

CARINEWINCK LOPES

Professores & Livros de Autoajuda

Reflexões sobre práticas
de leitura na contemporaneidade

Prefácio por
Maria Stephanou

Este livro é produto da tese de doutorado defendida pela autora no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGEDU/UFRGS), orientada pela professora Maria Stephanou. Trata-se de um convite para compreender o fenômeno de circulação da literatura de autoajuda voltada à Educação por meio da análise das formas como estudantes de cursos de Pedagogia se relacionam com essas leituras, suas motivações e repercussões. Busca-se provocar nos leitores deste livro a reflexão sobre a urgência da adoção de uma postura crítico-reflexiva com relação às escolhas de leitura de estudantes em cursos de formação docente.



INSTITUTO FEDERAL
Rio Grande do Sul



Editora CRV - Proibida a impressão e/ou comercialização

Carine Winck Lopes

Editora CRV - Proibida a impressão e/ou comercialização

**PROFESSORES &
LIVROS DE AUTOAJUDA:
Reflexões sobre práticas de leitura
na contemporaneidade**

Editora CRV / IFRS
Curitiba / Feliz – Brasil
2021

Copyright © da Editora CRV Ltda.
Editor-chefe: Railson Moura
Diagramação e Capa: Designers da Editora CRV
Imagem da capa: Freepk_@buchan
Revisão: Aline Evers

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO

L864p Lopes, Carine Winck

Professores e livros de autoajuda: reflexões sobre práticas de leitura na contemporaneidade /
Carine Winck Lopes. -- 1.ed.-- Curitiba, PR : CRV: 2021.
176 p.

Bibliografia

ISBN Digital 978-65-86734-55-3

ISBN Físico 978-65-86734-54-6

DOI 10.24824/978658673454.6

1. Professores - Formação. 2. Educação - Estudo e ensino. 3. Técnicas de autoajuda - Livros e leitura. I. Título.

CDU(online): 371.13(028.1)

Catálogo na publicação: Aline Terra Silveira CRB10/1933

ESTA OBRA TAMBÉM SE ENCONTRA DISPONÍVEL EM FORMATO DIGITAL.
CONHEÇA E BAIXE NOSSO APLICATIVO!



2021

Foi feito o depósito legal conf. Lei 10.994 de 14/12/2004
Proibida a reprodução parcial ou total desta obra sem autorização da Editora CRV
Todos os direitos desta edição reservados pela: Editora CRV
Tel.: (41) 3039-6418 – E-mail: sac@editoracrv.com.br
Conheça os nossos lançamentos: www.editoracrv.com.br

Conselho Editorial: Comitê Científico:

- | | |
|--|--|
| <p>Aldira Guimarães Duarte Domínguez (UNB)
 Andréia da Silva Quintanilha Sousa (UNIR/UFRN)
 Anselmo Alencar Colares (UFOPA)
 Antônio Pereira Gaio Júnior (UFRRJ)
 Carlos Alberto Vilar Estêvão (UMINHO – PT)
 Carlos Federico Domínguez Avila (Unieuro)
 Carmen Tereza Velanga (UNIR)
 Celso Conti (UFSCar)
 Cesar Gerónimo Tello (Univer .Nacional
 Três de Febrero – Argentina)
 Eduardo Fernandes Barbosa (UFMG)
 Elíone Maria Nogueira Diogenes (UFAL)
 Elizeu Clementino de Souza (UNEB)
 Élsio José Corá (UFSF)
 Fernando Antônio Gonçalves Alcoforado (IPB)
 Francisco Carlos Duarte (PUC-PR)
 Gloria Fariñas León (Universidade
 de La Havana – Cuba)
 Guillermo Arias Beatón (Universidade
 de La Havana – Cuba)
 Helmuth Krüger (UCP)
 Jailson Alves dos Santos (UFRJ)
 João Adalberto Campato Junior (UNESP)
 Josania Portela (UFPI)
 Leonel Severo Rocha (UNISINOS)
 Lídia de Oliveira Xavier (UNIEURO)
 Lourdes Helena da Silva (UFV)
 Marcelo Paixão (UFRJ e UTexas – US)
 Maria Cristina dos Santos Bezerra (UFSCar)
 Maria de Lourdes Pinto de Almeida (UNOESC)
 Maria Lília Imbiriba Sousa Colares (UFOPA)
 Paulo Romualdo Hernandes (UNIFAL-MG)
 Renato Francisco dos Santos Paula (UFG)
 Rodrigo Pratte-Santos (UFES)
 Sérgio Nunes de Jesus (IFRO)
 Simone Rodrigues Pinto (UNB)
 Solange Helena Ximenes-Rocha (UFOPA)
 Sydione Santos (UEPG)
 Tadeu Oliver Gonçalves (UFPA)
 Tania Suely Azevedo Brasileiro (UFOPA)</p> | <p>Altair Alberto Fávero (UPF)
 Ana Chrystina Venancio Mignot (UERJ)
 Andréia N. Militão (UEMS)
 Anna Augusta Sampaio de Oliveira (UNESP)
 Barbara Coelho Neves (UFBA)
 Cesar Gerónimo Tello (Universidad Nacional
 de Três de Febrero – Argentina)
 Diosnel Centurion (Univ Americ. de Asunción – Py)
 Eliane Rose Maio (UEM)
 Elizeu Clementino de Souza (UNEB)
 Fauston Negreiros (UFPI)
 Francisco Ari de Andrade (UFC)
 Gláucia Maria dos Santos Jorge (UFOP)
 Helder Buenos Aires de Carvalho (UFPI)
 Ilma Passos A. Veiga (UNICEUB)
 Inês Bragança (UERJ)
 José de Ribamar Sousa Pereira (UCB)
 Jussara Fraga Portugal (UNEB)
 Kilwandy Kya Kapitango-a-Samba (Unemat)
 Lourdes Helena da Silva (UFV)
 Lucia Marisy Souza Ribeiro de Oliveira (UNIVASF)
 Marcos Vinicius Francisco (UNOESTE)
 Maria de Lourdes Pinto de Almeida (UNOESC)
 Maria Eurácia Barreto de Andrade (UFRB)
 Maria Lília Imbiriba Sousa Colares (UFOPA)
 Mohammed Elhajji (UFRJ)
 Mônica Pereira dos Santos (UFRJ)
 Najela Tavares Ujiiic (UTFPR)
 Nilson José Machado (USP)
 Sérgio Nunes de Jesus (IFRO)
 Sílvia Regina Canan (URI)
 Sonia Maria Ferreira Koehler (UNISAL)
 Suzana dos Santos Gomes (UFMG)
 Vânia Alves Martins Chaigar (FURG)
 Vera Lucia Gaspar (UDESC)</p> |
|--|--|

Este livro passou por avaliação e aprovação às cegas de dois ou mais pareceristas *ad hoc*.

Editora CRV - Proibida a impressão e/ou comercialização

Editora CRV - Proibida a impressão e/ou comercialização

*Este livro recebeu auxílio à publicação de produtos bibliográficos
pelo Edital N° 09/2021 do Instituto Federal de Educação,
Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – IFRS.*

Editora CRV - Proibida a impressão e/ou comercialização

O propósito deste livro é incentivar a reflexão sobre a presença de livros de autoajuda entre as leituras de estudantes de cursos de formação de professores, focalizando os modos específicos como tal literatura se inscreve no processo de formação inicial. Além disso, busca compreender as motivações de leitura das futuras professoras, ou seja, o que leva a incluírem entre suas leituras e a reconhecerem como legítimas as obras que se caracterizam pelo gênero autoajuda.

Editora CRV - Proibida a impressão e/ou comercialização

AGRADECIMENTOS

A minha mãe Maria Terezinha e ao meu pai Adão Eli, aos meus familiares, aos meus amigos e afilhados, colegas e estudantes que me inspiram e compartilham suas vidas comigo. Agradeço a todos que contribuíram com a escrita de minha pesquisa, em especial, à Capes – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – pela concessão da bolsa de pesquisa de doutorado que subsidiou meus estudos no Brasil e no exterior, por intermédio do Programa Institucional de Bolsas de Doutorado Sanduíche no Exterior – PSDE, aos professores da Université Paris 8, Élisabeth Bautier e Ridha Ennafaa, à professora Aline Evers, revisora deste livro, e à orientadora desta pesquisa, minha amiga e professora Maria Stephanou (PPGEDU/ UFRGS), a qual fez parte de todo o processo de escrita, me inspirou e não poderia deixar de compor este livro comigo. Agradeço o apoio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul – IFRS, onde atuo como professora da área da Pedagogia no *Campus Feliz*.

Editora CRV - Proibida a impressão e/ou comercialização

[...] Procura, dentro de ti, os problemas que te inquietam, aquilo que queres saber e compreender. A prática científica é sempre, de uma ou de outra maneira, um “ajuste de contas” com a nossa vida. Se não encontrarmos aquilo que nos inquieta, as perguntas a que queremos responder, se não nos implicarmos por inteiro, jamais produziremos um trabalho com sentido para nós e para os outros. É por isso que cada um tem de fazer um trabalho sobre si mesmo, até encontrar aquilo que o define e que o distingue como investigador. E ninguém se conhece sem partir. Sim, parte, divide-te em partes. Sem viagem não há conhecimento. Sempre que se bifurquem os caminhos à tua frente, segue por aquele que tiver sido menos percorrido. É isso que marcará a diferença na tua história. O conhecimento exige coragem.

Editora CRV - Proibida a impressão e/ou comercialização

SUMÁRIO

PREFÁCIO	
LIVROS SÃO FEITOS PARA SEREM LIDOS: leitores-professores para muitos livros.....	17
<i>Maria Stephanou</i>	
APRESENTAÇÃO.....	25
CAPÍTULO 1	
LITERATURA DE AUTOAJUDA & FORMAÇÃO DE PROFESSORES	33
1.1 Formação de professores & leituras de formação	40
1.2 Expressividade do fenômeno da autoajuda e sua circulação na formação inicial	50
CAPÍTULO 2	
A PESQUISA: <i>design</i> da investigação	59
2.1 Percurso Conceitual: textos, suportes, práticas	60
2.2 Percurso Metodológico.....	65
2.3 Questionário	70
2.4 Entrevistas.....	72
2.5 Uso do Software MODALISA 7.0	74
CAPÍTULO 3	
ESTUDANTES E SUAS PRÁTICAS DE LEITURA.....	77
3.1 Sujeitos da pesquisa	77
3.2 Práticas de leitura.....	84
3.3 Análise das entrevistas.....	103
3.4 O que dizem as coordenações de cursos de Pedagogia.....	149
COMO EDUCAR-SE PARA ESCOLHER?.....	157
REFERÊNCIAS.....	163
ÍNDICE REMISSIVO	173

Editora CRV - Proibida a impressão e/ou comercialização

PREFÁCIO

LIVROS SÃO FEITOS PARA SEREM LIDOS: leitores-professores para muitos livros

Maria Stephanou

*Como é belo um livro,
que foi pensado para ser tomado nas mãos.
(Umberto Eco)*

Tome nas mãos, sinta o volume, sua textura, folheie sem compromisso, lance uma vista ao sumário, corra até as páginas finais, espie se há ilustrações, salte entre os capítulos, observe a espessura da lombada, as cores da capa, a ocupação do espaço gráfico de cada página. Esses gestos inauguram a leitura... E a aventura de deixar-se afetar e afetar por uma obra está deflagrada... Não hesite, indague: o que sugere o título? Quem é a autora? Logo inicia a leitura ou o texto fica reservado para um momento ímpar? É preciso cumprir uma tarefa? O livro acumulará esperas? Poderá espiar desde a prateleira, na companhia de outros títulos? Livros são artefatos, mobilizam nossos sentidos e sentimentos. Diante deles, como leitores, podemos exercer direitos (PENNAC, 2008): ler, ler por partes, ler por ímpeto, ler em qualquer lugar, em silêncio ou voz alta, interromper, abandonar a leitura, não ler todo o texto, voltar a ler tempos depois, redescobrir. Jorge Luís Borges provoca:

Tomar un libro y abrirlo guarda la posibilidad del hecho estético. ¿Qué son las palabras acostadas en un libro? ¿Qué son esos símbolos muertos? Nada absolutamente. ¿Qué es un libro si no lo abrimos? Es simplemente un cubo de papel y cuero, con hojas; pero si lo leemos ocurre algo raro, creo que cambia cada vez (BORGES, 2003, s./p.).

As próximas páginas deste prefácio são exercícios de reflexão suscitados pela leitura, mas também pela orientação no percurso de feitura do texto. Propõe ao leitor um anúncio do que está por vir, um convite e uma provocação para aguçar os olhos, apurar os sentidos, incitar o desejo de “nutrir-se das iguarias produzidas num livro” (MANGUEL, 2017, p. 87). Um livro especial: escrito por Carine Winck Lopes, leitora, escrevente, pesquisadora, professora, formadora de professores, atravessada pelo exercício da docência em diferentes níveis de ensino e contextos pedagógicos, que partilha suas

preocupações temáticas e exercícios de compreensão como pesquisadora de uma temática que durante quase uma década a fez interrogar a partir de um desassossego: por que professores elegem entre suas leituras para o exercício da docência publicações que assumem-se como literatura de autoajuda? Apresenta-nos em *Professores & Livros de Autoajuda: reflexões sobre práticas de leitura na contemporaneidade* o modo de realização de uma tessitura que envolve, fundamental e primeiramente, professores, suas práticas de leitura, seus movimentos labirínticos de formação e autoformação. Envolve, igualmente, publicações & textos, projetos editoriais contemporâneos em torno da literatura de autoajuda, aquela que, através de diferentes títulos, variedades de áreas temáticas, estilos narrativos, propósitos com vistas à mudança pessoal, prescreve ou propõe aos leitores uma série de reflexões, compreensões do mundo e das buscas ou angústias humanas, bem como formas específicas de gestão da subjetividade, através de dispositivos que acenam à possibilidade de atingir determinados estados de bem-estar psíquico de si para consigo mesmo.

Carine Lopes observa esse fenômeno estando entre seus pares de colegas, junto a professores, nos cursos de formação docente, nas escolhas para orientação pedagógica, presente nas mesas coletivas das escolas, ou entre presentes oferecidos a professores por sistemas de ensino ou famílias, enfim, a presença crescente dessas publicações no entorno dos professores. Uma vez constatado, instala-se o desassossego. Que se passa? Não hesita, lança-se à observação e ao registro, mas igualmente empenha-se para compreender, para ultrapassar a constatação, de modo a descrever as relações complexas que presidem esse sintoma sociocultural, examinar suas reverberações no campo educacional, escutar de viva voz o que dizem leitores-professores sobre seus usos dos impressos de autoajuda.

Assim, temos diante dos olhos um texto que é fruto de investigação intensa, que se demora, indaga, problematiza, percorre múltiplas direções, dá espaço à escuta, registra palavras pronunciadas, acolhe memórias, empenha-se em pensar sobre explicações, argumentos e, com afinco, busca compreender.

A leitura no coração e no itinerário da pesquisa. Os professores como sujeitos leitores ativos que têm a dizer de suas práticas

Como nos ensinam Roland Barthes e Antoine Compagnon (1987), leitura é palavra com demasiadas utilizações sociais, culturais, políticas, éticas, pedagógicas. Para compreender as práticas de leitura é preciso “segurar muitos fios ao mesmo tempo”, que tecem a *trama* da leitura. Tessitura de muitos sentidos, tantos quantos os leitores que tomam os textos; conjugação de muitas

experiências socioculturais, instáveis na vida de um mesmo leitor ou leitora, pois nunca lemos um mesmo livro da mesma forma porque incessantemente nos tornamos outros. Imagine se os leitores são professores! Escolas, estudantes, famílias, contextos e tempos em movimento e contínua recomposição.

Os sentidos da leitura são tramas de fios que tecem cerzidos dos olhos com as mãos, mas também o corpo inteiro e a mente são mobilizados para esse gesto, “pois não há fisiologia mais elaborada que o ato de leitura” (BARTHES; COMPAGNON, 1987, p. 189). Em geral, naturalizamos e automatizamos o ato de ler, pois lemos com muita frequência e cotidianamente. São tantos textos, uns breves, outros extensos, uns desfilam nos *outdoors*, outros nas legendas e *banners* das redes sociais, ou nas determinações institucionais das escolas, nas escritas dos estudantes, ou nos boletos bancários, nos panfletos comerciais, nas bulas de medicamentos, nas receitas, nos e-books, nas telas com mensagens que recebemos a cada minuto. Abandonemos a ideia de banal e natural, leitura é prática unguida de história e de contingências no tempo e no espaço.

Professores e professoras leem desde que a infância lhes oportunizou a descoberta do alfabeto, desde que aprenderam os mecanismos da língua falada que se transmuta em língua escrita, codificada e decodificada incessantemente. Leram no percurso da escolarização. Desde ao menos o século XIX, com a instituição de cursos de formação específicos para professores, estes leram no decorrer da formação profissional. Estão a ler no presente. As palavras desfilam, as linhas sucedem, a inteireza do texto é abarcada e investida de buscas, por vezes por respostas, explicações, direções a seguir ou opções em caminhos bifurcados. Essas buscas entrelaçadas produzem a trama das palavras e dos sentidos construídos pela experiência da leitura. Nenhum texto é o mesmo para seus leitores, cada professor/professora investe suas experiências, suas crenças, seus saberes, suas competências, suas memórias de outras leituras, para compreender os textos que lhes são ofertados à leitura. Deparam-se com textos acolhedores, também imperativos, acusatórios, ou complexos e desafiadores, alguns excessivamente prescritivos, outros que embalam, aplacam os temores, conduzem a soluções, sugerem experimentos e satisfação.

Contudo, professores, assim como quaisquer leitores, não reproduzem o idêntico, as leituras, muitas vezes, amplificam o texto, subvertem seus sentidos, conferem-lhes destinos impensados por seus autores. Alguns são insidiosos, expõem alternativas mágicas e jogam com nossa ingenuidade? Nada de conclusões precipitadas. Nunca somos, nós leitores, nós professores, inteiramente dominados pelas palavras e ideias expressas nos livros, mesmo quando se esforçam para nos convencer ou seduzir, com argumentos fortes

e peremptórios. Já não podemos mais sustentar o verbo *assimilar*. Temos de definir ações que ultrapassem a perspectiva passiva da leitura. Leitura é prática, vale insistir. Percorremos os textos, colhemos aquilo que reconhecemos, alteramos ativamente a expressão do texto. Michel de Certeau (2002) ensina que tornamos o texto semelhante ao que somos, e não o contrário. Somos nós, leitores, que nos apropriamos ou reapropriamos dos textos, gestos que nos permitem tomar posse dos textos, embora alguns nos invadam de tal forma que provoquem risos, lágrimas, revoltas, mudança de opinião, alguns nos confortam, nos explicam o que não ousamos pensar, nos fornecem outras expectativas e mudam nossos projetos de futuro.

Ler, sim, é um ato individual, mas não só. Lemos coletivamente, ler é, sobretudo, uma prática social. Para os professores, ler os identifica em comunidades de leitura assentadas em experiências que produzem o ofício, ou ainda, ler é uma “via” (iniciática e que acompanha o exercício da profissão) que institui a docência como trabalho intelectual. Ler e escrever conjugam-se em todas as experiências dos professores. Desafio quem possa contradizer essa evidência!

Carine Lopes depara-se com as complexidades da leitura. Indaga, valendo-se de diferentes perguntas, acerca dos modos de realização e dos “tempos e lugares” que a leitura ocupa na vida de professores. E, repito, neste livro, mostra-se intrigada, busca compreender uma inquietante constatação: como sucede de figurar tão presente a literatura de autoajuda entre as leituras de professores? Por que essa literatura é escolhida e adquirida, ou presenteada a professores, listada entre aquisições de fundamentação pedagógica, de modo a comparecer nas salas de professores ou nas estantes ao lado de obras de educação, recomendadas em cursos e contextos de formação acadêmica, inicial ou continuada? Se a literatura de autoajuda é um fenômeno editorial dos últimos anos, como se inscreve na experiência do ofício de professor? Representa uma leitura fruição? Uma leitura trabalho? O que mais leem os professores? Quando leem? Quais os imperativos de leitura que vivenciam? Como as ideias transmitidas por essas obras, ou como a exposição a essas palavras impressas na literatura de autoajuda, afetam o pensamento e as práticas de professores nos últimos anos?

Se tudo o que se lê é discurso, e a leitura é acesso ao texto atravessado de discursos, quais as discursividades ou narrativas que os próprios professores expressam a respeito das questões propostas pela autora? Carine procura compreender a partir da voz de professores, o que têm a dizer, como se relacionam com as obras de autoajuda, se aderem, rechaçam, adotam parcialmente,

buscam respostas a dramas vividos no exercício da docência, experimentam confrontar com outras leituras. Quanto mais avançamos na leitura de seu livro, mais nos damos conta de que isso tudo e mais ainda está a acontecer quando colhemos narrativas de professores. Possuir publicações de autoajuda não significa lê-las, seguir suas respostas, ou descartá-las enfaticamente. Por vezes, fazem um bem, instigam pensamentos em outras direções. De outra parte, não as adquirir tampouco significa não as ter lido: livros são tomados de empréstimo, circulam, são incorporados ou passados adiante. Ocasionalmente, excertos são citados, ofertados a ler em encontros pedagógicos, ouve-se falar, escuta-se ler em voz alta. Publicações de autoajuda, assim, frequentam as rotinas e lugares de professores, produzem ativamente suas subjetividades.

Umberto Eco (2010) sugere que nem sempre os contemporâneos são os melhores juizes do valor de determinadas publicações. Carine não ocupa o lugar de juiz, o que não a impede de pensar criticamente as implicações das estratégias textuais que visam estabelecer determinadas verdades sobre si mesmos e sobre o fazer educativo dos professores. Para sustentar seus argumentos, o texto nos brinda com uma arquitetura reflexiva que nos permite não apenas conhecer seus achados de pesquisa, mas como operou para produzi-los. Isso lembra aos leitores que os fenômenos não podem ser apreendidos em sua imediatez: são construídos pelo pesquisador, por suas escolhas, as perguntas que formula, os sujeitos que interpela, as estratégias de análise, os conceitos que transforma em ferramentas analíticas para ultrapassar a evidência primeira e desdobrar seus significados. Para isso, Carine nos propõe um percurso de pensamento: começamos com ela a reconhecer a literatura de autoajuda em suas especificidades e representatividade no mercado editorial. Logo, podemos acompanhar a leitura na formação e como formação de professores. Para compreendermos como produz seus pensamentos, seus achados e as narrativas de professores, descreve pormenorizadamente o desenho e os percursos da investigação (investir a ação de pesquisar!). Nos contempla, adiante, com dizeres de sujeitos implicados: estudantes, estudantes-professores, coordenações de cursos, e vale deter-se demoradamente nesse rico material colhido, nas sintaxes e significados formulados no contexto de relações de empatia e confiança. O livro de Carine nos brinda com ideias, experiências, emoções de muitos leitores.

Direi mais? A autora supera quaisquer tessituras possíveis nesta apresentação. Cumpra a mim, nesse começo/convite à leitura, insistir: leia, leia, leia como Carine discorre e evoca as falas em sua pesquisa. E, ao final, depare-se e experimente seus desassossegos diante de seus arremates, que não são um ponto final, mas uma pergunta que se abre para novos horizontes – Como

educar para escolher? Eis sua intenção em expressar ao leitor que não configurou respostas definitivas, mas, afinal, demonstrou a complexidade do fenômeno que investigou.

Quando alcanço as páginas finais do texto de Carine para ocupar o lugar de quem oferta pistas e provoca o leitor para aventurar-se em seu livro, decido folhear mais uma vez minha biblioteca anotada e reencontro, como diz Alberto Manguel (2008), uma preciosa citação em que meus próprios pensamentos são tramados com sabedoria nas palavras do mestre Umberto Eco. Não poderia traduzi-los melhor. Permitam transcrevê-la para que possa acompanhar as palavras de Carine Lopes, já na próxima página, sobre *Professores & Livros de Autoajuda: reflexões sobre práticas de leitura na contemporaneidade*. Eis a citação que colecionei e compartilho com o leitor: “Um livro não é uma máquina para bloquear, registrando-os, os pensamentos. É uma máquina para produzir interpretações e, por conseguinte, para *produzir novos pensamentos*” (ECO, 2010, p. 27, grifos meus).

Está feito! Que provoque novos pensamentos!

REFERÊNCIAS

AMPUDIA DE HARO, Fernando. **Las bridas de la conducta**: una aproximación al proceso civilizatorio español. Madrid: Siglo XXI de España Editores, 2007.

BARTHES, Roland; COMPAGNON, Antoine. Leitura. *In*: ROMANO, Ruggiero (dir.). **Einaudi**: Oral – Escrito, Argumentação. [Portugal]: Imprensa Nacional; Casa da Moeda, 1987. v. 11. p. 184-206.

BORGES, Jorge Luís. El libro. *In*: **Borges oral**. Buenos Aires: Alianza, 2003. Disponível em: <https://www.laserpblanca.com/borges-el-libro>. Acesso em: 17 out. 2021.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: 1. Artes de fazer. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

ECO, Umberto. **A memória vegetal e outros escritos sobre bibliofilia**. Rio de Janeiro: Record, 2010.

MANGUEL, Alberto. **A cidade das palavras**: as histórias que contamos para saber quem somos. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

MANGUEL, Alberto. **O leitor como metáfora**: o viajante, a torre e a traça. São Paulo: Edições SESC São Paulo, 2017.

PENNAC, Daniel. **Como um romance**. Porto Alegre: L&PM; Rio de Janeiro: Rocco, 2008.

Editora CRV - Proibida a impressão e/ou comercialização

APRESENTAÇÃO

A partir das últimas décadas do século XX, emerge o fenômeno da ascensão da literatura de autoajuda entre as práticas de leitura de diversos públicos, seja do campo empresarial, espiritual, esotérico, entre outros. Além disso, observa-se um crescente número de títulos do gênero autoajuda voltado ao campo da educação. São títulos que oferecem ajuda para educar os filhos, e, sobretudo os alunos. A inserção da literatura de autoajuda dirigida especificamente para profissionais da educação, como artefato de leitura, coloca em evidência alguns sintomas da realidade de professores em sala de aula.

Em geral, os professores não estão sendo valorizados como profissionais, seja pelos alunos, seja pelos pais dos alunos, ou pela direção das escolas ou pelos governantes. Essa falta de valorização relaciona-se à crise de autoridade e legitimidade. A autoridade do professor não se funda mais exclusivamente no domínio de um conhecimento; as gerações mais jovens por vezes sabem muito mais que os professores sobre determinada temática. Esse fato se agrava quando observamos que alguns professores não falam mais a “linguagem” dos alunos. Sem saber como lidar com a falta de autoridade, observam que seus alunos não possuem mais interesse pelas aulas, pois, diferente de épocas passadas, cada estudante pode exercer a autonomia para buscar o saber. Portanto, o saber não está mais centrado na figura do professor, nem na escola, nem nos mais variados contextos educativos.

Outra questão importante refere-se aos diferentes modos de exercício do governo na constituição da sociedade educativa contemporânea, como assinala o estudo de Marín-Díaz (2015). O movimento de governo autoritário atua em regime disciplinar através da força e coerção, enquanto o movimento liberal governa ensinando a governar-se, no sentido de que cada um governa a si mesmo. Na transição governo autoritário-governo liberal, ou seja, das relações de disciplinamento para relações de aprendizagem, o liberalismo defende culturalmente que cada sujeito possui a responsabilidade de avaliar, assim, suprime a dimensão do social, do coletivo, do institucional, substituindo-a pela supremacia da dimensão individual, do autogoverno. Para o campo da educação, tal mudança acentua a individualização dos processos, dos projetos, da gestão, em busca da solução dos problemas de forma a centrar-se na esfera pessoal/individual (MARÍN-DÍAZ, 2015).

Nesse cenário de individualização dos processos, é possível afirmar que, além de transbordar para vários outros campos do saber, a literatura de autoajuda encontrou espaço entre as práticas de leitura de professores.

A palavra autoajuda é composta pelo prefixo grego “autos” que significa *si mesmo*, ou *por si mesmo*; e ajuda que precedida do prefixo auto transforma-se em uma ação de si para consigo mesmo. Para Fernando Ampudia de Haro, tal composição é “[...] o eixo axial da literatura de autoajuda: a pessoa, desdobrada reflexivamente em emissor e receptor, se converte em um sujeito capaz de ajudar e em objeto suscetível de ser ajudado (AMPUDIA DE HARO, 2007, p. 147, tradução da autora)¹.

Segundo o autor, os livros de autoajuda dirigem-se a um público que deseja ajudar a si mesmo, através de técnicas e conselhos com soluções individuais, para alcançar o bem-estar psíquico em questões pessoais e profissionais (AMPUDIA DE HARO, 2007).

A origem do conceito autoajuda como gênero de leitura está intimamente ligada com a publicação do livro *Self-help*², no ano de 1859, escrito pelo escocês, médico e publicista Samuel Smiles (1812-1904). Assim, embora se apresente como um fenômeno editorial entre as publicações impressas na contemporaneidade, sua origem remonta ao século XIX.

Portanto, interessa problematizar a presença da literatura de autoajuda no campo da formação acadêmica. Como o gênero autoajuda comparece entre as práticas de leitura na formação inicial de professores? Como é que, do ponto de vista acadêmico, se adota esta literatura na formação inicial? Que fenômeno é esse?

O desejo de compreender estas inquietações motivaram a escrita da tese de doutorado (LOPES, 2016), pesquisa que apresento neste livro. Os dados empíricos coletados junto a estudantes de cinco cursos de Pedagogia de Universidades do Rio Grande do Sul são relevantes porque demonstraram a ponta de um “iceberg”. Utilizo a metáfora da “ponta do iceberg” para problematizar em que medida a ascensão do gênero autoajuda que transborda para a formação de professores, de um lado, acaba sendo um sintoma da cultura, mas, de outro, acaba sendo um sintoma imbricado do que se passa com os professores e com a educação.

Os dados apresentados são indícios deste fenômeno que é também o império da subjetividade, da cultura de si, no qual acredita-se que o professor

1 [...] el eje axial de la literatura de autoayuda: la persona, desdoblada reflexivamente en emisor y receptor, se convierte en un sujeto capaz de ayudar y en objeto susceptible de ser ayudado.

2 Nas citações do livro, a seguir, será registrada apenas a data da edição consultada nesta pesquisa, ou seja, 2012.

possui todas as condições para atingir o sucesso, bastando querer. Assim, os poderes estabelecidos, o Estado e seu governo, não necessitam fornecer as condições para o sucesso da ação educacional, uma vez que tudo se passa no âmbito do individual.

Espera-se que o curso de Pedagogia, ou seja, curso de formação de professores, permita e possibilite que a estudante³, futura professora, produza, por si própria, a sua identidade profissional. Segundo Nóvoa, “Os professores têm que se assumir como produtores da ‘sua’ profissão” (1992, p. 17). Dessa forma, tornar-se professora implica apropriar-se de discursos teóricos e tornar-se capaz de realizar a prática docente. A visão tradicional da relação entre teoria e prática compreende que o saber se encontra nos discursos constituintes da teoria *sobre* a prática e não *com* a prática; e a prática, que “não é o saber” (CHARLOT, 2005, p. 94), é o espaço de aplicação deste saber.

Nesta pesquisa, os dados empíricos afirmam que a literatura de autoajuda comparece entre as práticas de leitura de estudantes de cursos de Pedagogia, ou seja, futuras professoras. Assim, problematiza a legitimação dos títulos de autoajuda como livros de formação pedagógica, tanto em espaços escolares, quanto em espaços acadêmicos e familiares. A problematização do uso da literatura de autoajuda em cursos de formação inicial de professores centra-se no uso desta literatura, não como literatura de autoajuda, mas sim como literatura legítima do campo da educação.

Destaco que os livros de autoajuda estão ancorados em manuais de aplicação, e são obras nas quais seus autores, em sua maioria, profissionais de campos distintos da educação, propõem técnicas baseadas em saberes produzidos fora da prática docente. Importa problematizar quais saberes estão imbricados nestas práticas de aplicação. Segundo Tardif, os saberes produzidos fora da prática são “saberes sem enraizamento”, o que gera “uma prática sem teoria e um sujeito sem saberes” (2012, p. 236). É esta a profissional que desejamos? Ou será uma profissional que seja capaz de mediar a teoria com a prática, através de constante exercício “crítico-reflexivo” (NÓVOA, 1992, p. 13)?

Charlot (2005, p. 94) propõe a prática do saber que é “uma forma de mediação entre as lógicas das práticas e aquela dos discursos eruditos”. Mediação significa servir de intermédio, ou seja, permitir reflexões coerentes sobre a prática e a teoria, diferentemente da ideia de integração, que significa

3 Considerando que 98% das participantes desta pesquisa são mulheres, optei por referir-me às estudantes e às professoras no feminino como forma de generalização.

incluir, incorporar, e, desse modo, agir sem necessariamente produzir reflexão sobre a ação.

A estudante de Pedagogia será uma profissional cujas práticas serão portadoras de saberes produzidos por ela mesma, na relação entre sua prática e seu conhecimento, não (somente) em saberes produzidos por outros. Faz-se necessário refletir: a sala de aula é o espaço de produção destes saberes ou um mero espaço de aplicação de técnicas que não consideram as especificidades da prática docente?

Para além da dimensão tradicional de oposição entre a prática e a teoria, Tardif (2012) propõe que o trabalho do professor seja considerado “como um espaço específico de produção, de transformação e de mobilização de saberes”, ou seja, de “teorias, conhecimentos e saber/fazer *específicos* do ofício do professor” (2012, p. 234, grifos meus). Ou seja, o trabalho do professor deve embasar-se em conhecimentos *específicos* do campo da educação, de acordo com suas especificidades. Esta questão é importante para esta pesquisa, pois auxilia na reflexão sobre a busca de soluções pedagógicas em livros de autoajuda.

No decorrer de cursos de formação pedagógica, bem como em cursos de Pedagogia, cabe salientar a importância da valorização dos saberes que são produzidos pelas estudantes a partir de suas práticas como docentes, de suas práticas em estágios, e, ainda, dos seus momentos de observações de práticas docentes. Fazendo esse percurso, buscamos evitar a reflexão e a teorização somente a partir das práticas de outros, sem considerarmos as práticas das estudantes que estão em formação.

Diante dessas considerações, primeiramente, proponho a compreensão e a problematização da inserção da literatura de autoajuda na formação inicial de professoras: como essa literatura se apresenta? Em que momento do curso de Pedagogia é adotada como leitura? Por quem são indicados os títulos de autoajuda voltados à educação? Que efeitos são produzidos? Como repercutem essas leituras? Em segundo lugar, problematizar: que significados assume o ascenso da literatura de autoajuda considerando a profissão docente? Uma vez que os autores de autoajuda relatam em seus livros que os professores estão combalidos pela rede pública, ao invés das estudantes buscarem uma sustentação científica para a sua prática, esta ocorre através de uma sustentação afetiva, empática, das microrrelações. As respostas das estudantes sobre as leituras de livros de autoajuda expressam uma dimensão importante da complexidade dos processos educacionais que estamos vivendo.

A formulação desta pesquisa decorre dos resultados da dissertação de mestrado intitulada “*Práticas de leitura de professoras na contemporaneidade & Literatura de Autoajuda*” (LOPES, 2012). Tal investigação centrou-se na compreensão do que tem levado um expressivo número de professoras dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental de escolas da cidade de Porto Alegre-RS a incluírem em seu processo de formação e autoformação⁴ práticas de leitura de livros de autoajuda. Buscou refletir sobre como tal fenômeno editorial se manifestava junto às professoras e problematizou o modo como vinha ocorrendo o acesso a essa literatura, as razões de ler e as ações e práticas que decorriam da leitura, segundo os depoimentos das próprias professoras entrevistadas.

Os dados da dissertação foram coletados entre os anos de 2010 e 2012, junto a seis escolas (duas escolas municipais, duas escolas privadas e duas escolas estaduais) do município de Porto Alegre-RS, e pautaram-se nas respostas de 69 professoras a um questionário elaborado e a seis depoimentos fornecidos por professoras que se dispuseram a partilhar suas experiências de leitura. Após o término da pesquisa, foi possível concluir que se encontra em circulação uma literatura baseada na autoajuda, voltada diretamente aos professores e aos que de alguma forma se consideram educadores. A literatura de autoajuda como fenômeno editorial se mantém em crescimento ano após ano.

Além disso, a dissertação (LOPES, 2012) chegou a outros resultados que vieram a representar importantes motivações para a escrita deste livro. Dentre as 69 professoras participantes, 66% mencionaram a “leitura” como atividade de lazer, o que sugere que consideram a leitura como prática que ultrapassa as questões de formação; 88% tomaram conhecimento do livro *Pais brilhantes, Professores fascinantes*, de Augusto Cury (2003), e destas, 43% realizaram a sua leitura (30 professoras). Portanto, a pesquisa demonstrou que a literatura de autoajuda se encontrava em circulação nas escolas e se fazia presente dentre as práticas de leituras de professoras dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

A pesquisa de mestrado (LOPES, 2012) possibilitou a compreensão acerca da inserção da literatura de autoajuda dentre as práticas de leitura de professoras já formadas em cursos de Pedagogia. Porém, com o ascenso deste fenômeno, observei que além de estar presente em outros campos da educação,

4 A expressão 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” (LOPES, 2012, p. 28).

essa literatura comparecia na formação inicial de professores, ou seja, nos cursos de Pedagogia. Identifiquei o uso de frases dos autores de autoajuda em relatórios de estágios e em trabalhos de conclusão de curso de Pedagogia, além de ter a referência de que um livro de Cury (2003a) foi utilizado como leitura obrigatória em disciplina do mesmo curso. Assim, ampliou-se meu interesse pela continuidade da investigação sobre as práticas de leitura da literatura de autoajuda, porém centrando a atenção nas práticas de leitura de estudantes de curso de Pedagogia, ou seja, na formação inicial de professores.

Em seu estudo sobre a literatura de autoajuda e o campo da educação, Marín-Díaz questiona,

[...] seria importante sabermos quais os livros e/ou os autores procurados pelos professores, que estão incluídos como pertencentes ao campo da educação e da pedagogia. Será que entre eles estão autores como Augusto Cury, Simão de Miranda, Lair Ribeiro, Içami Tiba [...]? Para obter esta resposta precisaríamos fazer outras pesquisas [...] (MARÍN-DÍAZ, 2015, p. 247-248).

A afirmação da autora, de que existe a necessidade de outras pesquisas sobre quais livros e/ou autores são procurados pelos docentes, demonstra a relevância e pertinência desta investigação. Assim, embora haja outros estudos que também se detêm em compreender o fenômeno da proliferação da literatura de autoajuda voltada aos professores, ainda pouco se levantou empiricamente em que situações esta literatura se faz presente, inclusive em salas de aula de Faculdades de Educação.

O propósito deste livro é incentivar a reflexão sobre a presença da literatura de autoajuda entre as leituras de estudantes de cursos de formação de professores, focalizando os modos específicos como tal literatura se inscreve no processo de formação inicial. Além disso, busco investigar as motivações de leitura das futuras professoras, ou seja, o que as leva a incluírem entre suas leituras e a reconhecerem como legítimas, as obras que se caracterizam pelo gênero autoajuda.

Roger Chartier, estudioso do campo da história da cultura escrita, apresenta em seus estudos uma proposição teórica baseada num tripé de análise das práticas de leitura, ou seja, Chartier propõe que se examinem o texto propriamente dito, o suporte que comunica o texto e a atividade leitora, as práticas de leitura (1999, p. 18). Com base nesses três conceitos, apresento o percurso conceitual desta pesquisa a partir do conhecimento sobre publicações

do gênero autoajuda produzidas pelo mercado editorial nas últimas décadas, da identificação dos suportes de texto preferidos e/ou utilizados para leitura, além da compreensão das práticas leitoras das estudantes, suas razões de ler, motivações e ações a partir das leituras preferidas e dadas a ler.

Como estratégia analítica, a partir dos pressupostos de Roger Chartier, dediquei-me à imersão empírica ao analisar a leitura como uma prática cultural e o objeto impresso livro, aqui referido como exemplar da literatura de autoajuda, como testemunho das obras que circulam na contemporaneidade; ao identificar as relações dos sujeitos participantes desta pesquisa, leitoras e não leitoras, com os textos da literatura de autoajuda; ao mapear a produção, circulação e consumo dessas obras dentro e fora do ambiente universitário; ao compreender as práticas de leitura das estudantes pesquisadas, sobretudo da leitura de autoajuda; ao analisar as razões que possibilitaram a inserção desses títulos no campo acadêmico; análises que reforçam a pertinência e a relevância desta investigação para o campo de estudos acerca da cultura escrita.

Com relação à literatura de autoajuda, tomo como referência autores como Francisco Rüdiger (1996), Arnaldo Chagas (2001, 2002) e Fernando Ampudia de Haro (2007) para contrastar a emergência do gênero autoajuda com a necessidade do sujeito contemporâneo de “autoajudar-se” através de ferramentas/técnicas/conselhos, cuja aplicação dependerá da sua força de vontade para alcançar o sucesso desejado.

A formação de professores está mediada pelas contribuições de autores como António Nóvoa (1992), Maurice Tardif (2012) e Bernard Charlot (2000, 2005) que desenvolveram estudos sobre saberes docentes e formação profissional e me auxiliaram a argumentar sobre os significados do ascenso da literatura de autoajuda na contemporaneidade, tomada como leitura legítima do campo da Educação.

Os autores Arquilau Romão (2009) e Dora Marín-Díaz (2015) produziram estudos nos quais analisam obras do gênero autoajuda dirigidas ao público docente, propondo reflexões sobre produção e circulação da literatura de autoajuda. Esses estudos possibilitaram compreender que tipo de leitura as estudantes buscam em livros de autoajuda, suas motivações de leitura e o uso dessas obras direcionadas para educação, tanto no meio acadêmico, quanto nas escolas de educação básica.

O presente texto inicia com uma exploração acerca da emergência do conceito de autoajuda como gênero da literatura a partir dos estudos de Francisco

Rüdiger (1996), Arnaldo Chagas (2001), Fernando Ampudia de Haro (2007) e Dora Marín-Díaz (2015). Também, esclarece os conceitos sobre a literatura de autoajuda, diferenciando-a das concepções sobre leituras consideradas acadêmicas e/ou científicas. Posteriormente, ganham destaque estudos publicados sobre a formação de professores e as leituras utilizadas como formação pedagógica. Posteriormente, apresento um mapeamento da expressividade do fenômeno da ascensão da literatura de autoajuda a partir de alguns resultados relacionados com o mercado editorial desses títulos e da presença e circulação da literatura de autoajuda na formação inicial de professores, evidenciando sua presença em bibliotecas das universidades participantes deste estudo.

Na sequência, apresento o detalhamento do *design* da investigação composto pelos percursos conceituais e metodológicos que compuseram a pesquisa. São descritas as Instituições de Ensino Superior (IES) e as estudantes dos cursos de Pedagogia participantes, além dos instrumentos utilizados para a coleta dos dados empíricos, questionário e entrevistas, e a utilização do software MODALISA 7.0 para tratamento dos dados coletados.

O último capítulo contém as análises dos dados empíricos da pesquisa, nas quais são detalhados os resultados sobre as estudantes participantes, suas práticas de leitura e as razões de serem, ou não, leitoras da literatura de autoajuda. Ganham destaque as indicações de leituras de títulos de autoajuda motivadas a partir de indicações de professores de cursos de Pedagogia. Seguem-se entrevistas realizadas com as coordenações de cursos de Pedagogia participantes, indagadas sobre a inserção da literatura de autoajuda no campo acadêmico.

Finalmente, as reflexões a partir da pergunta: “como educar-se para escolher?” de Umberto Eco (2011), provocaram a escrita das considerações finais com questionamentos acerca das escolhas de leituras na formação inicial de professores, incluindo a literatura de autoajuda.

CAPÍTULO 1

LITERATURA DE AUTOAJUDA & FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Diferentemente do que se pode pensar, a literatura de autoajuda emergiu no século XIX, 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* (Ajude-se) publicado em 1859, de autoria do médico Samuel Smiles (1812-1904). Tal 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 estava em busca de conhecimento, como aprender a ler e a escrever, e assim pretendiam ajudar uns aos outros.

Samuel Smiles ficou conhecido por ter escrito obras 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, grifos do autor). Através de histórias de pessoas que atingiram o sucesso profissional ou pessoal, Smiles ressalta a importância de que os homens devem ser seus melhores ajudantes:

[...] o caráter humano é moldado por milhares de influências sutis – por exemplo e preceito, vida e literatura, amigos e vizinhos, pelo mundo no qual vivemos, bem como pelos espíritos de nossos antepassados, cujo legado de boas palavras e ações herdamos. E embora essas influências sejam, sem dúvida, grandiosas, é igualmente claro que os homens precisam necessariamente ser os agentes ativos de seu próprio bem-estar e benfazer, ou seja, não importa o quanto os sábios e bons devam aos outros, eles próprios precisam, na natureza intrínseca das coisas, ser seus melhores ajudantes (SMILES, 2012, p. 37).

Segundo Rüdiger (1996), em seu outro livro intitulado *O dever* (1880)⁵, Smiles responde à pergunta “por que autoajuda?”, afirmando, através de um rápido diagnóstico sobre seu tempo presente, neste caso, meados do ano de 1880, “que os homens não podem mais simplesmente viver, precisam ajudar

a si mesmos para conduzir a vida conforme a verdade” (p. 45). De acordo com Smiles (1880), o problema enfrentado,

[...] é o progresso da democracia e o predomínio cada vez maior do princípio da liberdade moral, que resultam no “decaimento dos homens públicos, da moral pública e dos princípios políticos”, tendendo a derrubar os princípios da disciplina doméstica e a preocupação com a formação do caráter e renunciando o cataclismo que seria “*a perda da moralidade no cumprimento do dever*” (SMILES, 1880, *apud* RÜDIGER, 1996, p. 45, grifos do autor).

Desse modo, ao final do século XIX, Rüdiger (1996) relata que, para Smiles, o indivíduo só tinha uma maneira para enfrentar a sociedade, que estava deixando de ser uma fonte de bons exemplos, sem parar de fazer o bem e de progredir: recorrer à autoajuda. Dessa forma, em busca de bons exemplos, o indivíduo deveria buscar na literatura o relato biográfico das histórias de vida dos homens de bem. Para cumprir tal propósito, desenvolveu-se uma literatura voltada a solucionar os problemas sobre a condução da vida na sociedade.

Segundo Lopes e Stephanou (2011), Smiles inspirou outros autores, como Orison Swett Marden⁶ (1850-1924), a escreverem textos que, embora não possam ser denominados como pertencentes ao gênero autoajuda, sob pena de anacronismo, possuem diversas semelhanças com as características desse tipo de literatura, a começar pelos títulos dos livros, a saber: *As harmonias do bem* (MARDEN, 1924), *A formação do caráter* (MARDEN, 1946), *A marcação do lugar na vida* (MARDEN, 1952), entre outros. No prefácio do livro *As harmonias do bem* (1924), o autor apresenta sua proposta de leitura aos leitores:

Apresentar em linguagem clara, simples, despojada de termos técnicos, os princípios da nova filosofia que promete elevar a vida acima da vulgaridade e da discórdia, tornando-a digna de ser vivida; demonstrar como é que podem ser colhidos os seus princípios e como praticamente podem ser aplicados na vida quotidiana, e em vários casos particulares – eis o fim deste volume (MARDEN, 1924, p. 8, *apud* LOPES; STEPHANOU, 2011).

6 Orison 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, como popularmente é conhecido, em 1893, trabalhou como gerente de um hotel em Chicago e, durante esse período, começou a escrever suas ideias filosóficas para inspirar outros, do mesmo modo que afirmava ter sido inspirado por Samuel Smiles (LOPES; STEPHANOU, 2011).

O excerto destacado por Lopes e Stephanou (2011) possibilita identificar semelhanças entre os textos de Marden e a literatura de autoajuda, pois seus textos:

[...] não somente visam o convencimento dos leitores, mas sobretudo, que lhes atribuam a legitimidade necessária para serem reconhecidos como autores de uma literatura fundamentada, séria, relevante à leitura (LOPES; STEPHANOU, 2011).

Assim, através de estratégias editoriais, os autores de livros de autoajuda os apresentam ao público leitor como “guias de orientação” e, no caso de Marden, como “uma nova filosofia” que promete uma vida mais digna para seus leitores.

O sociólogo espanhol Fernando Ampudia de Haro, em seu livro *Las bridas de la conducta – Uma aproximación al proceso civilizatório español* (2007), propõe um capítulo denominado “A literatura de autoajuda”, no qual aborda o público ao qual a literatura de autoajuda se destina e os temas desenvolvidos:

[...] A literatura de autoajuda é direcionada para todos os leitores independentemente de considerações de ordem social, status, origem familiar ou capacidade econômica. A sua vocação de escopo é totalmente geral, o que torna a compreensão acessível, sempre desprovida de pormenores técnicos e referências eruditas. Os temas são amplos: o conceito que cada pessoa tem de si próprio, as ligações e relações interpessoais, condições de trabalho, contatos entre os sexos, amor, amizade, apresentação em público, morte, velhice ou doença que tendem a ser as questões recorrentes dentro de uma gama de possibilidades infinitas [...] (AMPUDIA DE HARO, 2007, p. 148, tradução da autora)⁷.

Portanto, a literatura de autoajuda se dirige a todos os públicos, não possui um vocabulário rebuscado e seus temas de atuação são diversos e atraentes. Para auxiliar a compreensão da origem dos temas de autoajuda, Ampudia de Haro aponta os antecedentes da literatura de autoajuda,

7 [...] La literatura de autoayuda se dirige a todo tipo de lectores independentemente de consideraciones sociales, estatus, procedencia familiar o capacidad económica. Su vocación de alcances es plenamente general, lo que hace de comprensión accesible, siempre desprovida de tecnicismos y referencias eruditas. Los temas que toca son amplios: el concepto que cada persona tiene de sí misma, los vínculos y relaciones interpersonales, las circunstancias laborales, los contactos entre sexos, al amor, la amistad, la presentación en público, la muerte, la vejez o la enfermedad tienden a ser cuestiones recorrentes dentro de un abanico de infinitas posibilidades [...].

A literatura de autoajuda é inicialmente desenvolvida nos Estados Unidos após a Segunda Guerra Mundial embora seu tempo final de incubação ocorre a partir de 1980. Seus antecedentes mais imediatos são encontrados em *best sellers* de aconselhamento relacionado ao comportamento sexual publicado no final dos anos sessenta e durante a década de setenta [...] (AMPUDIA DE HARO, 2007, p. 148, tradução minha)⁸.

Segundo o autor, a literatura de autoajuda emerge, em especial na Espanha, contexto por ele examinado, a partir da década de oitenta, juntamente com a revitalização da psicologia, da cultura terapêutica e da psicoterapia como fenômeno cultural (AMPUDIA DE HARO, 2007).

O livro *Self-help* (SMILES, 2012), publicado em mais de oito línguas, chegou a ser reimpresso mais de 50 vezes. Nos Estados Unidos, tornou-se o livro mais vendido da época (RÜDIGER, 1996). Marín-Díaz destaca que, nos textos de Smiles, [...] encontramos suas reflexões formuladas com máximas morais, ao modo de verdades essenciais que promovem maneiras de atuação social e individualmente desejáveis e aceitáveis, e que hoje parecem tão atuais como há um século (MARÍN-DÍAZ, 2015, p. 212).

Assim, embora a literatura de autoajuda encontre seu apogeu na contemporaneidade, de certa forma, pode-se afirmar que teve sua emergência em meados do século XIX como resultado do desenvolvimento do individualismo moderno e das sociedades industriais capitalistas (CHAGAS, 2001, p. 33).

Rüdiger (1996) apresenta em um dos anexos (QUADRO 1, p. 31) de seu livro, uma relação com 30 títulos de *best sellers* da literatura de autoajuda, com a data de publicação da primeira edição no Brasil, durante o período de 1910 a 1992, o que atesta sua historicidade e sua presença como gênero desde as primeiras décadas do século XX.

Os estudos de Rüdiger (1996) explicitam que a literatura de autoajuda floresce em torno do crescente mal-estar em todas as classes sociais. O sujeito se desarmoniza com ele mesmo na procura do poder pessoal. Esse sujeito considerado “normal”, não doente, possui tantos problemas quanto os que são considerados doentes. Surge, assim, uma clientela que necessita reestabelecer o seu poder pessoal através da literatura de autoajuda (RÜDIGER, 1996).

8 La literatura de autoayuda se desarrolla inicialmente en los Estados Unidos tras la Segunda Guerra Mundial aunque su momento de eclosión definitiva tenga lugar a partir de 1980. Sus antecedentes más inmediatos los encontramos en los *best sellers* de orientación psicológica relativos al comportamiento sexual publicados a finales de los sesenta y durante la década de los setenta [...].

Segundo Rüdiger,

A literatura de autoajuda caracteriza-se textualmente pelo discurso prescritivo, tendo como principal objetivo propor regras de conduta e fornecer conselhos. Os livros que compõem seu acervo constituem manuais para serem empregados, e não para exporem uma doutrina; constituem textos técnicos, que são consumidos para serem objeto de aplicação prática por parte do leitor (RÜDIGER, 1996, p. 21).

Arnaldo Chagas, autor do campo da psicologia, em seu livro *O sujeito imaginário no discurso de autoajuda* (2002), propõe uma definição semelhante “[...] 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” (CHAGAS, 2002, p. 85).

Chagas (2002) alerta para um detalhe a mais sobre o conceito de autoajuda: além de apresentar-se como um manual de ideias/conselhos, é também um texto que mobiliza os recursos interiores de cada indivíduo para que, através desses meios, seja alcançado o sucesso. Sobre o indivíduo, Chagas afirma que

[...] nos referidos manuais, pode encontrar “razões” suficientes para justificar aquilo que, para ele, era tão complexo, distante e desorientador. Agora, valendo-se da auto-ajuda, o sujeito sente-se protegido e em condições de formular teorias sobre os acontecimentos do mundo (CHAGAS, 2001, p. 56).

A literatura de autoajuda como prática discursiva sugere a cada sujeito leitor que ele possui dentro de si mesmo os recursos necessários para conduzir-se na vida com sucesso, bastando que tenha força de vontade e a pratique.

De acordo com Ampudia de Haro, o objetivo da literatura de autoajuda,

[...] é assegurar que o leitor adquira uma série de princípios e ferramentas cuja aplicação é direcionada para a realização do seu próprio bem-estar psicológico. Para atingir este objetivo é elaborado um programa de ação social e gestão da subjetividade que envolve sempre o desenvolvimento de um exercício reflexivo da pessoa sobre si. Como exercício reflexivo, parte de um processo inicial de auto-observação através do qual intima o indivíduo a adquirir consciência sobre o seu modo de agir, seu pensamento, seus sentimentos e sensações. Juntamente com a exposição de técnicas, recomendações e argumentos a partir de testemunhos de terceiros e histórias de relacionamentos tomadas como exemplos – positivo e

negativo – ou como guias para o leitor (AMPUDIA DE HARO, 2007, p. 147, tradução da autora)⁹.

As ideias do autor aproximam-se dos conceitos de Rüdiger (1996) e Chagas (2001, 2002), anteriormente mencionados, aos quais acrescenta que as “ferramentas” referidas nos livros de autoajuda integram um programa de gestão da subjetividade para que cada um de nós possa ter condições de autorregulação psíquica mediante a ativação e desenvolvimento das próprias capacidades (AMPUDIA DE HARO, 2007).

Para Marín-Díaz (2015), os livros de autoajuda também orientam reflexões e propõem exercícios sobre si para dar conta da realidade vivida. Em suas palavras,

[...] exercícios e técnicas para “saber de si” e enquadrar uma forma de “eu”, que se supõe prévia e com uma natureza própria, quanto para procurar sua transformação permanente, sua adaptabilidade às condições e necessidades da vida atual [...] (MARÍN-DÍAZ, 2015, p. 20).

Brunelli (2004), em sua tese de doutorado intitulada “*O sucesso está em suas mãos*”: análise do discurso de auto-ajuda¹⁰, conceitua o discurso da literatura de autoajuda como aquele que

[...] sustenta que o segredo para que qualquer um consiga melhorar de vida, alcançar o sucesso, ganhar muito dinheiro etc. está na crença incondicional na realização dos sonhos, do estudo de vida, dos desejos etc. Assim, quem acredita que vai conseguir, consegue, e quem duvida, não consegue. Trata-se, pois, de uma questão de fé, de crença absoluta e, essencialmente, de jamais duvidar do poder que se tem de mudar a realidade (BRUNELLI, 2004, p. 45).

Por conta disso, a crença no poder da mente aliada à oferta de um texto simples, acessível, de baixo custo e de bem traçada propaganda editorial,

9 [...] es lograr que el lector adquiera una serie de rudimentos y herramientas cuya aplicación se dirige a la consecución del propio bienestar psíquico. Para satisfacer este objetivo, se elaboran programas de actuación social y de gestión de la subjetividad que implican siempre el desarrollo de un ejercicio reflexivo de la persona sobre sí. Como ejercicio reflexivo, se parte de un procedimiento inicial de auto-observación mediante el cual se conmina al individuo a que adquiera conciencia acerca de su modo de actuar, su pensamiento, sus sentimientos y sus sensaciones corporales. Junto a la exposición de técnicas, recomendaciones y argumentos conviven testimonios de terceros e historias de relaciones que actúan como ejemplificaciones – positivas y negativas – o como guías para el lector.

10 De acordo com a nova regra ortografia, após o ano de 2012, retira-se o hífen da palavra autoajuda, por isso, estudos publicados anteriormente apresentam a utilização do hífen.

permitiram a ascensão da literatura de autoajuda como meio de alcançar o sucesso.

Nas últimas décadas, muitas são as queixas relativas ao campo da Educação, como aquelas relativas às condições de trabalho, aos salários, falta de valorização, entre outros, o que retrata uma pequena parcela do sintoma social e cultural vivenciado pelos profissionais da educação na contemporaneidade, que repercute na necessidade de encontrar algo que represente apoio e conforto. Assim, se constituiu um espaço fecundo à disseminação de uma literatura que traz em seus títulos a palavra “professores”, inserida em frases que explicitam o objetivo da obra a ser lida. Um exemplo emblemático é o livro *Pais brilhantes, Professores fascinantes*, fenômeno de vendas de autoria do psiquiatra brasileiro Augusto Cury, publicado no ano de 2003, que propõe tornar fascinantes todos os professores leitores.

Segundo Ampudia de Haro,

[...] A voz do autor é calma, pessoal e autorizada. Calma porque não apela urgentemente ao leitor para intervir sobre sua subjetividade e conduta. Em vez disso, seus conselhos propõem tarefas simples e não excessivamente ambiciosas e orientadas para a realização de pequenos ganhos. É uma voz pessoal porque na maioria das vezes é direcionada de uma maneira individualizada ao leitor, pois predomina o uso de tu sobre o você [...] (AMPUDIA DE HARO, 2007, p. 147-148, tradução da autora)¹¹.

Dessa forma, através de uma linguagem informal e pessoal, além de um forte apelo editorial, nos últimos anos instaurou-se o consumo de uma literatura que se propõe a suprir, supostamente, as principais demandas de professores. Segundo Goulemot (2011), trata-se de uma leitura que compreende e visa o “horizonte de expectativas” dos leitores. Para o autor, “cada época constitui seus modelos e seus códigos narrativos e no interior de cada momento existem códigos diversos, segundo os grupos culturais” (2011, p. 113). Os autores da literatura de autoajuda perceberam na Educação um campo fértil para a adaptação do gênero autoajuda, ou seja, para a produção de um texto que seja fácil de compreender e rápido de ser lido, a partir de histórias de vida de pais e de professores. Afinal, o professor deseja consumir algo que fale *sobre* ele, *para* ele. Dessa forma, o livro se apresenta aos professores

11 [...] La voz del autor es calmada, personal y autorizada. Calmada porque no insta con urgencia al lector para que intervenga sobre su subjetividade y conducta. Antes bien, sus consejos proponen tareas sencillas, no excesivamente ambiciosas y orientadas a la consecución de pequeños logros. Es una voz personal porque en la mayor parte de las ocasiones se dirige de forma individualizada a quien lee, predominando el uso del tú sobre el usted [...].

como uma espécie de espelho no qual pode-se reencontrar o encantamento pelo trabalho e pela profissão.

Para Romão (2009a), a narrativa dos livros de autoajuda “beira o senso comum” (p. 130) e constitui-se como um discurso não científico (p. 122). Segundo o autor,

[...] A forma como este tipo de obras tem se dirigido a educadores e pais vende a imagem de um saber científico, sem que tenha o rigor de evidências, a acuidade crítica e a revisão de literatura característicos do fazer científico, nutrindo-se preferencialmente de fórmulas prontas de oferta da felicidade e receituários de sucesso, que teriam apenas o “eu”, o referencial iconográfico do sujeito e a sua vontade de realização pessoal como condicionamento [...] (ROMÃO, 2009a, p. 1).

O autor argumenta em favor de seu posicionamento quando, ainda, problematiza a concepção de aprendizagem abordada pelo psicólogo Içami Tiba (2005; 2006) em seus livros:

Sem nenhuma definição científica, seja de ordem sociológica, psicológica, antropológica, linguística, entre outras, o aprender é descrito por fórmulas poéticas em sentido lato, mas infundadas, visto como um processo natural [...] (ROMÃO, 2009a, p. 115).

Dessa forma, a literatura do gênero autoajuda não apresenta as razões que a tornariam um texto aceito na academia, ou seja, um texto proveniente de uma pesquisa científica, que contenha o detalhamento dos seus objetivos, aportes teóricos e dados empíricos, característicos do fazer acadêmico.

1.1 Formação de professores & leituras de formação

Do que foi exposto até o momento, depreende-se que a literatura de autoajuda possui estratégias próprias que objetivam dar sentido ao que o leitor lê no texto. Segundo Chartier, suas instruções são:

[...] dirigidas claramente ou impostas inconscientemente ao leitor, visam a definir o que deve ser uma relação correta com o texto e impor seu sentido [...] Existe aí um primeiro conjunto de dispositivos resultantes da escrita, puramente textuais, desejados pelo autor, que tendem a impor um protocolo de leitura, seja aproximando o leitor a uma maneira de ler que lhe é indicada, seja fazendo agir sobre ele uma mecânica

literária que o coloca onde o autor deseja que esteja (CHARTIER, 2011a, p. 96-97).

Seguindo essas indicações de Chartier (2011a) sobre os dispositivos textuais, concebidos como protocolos de leitura, apresento na sequência algumas das regularidades identificadas em textos da literatura de autoajuda:

- Relatos de situações de ordem geral, do cotidiano de pais e professores.
- Uso de uma linguagem coloquial, simples e direta, que evita vocabulário rebuscado.
- Adoção da forma de manual (tópicos), com indicações prontas para o uso.
- Títulos com palavras evocativas.
- Utilização de frases grifadas no início dos capítulos.
- Histórias de personagens bíblicos utilizadas em exemplos, remetendo ao caráter missionário do magistério.
- Presença de citações de autores renomados no campo das Ciências Humanas como Freud, Platão, Jean Piaget, L. Vigotsky, F. Nietzsche, Howard Gardner, Paulo Freire, entre outros, com sentido de atribuição de legitimidade aos conselhos prescritos.

As inúmeras publicações de livros de autoajuda sugerem que esses protocolos de leitura são apreciados positivamente por leitoras do campo da Educação. Dessa forma, faz-se necessário abordar as razões pelas quais a literatura de autoajuda não pode ser classificada como leitura legítima nesse campo.

No esforço de dialogar sobre a formação inicial de professores e as leituras presentes nesse período de formação, incluindo a leitura de títulos de autoajuda, tomo como referência os estudos de alguns autores. Com relação à temática sobre a leitura de professores em formação, tenho como referência os estudos de Ludmila Thomé de Andrade (2007). A literatura de autoajuda específica para professores será discutida a partir de dois pesquisadores, a saber, Arquilau Moreira Romão (2009) e Dora Lilia Marín-Díaz (2015).

Em linhas gerais, Andrade (2007) buscou compreender as leituras realizadas na formação inicial a partir dos meios de acesso à leitura, da legitimidade dos conhecimentos adquiridos nas práticas efetivas de leitura e dos efeitos produzidos sobre os indivíduos-leitores em um curso de Pedagogia. Romão (2009a) afirma que a literatura de autoajuda não se apresenta como um saber científico, mas é fruto de um processo de explosão comercial que

vem sendo disseminado no campo educacional, com conteúdos destinados aos professores. A produção e a circulação da literatura de autoajuda voltada a professores encontram-se em destaque nos estudos de Silva (2012). Por último, o estudo desenvolvido por Marín-Díaz (2015) optou por analisar os livros de autoajuda para além do fenômeno comercial, apresentando reflexões sobre as condições que tornaram favoráveis a inserção desses títulos nas salas de aula da formação inicial como leituras de formação de pais e professores.

O livro intitulado *Professores leitores e sua formação*, de Ludmila Thomé de Andrade (2007), analisa as práticas de leitura de estudantes de Pedagogia em formação e discute as seguintes questões: “De que maneira o professor – ou o futuro professor – lida com as leituras propostas na universidade?”, “Como os saberes universitários modelam a relação do professor com a leitura?”, “Quem é o professor presumido que aparece nos textos sobre língua materna e ensino de português, escritos por linguistas?”, “O que pensam os docentes sobre leituras e sua formação?” e “O que é ler e escrever para se tornar professor?”.

A autora aborda a leitura de professores em formação – inicial e continuada – a partir de três instâncias distintas: primeiro, a imagem de professor em formação nos suportes que lhe são oferecidos como leitura para formação (34 títulos de 18 autores brasileiros universitários entre 1980 e 1991); segundo, a importância das leituras profissionais em relatos pessoais de trajetórias (27 relatos de professoras alfabetizadoras – do ano 2000 ao ano de 2002); e, terceiro, a leitura e a escrita universitária em construção na formação inicial universitária (entrevista com 14 professores universitários de um curso de Pedagogia de uma universidade pública).

Posteriormente à análise dos 34 títulos, Andrade (2007) observa que no início da década de 2000 ocorre um movimento de mudança sobre as ideias de formação. Segundo a autora, pesquisadores produzem livros destinados a professores que auxiliam diretamente a ação do professor, nos quais são incorporadas concretamente as questões sobre o que quer o professor e o que pode ler o professor. O exemplo trazido pela pesquisadora é o livro de Carla Coscarelli (2003), intitulado *Livro de Receitas do Professor de Português*. Sobre o título do livro, afirma:

[...] A denominação escolhida, a de receitas, constitui uma apropriação discursiva da situação historicamente situada da formação. Ao intitular desta forma o seu livro, a autora dá aos professores exatamente o que os

pesquisadores da década de 1980 recusaram-se a dar [...] (ANDRADE, 2007, p. 78).

Esse excerto do trabalho de Andrade (2007) reporta-se ao momento de difusão dos livros de autoajuda destinado a professores, o que não estava configurado nas décadas anteriores, conforme demonstrou sua pesquisa. Assim, Andrade (2007) reafirma a legitimidade que os livros na forma de manuais readquirem a partir dos anos 2000.

Outra pesquisa cujo diálogo mostrou-se fecundo é o trabalho de Arquilau Moreira Romão (2009a), intitulado *Filosofia, educação e esclarecimento: os livros de auto-ajuda para educadores e o consumo de produtos semi-culturais*. O autor propõe compreender o processo de explosão comercial do livro de autoajuda que vem sendo disseminado no campo educacional, interpretando os conteúdos destinados a professores. O objetivo do autor é observar o que leva essa literatura a funcionar como, em suas palavras, um “anestésico da consciência crítica”, e como seu consumo tem se ampliado nos últimos anos (ROMÃO, 2009a, p. 4). O estudo possui como *corpus* de análise uma consulta informal a alguns professores sobre os livros mais consumidos, as listas de livros mais vendidos no Brasil, o levantamento de obras junto às editoras e pesquisas *on-line* sobre sites que alocam obras de autoajuda.

No que diz respeito à análise das obras, o autor escolheu vinte títulos de autores de autoajuda voltados à educação, cujas autorias são: Gabriel Chalita, Hamilton Werneck, Içami Tiba, Augusto Cury. O Quadro 1, a seguir, indica as obras analisadas por Romão (2009a) em circulação no ano de 2009:

Quadro 1 – Lista dos vinte títulos da literatura de autoajuda (ROMÃO, 2009a)

Nº	AUTOR	TÍTULO	EDITORA	ANO
1	Gabriel Chalita	Educação – a solução está no afeto	Editora Gente	2001
2	Gabriel Chalita	Pedagogia do amor – a contribuição das histórias universais para a formação de valores das novas gerações	Editora Gente	2003
3	Gabriel Chalita	Os dez mandamentos da ética.	Nova Fronteira	2003
4	Gabriel Chalita	Histórias de professores que ninguém contou (mas que todo mundo conhece)	Editora Gente	2004
5	Gabriel Chalita	Educar em oração	Editora Canção Nova	2005

continua...

continuação

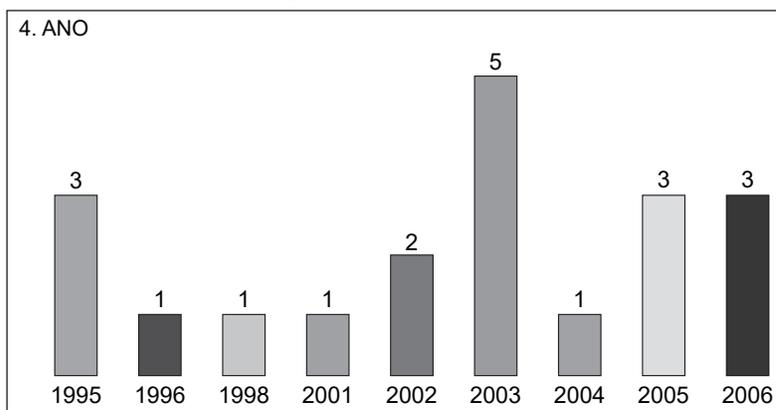
Nº	AUTOR	TÍTULO	EDITORIA	ANO
6	Augusto Cury	Pais brilhantes, professores fascinantes	Sextante	2003
7	Augusto Cury	Filhos brilhantes, alunos fascinantes	Editora Academia de Inteligência	2005
8	Içami Tiba	Quem ama, educa!	Editora Gente	2002
9	Içami Tiba	Adolescentes: quem ama, educa!	Integrare Editora	2005
10	Içami Tiba	Disciplina limite na medida certa – novos paradigmas	Integrare Editora	2006
11	Içami Tiba	Educação e amor	Integrare Editora	2006
12	Içami Tiba	Ensinar aprendendo – novos paradigmas	Integrare Editora	2006
13	Hamilton Werneck	Assinei o diploma com o polegar – A construção da cidadania na escola	Vozes	1995
14	Hamilton Werneck	Prova, provão, camisa de força da educação	Vozes	1995
15	Hamilton Werneck	Se você finge que ensina, eu finjo que aprendo	Vozes	1995
16	Hamilton Werneck	Como vencer na vida sendo professor, depende de você	Vozes	1996
17	Hamilton Werneck	Vestibular: eu quero, eu posso, eu vou passar	Vozes	1998
18	Hamilton Werneck	Ensinamos demais, aprendemos de menos	Vozes	2002
19	Hamilton Werneck	Ousadia de pensar	DP&A Editora	2003
20	Hamilton Werneck	O profissional do século XXI	Record	2003

Fonte: Elaborado pela pesquisadora com dados extraídos de Romão (2009a).

A partir das informações apresentadas por Romão (2009a), é possível observar que a Editora Vozes é a editora que publicou seis entre os vinte livros listados pelo autor. Com cinco títulos listados constam as Editoras Gente e Sextante, ambas especializadas na publicação de títulos de autoajuda, e que são propriedade do também autor da literatura de autoajuda, Roberto Shinyashiki (SILVA, 2012). A Editora Academia de Inteligência, incorporada à Editora Planeta do Brasil, foi criada no ano de 2000 pela família de Augusto Cury. A Integrare Editora é a editora dos quatro livros listados do autor Içami Tiba.

Quanto à emergência e ascenso da literatura de autoajuda, o Gráfico 1, a seguir, é elucidativo:

Gráfico 1 – Livros de autoajuda por ano de publicação (ROMÃO, 2009a)



Fonte: Tese de Romão (2009a).

Pode-se constatar que a primeira obra destacada pelo levantamento de Romão (2009a) corresponde ao ano de 1995, com a publicação de três livros de Hamilton Werneck pela Editora Vozes. Werneck continua publicando seus títulos nos anos de 1996 e 1998. No ano de 2001, o autor Gabriel Chalita lança sua primeira publicação. Após este ano, 14 títulos já haviam sido publicados, o que indica que a ascensão de Chalita, Cury e Tiba como autores de livros para professores ocorreu posteriormente ao ano de 2001. O ano de 2003 é o ano com o maior número de publicações desses títulos.

Para uma compreensão ampliada do fenômeno, apresento um complemento dos títulos de autoajuda listados no estudo de ROMÃO (2009a), e indico, a seguir, outros títulos que se dirigem a professores: o Quadro 2 cita *trinta e três* títulos que possuem sua primeira edição no ano de 1998 e seguem até o ano de 2014:

Quadro 2 – Lista de livros de autoajuda publicados de 1998 até 2014

Nº	AUTOR	TÍTULO	EDITORA	ANO
1	Hamilton Werneck	Se a escola boa é a que reprova, o bom hospital é o que mata	DP&A	1998
2	Augusto Cury	Inteligência multifocal	Cultrix	1999
3	Hamilton Werneck	Como encantar os alunos da matrícula ao diploma	DP&A	2000
4	Hamilton Werneck	A nota prende, a sabedoria liberta	DP&A	2000
5	Augusto Cury	O mestre do amor	Academia de Inteligência	2001

continua...

continuação

Nº	AUTOR	TÍTULO	EDITORA	ANO
6	Augusto Cury	O mestre inesquecível	Academia de Inteligência	2003
7	Hamilton Werneck	Educar é sentir as pessoas.	Idéias & Letras	2004
8	Simão de Miranda	Professor, não deixe a peteca cair! 63 idéias para aulas criativas	Papirus Editora	2005
9	Hamilton Werneck	Pulso forte e coração que ama	Dp&a	2005
10	Simão de Miranda	100 lembretes e uma carta para a auto-estima do professor	Papirus Editora	2006
11	Augusto Cury	Maria, a maior educadora da história	Planeta do Brasil	2007
12	Hamilton Werneck	O que é a escola empreendedora	Dp&a	2007
13	Hamilton Werneck	Professor, acredite em si mesmo	Wak	2007
14	Hamilton Werneck	Professor: agente da transformação	Wak	2008
15	Augusto Cury	O código da inteligência	Ediouro	2008
16	Gabriel Chalita	Pedagogia da amizade: bullying – o sofrimento das vítimas e dos agressores	Editora Gente	2008
17	Gabriel Chalita	A escola dos nossos sonhos (Coleção Cultivar)	Editora Ciranda Cultural	2009
18	Gabriel Chalita	Aprendendo com os aprendizes (Coleção Cultivar)	Editora Ciranda Cultural	2009
19	Hamilton Werneck	Professor você não é um coitadinho: a hora da reação chegou	Wak	2009
20	Hamilton Werneck	Professor – profissão perigo	Dp&a	2009
21	Manuel Segura	Como ensinar crianças a conviver	Vozes	2009
22	Içami Tiba	Educar para formar vencedores – a nova família brasileira	Integrare	2010
23	Içami Tiba	Ensinar aprendendo: novos paradigmas na educação	Integrare	2010
24	Içami Tiba	Pais e educadores de alta performance	Integrare	2011
25	Simão de Miranda	Como se tornar um educador de sucesso	Vozes	2011
26	Simão de Miranda/ Miriam Dusi	Previna o bullying: jogos para uma cultura de paz	Papirus editora	2011
27	Hamilton Werneck	Educando com as ferramentas da simplicidade	Vozes	2011
28	Maria Augusta Sanches Rossini	Aprender tem que ser gostoso	Vozes	2011
29	José Florêncio Rodrigues Junior	Como administrar a sala de aula – Fundamentos e prática	Vozes	2011
30	William Douglas e Natanael Gomes	Arte da guerra para professores	Editora Impetus	2012

continua...

continuação

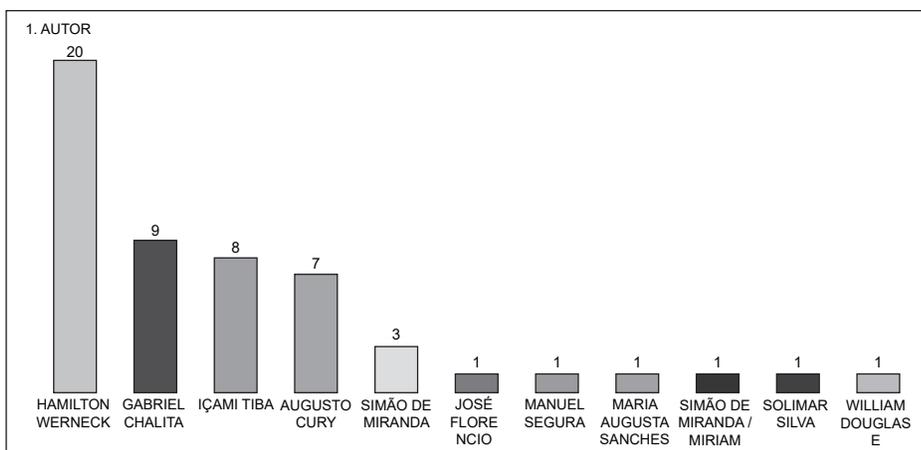
Nº	AUTOR	TÍTULO	EDITORA	ANO
31	Hamilton Werneck	Como ensinar bem e avaliar melhor	Vozes	2012
32	Gabriel Chalita	A escola dos nossos sonhos – Pequena introdução à história da educação	Cortez	2014
33	Solimar Silva	50 atitudes do professor de sucesso	Vozes	2014

Fonte: Pesquisa realizada em sites dos autores e editoras na internet publicado até junho de 2014.

Os trinta e três títulos listados acima adicionados aos 20 títulos apresentados por Romão (2009a) contribuem para situarmos o contexto das publicações do gênero autoajuda até o ano de 2014. Novamente, estão citados autores como: Hamilton Werneck, com 12 títulos; Augusto Cury, com 5 títulos; Gabriel Chalita, com 4 títulos; e Içami Tiba, com 3 títulos. Porém, outros seis autores integram esta lista, como Simão de Miranda, com 4 títulos; e os demais com 1 título, William Douglas e Natanael Gomes, Maria Augusta Sanches Rossini, Solimar Silva, Manuel Segura e José Florêncio Rodrigues Júnior; todos com publicações a partir do ano de 2005.

O Quadro 2 mostra ainda que os autores já indicados na tese de Romão (2009a), como Cury, Werneck, Tiba e Chalita, continuaram a publicar títulos de autoajuda após o ano de 2006, ano final da pesquisa de Romão. Tal conjunto compõe os gráficos na sequência. O Gráfico 2 apresenta o número de publicações por autor:

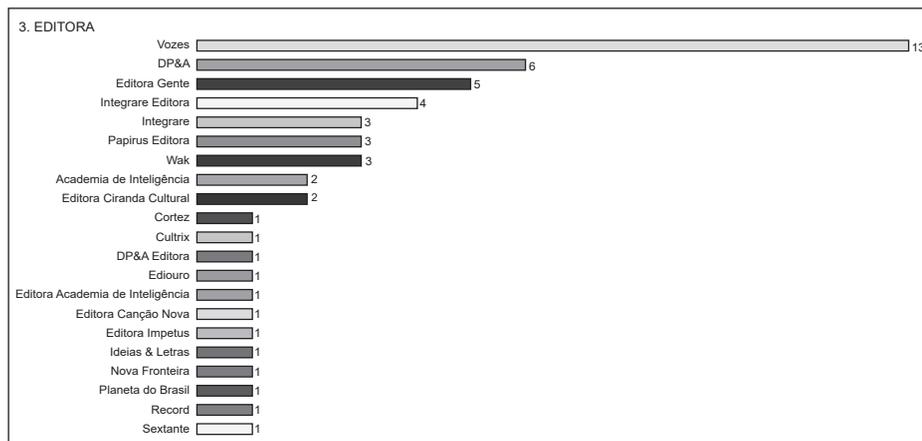
Gráfico 2 – Número de publicações por autor



Legenda: Autores e seus títulos publicados de 1998 a 2014. Elaborado pela autora.

O Gráfico 3, apresenta as 21 editoras e o número correspondente de títulos publicados entre os anos 1995 e 2014:

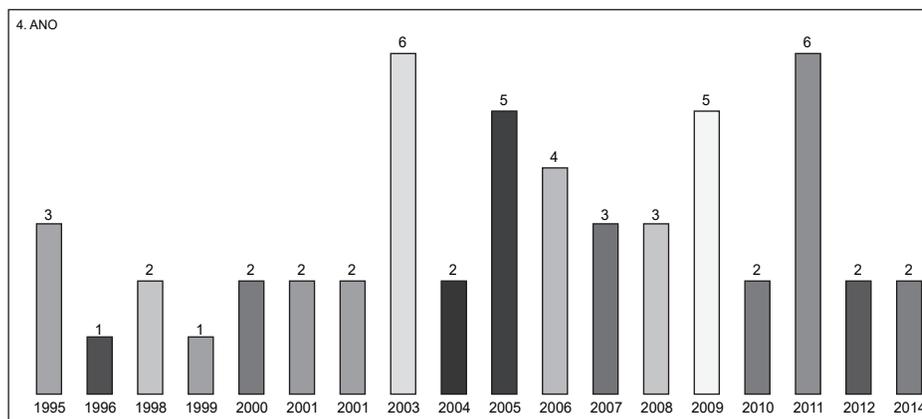
Gráfico 3 – Editoras com o número de títulos publicados entre 1998 e 2014



Legenda: Relação das editoras e número de títulos de autoajuda publicados de 1995 a 2014. Elaborado pela autora.

O Gráfico 4, apresenta o conjunto composto pelos 53 títulos de autoajuda em seus respectivos anos de publicação:

Gráfico 4 – Títulos de autoajuda de acordo com o ano de publicação



Legenda: Número dos títulos de autoajuda de acordo com o ano de publicação (1995 a 2014). Elaborado pela autora.

O Gráfico 4 ilustra o que foi constatado antes, ou seja, de que é a partir do ano de 2003 que as publicações de títulos de autoajuda apresentam um grande crescimento. Além disso, a literatura de autoajuda vem aumentando o número de seus autores, assim como de editoras e de novos e numerosos leitores de suas obras.

O último trabalho que apresento como referência intitula-se *Autoajuda, educação e práticas de si – Genealogia de uma antropotécnica*, de Dora Lilia Marín-Díaz (2015). Nesse livro, a autora anuncia que a literatura de autoajuda não é bem-vinda no campo acadêmico, sendo vista como “a superficialidade da nossa época ou o efeito do manuseio das expectativas mais íntimas das pessoas” (2015, p. 9). A partir dessa constatação, propõe a reflexão acerca do auge da literatura de autoajuda para além de um assunto de mercado, reconhecendo-a como fenômeno na vida dos leitores e como um conjunto de técnicas milenares dirigidas para o governo de si, portanto, significativas em termos educacionais (MARÍN-DÍAZ, 2015).

A autora aborda três eixos que caracterizam e articulam os discursos de autoajuda como a delimitação do eu, sua transformação ou modificação, e a felicidade como sua principal finalidade. Nesses discursos, a aprendizagem, cujo papel central consiste em estratégia de condução das condutas dos indivíduos, teria possibilitado a inserção dos livros de autoajuda nas salas de aula, assim como a produção de livros destinada aos pais e professores (MARÍN-DÍAZ, 2015).

O último capítulo do livro propõe reflexões a respeito das três características narrativas da autoajuda que se articulam com as características dos discursos pedagógicos. Segundo a autora, essas características ligam-se às práticas pedagógicas uma vez que,

[...] (1) oferece a elas novidades e atrelamento ao mundo da vida, assuntos que parecem ausentes nas práticas escolares; (2) legitima-se devido ao seu fundamento em saberes (psicológicos, filosóficos, religiosos, éticos etc.) que têm um importante reconhecimento nas práticas pedagógicas; e (3) porque se apresenta com uma força explicativa suficientemente ampla e clara que se torna fácil de seguir e utilizar como parte das próprias práticas educativas (MARÍN-DÍAZ, 2015, p. 207).

Tais características permitem compreender o fenômeno da autoajuda no cenário das práticas pedagógicas institucionais e não institucionais e, ainda, sugerem três hipóteses sobre as motivações das estudantes com relação ao

texto das obras de autoajuda: a primeira, um texto atual, prático e ligado às experiências de vida; a segunda, um texto legitimado dentro e fora das instituições acadêmicas; e a terceira, um texto com dicas, conselhos, regras para resolver problemas de diferentes assuntos da vida cotidiana.

Marín-Díaz (2015) destaca alguns autores de autoajuda brasileiros formados em áreas diferentes da educação, o que ela atribui como sendo algo que permite que as contribuições desses autores sejam percebidas como inovadoras e diferentes. Alguns dos autores citados por Marín-Díaz (2015) são: Augusto Cury (médico psiquiatra e psicoterapeuta), Simão de Miranda (doutor em psicologia social e desenvolvimento humano), Lair Ribeiro (médico cardiologista) e Içami Tiba (médico psiquiatra).

A autora define algumas estratégias narrativas identificadas nos livros dos autores citados por ela e referidos anteriormente, como o uso de “histórias curtas, frases para estabelecer preceitos de comportamento e listagens de conselhos e dicas práticas” (MARÍN-DÍAZ, 2015, p. 231). Argumenta, ainda, que tais autores,

[...] enfatizam a “aprendizagem” e a “educação permanente” como o caminho certo para conseguir o desenvolvimento de competências e das habilidades sociais e profissionais que permitem às pessoas alcançar o sucesso na sua vida pessoal e profissional (MARÍN-DÍAZ, 2015, p. 231).

Esse excerto do trabalho de Marín-Díaz (2015) sintetiza o processo como, aos poucos, a literatura de autoajuda se apropriou do campo educacional, apresentando-se com um texto que incita a busca individual por saberes que ensinam a resolver questões de ordem profissional e pessoal. Nesta pesquisa, identifiquei que a busca pela leitura de títulos de autoajuda destinada a professores não ocorre somente em tempo de *crise na educação*, mas também em tempos de querer melhorar de vida em todos os sentidos.

Na sequência, apresento o fenômeno da literatura de autoajuda a partir de seus autores mais representativos e da circulação de suas obras no mercado editorial brasileiro e nas bibliotecas universitárias participantes desta pesquisa.

1.2 Expressividade do fenômeno da autoajuda e sua circulação na formação inicial

No Brasil, a partir da década de 80, os livros de psicologia popular foram muito difundidos e, dentre seus autores, dois escritores do gênero

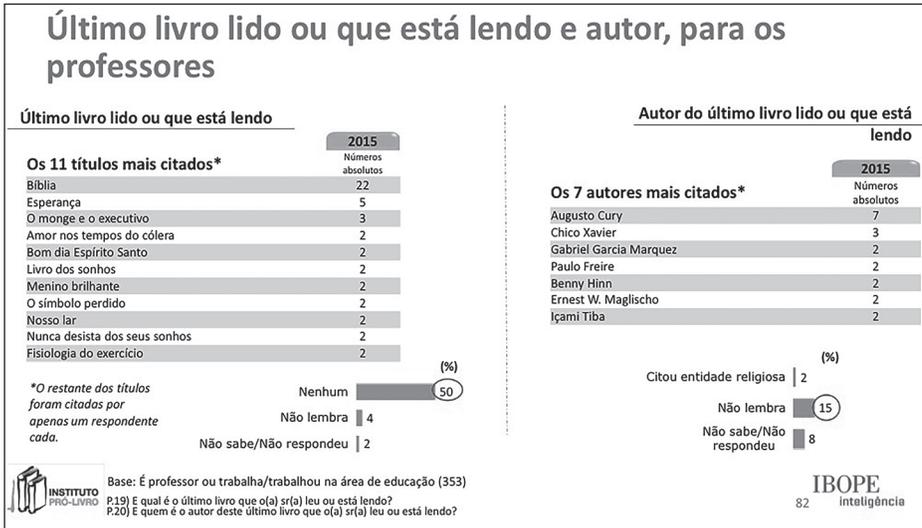
destacaram-se, a saber, Lauro Trevisan e Lair Ribeiro (CHAGAS, 2002). Esses dois autores brasileiros tiveram livros de sua autoria no topo do *ranking* internacional dos livros mais vendidos. Nas últimas décadas, outros autores figuram com o mesmo propósito de ofertar um discurso sedutor e fascinante, supostamente em sintonia com o imaginário do leitor, o que permite afirmar que a literatura de autoajuda encontra nos dias de hoje um campo cada vez mais fértil para difusão de livros e conquista de mais leitores.

A pesquisa intitulada Retratos da Leitura no Brasil¹², promovida pelo IPL – Instituto Pró-Livro, com o apoio das entidades fundadoras (ABRELIVROS – Associação Brasileira de Editores de Livros Escolares, CBL – Câmara Brasileira do Livro, e SNEL – Sindicato Nacional dos Editores de Livros), realiza levantamentos sobre o comportamento leitor do brasileiro em todas as regiões do país. A primeira edição realizou-se no ano 2000, posteriormente em 2007, 2011, 2015 e, a última, a quinta edição, em 2019.

De acordo com a quarta edição da pesquisa, no ano de 2015, o brasileiro leu em média 4,96 livros por ano, considerando 2,43 livros inteiros e 2,53 em partes. Na Região Sul do Brasil cada indivíduo leu em média 4,41 livros por ano. A Bíblia aparece em primeiro lugar como “último livro lido ou que está lendo” e “livro mais marcante”, desde a segunda edição da pesquisa, realizada no ano de 2007.

Alguns dados gerados por essa pesquisa de âmbito nacional, em 2015, mostram-se especialmente representativos para esta pesquisa. O primeiro refere-se ao fato de que 21% dos participantes, com 18 anos ou mais e com o ensino médio completo, são professores ou já atuaram na área de Educação, totalizando 353 participantes da pesquisa. Estes 353 participantes, profissionais da área da Educação, responderam duas perguntas: “E qual é o último livro lido que o(a) sr(a) leu ou que está lendo?” e “E quem é o autor deste último livro que o(a) sr(a) leu ou está lendo?”:

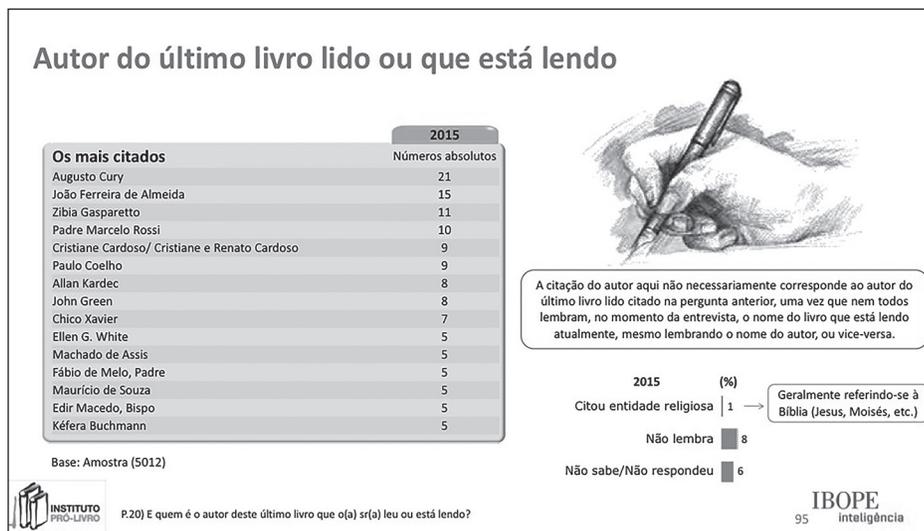
Figura 1 – Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil: Último livro lido ou que está lendo e autor, para os professores (4ª edição)



Fonte: Disponível em: https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2020/07/Pesquisa_Retratos_da_Leitura_no_Brasil_-_2015.pdf. Acesso em: 15 set. 2021.

Depreende-se do levantamento que o último livro lido, ou lido parcialmente, para os professores participantes, é a Bíblia, resposta igualmente atribuída pelos demais participantes da pesquisa que apresentarei a seguir. Tal igualdade de respostas também ocorre com a segunda pergunta, na qual o autor Augusto Cury é citado como “autor do último livro lido, ou lido parcialmente”, tanto para os professores como para os demais participantes da pesquisa, conforme exposto a seguir:

Figura 2 – Pesquisa Retratos da Leitura no Brasil: Autor do último livro lido ou que está lendo (4. edição)



Fonte: Disponível em: https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2020/07/Pesquisa_Retratos_da_Leitura_no_Brasil_-_2015.pdf. Acesso em: 15 set. 2021.

Augusto Cury comparece como o autor mais citado entre os autores dos últimos livros lidos, ou lidos parcialmente. Esse resultado mostra-se representativo para esta pesquisa, pois afirma que, a partir dos dados apresentados, Cury possui expressiva representatividade como autor mais citado, não somente entre professoras da Região Sul¹³, mas também nas demais regiões do país.

De acordo com o artigo publicado pelo site da Revista Veja¹⁴, no ano de 2009, 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, o autor vendeu 9,2 milhões de exemplares no país entre 1998 e 2008. De acordo com o site de Cury¹⁵, seus livros venderam 30 milhões de exemplares somente no Brasil. Paulo Coelho e Augusto Cury são considerados *escritores de grande público*¹⁶ (ROMANCINI, 2010), mas não foram os únicos autores a fazerem sucesso no mercado editorial.

13 De acordo com os dados apresentados em minha dissertação de mestrado (LOPES, 2012), 43% das professoras participantes leram ao menos um livro de Cury e, entre as demais professoras não leitoras de Cury, apenas 10% desconheciam as obras do autor.

14 Reportagem do dia 24 de agosto de 2009. Disponível em <https://veja.abril.com.br/cultura/augusto-cury-ovendedor-de-livros/>. Acesso em: 15 set. 2021.

15 Disponível em: <https://www.augustocury.com.br/>. Acesso em: 15 set. 2021.

16 De acordo com ROMANCINI (2010), o termo *escritor de grande público* possui um tom neutro, pois “nota-se que certos autores absorvidos pelo cânone possuem determinada fase em que os aproxima desse grupo.

Posteriormente, no ano de 2011, identifiquei no site da Revista Isto É¹⁷ outra reportagem sobre Augusto Cury, que reforça o título de “maior vendedor de livros do Brasil”. O site informa “os números de Cury”: 28 livros escritos; 12 milhões de livros vendidos; publicado em mais de 50 países; 100 convites mensais para palestras (participa de, no máximo, quatro); cobra 20 mil reais por palestra.

O alto número de livros vendidos por Cury não o configura automaticamente como o autor mais lido no Brasil. De acordo com Chartier (1998), esse dado não significa imediatamente que o livro possuído seja o livro lido. Assim, a disseminação dos títulos está diretamente ligada à sua aquisição, e não necessariamente a sua leitura.

Nesta pesquisa, optei por analisar as práticas de leitura das estudantes de cursos de Pedagogia, e não os livros e os autores da literatura de autoajuda. Portanto, importa deixar claro que não irei analisar a vida e a obra de Augusto Cury, mas sim considerar sua expressividade dentre as práticas de leitura das futuras pedagogas e sua presença insidiosa no mercado editorial brasileiro.

Identifiquei que, nas últimas décadas, além de Cury, outros dez autores brasileiros dedicaram-se à escrita de livros de autoajuda especificamente para professores, totalizando cinquenta e três títulos já publicados. Interessa saber se estes livros comparecem na formação inicial de professores, ou seja, em cursos de Pedagogia.

Primeiramente, procurei indícios da circulação dos livros de autoajuda destinado a professores nas listas de livros disponibilizados pelas bibliotecas das cinco universidades participantes que são apresentadas na seção 2.2.1 Para tanto, utilizei como referência os autores e seus respectivos livros, destacados no questionário desta pesquisa (que será posteriormente apresentado), a saber: Chalita (2001; 2003), Tiba (2002; 2011), Cury (2003), Werneck (1996) e Douglas e Gomes (2012). O levantamento resultou no número de exemplares de cada autor e o número de exemplares dos títulos indicados e tomados como referência¹⁸ nesta pesquisa, e o número total de exemplares de outros títulos destes autores¹⁹, mas que não estão mencionados nesta pesquisa:

Tal momento, entraria numa história da leitura como o recorte proposto” (p. 600).

17 Disponível em: http://istoe.com.br/142655_O+MAIOR+VENDEDOR+DE+LIVROS+DO+BRASIL. Acesso em: 15 set. 2021.

18 Foram considerados exemplares tanto livros impressos como demais suportes: *e-books*, *áudio-books*, entre outros.

19 O número total de exemplares refere-se aos outros títulos desses autores, não direcionados para o público docente, portanto, esses títulos não estão referidos nesta pesquisa. Tornou-se relevante identificar os números totais de exemplares desses autores pois alguns, como Augusto Cury, possuem números significativos de exemplares de seus outros títulos publicados nas bibliotecas universitárias.

BIBLIOTECA/UNIVERSIDADE ZETA: (Pesquisa realizada em junho de 2016)

CHALITA, Gabriel Nº total de exemplares: 04	
Educação: a solução está no afeto	---
Pedagogia do Amor	2 exemplares
TIBA, Içami Nº total de exemplares: 9	
Quem ama educa	4 exemplares
Pais e Professores de alta performance	---
CURY, Augusto Nº total de exemplares: 56	
Pais brilhantes, Professores fascinantes	18 exemplares
WERNECK, Hamilton Nº total de exemplares: 16	
Como vencer na vida sendo professor	5 exemplares
DOUGLAS, Willian; GOMES, Nataniel Nº total de exemplares: 1	
A arte da guerra para professores	---

BIBLIOTECA/UNIVERSIDADE BETA: (pesquisa realizada em junho de 2016)

CHALITA, Gabriel Nº total de exemplares: 3	
Educação: a solução está no afeto	---
Pedagogia do Amor	2 exemplares
TIBA, Içami Nº total de exemplares: 11	
Quem ama educa	---
Pais e Professores de alta performance	---
CURY, Augusto Nº total de exemplares: 30	
Pais brilhantes, Professores fascinantes	2 exemplares
WERNECK, Hamilton Nº total de exemplares: 29	
Como vencer na vida sendo professor	2 exemplares
DOUGLAS, Willian; GOMES, Nataniel Nº total de exemplares: 0	
A arte da guerra para professores	---

BIBLIOTECA/UNIVERSIDADE GAMA: (Pesquisa realizada em junho de 2016)

CHALITA, Gabriel Nº total de exemplares: 11	
Educação: a solução está no afeto	1 exemplar
Pedagogia do Amor	1 exemplar
TIBA, Içami Nº total de exemplares: 24	
Quem ama educa	6 exemplares
Pais e Professores de alta performance	---
CURY, Augusto Nº total de exemplares: 32	
Pais brilhantes, Professores fascinantes	5 exemplares
WERNECK, Hamilton Nº total de exemplares: 19	
Como vencer na vida sendo professor	4 exemplares
DOUGLAS, Willian; GOMES, Nataniel Nº total de exemplares: 0	
A arte da guerra para professores	---

BIBLIOTECA/UNIVERSIDADE DELTA: (Pesquisa realizada em junho de 2016)

CHALITA, Gabriel Nº total de exemplares: 21	
Educação: a solução está no afeto	2 exemplares
Pedagogia do Amor	---
TIBA, Içami Nº total de exemplares: 9	
Quem ama educa	---
Pais e Professores de alta performance	---
CURY, Augusto Nº total de exemplares: 74	
Pais brilhantes, Professores fascinantes	3 exemplares
WERNECK, Hamilton Nº total de exemplares: 1	
Como vencer na vida sendo professor	---
DOUGLAS, Willian; GOMES, Nataniel Nº total de exemplares: 0	
A arte da guerra para professores	---

BIBLIOTECA/UNIVERSIDADE ALPHA: (Pesquisa realizada em junho de 2016)

CHALITA, Gabriel Nº total de exemplares: 1	
Educação: a solução está no afeto	---
Pedagogia do Amor	---
TIBA, Içami Nº total de exemplares: 5	
Quem ama educa	---
Pais e Professores de alta performance	---
CURY, Augusto Nº total de exemplares: 3	
Pais brilhantes, Professores fascinantes	1 exemplar
WERNECK, Hamilton Nº total de exemplares: 3	
Como vencer na vida sendo professor	---
DOUGLAS, Willian; GOMES, Nataniel Nº total de exemplares: 0	
A arte da guerra para professores	---

De acordo com este levantamento, identifiquei nas diferentes bibliotecas das IES participantes 58 exemplares dos títulos de autoajuda tomados como referência nesta investigação. O livro *Pais brilhantes, Professores fascinantes* (CURY, 2003a) é o único título presente em todas as bibliotecas e com o maior número de exemplares, totalizando 29 exemplares, ou seja, 50% dos exemplares identificados. Em segundo lugar, com 11 exemplares, consta o livro *Como vencer na vida sendo professor* (WERNECK, 1996), e, com 10 exemplares, o livro *Quem ama educa* (TIBA, 2002). Os livros publicados mais recentemente, *Pais e professores de alta performance* (TIBA, 2011) e *A arte da guerra para professores* (DOUGLAS; GOMES, 2012), não apresentaram exemplares nessas bibliotecas.

Novamente, Cury comparece como autor do maior número de exemplares nas bibliotecas participantes. No total, identifiquei 362 exemplares de títulos dos autores citados, dos quais 195 são exemplares de diferentes títulos de Cury.

O mapeamento desses títulos, em circulação nas bibliotecas universitárias participantes, portanto, à disposição dos estudantes em geral, mas, sobretudo de estudantes de curso de Pedagogia, apontam que esses títulos possivelmente se encontram indicados nas referências de disciplinas acadêmicas, ou são procurados pelos usuários dessas bibliotecas universitárias.

Além disso, evidenciaram a forte presença dos exemplares de Cury nestes espaços universitários.

Após constatar que os livros de autoajuda destinados especificamente ao público docente estão disponíveis nas bibliotecas universitárias pesquisadas, interessou saber de que forma esses livros chegaram às estantes das bibliotecas, a saber: por indicação de professores, por doação ou através de aquisição da própria biblioteca. Disso decorreu o contato com os responsáveis pelas bibliotecas das IES participantes. Em todos os contatos, obtive a mesma resposta, a saber:

*Os livros são adquiridos pela própria biblioteca (compra), doação ou negociação (ao invés de pagar a multa em dinheiro, o usuário regulariza seu débito trazendo livros indicados pela biblioteca). O sistema não extrai relatório de empréstimo pelo curso dos alunos, somente por área do conhecimento. Sobre os livros indicados, foram comprados **por solicitação de professores**. O sistema não identifica a disciplina para a qual foram adquiridos (Bibliotecário, Univ. DELTA/privada, grifos meus).*

Desse modo, não foi possível identificar se estudantes de cursos de Pedagogia buscam a leitura desses títulos através da utilização das bibliotecas universitárias. No entanto, para este estudo, importa considerar que esses títulos se encontram à disposição para leitura em todos os acervos universitários pesquisados. Outra questão envolve a indicação de aquisição desses livros por parte de professores. Não há dados sobre as disciplinas que indicam a leitura dos livros, mas, de acordo com os bibliotecários contatados, esses livros chegam até à biblioteca por meio de doação e através de solicitação de professores vinculados a determinada disciplina que possivelmente solicita a leitura das obras. Ou seja, há indícios consistentes de que livros de autoajuda encontram-se presente no campo acadêmico, seja nas bibliotecas ou através de indicações de professores em sala de aula. No caso das solicitações de aquisição pelas bibliotecas, não é possível afirmar que sejam feitas por parte de professores que atuam no curso de Pedagogia. Porém, a partir das entrevistas realizadas com estudantes de cursos de Pedagogia participantes, como será exposto no capítulo 3, confirma-se que esses livros são indicados por professores de cursos de Pedagogia.

CAPÍTULO 2

A PESQUISA: *design* da investigação

Neste capítulo, exponho os três eixos de análise conceituais desta pesquisa, inspirados nos pressupostos de Roger Chartier, e o percurso construído até a composição do *corpus* empírico, além da organização dos dados para análise de conteúdo de modo que viessem a permitir a compreensão das práticas de leitura da literatura de autoajuda de estudantes de Pedagogia como parte da formação docente.

A seguir, apresento os documentos que integram a empiria deste estudo, a saber:

Documentos que compõem o corpus empírico principal da pesquisa:

- Entrevistas com estudantes de cursos de Pedagogia.
- Entrevistas com coordenadores de cursos de Pedagogia.
- Respostas obtidas a partir da aplicação do questionário da pesquisa junto a estudantes de cursos de Pedagogia de diferentes universidades.

Documentos que auxiliaram na interpretação do corpus empírico:

- Títulos de livros de autoajuda destinados ao público docente.
- Listagem das leituras obrigatórias e/ou complementares nas ementas das disciplinas de cursos de Pedagogia.
- Levantamento de títulos de autoajuda disponibilizados pelas bibliotecas das universidades ou das Faculdades de Educação das IES participantes.

Documentos que forneceram informações importantes para a contextualização da pesquisa:

- Referências bibliográficas e estudos similares ou de intersecção com o tema desta pesquisa.
- Sites de editoras de livros de autoajuda, com identificação da publicação e lançamentos de títulos de autoajuda destinados ao público docente.
- Propagandas de divulgação nas diferentes mídias de comunicação sobre a publicação de títulos e/ou autores de livros de autoajuda para professores.

Tendo em vista os documentos listados, apresento o *design* desta investigação, que se caracteriza pelas seguintes estratégias:

- ✓ Definição das IES (Instituição de Ensino Superior) e seus respectivos cursos de Pedagogia cujos estudantes foram convidados a participar da pesquisa.
- ✓ Envio de Carta de Apresentação aos coordenadores dos cursos de Pedagogia das IES, e, posteriormente, assinatura do Termo de Consentimento Informado.
- ✓ Contato com professores de disciplinas dos últimos anos dos cursos de Pedagogia para o agendamento da aplicação de questionário.
- ✓ Aplicação de questionário (contexto, dinâmica de apresentação da pesquisa).
- ✓ Tabulação dos dados dos questionários respondidos e análises das respostas obtidas.
- ✓ Definição dos critérios para escolha das estudantes para entrevistas.
- ✓ Entrevistas com estudantes de cursos de Pedagogia e com responsáveis pelas coordenações de cursos de Pedagogia.
- ✓ Transcrição das entrevistas.
- ✓ Tabulação, seleção dos excertos representativos e análise das respostas das entrevistas.
- ✓ Contraste: dados dos questionários e dados das entrevistas.

2.1 Percorso Conceitual: textos, suportes, práticas

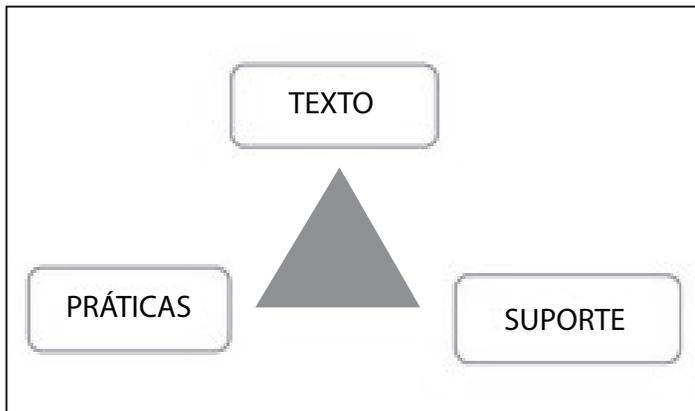
[...] *um texto só existe se houver um leitor para lhe dar um significado.*
(CHARTIER, 1999, p. 11).

Chartier, estudioso da história da cultura escrita, auxilia a compreender a importância da história das práticas de leitura através do exame dos textos, dos suportes de leitura e das diferentes maneiras de ler. Chartier reforça que o estudo sobre as práticas de leitura não é uma tarefa fácil, pois esta é uma prática que, na maioria das vezes, é constituída por atos singulares, que não deixam vestígios (CHARTIER, 1999). Inspirado por Michel de Certeau, Chartier atenta para três polos, geralmente “separados pela tradição acadêmica” (1999, p. 12), para viabilizar o estudo da leitura, prática “quase invisível”. São eles:

- A análise do texto.
- A análise do suporte.
- O estudo das práticas.

A Figura 3 ilustra o triângulo definido pela relação estabelecida entre o texto, o livro e a leitura, proposto por Chartier (1999, p. 18):

Figura 3 – Ilustração do triângulo conceitual proposto por Chartier (1999)



Fonte: Elaborado pela autora com dados extraídos de Chartier (1999, p. 18).

A partir da articulação de cada um dos vértices desse triângulo, segundo Chartier (1999), mutuamente implicados e em constante interação, formulo os três eixos de análise desta pesquisa na direção de compreender as práticas de leitura das estudantes de cursos de Pedagogia.

Inicialmente, os textos: Que textos leem as estudantes? Quais textos são propostos à leitura no curso de Pedagogia? A literatura de autoajuda comparece no processo de formação inicial de futuros professores?

De outra parte, examino o suporte de leitura no que concerne às leituras em geral, e aos textos de autoajuda em particular: Quais são os suportes de textos escolhidos para leitura: livro impresso, revistas, jornais, livro digital, páginas de livros fotocopiadas, sites da internet? As estudantes realizam a leitura do livro inteiro? Ou, leem somente páginas de livros fotocopiadas? Os livros digitais são utilizados para leitura? Que influências as capas, os títulos e as informações contidas nas capas dos livros ou em seus materiais de divulgação, exercem nas escolhas de leitura?

Por fim, e não menos importante, uma atenção central às práticas: Quando, como e onde leem? Quais as finalidades das leituras realizadas pelas estudantes? As estudantes leem apenas para cumprirem as exigências de leitura das disciplinas cursadas? Quais são os seus autores preferidos? A prática da leitura é considerada uma estratégia de formação e/ou de fruição?

Nos estudos de Chartier, algumas *pistas* são particularmente significativas para a análise empreendida a partir dos três vértices acima indicados (CHARTIER, 1999). Destaco-as, na sequência:

- Seguindo a pista sobre *leitura*: A leitura não é um ato natural e nem um ato espontâneo. É uma prática socialmente construída, individual ou coletiva, que depende da época, do lugar e dos sujeitos. Não é uma prática mecânica, pois não está inscrita no próprio texto e nem relacionada diretamente às imposições ou finalidades desejadas pelos autores ou editores. De acordo com Chartier, “A leitura é sempre apropriação, invenção, produção de significados” (2009a, p. 77). O autor afirma que, segundo a bela imagem de Michel de Certeau, “o leitor é um caçador que percorre terras alheias” (CHARTIER, 2009, p. 77). Assim, as práticas de leitura são maneiras “pelas quais os textos podem ser lidos, e lidos diferentemente pelos leitores que não dispõem dos mesmos utensílios intelectuais e que não entretêm uma mesma relação com o escrito” (CHARTIER, 1991, p. 3). Dessa forma, procurei indagar as estudantes sobre suas práticas de leitura e busquei identificar suas finalidades de leitura, suas formas de socialização das leituras realizadas dentro e fora da Universidade, sobretudo relacionadas à leitura dos títulos de autoajuda. Busquei, também, observar se tais leituras comparecem como estratégia de formação e/ou como estratégia de fruição, ou por exigência de uma disciplina acadêmica.
- Seguindo a pista sobre *suportes de leitura*: Para Chartier (2004), ler não significa ler apenas livros, e sim decifrar, à sua maneira, todos os materiais impressos. No processo de leitura, o leitor está submetido aos mecanismos textuais inscritos nos textos pelos autores, mas também àqueles mecanismos tipográficos impostos pelos editores. Dessa forma, procurei estar atenta, tanto na análise dos questionários, como nas análises das entrevistas semiestruturadas, àquilo que as estudantes relataram a respeito das materialidades de suas leituras, suas relações com os objetos de leitura, como o formato, capa, linguagem.
- Seguindo a pista sobre *apropriação*: Este é um conceito-chave para Chartier. Significa compreender que “cada leitor, cada espectador, cada ouvinte produz uma apropriação inventiva da obra ou do texto que recebe” (CHARTIER, 2009, p. 19). Apropriação remete a usos múltiplos, usos inventivos, ou seja, multiplicidade de usos. O livro

impresso ou digital está suscetível à multiplicidade de usos pelos leitores (CHARTIER, 2004). Assim, busquei estar atenta à multiplicidade dos usos da literatura de autoajuda pelas estudantes no contexto dos cursos de Pedagogia e as significações que atribuem à leitura desses textos.

Percorrendo as pistas de Chartier sobre leitura, suportes de leitura e apropriação, convém assinalar que para Chartier nenhum texto é estável, pois se os textos podem ser ofertados em diferentes suportes, e estes jogam decisivamente na atribuição de sentido pelo leitor, então não se pode analisar a literatura de autoajuda apenas como textos. Precisamos considerar o conjunto texto, suporte que comunica o texto, contextos de circulação e leitura, usos variados, significados atribuídos (CHARTIER, 1999).

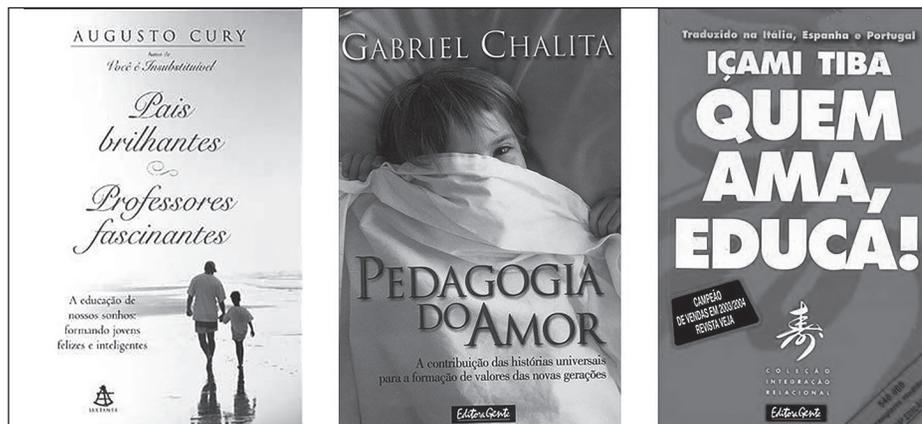
Particularmente, com relação aos livros de autoajuda, seus autores apresentam-se como sujeitos que sabem como atingir o sucesso pessoal e o sucesso profissional, que sabem como dar uma boa aula, como tornar-se *um professor fascinante*, enfim, que oferecem soluções para os embates e desafios cotidianos da profissão e da vida. Quem são esses autores? Consultando suas biografias divulgadas publicamente, eles são profissionais de áreas como psicologia, psiquiatria, medicina, direito, administração, entre outros, ou seja, minoritariamente professores da área da Educação.

E quem são os editores? Os editores são os responsáveis pela atividade editorial, pela atividade de livraria, pelo comércio de livros, pelos direitos de publicação, pelos privilégios sobre a publicação, entre outros. Também possuem a preocupação com a materialidade estética do livro, com a qualidade do papel, com as informações contidas na capa e na contracapa, com a escolha das imagens e ilustrações, dos títulos, portanto, o conjunto do suporte. Nesse sentido, as estratégias tipográficas da literatura de autoajuda, aquilo que os autores e editores supõem do leitor professor, são fundamentais à compreensão de sua presença na formação inicial ou continuada, ou dentre as leituras para autoformação ou para fruição.

Assim, além da análise do texto, examino o suporte que comunica o texto. Segundo Eco (2011), “Poder descartar ou conservar significa que o livro é também um objeto, que pode ser amado não só por aquilo que diz, mas também pela forma sob a qual se apresenta” (p. 19). O autor sugere que os leitores que decidem conservar um livro demonstram o quanto este objeto possuído é amado.

Os editores se valem de variadas estratégias para que o leitor se interesse tanto pela aparência do livro, quanto pela sua leitura. Um dos aspectos, nesse sentido, diz respeito às capas:

Figura 4 – Capas dos títulos de Cury (2003), Chalita (2003), Tiba (2002)



Fonte: Elaborado pela pesquisadora com figuras extraídas de sites da internet.

Com relação aos livros de autoajuda para professores, vale destacar alguns aspectos singulares de suas capas: é comum observarmos a figura de um adulto e de uma criança, ou somente de crianças, imagens que remetem ao afeto e à alegria de ser educador e, assim, estar com as crianças; outra estratégia refere-se ao emprego de títulos com expressões associadas a um forte apelo emocional ou a um léxico sugestivo, como por exemplo, os títulos *Professores fascinantes*, *Pedagogia do amor* e *Quem ama educa*. Que influências os títulos, as imagens, as capas e as informações contidas nas contracapas dos livros exercem nas escolhas de leitura das estudantes? Chartier adverte que tais estratégias induzem à leitura,

[...] colocada no começo, a ilustração induz a leitura, fornecendo uma chave que diz através de que figura o texto pode ser entendido, seja porque a imagem leva a compreender o todo do texto pela ilustração de uma de suas partes, seja porque propõe uma analogia que guiará a decifração (CHARTIER, 2004, p. 276).

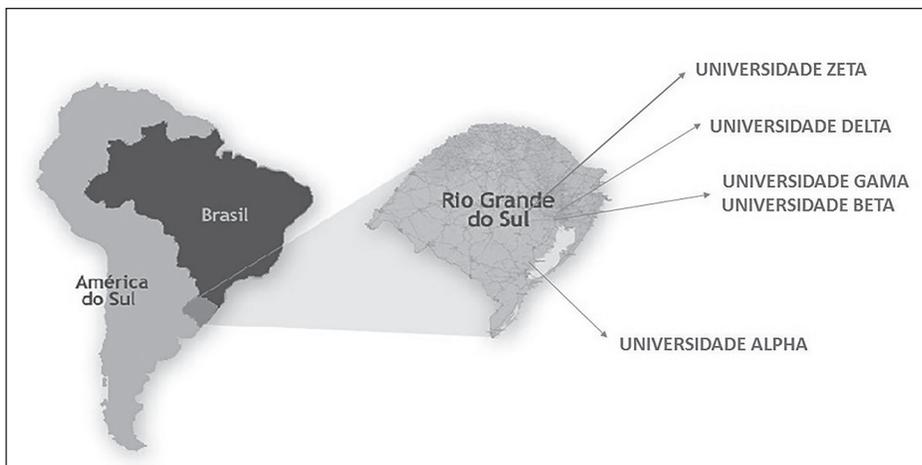
Assim, em todo texto escrito por um autor e publicado por um editor, existe uma série de intenções e estratégias que visam regrav os sentidos atribuídos a estas leituras pelos seus leitores, embora elas não sejam eficientes em sua totalidade.

2.2 Percurso Metodológico

O método é, deste modo, não a garantia da apreensão dos factos da vida nas 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.
(SARMENTO, 2003, p. 154)

A escolha das IES com cursos de Pedagogia convidadas para participar desta pesquisa, totalizam duas universidades federais e três universidades privadas. Dentre as cinco universidades, duas situam-se na cidade de Porto Alegre-RS e as demais em outras cidades do Estado do Rio Grande do Sul.

Figura 5 – Mapa da América Latina, evidenciando o estado do Rio Grande do Sul e as Regiões em que se situam as universidades participantes desta pesquisa



Fonte: Criado pela pesquisadora com dados extraídos do Relatório Epidemiológico da Secretaria da Agricultura, Pecuária e Irrigação (RS, 2015).

O primeiro contato com as coordenações dos cursos de Pedagogia ocorreu através do envio de um e-mail contendo a síntese da pesquisa, juntamente com a Carta de Apresentação. Após a manifestação de interesse em participar da pesquisa, foi enviado o Termo de Consentimento Informado no intuito de formalizar a participação e esclarecer os procedimentos da pesquisa e os direitos de sigilo ético. Vale ressaltar que o tempo de espera entre o primeiro contato até a resposta afirmativa levou desde uma semana até dois meses. A autorização de participação, por parte das coordenações dos cursos de Pedagogia, deveria considerar os seguintes aspectos:

- 1) Oportunizar o contato da pesquisadora com estudantes dos dois últimos anos do curso de Pedagogia para aplicação de questionário.
- 2) Permitir a coleta de dados junto às ementas das disciplinas de curso de Pedagogia, a partir das informações disponibilizadas sobre às indicações de leituras obrigatórias e complementares.
- 3) Oportunizar o contato com a(o) responsável pela biblioteca da Universidade ou da Faculdade de Educação²⁰.
- 4) Oportunizar o contato com algumas das estudantes que responderam ao questionário para agendamento de entrevista.

2.2.1 IES contempladas

A partir do ano de 2013 tornou-se obrigatório²¹ que a professora da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental, bem como a professora dos Anos Iniciais da Educação de Jovens e Adultos fosse graduada em um curso de formação em nível superior. Tais modificações transformaram o ensino no Brasil, principalmente no que se refere à graduação da profissional docente da Educação Infantil, valorizando-a como profissional, e, ainda, valorizando o direito das crianças por uma educação de qualidade. Outra questão importante a ser considerada refere-se ao aumento na procura pelos cursos de Pedagogia, pois muitas professoras que atuavam até então nas escolas de Educação Básica não possuíam o Ensino Superior.

Nesta pesquisa, o curso de Pedagogia foi escolhido como referência, pois é o curso que apresenta em seu currículo a formação para o trabalho pedagógico da docência e da gestão educacional. A partir da obrigatoriedade de possuir o diploma de graduação em Pedagogia para desenvolver a docência nas escolas de Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental, toda/o aquela/e que desejar tornar-se professora/o necessita buscar qualificação acadêmica no Ensino Superior.

As estudantes dos cinco cursos de Pedagogia encontram-se no final do processo de formação, especificamente, nos dois últimos semestres do curso. Portanto, futuras professoras formandas em cursos de Pedagogia.

20 Nas instituições privadas participantes da pesquisa, existe uma única biblioteca que atende todos os cursos de graduação e pós-graduação, porém nas instituições públicas participantes, existe uma biblioteca específica para o curso das Ciências Humanas, como o curso de Pedagogia.

21 BRASIL. Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013, Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade Normal. *Diário Oficial da União*. Brasília, 4 de abril de 2013.

Na sequência, apresento as cinco instituições contempladas e suas características:

Quadro 3 – IES participantes e suas características²²

IES		Criação do curso de Pedagogia	Número de professores formadores	Número de estudantes	Turno(s)
ALPHA (1)	Pública	Década de 1970	54	407	DIURNO NOTURNO
BETA (2)	Pública	Década de 1970	118	629	DIURNO
GAMA (3)	Privada	Década de 1940	25	224	NOTURNO
DELTA (4)	Privada	(dados não informados)	(dados não informados)	(dados não informados)	NOTURNO
ZETA (5)	Privada	Década de 1990	14	121	NOTURNO

Fonte: Elaborado pela autora com dados extraídos das entrevistas com as coordenações de cursos de Pedagogia participantes no ano de 2016.

Para fins de apresentação dos dados, vale frisar que cada uma das cinco instituições recebeu uma sigla que a identifica no texto, a saber:

Quadro 4 – Siglas adotadas para identificação das IES participantes

IES PARTICIPANTES		SIGLAS
1	Instituição Pública	ALPHA
2	Instituição Pública	BETA
3	Instituição Privada	GAMA
4	Instituição Privada	DELTA
5	Instituição Privada	ZETA

Fonte: Dados da pesquisa.

A partir do aceite para a realização da pesquisa, dado pelas coordenações de Curso, o passo seguinte foi o envio de e-mails para professores de disciplinas dos dois últimos semestres do curso de Pedagogia das respectivas IES, no intuito de agendar a aplicação do questionário. Os professores que oportunizaram essa aplicação em suas disciplinas foram muito receptivos.

22 Informações obtidas a partir das entrevistas com as coordenações dos cursos de Pedagogia integrantes desta pesquisa, no ano de 2016.

No dia marcado para a aplicação, constatei que as estudantes haviam sido avisadas previamente pelos professores, o que me levou a uma breve apresentação da pesquisa, relatando quem eu era, de qual universidade, qual curso, qual objetivo de uma pesquisa de doutorado e, a partir disso, o sentido da aplicação do questionário. Antecipei que alguns estudantes seriam convidados a participarem de uma conversa com o objetivo de aprofundar o conteúdo das respostas atribuídas ao questionário. Não houve dúvidas quanto ao preenchimento do questionário, assim como ficou explicitado que a participação não era obrigatória. As estudantes, em geral, demoraram em média vinte minutos para responderem às questões do questionário.

Os primeiros questionários foram aplicados no mês de setembro do ano de 2014 (mês que antecedeu o início do doutorado-sanduíche no exterior) e consistiram na experimentação do questionário-piloto da pesquisa. O questionário-piloto foi realizado em três universidades para que fosse verificada a sua validade. O Quadro 5 apresenta a distribuição dos oitenta questionários-piloto aplicados no ano de 2014:

Quadro 5 – IES e respectivas disciplinas de aplicação do questionário-piloto

IES participantes		Disciplinas de aplicação do questionário-piloto	Número de questionários respondidos
2014			
BETA	Universidade Pública	– Seminário de prática docente – 6 a 10 anos – Educação matemática II	38
GAMA	Universidade Privada	– Gestão do espaço educativo: pesquisa e prática	19
ZETA	Universidade Privada	– Estágio anos iniciais I – Estágio anos iniciais II	23
Total de questionários respondidos: 80			

Fonte: Dados da pesquisa.

No decorrer da realização do doutorado-sanduíche (2014/2015), analisei os oitenta questionários e verifiquei que o questionário-piloto foi respondido pelas estudantes participantes de maneira clara, sem qualquer dúvida relacionada às questões propostas. Constatei, também, que as respostas obtidas mostraram positivamente que os objetivos propostos foram atingidos, ou seja, as respostas permitiram uma aproximação às práticas de leitura das estudantes participantes. Disso decorreu que não houve alteração na estrutura do texto do questionário-piloto para a continuidade da coleta de dados.

No ano de 2015, retomei o contato com professores das disciplinas finais dos cursos de Pedagogia das IES participantes e realizei a aplicação do questionário em quatro das cinco instituições, além da aplicação do questionário na instituição GAMA e ALPHA no primeiro semestre de 2016, com o intuito de obter um conjunto de respostas proporcional em cada uma das cinco IES, conforme o Quadro 6, a seguir:

Quadro 6 – IES e respectivas disciplinas de aplicação do questionário em 2015 e 2016

IES participantes:		Disciplinas de aplicação:	Número de questionários respondidos
2015			
BETA	Universidade Pública	– Estágio de docência: 0 a 3 anos	10
GAMA	Universidade Privada	– Gestão do espaço educativo: pesquisa e prática	14
DELTA	Universidade Privada	– Estágio em Docência: Educação Infantil II – Estágio em Docência: Anos Iniciais – Linguagens Artístico-Culturais II	47
ZETA	Universidade Privada	– Estágio anos iniciais I – Estágio anos iniciais II	20
2016			
ALPHA	Universidade Pública	– Ensino, aprendizagem, conhecimento e escolarização VIII – TPP VII: Educação Inclusiva	42
GAMA	Universidade Privada	– Gestão do espaço educativo: pesquisa e prática	11
Total de questionários respondidos: 114			

Fonte: Dados da pesquisa.

A partir da tabulação e primeira análise das respostas obtidas nos questionários, foram selecionados seis estudantes de cada IES para a realização de uma entrevista semiestruturada, o que totalizou trinta entrevistas.

Seis estudantes de cada IES participante foram escolhidas para serem entrevistadas. Dessas, foram entrevistadas quatro leitoras de livros de autoajuda e duas não leitoras de cada IES. A proporção “quatro para duas” representa o objetivo desta pesquisa, que é o de compreender a circulação de livros de autoajuda entre as práticas de leitura de estudantes em cursos de Pedagogia, mas também interessou compreender os motivos que levaram outras estudantes a não realizarem tais leituras.

Na sequência, apresento o questionário da pesquisa com suas perguntas objetivas e dissertativas.

2.3 Questionário

O questionário constituiu-se como um importante instrumento que possibilitou a expressão das estudantes para relatarem suas experiências de leitura, principalmente as leituras acadêmicas e a literatura de autoajuda. Segundo Vergara,

Conforme o propósito da pesquisa e as características dos respondentes, uma técnica válida para apresentar as questões é a do funil, isto é, partir de questões mais abrangentes e chegar às mais particulares ou, ao contrário, usar o funil invertido (VERGARA, 2009, p. 64).

Assim, a partir de questões abrangentes relacionadas às práticas de leitura até as questões sobre os livros de autoajuda, o questionário como instrumento de geração de informações objetivou a produção de um mapeamento mais amplo e quantitativo quanto à diversidade das estudantes participantes e suas práticas de leitura. Além disso, algumas questões lançadas no questionário visaram possibilitar a manifestação de respostas qualitativas que viessem a auxiliar no processo de compreensão das práticas de leitura e da presença ou não de livros de autoajuda. O questionário subsidiou a escolha das estudantes que foram, posteriormente, entrevistadas. Ele está dividido em três partes:

- Dados de identificação.
- Práticas de leitura.
- Práticas de leitura de títulos de autoajuda.

A primeira parte refere-se aos dados de identificação das estudantes participantes, a saber: nome; idade; sexo; estado civil; número de filhos; rede de ensino em que estudou; ano de entrada no curso de Pedagogia; previsão do ano de formatura; atividade profissional; motivações para a escolha do curso de Pedagogia; tempo de atuação como docente; atividades preferidas em momentos de lazer/tempo livre. Tais questões permitem conhecer as características das estudantes que optaram pelo curso de Pedagogia, além de compreender as motivações dessa escolha. Ao perguntar sobre as atividades preferidas nos momentos de lazer/tempo livre, meu interesse concentrou-se na identificação da palavra “leitura” entre as atividades descritas.

A segunda parte do questionário corresponde às perguntas sobre práticas de leitura das estudantes para compreender as formas através das quais as

estudantes têm acesso à leitura, suas razões de ler, o que influencia na compra de um livro, a relação das estudantes com as bibliotecas de suas universidades, a frequência com que as estudantes costumam ler textos acadêmicos, revista, jornal, textos na internet, livros de literatura e outros. As questões seguintes voltam-se aos gêneros de leitura preferidos; escritor(a) brasileiro(a) preferido(a); título do livro que mais gostou de ler durante o curso de Pedagogia; e, por último, locais de estudo.

A terceira parte do questionário prioriza as práticas de leitura de títulos de livros de autoajuda destinada a professores. Essa parte possibilitou apreciar quais livros eram conhecidos e lidos pelas estudantes, além de conhecer de que forma elas entraram em contato com tais obras. Por fim, há questões referentes à escolha de um dos livros mencionados no questionário, o qual a estudante tenha realizado a leitura, para responder sobre como ocorreu o acesso ao livro, o que foi feito após a leitura e qual a opinião sobre o livro lido.

O número de questionários respondidos por instituição variou de acordo com o número de estudantes matriculados em disciplinas finais do curso de Pedagogia. Em geral, todas as estudantes que estavam nas aulas visitadas aceitaram participar da pesquisa.

A título de delimitação, convém mencionar que o número considerado significativo para o desenvolvimento das análises consistiu na meta de obter em torno de *quarenta* estudantes participantes por IES. Assim, o número total de questionários respondidos, distribuídos por IES participante, é o seguinte:

Quadro 7 – Número de questionários respondidos por IES

IES participantes		Número de questionários respondidos
ALPHA	Universidade Pública	42
BETA	Universidade Pública	48
GAMA	Universidade Privada	44
DELTA	Universidade Privada	47
ZETA	Universidade Privada	43
		TOTAL: 224

Fonte: Dados da pesquisa.

Em geral, a aplicação dos questionários ocorreu no primeiro momento da aula, antes do(a) professor(a) iniciar o conteúdo que estava programado

para aquele dia, após a apresentação da pesquisadora pelo docente responsável e, posteriormente, a apresentação da pesquisa pela pesquisadora através da leitura da primeira folha do questionário na qual consta o Termo de Consentimento Informado. Em todas as oportunidades, foi salientada a importância do preenchimento dos dados de identificação para fins de eventual entrevista.

Foram necessárias, no mínimo, três idas a cada IES para compor um número significativo de questionários respondidos. Na maioria das disciplinas, no dia da aplicação, houve a presença de 10 a 15 estudantes, o que, quando necessário, justificou a aplicação da coleta de dados em outra turma.

Em razão da realização do doutorado sanduíche, no período de outubro de 2014 a setembro de 2015, ocorreram três momentos distintos de aplicação dos questionários: o primeiro momento ocorreu no mês de setembro de 2014; o segundo momento, durante os meses de novembro e dezembro de 2015; e o terceiro momento, nos meses de março e abril de 2016.

2.4 Entrevistas

As entrevistas realizadas basearam-se em um roteiro de perguntas inspirado na perspectiva de uma entrevista semiestruturada. Segundo Sarmento (2003), a entrevista constitui-se em um momento agradável, acessível, sem lugar para preconceitos e discriminações entre as envolvidas na conversa. É um momento de condução por parte da pesquisadora, mas também um “se deixar levar” pelo que foi manifesto através das falas das estudantes pesquisadas.

As entrevistas foram realizadas com estudantes de Pedagogia e com responsáveis pelas coordenações de cursos de Pedagogia participantes. Com relação às estudantes, o objetivo das entrevistas foi escutá-las sobre a importância da leitura na formação experimentada no curso de Pedagogia e, a partir de suas considerações, compreender a presença (ou não) da literatura de autoajuda em suas práticas de leitura, dirigindo perguntas sobre suas motivações na escolha das obras e os sentidos que atribuem a elas.

Além das entrevistas com as estudantes, no intuito de ampliar a compreensão acerca das práticas de leitura de autoajuda na formação inicial de professores, considere fundamental a realização de entrevistas com as coordenações dos cursos de Pedagogia participantes. Importou conhecer os

seus posicionamentos sobre o fenômeno da literatura de autoajuda direcionada aos educadores. Nesse sentido, interessou particularmente conhecer se essa literatura se encontra presente nas ementas das disciplinas como leitura obrigatória ou complementar, bem como se os professores formadores costumam sugerir a leitura desses autores em suas aulas.

Primeiramente, realizei entrevistas com as estudantes que estavam cursando os últimos semestres do curso de Pedagogia quando responderam ao questionário. As entrevistas foram agendadas após a aplicação de todos os questionários, portanto, no primeiro semestre letivo do ano de 2016. Por esse motivo, algumas estudantes já estavam formadas no momento da entrevista.

Todas as entrevistas foram agendadas através do aplicativo WhatsApp. Em razão da disponibilidade da maioria das estudantes entrevistadas, grande parte das entrevistas foram realizadas através de ligações utilizando o aplicativo WhatsApp, ou outros, como o *Skype* ou *Facetime*.

A seguir estão representadas as formas como ocorreram as seis entrevistas por IES, totalizando trinta entrevistas:

Quadro 8 – Entrevistas por IES

IES participantes		Faculdade	WhatsApp	Skype	Facetime
ALPHA	Instituição Pública	1	5	–	–
BETA	Instituição Pública	2	3	1	–
GAMA	Instituição Privada	1	3	1	1
DELTA	Instituição Privada	–	6	–	–
ZETA	Instituição Privada	–	5	1	–
TOTAL (30)		4	22	3	1

Fonte: Dados da pesquisa.

O tempo médio de cada entrevista variou entre 15 e 20 minutos. Todas as entrevistas foram gravadas através de um aplicativo de gravação de voz e, posteriormente, foram transcritas para escolha dos trechos mais relevantes para análise. Todas as entrevistadas estavam cientes da gravação e autorizaram sua realização.

2.5 Uso do Software MODALISA 7.0²³

Por ocasião do doutorado sanduíche²⁴ na França, de outubro de 2014 a setembro de 2015, participei da equipe de pesquisa da Prof.^a Dr.^a Élisabeth Bautier, do Centro Interdisciplinar de Pesquisa Cultura, Educação, Formação e Trabalho (CIRCEFT) da Université Paris 8. A partir da primeira conversa com a Prof.^a Bautier, relatei o desejo de aprimorar as referências metodológicas da pesquisa durante o estágio doutoral na França. Prontamente, a professora colocou-me em contato com o Prof. Dr. Ridha Ennafaa (Université Paris 8), o qual sugeriu-me o uso da ferramenta de pesquisa chamada *MODALISA* – software utilizado para tratamento de dados quantitativos e qualitativos – sendo ele um de seus criadores.

O software estatístico chamado MODALISA 7.0 possibilita a organização dos dados quantitativos e qualitativos da pesquisa, além da elaboração de gráficos com as sínteses obtidas e cruzamento de informações, como será mostrado na sequência. Desse modo, o trabalho a partir da adoção do MODALISA nesta investigação consistiu nas seguintes tarefas:

- Digitação das respostas obtidas através dos 224 questionários da pesquisa em planilhas do EXCEL 2016 (questões em colunas e respostas em linhas subsequentes).
- Importação dos dados no formato.txt para o software MODALISA 7.0.
- Construção categórica de todos os dados inseridos (formatação de cada coluna contendo a pergunta e as respostas).
- Análise.
- Formatação e geração de gráficos.
- Transcrição das 30 entrevistas semiestruturadas em texto (Microsoft Word).
- Importação dos dados no formato.txt para o software MODALISA 7.0.
- Construção categórica das respostas obtidas nas entrevistas (cada trecho da conversa convertido para uma categoria de análise preestabelecida pela pesquisadora).
- Formatação e geração das listas com os resultados por categoria de análise.

23 MODALISA v. 7.0 Educ – 05/08/2013. Autor: Philippe Chappot.

24 Bolsista da Capes – Proc. nº BEX 5194/14-8 – Programa Institucional de Bolsas de Doutorado Sanduíche no Exterior – PSDE.

Os dados quantitativos referem-se àqueles dados obtidos através das respostas ao questionário da pesquisa e os dados qualitativos referem-se tanto às questões abertas do questionário, como às respostas das perguntas realizadas durante as entrevistas.

O processo empreendido após a aplicação do questionário iniciou com a numeração dos questionários por instituição participante. Assim, atribuiu-se uma sigla (indicando a universidade) e, a seguir, um número indicando a participante, como por exemplo “01”. Dessa forma, preservou-se o anonimato das instituições e das estudantes participantes. Na sequência, criou-se uma planilha no programa Excel contendo todas as perguntas e respostas do questionário. A planilha finalizada resultou em 74 colunas correspondendo às opções de respostas dadas ao questionário, que combinadas com os 224 questionários respondidos somam um total de 16.576 itens. Com a planilha pronta, o arquivo em formato.txt foi importado para o software MODALISA 7.0 para geração dos gráficos.

Editora CRV - Proibida a impressão e/ou comercialização

CAPÍTULO 3

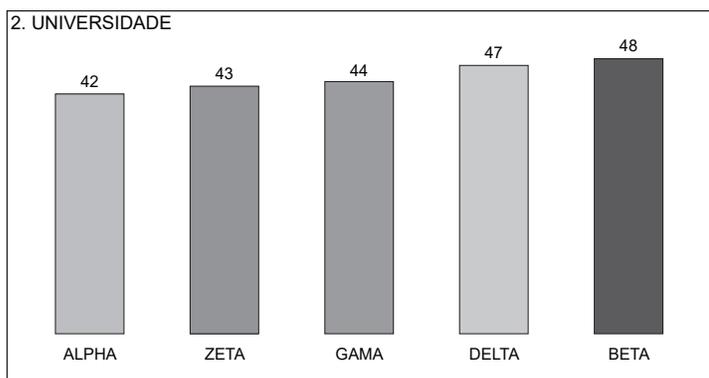
ESTUDANTES E SUAS PRÁTICAS DE LEITURA

Quem são as estudantes que optaram pelo Curso de Pedagogia nas Universidades pesquisadas e que se encontram nos últimos semestres da graduação? E, principalmente, quais são suas práticas de leitura no decorrer do curso? A literatura de autoajuda figura entre suas leituras? A seguir, serão apresentadas as 224 participantes da pesquisa, estudantes formandas em Cursos de Pedagogia de cinco Universidades do Rio Grande do Sul. Os dados apresentados derivaram do questionário respondido por todas as 224 estudantes. Posteriormente, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com trinta estudantes participantes.

3.1 Sujeitos da pesquisa

Com o auxílio dos gráficos e das tabelas criadas através do software MODALISA 7.0, apresento as cinco universidades participantes com o número de estudantes correspondente:

Gráfico 5 – Universidades X número de estudantes participante



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado com o software MODALISA 7.0.

Como pode-se observar, cada universidade está identificada pela sua sigla e o número de estudantes participantes, ou seja, em torno de quarenta estudantes por instituição, totalizando 224 participantes. A Tabela 1 mostra que o número de estudantes por instituição manteve-se proporcional:

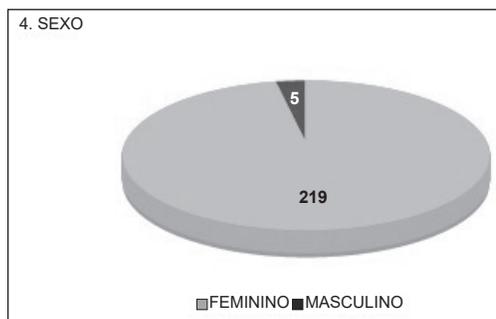
Tabela 1 – Universidades e número de estudantes participantes

IES	Nº total de estudantes	%
ALPHA	42	19%
BETA	48	21%
DELTA	47	21%
GAMA	44	20%
ZETA	43	19%
Total	224	100%

Fonte: Dados da pesquisa.

Dos números acima, depreende-se que as universidades ALPHA e BETA, instituições de ensino público, perfazem 40% do total das estudantes participantes, enquanto as universidades DELTA, GAMA e ZETA, de ensino privado, estão representadas por 60% do total das estudantes participantes.

Relativamente ao sexo das participantes, estudantes em cursos de Pedagogia, os dados confirmam a tendência geral do magistério, ou seja, 98% das estudantes participantes são mulheres:

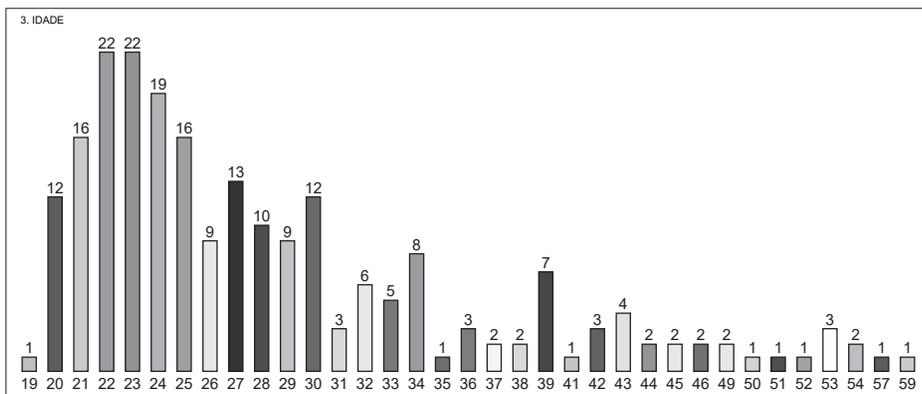
Gráfico 6 – Dados de identificação: sexo – participantes da pesquisa

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado com o software MODALISA 7.0.

Assim, do total de 224 estudantes dos cursos de Pedagogia das cinco IES participantes, cinco são homens (2%), e as demais, 219, são mulheres (98%). Por esse motivo, como indicado na apresentação do livro, utilizo “as” estudantes participantes.

Quanto à idade, o Gráfico 7 mostra a distribuição das 224 estudantes da pesquisa que estão concluindo o curso de Pedagogia, o que supõe o ingresso a pelo menos três anos no curso:

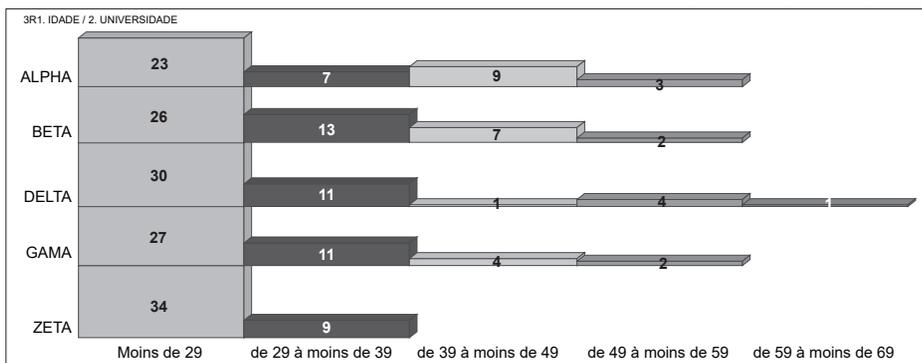
Gráfico 7 – Dados de identificação: idade – participantes da pesquisa



Legenda: Cada barra indica uma determinada idade. Acima, consta o número total de estudantes participantes na idade correspondente. Elaborado com o software MODALISA 7.0.

O Gráfico 7 mostra as idades das participantes conforme indica a descrição abaixo das barras verticais e o número absoluto de estudantes com determinada idade na parte superior da barra. Porém, talvez seja mais demonstrativa a apresentação do Gráfico 8, a seguir, com a distribuição das idades por instituição:

Gráfico 8 – Dados de identificação: idades das estudantes por IES participante



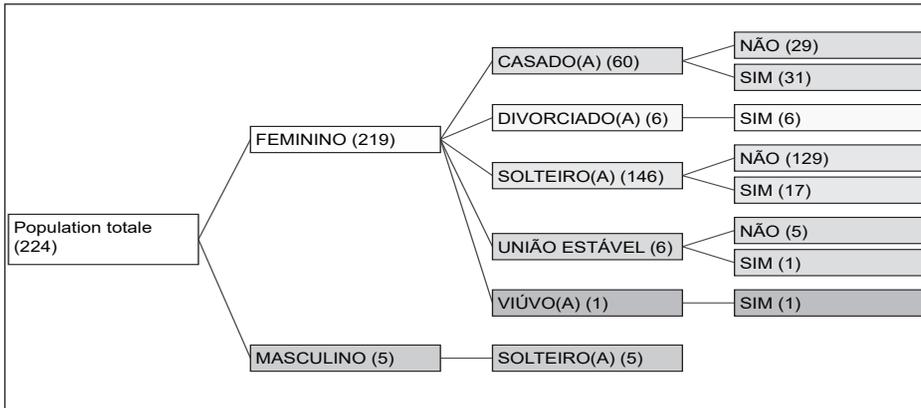
Legenda: Nas linhas horizontais estão as IES com o número total de estudantes por categoria de idade (barras verticais). Moins de corresponde a “menos de”. Elaborado com o software MODALISA 7.0.

O Gráfico 8 aproxima as idades das participantes e facilita a observar que a faixa etária predominante é a de 19 a 29 anos, ou seja, dentre as 224 estudantes da pesquisa, 140 estudantes (63%) possivelmente ingressaram no curso de Pedagogia logo após a conclusão do Ensino Médio. Ao mesmo tempo, 51 estudantes (23%) estão concluindo o curso de Pedagogia após os

29 anos e 33 estudantes (14%) após os 39 anos. Esses números caracterizam a diversidade das participantes da pesquisa que possuem entre 19 e 59 anos.

Quanto ao ESTADO CIVIL e a pergunta sobre se POSSUEM FILHOS, o software MODALISA 7.0 possibilita diferentes formas de representação dos dados:

Gráfico 9 – Dados de identificação: sexo, estado civil e se possuem filhos



Legenda: Na primeira coluna está o número total de participantes. Após, na segunda coluna, as participantes divididas pelo sexo. Na terceira coluna, as participantes estão divididas de acordo com o estado civil. Ao lado, na última coluna, consta o número de participantes que possuem e as que não possuem filhos. Elaborado com o software MODALISA 7.0.

O Gráfico 9 mostra que os cinco estudantes do sexo masculino estão solteiros e não possuem filhos. Além disso, mais da metade (67%) das estudantes mulheres estão solteiras, totalizando 151. Destas, apenas 17 possuem filhos. As participantes casadas somam um total de 60 (27%), sendo que 31 possuem filhos. Todas as seis estudantes divorciadas (3%) possuem filhos e todas as seis participantes com união estável (3%) não possuem filhos. Apenas uma das participantes é viúva e esta possui filhos. Ao todo, 57 estudantes possuem filhos, o que representa 25% do total de participantes, dado expressivo porque essas estudantes ocupam ao mesmo tempo o lugar de mãe e de professora e a maior parte das publicações de autoajuda dirigem-se a pais e professores.

De acordo com os questionários aplicados, 71% das estudantes realizaram os seus estudos (Ensino Fundamental e Ensino Médio) em escolas da rede pública de ensino, conforme evidencia a Tabela 2 a seguir:

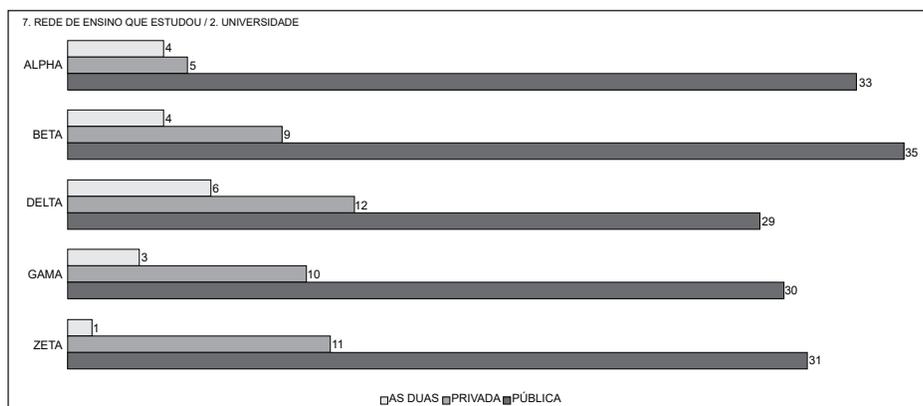
Tabela 2 – Dados de identificação: rede de ensino em que estudou

Rede de ensino	Nº total de estudantes	%
Pública	158	71%
Privada	47	21%
As duas	18	8%
Não respondeu	1	
Total	224	100%

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado com o software MODALISA 7.0.

Para melhor ilustrar os dados da Tabela 2, apresento os dados cruzados com a rede de ensino das universidades participantes:

Gráfico 10 – Dados de identificação: universidade x rede de ensino



Legenda: Na barra vertical estão demonstradas as universidades participantes e nas barras horizontais consta o número total de estudantes por rede de ensino indicada no questionário da pesquisa. Elaborado com o software MODALISA 7.0.

Considerando que participaram da pesquisa duas universidades públicas e três universidades privadas, importa considerar que 158 futuras pedagogas, ou seja, 71% do número total das estudantes participantes, estudaram na educação básica em escolas da rede de ensino pública. Esse número, adicionado às 18 estudantes que responderam terem estudado nas duas redes de ensino, totaliza 176 estudantes, portanto, 79% do número total de estudantes participantes. Em todas as cinco universidades, os números mostraram-se semelhantes com relação ao número de estudantes provenientes da rede pública de ensino, portanto, pode-se inferir que estudantes da rede pública se tornam estudantes universitários e futuros pedagogos.

Para entendermos melhor a escolha pelo curso de Pedagogia, observei algumas respostas das estudantes participantes da pesquisa com relação à pergunta “*O que te motivou a escolher o curso de Pedagogia como opção de estudo e formação acadêmica?*”:

“Por gostar bastante da área da educação”.

“Influência de familiares, minha mãe e minhas tias são professoras”.

“Desde pequena brincava de bonecas, sendo eu a professora delas”.

“Pois acredito que a educação pode fazer a diferença e que posso fazer a diferença dentro da educação”.

“Conclui o magistério e sempre gostei de atuar como docente”.

“Os diferentes espaços que o pedagogo pode atuar”.

“Foi um sonho desde criança”.

“A paixão pelo ensinar”.

“Eu sou apaixonada por crianças”.

As respostas acima aglutinaram escritas com o mesmo sentido expressas de diferentes modos. No conjunto dos 224 questionários, todas as respostas obtidas estão contempladas, de alguma maneira, nas frases acima. Portanto, as estudantes participantes possuem um forte apreço pelo ato de ensinar, além de afirmarem apreço por crianças, ou ainda a escolha da profissão devido ao incentivo e/ou influência dos familiares que atuam ou atuaram como professores.

A última informação relacionada aos dados de identificação das estudantes corresponde à atividade profissional desempenhada pelas informantes da pesquisa:

Tabela 3 – Dados de identificação: atividade profissional

IES	Bolsista	Professora ²⁵	Estudante	Outro	Total
ALPHA	9	12	5	16	42
BETA	11	19	2	16	48
DELTA	2	32	3	10	47
GAMA	3	28	1	12	44
ZETA	4	33	–	6	43
Total	29	124	11	60	224

Legenda: Na coluna vertical estão demonstradas as universidades participantes e nas linhas horizontais constam as atividades profissionais desempenhadas pelas estudantes participantes. Os dados destacados na cor azul claro representam as atividades profissionais mais citadas por universidade. Elaborado com o software MODALISA 7.0.

25 Atuação em escolas e creches como auxiliar, monitora, estagiária, educadora infantil, educadora assistente, professora titular, e outras nomenclaturas.

A Tabela 3 mostra que 55% das participantes da pesquisa já atuam em escolas, seja como professoras, auxiliares, monitoras ou estagiárias, totalizando 124 estudantes. Apenas onze participantes (5%) são exclusivamente estudantes, ou seja, não desempenham uma atividade profissional. Destaca-se o trabalho como bolsista realizado por vinte e nove estudantes (13%). As demais, totalizando 60 estudantes (27%)²⁶, desempenham diferentes atividades profissionais, tendo sido mencionadas: funcionária pública, artesã, secretária administrativa, vendedora autônoma, babá, recepcionista, empresária, comerciária, assistente administrativa, bancária, representante comercial, músico, policial militar, além das que se intitularam “do lar” e outras que estão aposentadas.

Para avançar, retomo brevemente as informações de identificação dos sujeitos da pesquisa apresentadas até aqui. Em relação às 224 estudantes participantes da pesquisa, é possível afirmar que:

- 60% são estudantes de universidades privadas e 40% de universidades públicas.
- 98% das estudantes são mulheres e 2% são homens.
- 63% das estudantes participantes possuem idade entre 19 e 29 anos.
- 67% das estudantes mulheres estão solteiras e 27% estão casadas.
- 25% das estudantes mulheres possuem filhos.
- 71% das estudantes realizaram os seus estudos (Ensino Fundamental e Ensino Médio) em escolas da rede pública de ensino.
- 55% das estudantes já atuam em escolas de educação básica, como auxiliares, monitoras, estagiárias ou professoras titulares de turma.

Tendo em vista as constatações que caracterizam as participantes da pesquisa, passo à apresentação das práticas de leitura dessas estudantes formandas em cursos de Pedagogia a partir das informações que constam nas respostas ao questionário. Delas decorreram questões sobre o acesso à leitura, sobre as razões da atividade de leitura, sobre as influências na aquisição de um livro, sobre a relação com a biblioteca universitária e os locais de leitura, sobre a frequência das leituras e sobre gêneros, autores e livros preferidos durante o curso de Pedagogia. As últimas questões correspondem às práticas de leitura dos títulos de autoajuda, ou seja, as estudantes leitoras dessa literatura

26 A diversidade indicada pelas profissões das estudantes participantes caracteriza uma experiência sociocultural que não pode ser compreendida isoladamente neste momento de maior acesso ao Ensino Superior de um contingente populacional que não está somente restrito às classes médias e altas da sociedade. Não é possível descuidar do fato de que, nas últimas décadas, houve diversas políticas públicas que possibilitaram um maior acesso ao Ensino Superior, como as políticas de ações afirmativas, PROUNI, entre outros.

responderam sobre a indicação de determinado título, sua forma de acesso e sua opinião sobre a(s) leitura(s) realizada(s).

3.2 Práticas de leitura

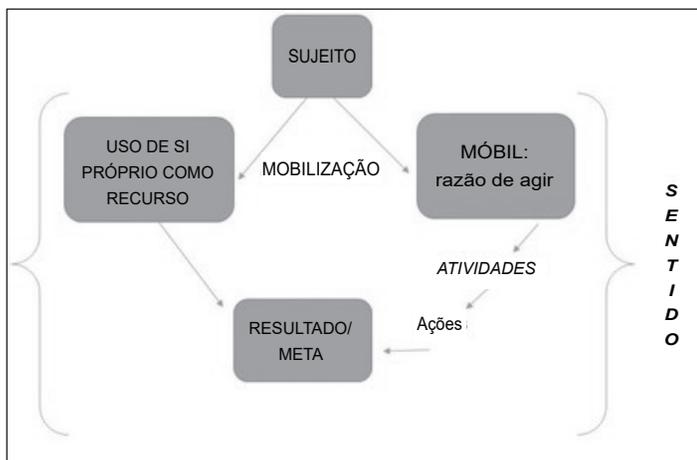
Bernard Charlot apresenta três conceitos que a equipe de estudos ESCOL²⁷, da Universidade Paris 8, utiliza para analisar o processo educacional em que um sujeito se relaciona com o saber do outro e do mundo. São eles: mobilização, atividade, sentido. Mobilização implica movimento, por isso, a preferência pelo termo *mobilização* ao termo *motivação*: “A mobilização implica mobilizar-se (‘de dentro’), enquanto a motivação enfatiza o fato de que se é motivado por alguém ou por algo (‘de fora’)” (CHARLOT, 2000, p. 54). *Atividade* é o conjunto de ações propulsionadas visando uma meta ou um resultado. Realizamos uma atividade quando fazemos uso de nós mesmos na busca pela realização de um desejo, um sentido ou um valor. Já o *sentido* é o que é produzido quando estabelecemos “relação com o mundo e com os outros” (CHARLOT, 2000, p. 55-56).

Inspirada pelos conceitos de Charlot (2000), após a apresentação dos dados que caracterizam as participantes desta pesquisa, apresento as respostas obtidas através do questionário aplicado respondendo à pergunta de pesquisa: *Que espaço encontra a literatura de autoajuda entre as práticas de leitura de estudantes em formação para o exercício da profissão docente? Ou seja, o que mobiliza as atividades de leitura de títulos de autoajuda no decorrer do Curso de Pedagogia? Quais os sentidos dessa mobilização? Quais as “boas razões” dessas atividades de leitura?*

Busquei representar estes três conceitos na Figura 6, na sequência:

27 A equipe de pesquisa Educação, Socialização, e Coletividades Locais (ESCOL), da Universidade Paris 8, foi fundada em 1987 pelo professor Bernard Charlot. Tem como objetivo a análise dos processos de produção de desigualdades sociais e de gênero na educação, sobretudo o fracasso escolar. Seus membros são professores e pesquisadores de várias universidades, principalmente da Universidade Paris 8 (Saint-Denis) e IUFM-UPEC (Université Paris-Est Créteil).

Figura 6 – Representação dos conceitos de mobilização, atividade e sentido (CHARLOT, 2000)



Fonte: Criado pela pesquisadora com dados extraídos de CHARLOT (2000).

Esses conceitos auxiliam a refletir sobre o que *mobiliza* as estudantes de cursos de Pedagogia em busca de um resultado. A meta de uma estudante (sujeito) é o sucesso pessoal e profissional. Para que isso aconteça, a estudante deve mobilizar-se. Para que ela se mobilize, a meta deve apresentar um sentido para ela. O *sentido* dessa mobilização é ser uma professora que faça a diferença para a educação. *Mobilizar-se* implica reunir suas forças para fazer uso de si como recurso e ter boas razões para fazê-lo, ou seja, ir em busca do desejo de ser uma pessoa realizada profissionalmente e pessoalmente. A leitura é a *atividade* constituída de práticas (ações) que permitirão a melhoria da prática docente (resultado) (CHARLOT, 2000).

A leitura é uma prática que se faz necessária e é exigida durante o curso de Pedagogia, assim como em outros cursos. A leitura é um dos atributos fundamentais do *habitus* acadêmico. A partir das entrevistas realizadas e que na sequência estão detalhadas, percebe-se que, semanalmente, o(a) professor(a) de cada disciplina do Curso propõe a leitura de um ou mais textos para serem lidos até a aula seguinte. Assim, a estudante necessita realizar as leituras propostas para “estar apta” a acompanhar as discussões dos textos em sala de aula.

No questionário aplicado, a leitura encontra-se em evidência nas respostas dadas à questão que indaga quais são as atividades preferidas nos momentos de lazer/tempo livre. Nessa questão não havia alternativas e sim 2 linhas em branco para a escrita da resposta. Entre as mais variadas respostas, incluem-se as que seguem: “passar”, “assistir filmes”, “escutar músicas”,

“caminhar”, “assistir televisão”, “tomar chimarrão com os amigos/família”, “viajar”, “dormir”, entre outras respostas. A palavra “ler” ou “leitura” esteve presente em 103 das respostas dadas:

Gráfico 11 – Questionário – Questão 3: Listou a palavra leitura como atividade de lazer/tempo livre



Legenda: No gráfico, a cor roxa indica o número de estudantes participantes que listaram a palavra leitura como atividade de lazer/tempo livre no questionário da pesquisa. Elaborado com o software MODALISA 7.0.

A partir do Gráfico 11, observa-se que, além de 181 estudantes participantes terem assinalado a alternativa “por prazer” da Questão 2, 103 estudantes escreveram a palavra leitura como atividade de lazer. Cabe ressaltar que tal palavra está escrita de diferentes modos e em diferentes posições nas respostas, a saber:

Curtir a família, ler algo interessante e descansar (Estudante 8, 24 anos, univ.ZETA/privada).

Participar da igreja, jogar na internet, ler jornal, ver televisão, ler algo que gosto (Estudante 12, 24 anos, univ.GAMA/privada).

Assistir séries, sair com amigos, ler (Estudante 11, 21 anos, univ. BETA/pública).

Caminhar, assistir à seriados, ler, andar de bicicleta, visitar museus ou lugares diferentes (Estudante 14, 22 anos, univ.DELTA/privada).

Cinema e leitura (Estudante 33, 49 anos, univ.ALPHA/pública).

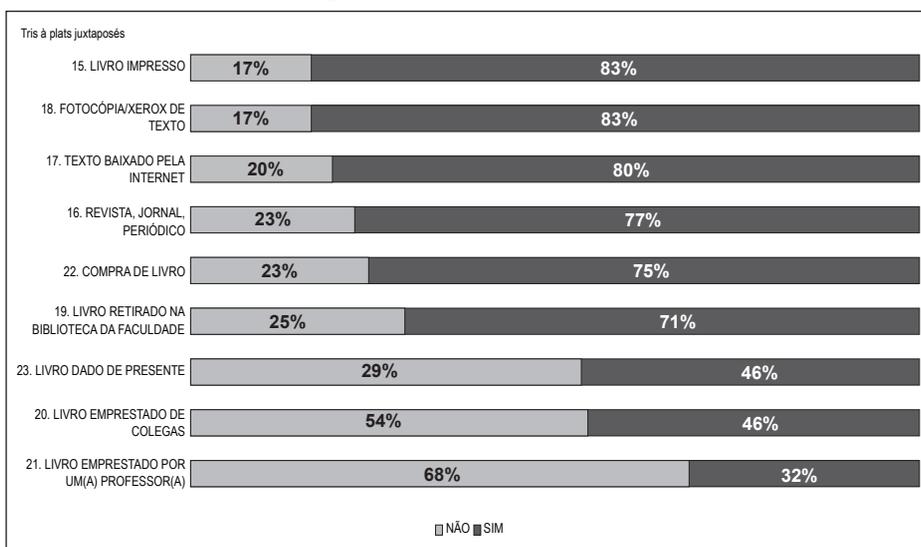
Essas respostas, aliadas aos números apresentados no Gráfico 11, permitem constatar que a leitura, para 46% das estudantes participantes, é uma prática realizada nos momentos de lazer. Assim, entende-se que além do fato

de as estudantes possuírem um grande volume de leitura durante o período letivo, mesmo assim, a leitura comparece em momentos em que poderiam realizar outras atividades, mas em muitos casos, optam por registrar a leitura de algo “interessante”.

De acordo com a pesquisa, 63% das participantes manifestaram “gostar muito” de ler, enquanto apenas 6% registraram a resposta “não gosta”. Assim, observa-se o gosto de professoras pela leitura, tanto das futuras professoras, como de professores participantes dessa pesquisa de nível nacional.

Outra questão do questionário indagou sobre as modalidades de acesso à leitura, cujas respostas interessam sobremaneira nesta investigação. O Gráfico 12 apresenta o total de estudantes que marcaram uma ou mais alternativas, registradas nas respostas “sim”:

Gráfico 12 – Questionário – Questão 4: Marque de que forma você possui acesso à leitura? Através de:



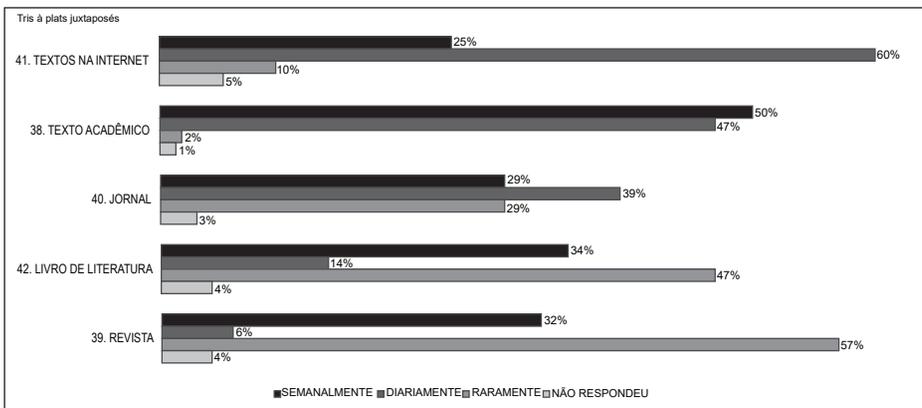
Legenda: Na barra horizontal, o gráfico indica a porcentagem de estudantes que assinalaram a alternativa no questionário, ou seja, responderam “sim”. Elaborado com o software MODALISA 7.0.

As respostas obtidas com relação a essa questão acentuam a realidade vivenciada pelas estudantes, na qual livros impressos são consumidos concomitantemente aos textos fotocopiados, ou seja, ambos foram assinalados por 186 estudantes. Logo após, a alternativa marcada por 180 estudantes refere-se ao uso de textos disponíveis na internet, o que indica o uso concomitante do livro impresso e do texto digital. Importa acentuar que um suporte não

substituiu inteiramente o outro, ou seja, o uso do texto digital não fez com que o livro impresso desaparecesse das práticas de leitura de estudantes consultadas. Um dado que chama atenção diz respeito às 104 estudantes, 46% do número total de participantes, que manifestaram ter acesso à leitura através de livros que receberam como presente, o que indica o quanto os profissionais da educação são associados a livros, seja por gostarem de ganhar livro ou porque muitas pessoas escolhem livros para presentear os como futuros professores. Presentear uma estudante de Pedagogia ou uma professora com um livro ainda é uma prática social-cultural, mesmo na chamada “era digital”.

Retornando às práticas de leitura do livro impresso e às práticas de leitura do texto digital, as estudantes participantes também assinalaram a coexistência de ambos ao responderem à questão “Com que frequência você costuma ler?”:

Gráfico 13 – Questionário – Questão 8: Com que frequência você costuma ler?



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado com o software MODALISA 7.0.

As respostas quanto à frequência de leitura de textos na internet e de textos acadêmicos constam como diária para 60% (leitura na internet) e para 47% (leitura de textos acadêmicos) das estudantes participantes.

Na sequência, o questionário lançou a questão “Você costuma ler?”:

Você costuma ler:

() *Por prazer* () *Como atualização profissional*

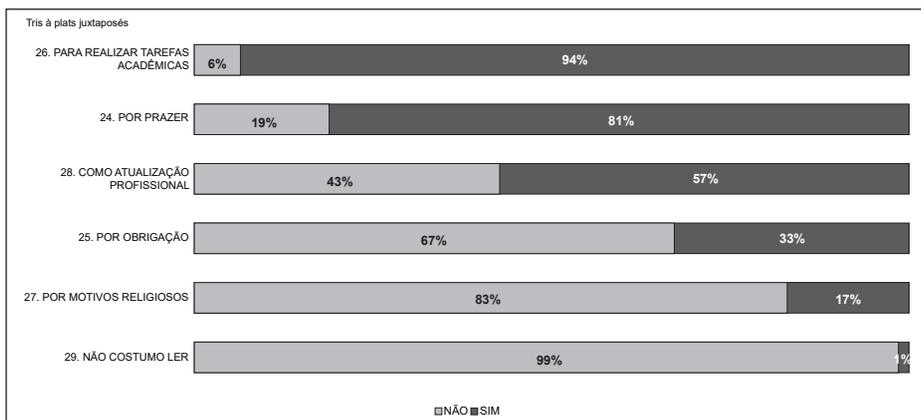
() *Por obrigação* () *Não costumo ler*

() *Para realizar tarefas acadêmicas* () *Outro:* _____

() *Por motivos religiosos*

Das 224 estudantes participantes, cada uma poderia escolher mais de uma questão para assinalar. Assim, as estudantes informaram que, quanto à leitura: leem, em sua grande maioria (94%), para realizar tarefas acadêmicas; e, a minoria (1%), respondeu que não costuma ler:

Gráfico 14 – Questionário – Questão 5: Você costuma ler?

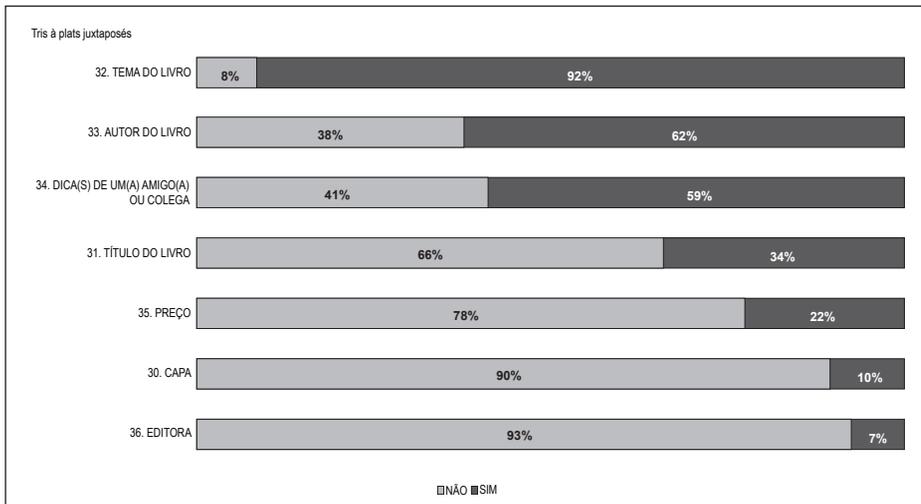


Legenda: Na barra horizontal, o gráfico indica a porcentagem de estudantes que assinalaram a alternativa no questionário, ou seja, responderam “sim”. Elaborado com o software MODALISA 7.0.

De acordo com as respostas, 209 estudantes (94%) assinalaram que costumam ler para realizar as tarefas acadêmicas, ao mesmo tempo em que 181 estudantes (81%) assinalaram que costumam ler por prazer. Por obrigação, 73 estudantes assinalaram a questão. Apenas 3 estudantes marcaram a alternativa “não costumo ler”.

Também foi indagado sobre quais aspectos influenciam na compra de um livro, a saber:

Gráfico 15 – Questionário – Questão 6: Marque a(s) alternativa(s) que te influencia(m) na compra de um livro



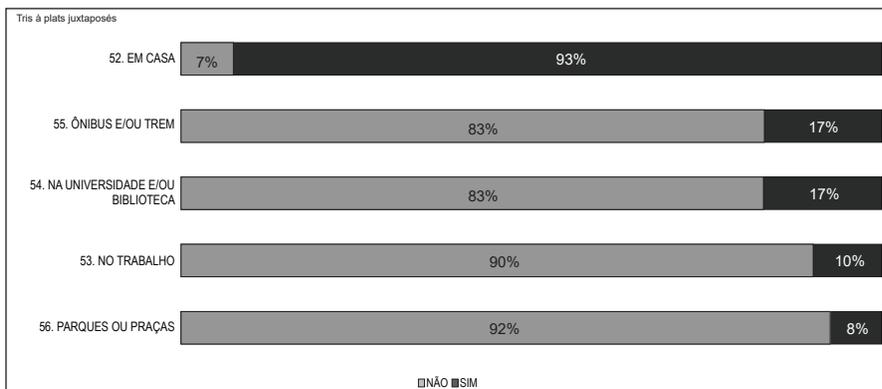
Legenda: Na barra horizontal, o gráfico indica a porcentagem de estudantes que assinalaram a alternativa no questionário, ou seja, responderam “sim”. Elaborado com o software MODALISA 7.0.

Dentre as 224 estudantes, 205 estudantes, o que representa 92% do número total de participantes, responderam que a temática do livro é o que influencia a compra. O segundo lugar refere-se ao autor do livro. Ao todo, 139 estudantes participantes (62%) assinalaram que o autor do livro exerce influência no momento da aquisição. Ou seja, percebe-se a ocorrência de um apreço pelo autor, indicando que a figura do autor é importante para a escolha de livros, aspecto que está relacionado à própria condição de estudantes universitárias, além do lugar de autoridade ocupado pelos autores nas obras consideradas do campo da educação ou acadêmica.

Os dados apontaram que 30% dos leitores participantes desta pesquisa indicaram o tema do livro como a principal influência na escolha de um livro (não somente no caso da compra, como assinalado na questão 6). A influência do autor é contemplada em 12% dos registros. Ambas as indicações, tema e autor, também comparecem nos dados obtidos através das respostas dadas ao questionário aplicado, o que permite caracterizar que as escolhas de leitura possivelmente ocorram a partir da temática do texto e da figura do autor.

Com relação aos locais de realização dos momentos de leitura, as estudantes pesquisadas responderam à questão 12, a saber, “Em que local você costuma ler?”:

Gráfico 16 – Questionário – Questão 12: Em que local você costuma ler?

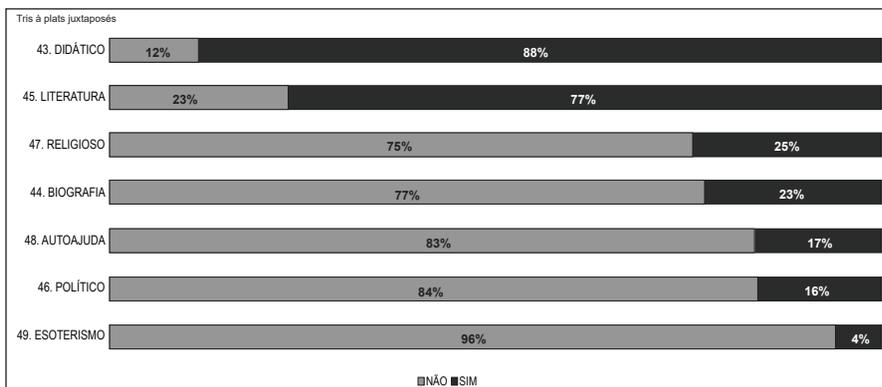


Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado com o software MODALISA 7.0.

As estudantes participantes costumam realizar suas leituras em casa, totalizando 93%. Algumas poucas manifestaram a realização da leitura nos momentos de deslocamento (17%), dentro do ônibus ou trem, e outras nos espaços da universidade e/ou na biblioteca universitária (17%). A leitura como prática que requer concentração, principalmente de textos acadêmicos, realiza-se com maior frequência nas casas das estudantes, preferencialmente, em seus quartos.

As respostas quanto aos gêneros de leitura mais lidos, contemplada na questão 9 do questionário da pesquisa, solicitava escolher entre sete alternativas:

Gráfico 17 – Questionário – Questão 9: Marque um ou mais gêneros de leitura que você costuma ler



Legenda: Na barra horizontal, o gráfico indica a porcentagem de estudantes que assinalaram a alternativa no questionário. Elaborado com o software MODALISA 7.0.

Cabe salientar que os gêneros habitualmente lidos pelas estudantes participantes não são necessariamente os gêneros preferidos de suas leituras. Como tratamos aqui de estudantes formandas de cursos de graduação, é esperado que a incidência das respostas expresse o volume de leituras didáticas/acadêmicas das estudantes. Dentre as 224 participantes, 198 estudantes (88%) assinalaram a alternativa “didático” como um gênero que costumam ler. A alternativa “literatura” foi assinalada por 172 estudantes, o que, mais uma vez, manifesta o apreço das estudantes pela leitura, pois ao mesmo tempo que realizam as leituras didáticas, encontram espaço para a leitura de títulos de literatura. Os demais gêneros citados (biografia, político, esoterismo), ainda que em menor frequência, também se fazem presentes entre as leituras das estudantes.

A pouca expressividade com relação à alternativa “autoajuda”, a qual 37 estudantes (17%) indicaram como um gênero que costumam ler, demonstra que autores como Augusto Cury, Içami Tiba, Gabriel Chalita, entre outros, não são identificados como autores pertencentes ao gênero autoajuda, embora seus livros sejam assim classificados pelas suas editoras.

No site da editora Sextante, o livro *Pais brilhantes, Professores fascinantes* (CURY, 2003a) encontra-se na categoria autoajuda, a saber:

Figura 7 – Site Editora Sextante: Livro Pais brilhantes, Professores fascinantes (CURY, 2003a)

The screenshot shows the website interface for the book 'Pais brilhantes, Professores fascinantes' by Augusto Cury. At the top left is the Sextante logo, a compass. To the right are social media icons and a search bar with the text 'FAÇA UMA BUSCA' and 'BUSCA AVANÇADA'. Below the navigation bar, the breadcrumb trail reads 'EDITORA SEXTANTE > LIVROS > AUTOAJUDA > PAIS BRILHANTES, PROFESSORES FASCINANTES (ESGOTADO)'. The main content area features the book cover on the left, which has the title 'Pais brilhantes Professores fascinantes' and a subtitle 'A educação de nossos filhos: formando jovens felizes e realizados'. To the right of the cover, the title 'PAIS BRILHANTES, PROFESSORES FASCINANTES (ESGOTADO)' is displayed in large, bold letters. Below the title is a small portrait of Augusto Cury and a bio: 'Augusto Cury (mais do autor) Publicado em mais de 40 países, Augusto Cury é psiquiatra, pesquisador da Psicologia e escritor...'. At the bottom of the page, a paragraph describes the book's theme: 'Formar crianças e adolescentes sociáveis, felizes, livres e empreendedores é um belo desafio nos dias de hoje. A solidão nunca foi tão intensa: os pais escondem seus sentimentos dos filhos, os filhos escondem suas lágrimas dos pais, os professores se ocultam atrás do giz.'

Fonte: Disponível em: <http://www.esextante.com.br/livros/pais-brilhantes-professores-fascinantes-capa-esgotada-ha-uma-nova-edicao-disponivel> – Acesso em: 15 jun. 2016.

Augusto Cury não se intitula autor de autoajuda. Em entrevista à Revista Veja²⁸, Cury acentuou que “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”.

Silva (2012) entrevistou Augusto Cury durante a escrita da sua dissertação e o indagou sobre qual categoria seus livros se inserem. O autor respondeu o seguinte:

Como eu disse, meus livros se inserem na categoria de divulgação científica, divulgação... psicologia aplicada, sociologia aplicada, filosofia aplicada e pedagogia aplicada. Ela não é uma teoria que se fundamenta só na psicologia, tem várias vertentes e até mesmo estuda a natureza, os limites e alcance do conhecimento, portanto entra na área da epistemologia, e... alguns títulos, por exemplo, “Doze semanas para mudar uma vida” parece um título de autoajuda. No fundo é um livro que aborda um programa de qualidade de vida para que as pessoas tenham ferramenta para aplicar nessa sociedade que é uma fábrica de pessoas ansiosas, estressadas e consumistas, e este programa de doze semanas ele deveria ser vivenciado uma lei de qualidade de vida por semana e ao longo de toda história. O resultado tem sido fantástico, aqui no Brasil em outros países, as pessoas enviam mensagem dizendo que estão aprendendo a proteger a emoção e quase ninguém fala sobre isso. [...] Então, até quando eu tenho títulos de livros que tenham uma abordagem mais palpável, mais facilmente perceptível eles têm o conteúdo onde aplicam sociologia, psicologia e outras áreas do conhecimento” (SILVA, 2012, p. 211-212).

Nesses dois relatos, Cury ressalta que suas publicações não pertencem ao gênero autoajuda e argumenta que seus livros se inserem na categoria científica. Importa compreender que, devido à importância da influência do autor nas escolhas de leitura das estudantes investigadas, os relatos de Cury permitem que elas afirmem que não são leitoras de livros de autoajuda.

Nesta investigação, além da compreensão sobre o que costumam ler, interessou conhecer a preferência das estudantes participantes com relação ao escritor(a) brasileiro(a) mais admirado(a). A questão 10 não apresentava opções de escolha, apenas duas linhas em branco, permitindo o registro de escritores de qualquer gênero:

28 Reportagem do dia 24 de agosto de 2009. Por: Maria Carolina Maia. Disponível em: <http://veja.abril.com.br/noticia/entretenimento/eu-nao-escrevo-fazer-sucesso-diz-cury>. Acesso em: 15 set. 2021.

Quadro 9 – Questionário – Questão 10: Qual escritor(a) brasileiro(a) você mais admira

Autores brasileiros preferidos		Nº total de estudantes
1	Paulo Freire	52
2	Érico Veríssimo	12
3	Augusto Cury	10
4	Rubem Alves	10
5	Mário Quintana	8
6	Martha Medeiros	8
7	Machado de Assis	6
8	Luis Fernando Veríssimo	5
9	Ruth Rocha	4
10	Paulo Coelho	3
11	Léia Cassol	3
12	Zíbia Gasparetto	3
13	Fabrizio Carpinejar	3
14	Clarice Lispector	3
15	Alfredo Veiga Neto	2
16	Maria da Graça Horn	2
17	Manoel de Barros	2
18	Lya Luft	2
19	Vinicius de Moraes	2
20	Carlos Drummond	2
21	Cecília Meirelles	2
22	Augusto dos Anjos	2
23	Selma Garrido Pimenta	2
24	Ana Maria Machado	2
25	Içami Tiba	1
	Não respondeu	42
56	Total	224

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado com o software MODALISA 7.0.

Paulo Freire é o escritor brasileiro que ocupa a primeira posição do Quadro 9, que apresenta uma lista com indicações dos escritores preferidos pelas estudantes participantes. Assim, 52 estudantes citaram Paulo Freire como seu escritor

preferido, o que permite refletir o quanto esse autor do campo da educação é tomado como referência no curso de Pedagogia. Com 10 indicações, Augusto Cury ocupa o terceiro lugar ao lado do escritor Rubem Alves. Içami Tiba foi citado uma vez e ocupa a vigésima quinta posição entre os escritores citados.

A lista de títulos preferidos e lidos durante o curso de Pedagogia, questão 11 do questionário, novamente, apresenta o autor Paulo Freire em primeiro lugar e, posteriormente, outros títulos de sua autoria:

Quadro 10 – Questionário – Questão 11: Qual o título e o(a) autor(a) do livro que você mais gostou de ler durante o curso de Pedagogia

Livro lido e preferido durante o curso de Pedagogia		Nº total de estudantes
1	Pedagogia do Autonomia (Paulo Freire)	43
2	Sabores, cores, sons, aromas (Maria da Graça Souza Horn)	8
3	Sistema de escrita alfabética (Arthur Gomes de Moraes)	8
4	Pedagogia do Oprimido (Paulo Freire)	8
5	A paixão de conhecer o mundo (Madalena Freire)	7
6	Professora Sim, Tia Não (Paulo Freire)	6
7	Fomos maus alunos (Rubem Alves)	5
8	As cem linguagens da criança (Catherine Edwards)	4
9	O monge e o executivo (James C. Hunter)	4
10	Educação Infantil: para que te quero (Carmem Craidy e Gládis Kaercher)	4
11	Modernidade Líquida (Zygmunt Bauman)	4
12	Cinema e Educação (Rosália Duarte)	4
13	Psicogênese da língua escrita (Ana T. e Emília Ferreiro)	4
14	Pedagogia da Esperança (Paulo Freire)	4
15	Pais Brilhantes, Professores Fascinates (Augusto Cury)	3
16	Pedagogia Hospitalar (Elizete Lúcia Moreira Matos)	3
17	A arte de ser leve (Leila Ferreiro)	2

continua...

continuação

Livro lido e preferido durante o curso de Pedagogia		Nº total de estudantes
18	Alegria de ensinar, a arte de aprender (Rubem Alves)	2
19	O poder da observação (Jablon)	2
20	Projetos de Trabalho (Fernando Hernandez)	2
21	Projetos Pedagógicos na Ed. Infantil (Maria Carmem S. Barbosa e Maria da Graça Horn)	2
22	Documentos de identidade (Tomas Tadeu da Silva)	2
23	À sombra desta mangueira (Paulo Freire)	2
24	Afinal, o que os bebês fazem no berçário? (Paulo Fochi)	2
25	Vigiar e Punir (Michel Foucault)	2
	Não respondeu	39
72	Total	224

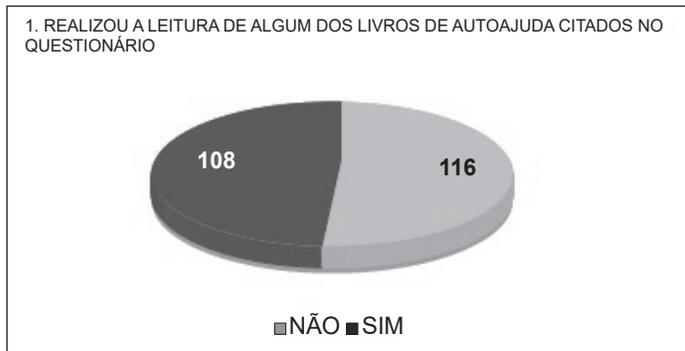
Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado com o software MODALISA 7.0.

Entre os primeiros vinte e cinco livros indicados como preferidos pelas estudantes participantes, identifiquei três títulos da literatura de autoajuda, a saber: *O monge e o executivo* (HUNTER, 1998); *Pais brilhantes, Professores fascinantes* (CURY, 2003a) e *A arte de ser leve* (FERREIRO, 2010). A leitura desses três títulos evidencia a presença de títulos de autoajuda durante o curso de Pedagogia, indicativo importante para esta pesquisa.

Com relação aos livros indicados no Quadro 10, constatei que há indícios interessantes relacionados à retirada de livros nas bibliotecas das IES participantes. O livro *Pedagogia da Autonomia* (FREIRE, 1996) aparece como um dos livros mais retirados em duas das cinco bibliotecas participantes, o que faz supor que há demanda dessa leitura em disciplinas do curso de Pedagogia e em outros cursos de graduação.

Retomando, o objetivo desta pesquisa é compreender que lugar ocupa a literatura de autoajuda entre as práticas de leitura de estudantes em formação para o exercício da prática docente. Portanto, fez-se necessário obter indícios de que essa literatura comparece entre as leituras realizadas pelas estudantes participantes da pesquisa:

Gráfico 18 – Questionário – Questão 13: Número de estudantes que realizaram a leitura dos títulos de autoajuda



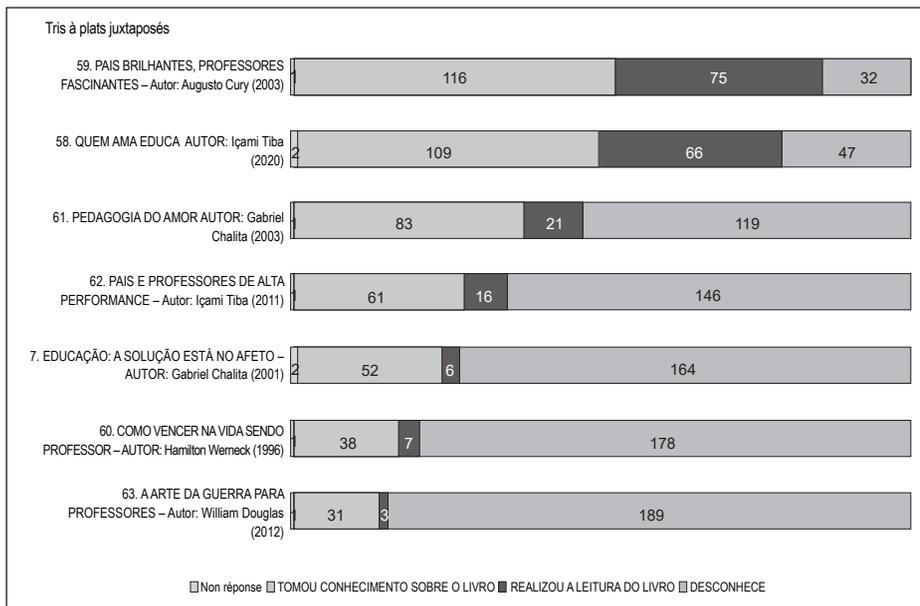
Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado com o software MODALISA 7.0.

Tal índice encontra-se representado no Gráfico 18, o qual indica que, das 224 estudantes, 108 registraram realizar a leitura de pelo menos um dos sete títulos mencionados no questionário, totalizando 48% das estudantes participantes. Esse dado demonstra efetivamente que a literatura de autoajuda integra as práticas de leitura das estudantes de cursos de Pedagogia participantes desta pesquisa. Além disso, de acordo com as respostas obtidas, dentre as 108 estudantes leitoras da literatura de autoajuda, 49 indicaram realizar a leitura de pelo menos mais de um dos títulos de autoajuda mencionados no questionário, o que ressalta a preferência das estudantes participantes por este gênero de leitura.

Os cinco autores da literatura de autoajuda referidos no questionário, a saber, Chalita (2001, 2003), Tiba (2002), Cury (2003) e Werneck (1996), foram escolhidos a partir dos estudos de Romão (2009), Juliana (2012) e Marín-Díaz (2015), os quais têm suas obras tomadas para análise e interpretação. Os livros intitulados *Pais e professores de alta performance* (TIBA, 2011) e *A arte da guerra para professores* (DOUGLAS; 2012) não comparecem nesses estudos, mas quando da constituição do questionário-piloto, foram as publicações mais recentes encontradas. Dessa forma, interessou observar se esses títulos recentes também se encontravam entre as práticas de leitura das estudantes participantes.

Retorno à questão de número 13 do questionário, que indaga sobre as práticas de leitura dos sete títulos de livros de autoajuda, anteriormente descritos:

Gráfico 19 – Questionário – Questão 13: Dentre os livros listados abaixo, assinale os que você apenas tomou conhecimento, os que realizou a leitura e os que desconhece



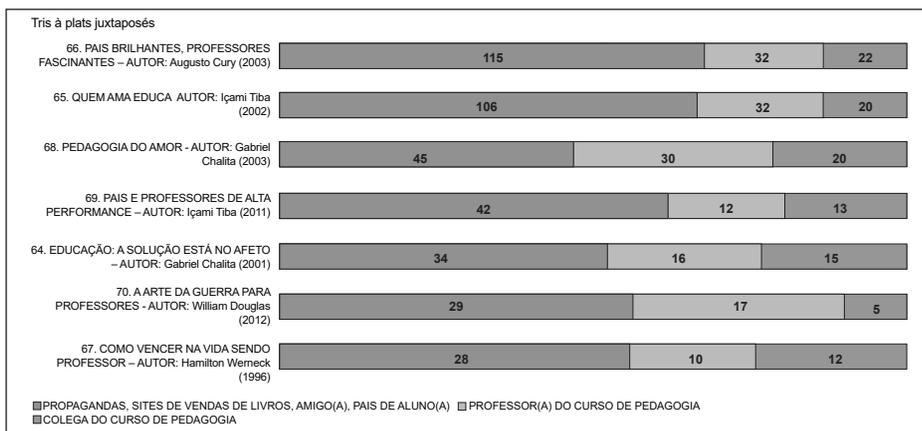
Legenda: Na lateral esquerda estão os sete títulos de livros de autoajuda. A seguir estão os números absolutos de estudantes que no questionário indicaram as respostas: não respondeu (cor cinza); tomou conhecimento sobre o livro (cor laranja); realizou a leitura do livro (cor roxa); e desconhece (cor azul clara). Elaborado com o software MODALISA 7.0.

Os dados apresentados no Gráfico 19 explicitam outros resultados, além dos números referentes à realização das leituras dos títulos indicados, como as respostas a partir da alternativa “tomou conhecimento sobre o livro”. O livro *Pais brilhantes, Professores fascinantes* (CURY, 2003a) é o título de autoajuda mais lido, totalizando 75 estudantes (33%). Além disso, entre as estudantes que não leram o livro, totalizando 116 estudantes (52%), ele é também o livro mais conhecido. Em segundo lugar, está o livro *Quem ama educa* (TIBA, 2002), lido por 29% das estudantes e, entre as não leitoras, é conhecido por 49% delas. O livro *Pedagogia do amor* (CHALITA, 2003) ocupa o terceiro lugar na lista, sendo lido por 9% e conhecido por 37% das estudantes pesquisadas. Os demais títulos são desconhecidos por mais de 60% das estudantes e possuem um número baixo de leitoras, menor ou igual a 7%.

Constata-se que, embora o número de publicações específicas para professores do autor Hamilton Werneck seja consideravelmente mais expressivo com relação às publicações de Augusto Cury, é indiscutível que Cury possui uma maior circulação entre as escolhas de leitura do professorado.

A questão de número 14 do questionário possibilitou o conhecimento do modo como as estudantes participantes conheceram os títulos de autoajuda mencionados no questionário:

Gráfico 20 – Questionário – Questão 14: Sobre estes mesmos livros, assinale no quadro abaixo, respondendo como você soube ou quem recomendou a leitura dos livros abaixo. Caso você desconheça estes títulos, deixe em branco



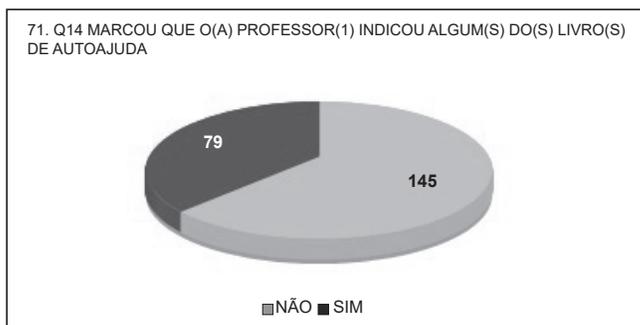
Legenda: Na lateral esquerda estão os sete títulos de livros de autoajuda. A seguir estão os números absolutos de estudantes que no questionário indicaram as respostas: propagandas, sites de vendas de livros, amigo (a), pais de aluno(a) (cor verde), professor(a) de Curso de Pedagogia (cor laranja), colega de Curso de Pedagogia (cor azul). Elaborado com o software MODALISA 7.0.

O conhecimento acerca do autor Augusto Cury também está ratificado através dos dados expostos no Gráfico 20. De acordo com as respostas, é possível verificar que a alternativa com o maior número de indicações demonstra que a maioria das estudantes participantes conheceram o livro de Cury e os demais autores através de propagandas, sites de vendas de livros, por indicações de amigos e/ou pais de alunos. Esse é o fator que novamente evidencia a popularidade e a publicidade em torno de Cury.

Ao desconsiderar as respostas das estudantes participantes que desconhecem os títulos de autoajuda mencionados no questionário aplicado, verifiquei que a maior parte das estudantes registraram que o acesso aos títulos ocorreu a partir de propagandas e sites de vendas de livros, além de indicações de amigos(as) e/ou pais de alunos(as). Para esta pesquisa, importou identificar o número de títulos de livros de autoajuda que integram as leituras indicadas por docentes formadores de cursos de Pedagogia. Os dados também mostram que, além das indicações por parte dos professores formadores, a indicação também ocorre entre os colegas de curso.

O gráfico 21 apresenta o número absoluto das estudantes participantes da pesquisa que registraram as indicações dos títulos de autoajuda por professores de cursos de Pedagogia:

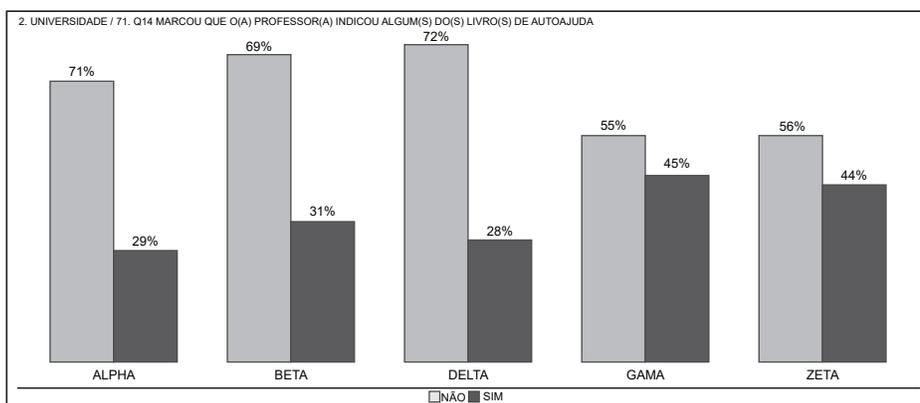
Gráfico 21 – Questionário – Questão 14: Marcou que o(a) professor(a) de curso de Pedagogia indicou algum(s) do(s) livro(s) de autoajuda mencionados no questionário da pesquisa



Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado com o software MODALISA 7.0.

De acordo com as respostas, 79 estudantes participantes da pesquisa registraram que a indicação de leitura dos títulos de autoajuda mencionados no questionário da pesquisa ocorreu por intermédio de professores dos cursos de Pedagogia, totalizando 35% das 224 respostas obtidas. Interessou verificar em quais IES participantes ocorreram tais indicações:

Gráfico 22 – Questionário – Questão 14: Marcou que o(a) professor(a) indicou algum(s) dos livros de autoajuda mencionados no questionário da pesquisa, por IES participante



Legenda: O gráfico apresenta a porcentagem do total de estudantes participantes por IES que registraram sim ou não com relação à indicação de títulos de autoajuda por professores de Cursos de Pedagogia. Elaborado com o software MODALISA 7.0.

Portando, em todas as IES participantes observa-se a disseminação dos títulos de autoajuda mencionados no questionário, feita por indicação de professores formadores dos cursos de Pedagogia. De acordo com registros obtidos através das respostas do questionário aplicado: universidade GAMA, 20 estudantes, ou seja, 45% das estudantes participantes dessa IES informaram que os títulos mencionados foram indicados por professores dos cursos de Pedagogia; universidade ZETA, 19 estudantes (44%); universidade BETA, 15 estudantes (31%); universidade DELTA, 13 estudantes (28%); e, na universidade ALPHA, 12 estudantes (29%). Em geral, proporcionalmente, em todas IES participantes, os títulos de autoajuda foram indicados por professores dos cursos de Pedagogia. Esses dados confirmam que a literatura de autoajuda comparece na formação inicial das estudantes de cursos de Pedagogia, através de indicações de professores do curso, como leitura obrigatória ou complementar.

Retomo a questão 13 para acentuar que, das 108 estudantes que registraram a leitura de pelo menos um dos títulos de autoajuda mencionados, 104²⁹ responderam à questão de número 15, última questão do questionário. Assim, cada estudante escolheu um entre os sete títulos que realizou a leitura, registrando logo após o nome desse livro numa linha em branco. A seguir, o questionário indagou sobre as formas de acesso ao título escolhido e as ações realizadas após a leitura.

A Tabela 4 apresenta os números absolutos dos livros destacados pelas 104 estudantes leitoras dos títulos de autoajuda indicados no questionário:

Tabela 4 – Questionário – Questão 15: Destaque um dos títulos de autoajuda mencionados no questionário que você realizou a leitura

Livros destacados no questionário		Nº total de estudantes leitoras	%
1	Pais brilhantes, Professores fascinantes (CURY, 2003a)	50	48%
2	Quem ama educa (TIBA, 2002)	47	45%
3	Educação: a solução está no afeto (CHALITA, 2001)	2	2%
4	Pedagogia do amor (CHALITA, 2003)	2	2%
5	A arte da guerra para professores (DOUGLAS, 2012)	1	1%
6	Como vencer na vida sendo professor (WERNECK, 1996)	1	1%
7	Pais e professores de alta performance (TIBA, 2011)	1	1%
Total		104	100%

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado com o software MODALISA 7.0.

A partir dos títulos registrados pelas estudantes leitoras, verifiquei que os livros *Pais brilhantes, Professores fascinantes* (CURY, 2003a) e *Quem ama educa* (TIBA, 2002) foram os títulos de maior destaque, 48% e 45%, respectivamente. Os demais títulos totalizam apenas 7% dos títulos destacados.

Com relação aos modos de acesso, foram apontadas as seguintes maneiras de encontro com esses títulos:

Tabela 5 – Questionário – Questão 15: Como teve acesso a este livro

Forma de acesso ao livro destacado	Nº total de estudantes leitoras	%
Comrou	40	38%
Empréstimo de um(a) colega	21	20%
Ganhou de presente	21	20%
Sugestão ou solicitação de leitura por um(a) professor(a) do curso de Pedagogia	10	10%
Indicação de um(a) colega	8	8%
Outro	3	3%
Sugestão ou solicitação de leitura pela escola onde trabalha	1	1%
Total	104	100%

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado com o software MODALISA 7.0.

A maioria das estudantes leitoras dos títulos de autoajuda anteriormente mencionadas, 38%, registraram a realização da compra desses títulos, o que sugere que o contato com esses títulos tenha ocorrido em locais de comercialização de livros, em livrarias ou sites de vendas de livros, ou ainda, em supermercados ou em revistas que promovam a venda de livros de autoajuda, entre outros. Algumas estudantes, 20%, realizaram a leitura desses livros através do empréstimo de colegas; outras receberam esses livros de presente. Novamente, colegas e professores de cursos de Pedagogia comparecem nas respostas, 8% e 10%, respectivamente. Nesta pesquisa, interessou identificar se as estudantes conheceram tais obras através da sugestão ou solicitação de leitura em uma das disciplinas do Curso. Tal confirmação reitera a circulação da literatura de autoajuda na formação inicial.

Por último, as estudantes responderam sobre o que ocorreu após a leitura do título destacado:

Tabela 6 – Questionário – Questão 15: O que você fez após a leitura deste livro

Ação após a leitura do livro destacado	Nº total de estudantes leitores	%
Indicou o livro	47	45%
Devolveu para quem o emprestou	21	20%
Guardou	15	14%
Emprestou	13	13%
Outro	4	4%
Presenteou alguém	3	3%
Usou como referencial no tcc	1	1%
Total	104	100%

Fonte: Dados da pesquisa. Elaborado com o software MODALISA 7.0.

Após a leitura, 45% das estudantes leitoras dos títulos de autoajuda mencionados nas questões 13 e 14 manifestaram indicar o livro lido para outra pessoa, o que permite considerar que essas estudantes aprovaram positivamente o conteúdo da leitura realizada. As demais estudantes, 20%, apenas devolveram o livro para quem emprestou; 14% simplesmente guardaram o livro; 13% emprestaram o livro para alguém; e outras três presentaram alguém com o livro. Uma estudante registrou utilizar o livro como referência em seu trabalho de conclusão de curso de Pedagogia. Esta última ação mostra outro exemplo do uso de livros de autoajuda no curso de Pedagogia.

3.3 Análise das entrevistas

O ato de ler como prática social e criativa (CERTEAU, 2002) comparece e compõe as situações do nosso cotidiano desde que iniciamos a interação com o mundo ao nosso redor. Antes mesmo de aprendermos os códigos de decifração da leitura, podemos ver alguém lendo e podemos ouvir alguém lendo. Estamos imersos em um mundo letrado no qual os textos possuem um papel fundamental.

No curso de Pedagogia, assim como em diversas formações acadêmicas, a leitura assume uma função de excelência. Nesse sentido, Andrade (2007) acentua que “Se a leitura é o principal fio condutor das aulas, dos cursos e dos programas, pensar sobre ela implica refletir sobre como é administrada a relação de ensino entre professor e aluno” (p. 141). Além de refletir, proponho compreender as práticas de leitura no curso de Pedagogia no que se refere a como essas leituras se apresentam, que efeitos são produzidos a partir

da exigência e necessidade dessas leituras e, nesse entremeio, compreender de que forma a literatura de autoajuda penetrou nas escolhas de leituras das estudantes e nas indicações de leituras pelos professores formadores.

Após a apresentação e problematização dos resultados obtidos através das respostas ao questionário desta investigação, procurei refinar as informações obtidas a fim de ampliar a compreensão da importância das leituras realizadas pelas estudantes no decorrer do curso de Pedagogia, assim como as práticas de leitura de livros de autoajuda. As entrevistas realizadas permitiram exprimir qualitativamente as razões da frequência das leituras dos livros de autoajuda pelas estudantes, futuras pedagogas.

As estudantes a serem entrevistadas foram aquelas que indicaram em suas respostas ao questionário a realização de leitura de um ou mais livros de autoajuda dentre os sete livros citados nas questões de número 13 e 14 do questionário, a saber:

- 1 Educação: a solução está no afeto, Gabriel Chalita (2001).
- 2 Quem ama educa, Içami Tiba (2002).
- 3 Pais brilhantes, Professores fascinantes, Augusto Cury (2003).
- 4 Como vencer na vida sendo professor, Hamilton Werneck (1996).
- 5 Pedagogia do amor, Gabriel Chalita (2003).
- 6 Pais e professores de alta performance, Içami Tiba (2011).
- 7 A arte da guerra para professores, William Douglas e Nataniel Gomes (2012).

Além de compreender o(s) significado(s) das práticas de leitura desses livros pelas estudantes participantes, interessou, também, compreender o(s) motivo(s) que levaram algumas estudantes a não realizarem a leitura desses livros. Assim, realizei entrevistas com seis estudantes de cada instituição participante, sendo quatro estudantes leitoras e duas estudantes não leitoras dos livros de autoajuda indicados no questionário, totalizando trinta entrevistas.

As entrevistas foram realizadas no primeiro semestre de 2016 e conduzidas a partir de um roteiro com perguntas abrangentes para que as estudantes pudessem discorrer com maior liberdade sobre a temática desta investigação:

Roteiro de perguntas – estudantes leitoras:

- 1 *Qual tua opinião sobre as facilidades e as dificuldades com relação às leituras realizadas no decorrer do curso de Pedagogia?*
- 2 *Qual a frequência das leituras obrigatórias que realizavas? O que costumavas ler: capítulos de livros, artigos ou livros inteiros?*
- 3 *Quais os suportes em que os textos foram lidos?*
- 4 *Você realizou a leitura de um ou mais livros indicados no questionário. O que você poderia me dizer sobre estas leituras? O que te motivou a realizar esta leitura?*
- 5 *Este ou estes livros foram indicados por alguém? Quem indicou? Indicou com qual propósito?*
- 6 *O que te influenciou na compra destes livros e/ou na escolha destas leituras?*
- 7 *O que você pode me dizer sobre os autores destes livros?*
- 8 *Que informações você trocou ou costuma trocar sobre estas leituras?*
- 9 *Você costumava utilizar a biblioteca da faculdade/universidade?*
- 10 *Descreva teu momento de leitura: Em que local? Qual horário?*

Roteiro de perguntas – estudantes não leitoras:

- 1 *Qual tua opinião sobre as facilidades e as dificuldades com relação às leituras realizadas no decorrer do curso de Pedagogia?*
- 2 *Qual a frequência das leituras obrigatórias que realizavas? O que costumavas ler: capítulos de livros, artigos ou livros inteiros?*
- 3 *Qual a importância sobre as leituras realizadas com relação a sua formação no curso de Pedagogia? De que forma as leituras realizadas te auxiliaram na prática docente?*
- 4 *Quais os suportes em que os textos foram lidos?*
- 5 *Você costumava utilizar a biblioteca da faculdade/universidade?*
- 6 *Descreva teu momento de leitura: Em que local? Qual horário?*
- 7 *Você não realizou a leitura dos livros indicados no questionário, o que você poderia me dizer sobre estas leituras? O que te motivou a não realizar estas leituras?*
- 8 *O que você pode me dizer sobre os autores destes livros?*

Ao término de cada entrevista, perguntei se a estudante gostaria de realizar algum comentário adicional. As entrevistas foram gravadas utilizando aplicativo de gravação de voz e, posteriormente, foram transcritas. Nas transcrições das falas foi adotada a supressão de cacofonias e expressões regionais, a saber: “bah”, “tchê”, “né”, “sabe”, “então”, entre outras, de modo a facilitar a leitura. Também realizei a substituição da palavra “cadeira” pela palavra “disciplina” por se tratar de uma expressão utilizada no Rio Grande do Sul e talvez não conhecida em outros estados/países.

Importa esclarecer que quando uma estudante de um curso de graduação é escolhida para ser entrevistada, essa escolha buscará atender a uma determinada expectativa, pois trata-se de uma pesquisa acadêmica. Bourdieu (2011) auxilia essa compreensão quando questiona: “[...] desde que se pergunta a alguém o que ele lê, ele entende ‘o que é que eu leio que mereça ser declarado?’, isto é, ‘o que é que eu leio de fato de literatura legítima?’” (p. 236). O autor conceitua tal situação como um efeito de legitimidade, quando o sujeito responde aquilo que o entrevistador deseja ouvir. Assim, entendo que as estudantes entrevistadas manifestaram um desejo de responder às expectativas da pesquisa e, ao mesmo tempo, seus relatos permitem a construção de uma amostra representativa sobre o fenômeno da recepção e da apropriação da literatura de autoajuda nas práticas de leitura das estudantes, futuras docentes.

Evidentemente, o fato de as participantes entrevistadas estarem na condição de estudantes de um curso de graduação em educação de nível superior acaba por gerar a manifestação de respostas em que a leitura frequente as atividades de tempo livre, suas tarefas acadêmicas e as questões relativas ao trabalho, sobretudo por estarem sendo interpeladas por uma pesquisadora de um curso de doutorado em educação sobre a temática das leituras acadêmicas. Outra questão importante refere-se à representação em torno da figura de professor como sendo um sujeito obrigatoriamente leitor. Isso não quer dizer que, a partir das respostas obtidas, se possa afirmar que um número expressivo de estudantes de Pedagogia das cinco IES participantes são leitoras por prazer ou que são leitoras devido às obrigações acadêmicas, ou ainda, às exigências profissionais. O que se torna significativo nesta pesquisa são as respostas que as estudantes indicaram sobre suas práticas de leitura nas quais mencionam de que forma criam estratégias cotidianas para os momentos de leitura, e confirmam a presença da atividade leitora expressivamente.

Para a análise da empiria desta pesquisa, organizei a exposição dos dados em quatro seções. Primeiramente, apresento as trinta estudantes participantes das entrevistas semiestruturadas e os dados informados sobre suas práticas de leitura de livros de autoajuda tomados como referência no questionário aplicado. Após, analiso as razões pelas quais as estudantes realizaram a leitura dos livros de autoajuda, segundo suas próprias falas. A partir de suas falas, busco compreender os sentidos atribuídos ao conteúdo dos livros de autoajuda em suas práticas de leitura, os usos dos ensinamentos contidos nos livros de autoajuda em momentos de formação pedagógica e como fundamentação para as práticas docentes, a legitimidade dos autores de autoajuda e as motivações das indicações de livros de autoajuda em cursos de Pedagogia. Na sequência, analiso as mesmas razões, antes citadas, porém das estudantes não leitoras da literatura de autoajuda. Para finalizar, abordo contribuições das coordenações dos cursos de Pedagogia participantes acerca da circulação dos livros de autoajuda no ambiente acadêmico.

3.3.1 O que dizem as estudantes?

Todas as entrevistas foram realizadas com estudantes do sexo feminino³⁰. Assim, além dessa informação, apresento outras informações de identificação a partir das respostas ao questionário relativas às motivações de escolha do curso, atividade profissional e livros lidos de autoajuda:

30 Como critério de escolha para as entrevistas foi considerada a menção de ser leitor(a) de ao menos um dos títulos de autoajuda indicados no questionário. Dos cinco estudantes homens participantes da pesquisa, apenas um assinalou ser leitor de três livros dos indicados, porém esse estudante não retornou os convites para a realização de entrevista. Entre os demais participantes, dois assinalaram que desconhecem todos os títulos mencionados, um tomou conhecimento sobre o livro de Cury (2003) e o último assinalou que tomou conhecimento de cinco títulos mencionados, porém não realizou a leitura de nenhum deles. Por esse motivo, as entrevistas foram realizadas apenas com estudantes do sexo feminino.

Quadro 11 – Estudantes entrevistadas

Nº	Idade	Estado civil	Possui filhos	Motivação pela profissão / Atividade profissional	Leituras realizadas:						
					1	2	3	4	5	6	7
Universidade ZETA – privada											
22	22	Solteira	Não	“Sempre quis ser professora e acredito na educação. Não atuo na área.”							
26	34	Casada	Sim	“Sou educadora na educação infantil e tinha apenas o Magistério, precisava me qualificar, vim para a graduação.”			X				
32	23	Solteira	Não	“Sou professora de educação infantil e filha de professora. Gosto da profissão.”							
34	34	Solteira	Sim	“Gosto de trabalhar na educação infantil e quero ser uma profissional qualificada para lidar com os mesmos.”	X	X	X	X	X		
35	23	Solteira	Não	“Desde a infância gostava muito de brincar de dar aula. Sou monitora, atuando sempre com uma professora titular.”		X	X				
42	23	Casada	Não	“Sempre fui incentivada pelos meus familiares; na infância brincava de professora. Optei pelo Curso Normal, e posteriormente, Pedagogia. Sou professora de educação infantil e ensino fundamental.”		X	X				

continua...

continuação

Nº	Idade	Estado civil	Possui filhos	Motivação pela profissão / Atividade profissional	Leituras realizadas:						
					1	2	3	4	5	6	7
Universidade GAMA – privada											
05	32	Solteira	Não	"Gosto muito de crianças, do querer cuidar, ensinar. Sou estagiária de educação infantil."			X				
12	24	Solteira	Não	"A paixão pela alfabetização, gostar de ensinar, lidar com escola e a realidade dos alunos outras vivências, histórias de vidas que nos motivam a fazer um mundo melhor. Sou estagiária do ensino fundamental."							
18	23	Solteira	Não	"O desejo de lutar por uma educação mais humana e de qualidade no Brasil. As interações: contato com famílias, outras vivências, histórias de vidas que nos motivam a fazer um mundo melhor. Sou estagiária de educação infantil."					X		
19	26	Solteira	Não	"Pela opção de se comprometer com a educação de modo afetivo e efetivo. Já atuei como professora. Atualmente, sou coordenadora de pastoral."		X	X				
26	36	Solteira	Sim	"A paixão pela educação. Ensinar e aprender. Fazer a diferença na vida dos alunos. Sou nutricionista, nunca atuei como professora."		X	X			X	
32	24	Solteira	Não	"A inserção no mercado de trabalho como professora auxiliar. Atualmente, sou <i>designer thinker</i> ."							

continua...

continuação

Nº	Idade	Estado civil	Possui filhos	Motivação pela profissão / Atividade profissional	Leituras realizadas:						
					1	2	3	4	5	6	7
Universidade BETA – pública											
09	26	Casada	Não	"A vontade de estar dentro da escola, motivar os alunos, fazer a diferença. Sou auxiliar pedagógica."							
11	21	Solteira	Não	"O interesse pela área da educação, a vontade de ensinar e aprender com o outro. Sou estagiária de educação infantil."							
14	39	Solteira	Sim	"Possibilidade de acumulação de 2º cargo. Sou funcionária pública federal."		X					
15	20	Solteira	Não	"O currículo oferecido, o qual me permitiria ter acesso a diversas áreas de conhecimento. Sou estagiária de educação infantil."		X					
18	27	Solteira	Não	"Escolhi o curso de Pedagogia pois minha formação foi o magistério. Gosto de dar aulas. Sou policial militar."			X				
29	21	Solteira	Não	"Interesse em conhecer e aprender mais sobre a ação pedagógica pois sou professora de música."			X				
Universidade DELTA – privada											
03	25	Solteira	Não	"Escolhi na intenção de conhecer e ser um preparatório para o curso de Psicologia. Mas preferi continuar. Sou professora de educação infantil."			X	X		X	
31	24	Casada	Não	"Cursei Magistério. Escolhi a Pedagogia para dar continuidade a minha formação. Sou professora de educação infantil."			X				
32	21	Casada	Não	"Em meus primeiros anos escolares, tive professoras muito boas que me motivaram. Sou estagiária de educação infantil."			X				
34	27	União estável	Não	"A continuidade do magistério. Sou professora de educação infantil."			X				
38	24	Solteira	Não	"Por gostar da área da educação e por sentir-me inquieta com algumas verdades naturalizadas. Sou funcionária pública."							

continuação

continua...

Nº	Idade	Estado civil	Possui filhos	Motivação pela profissão / Atividade profissional	Leituras realizadas:							
					1	2	3	4	5	6	7	
39	24	Casada	Não	"O encantamento com as descobertas das crianças, tudo para elas é novo! Sou professora de educação infantil."								
Universidade ALPHA – pública												
01	43	Divorciada	Sim	"Ver minha mãe atuando como professora. Sou bolsista Pibid."		X						
02	20	Solteira	Não	"O desejo de trabalhar com crianças e o fato de ter tido professores brilhantes. Sou bolsista Pibid."								
21	22	Solteira	Não	"Sou formada no curso Normal e as práticas realizadas em sala de aula me fizeram ter certeza em escolher a Pedagogia. Sou estudante."			X					
22	21	Solteira	Não	"Venho de uma família de professoras. Passei grande parte de minha vida dentro da escola acompanhando minha mãe e acabei me apaixonando pela área. Sou bolsista Pibid."			X					
27	27	Solteira	Não	"Para dar continuidade à minha formação que já havia sido iniciada no curso Normal e, também, por atuar na área como professora no município."			X					
31	24	Solteira	Sim	"Pela identificação com a área e por conhecer o curso através de familiares. Sou estagiária de educação infantil."								
TOTAL					1	8	16	2	2	2	0	

Legenda: Leituras realizadas: (1) Educação: a solução está no afeto (CHALITA, 2001); (2) Quem ama educa (TIBA, 2002); (3) Pais brilhantes, Professores fascinantes (CURY, 2003a); Como vencer na vida sendo professor (WERNECK, 1996); Pedagogia do amor (CHALITA, 2003); Pais e professores de alta performance (TIBA, 2011); A arte da guerra para professores (DOUGLAS, 2012). Elaborado pela pesquisadora com dados extraídos do questionário da pesquisa.

As idades das estudantes entrevistadas variam entre 20 e 43 anos, predominando as da faixa de idade entre 20 e 27 anos, totalizando 24 estudantes, ou seja, 80% do total. A maioria já atua profissionalmente como docente, somando 18 estudantes (60%). Com relação ao estado civil, vinte e duas estudantes são solteiras (73%) e apenas seis possuem filhos (20%).

Nas respostas atribuídas à questão de número 1 do questionário, sobre a motivação na escolha da profissão docente, predomina o gosto pelas crianças

somado ao desejo de melhorar o mundo através da educação. Também está fortemente presente a influência dos familiares que atuam como docentes e a necessidade de qualificação após o Ensino Médio, ou seja, após o curso Normal.

Embora as representações de professoras não sejam objeto deste estudo, é indiscutível que a discursividade ligada ao magistério como sacerdócio reverbera nas respostas sobre as motivações à escolha da atividade profissional e/ou escolha do curso de Pedagogia. Para Romão (2009b), os autores dos livros de autoajuda utilizam tal discursividade ao intitularem o magistério como sendo uma “missão do amor”:

[...] Tratar os professores como missionários implica dizer que eles são iluminados por alguma força espiritual, um dom extraordinário, algo que está fora do plano das relações objetivas de produção dos saberes e dos poderes na sociedade. Ou seja, ele é visto como um ser sobrenatural, dotado de poderes fora do normal e/ou de uma iluminação divina, cuja feição só se torna humana à medida que o amor acontece (ROMÃO, 2009b, p. 87).

Assim como Paulo Freire (1998) sinaliza em seu livro as implicações de tornarmos as professoras em “tias”, Romão (2009b) igualmente atenta para as estratégias dos autores de autoajuda que exaltam a figura de um professor como um indivíduo familiar que para ensinar necessita amar. Porém, é preciso estar atento aos rótulos de missionária ou de “alguém da família”, pois os professores assim reduzidos são vistos como sujeitos que não reclamam por melhores salários, por melhores condições de trabalho, não lutam “por seus direitos para que seus deveres possam ser melhor cumpridos” (FREIRE, 1998, p. 26).

Antes de examinar a leitura de textos de livros de autoajuda destinado a professores, proponho uma atenção sobre a atividade leitora das estudantes entrevistadas, observando aspectos relacionados às exigências de leitura acadêmica, ao tempo de leitura, aos lugares de leitura, aos suportes escolhidos para leitura, entre outros. Inicialmente, os relatos discorrem sobre as leituras solicitadas pelos professores no decorrer do curso de Pedagogia:

No início do curso, senti dificuldades porque não conhecia muitos autores. Muitas vezes, após receber um texto, realizava uma, duas, até três vezes a leitura para compreender o assunto tratado. Esta dificuldade refere-se aos termos, palavras, conceitos, que precisava procurar no dicionário ou na

internet. Agora, no final do curso, ainda acontece de ter que retomar uma leitura, mas menos vezes (Estudante 35, 23 anos, Univ. ZETA/privada).

Tenho dificuldade em realizar todas as leituras, pois trabalho e só tenho o final de semana. Mas dou um jeito de conciliar. Algumas leituras são mais difíceis de compreender. A linguagem de alguns autores torna a leitura mais difícil. Preciso buscar no “Google” outros textos para compreender. O que facilita são as aulas presenciais nas quais discutimos as leituras (Estudante 42, 23 anos, Univ. ZETA/privada).

Não li muitos livros durante a minha formação. Leio mais os polígrafos de cada disciplina, com quinze, vinte páginas (Estudante 05, 32 anos, Univ. GAMA/privada).

Minha maior dificuldade foi a questão do tempo para aprofundar as leituras, pois sempre trabalhei quarenta horas (Estudante 19, 26 anos, Univ. GAMA/privada).

Li muitas coisas, diversos textos, capítulos de livros, artigos. Às vezes, o que atrapalha é a grande demanda de leitura. Foi cansativo, mas depois de um tempo, lia mais rápido e mais facilmente do que no início do curso (Estudante 11, 21 anos, Univ. BETA/pública).

Gosto de ler por isso gostei do curso. É um curso que tinha muita coisa para ler. No começo, fiquei encantada, pois recém tinha saído do colégio, então, era o máximo chegar em casa, sentar e ler. Quando comecei a trabalhar, tive que começar a optar, porque no começo lia até as leituras complementares. Com o tempo, fui escolhendo só as obrigatórias, e dentro das obrigatórias lia o que achava mais interessante por causa do tempo. É o tempo que atrapalha as leituras na universidade (Estudante 29, 21 anos, Univ. BETA/pública).

No início do curso, não estava acostumada com as leituras, mas não tive muita dificuldade. A maioria das leituras eram textos e artigos. Considero ruim estudar por partes, seria mais interessante ler o livro inteiro, porém acabamos lendo poucos livros inteiros (Estudante 31, 24 anos, Univ. DELTA/privada).

A maior dificuldade talvez tenha sido dar conta de todas as leituras do semestre, pois cada disciplina exige várias leituras. São leituras de áreas de conhecimento diferentes para dar conta em um semestre. A dificuldade está em conciliar o tempo das leituras com o trabalho, pois sempre trabalhei em dois turnos e fiz faculdade à noite (Estudante 34, 27 anos, Univ. DELTA/privada).

O mais difícil é compreender a linguagem de alguns textos, são acadêmicos demais. São termos difíceis. Precisamos ler com o dicionário do lado (Estudante 2, 20 anos, Univ. ALPHA/pública).

Por causa dos prazos, não tenho tempo de realizar uma leitura boa, tenho que ler correndo, anotando o que acho de importante para chegar no dia da aula e ter o que argumentar (Estudante 31, 24 anos, Univ. ALPHA/pública).

Os relatos acima sugerem algumas pistas para pensar as relações entre as demandas de leituras acadêmicas face às demandas pessoais e profissionais das estudantes entrevistadas. Esses relatos, dois de cada universidade, foram escolhidos porque contemplam as respostas atribuídas pela maioria das entrevistadas de cada instituição. Percebe-se que é elevada a demanda de leituras durante o curso e que a qualidade dessas leituras está diretamente relacionada ao tempo e às competências de leitura disponíveis para essa prática. Tempo para ler, reler, fazer anotações. Tempo escasso devido à inserção das estudantes no mercado de trabalho.

Algumas estudantes referiram que, especialmente no início do Curso, possuíam mais dificuldades com relação à compreensão dos textos indicados para leitura, o que permite afirmar que a linguagem “difícil” e “acadêmica” dos textos, aliada à falta de conhecimento sobre alguns autores e conceitos, são apontadas como dificuldades em suas práticas de leitura. Tais dificuldades, segundo os relatos, são solucionadas principalmente nos debates presenciais acerca dos textos em sala de aula. Essa experiência é apreciada positivamente pelas estudantes. Nesse sentido, acentuaram a importância do diálogo nos encontros presenciais em que as leituras solicitadas são debatidas e nos quais há a participação das estudantes no que se refere à elucidação de suas dúvidas sobre autores e teorias do campo da educação (além de outras demandas do curso), junto a colegas e professores, sobretudo no início do curso de Pedagogia.

Relatos semelhantes foram observados com relação às leituras obrigatórias da maioria das disciplinas dos cursos de Pedagogia participantes da pesquisa. Observa-se a frequência da leitura de artigos, polígrafos e capítulos de livros, ao invés da leitura de um “livro inteiro”. Cabe salientar que, mesmo que os textos disponibilizados durante o curso de Pedagogia apresentassem o mesmo suporte, faz-se necessário recordar as palavras de Chartier e Cavallo: “Todos aqueles que podem ler os textos não os leem da mesma forma” (1998, p. 06). O que permite compreender que “um gesto aparentemente idêntico: ler um texto” (CHARTIER; CAVALLO, 1998, p. 7) não possui

a mesma significação, pois cada indivíduo recebe e se apropria do texto de maneira distinta.

Em decorrência da falta de tempo apontada nos relatos das estudantes, compreende-se a leitura de textos curtos ou parte de obras, pois, em geral, as disciplinas curriculares são semanais. As estudantes descreveram seus momentos de leitura:

De manhã e em casa. Ou depois da aula, à noite, no meu quarto (Estudante 32, 23 anos, Univ. ZETA/privada).

À noite, realizo minhas leituras em casa, no meu quarto, onde não tem barulho (Estudante 42, 23 anos, Univ. ZETA/privada).

Gosto de chegar em casa, tomar banho e ler. Ler no meu quarto, na minha cama, à noite (Estudante 18, 27 anos, Univ. BETA/pública).

Gosto de ler com o rádio ligado ou com silêncio, sentada no quarto (Estudante 39, 24 anos, Univ. DELTA/privada).

Meu dia é bem corrido. Minhas leituras são realizadas à noite, no quarto, espalho tudo em cima da cama e leio (Estudante 1, 43 anos, Univ. ALPHA/pública).

À noite, no meu quarto, sentada com o fone de ouvido porque tenho que estar ouvindo música (Estudante 21, 22 anos, Univ. ALPHA/pública).

Os relatos das estudantes demonstram o quanto possuem hábitos de leitura semelhantes. Em geral, a organização dos momentos de leitura ocorre em suas casas, à noite, antes de dormir. Algumas estudantes preferem realizar a leitura sentadas; outras, deitadas na cama, em silêncio ou ouvindo música. Porém, para outras estudantes das universidades GAMA e BETA, a leitura também se faz presente em outros espaços:

A maioria das vezes, lia aqui na faculdade, na grama ou no sofá da biblioteca (Estudante 12, 24 anos, Univ. GAMA/privada).

Gostava de chegar trinta minutos antes da aula, para ficar lendo na sala de leitura da biblioteca. Gosto de me isolar para ler (Estudante 19, 26 anos, Univ. GAMA/privada).

No trabalho, leio no computador. Também leio no ônibus (Estudante 26, 36 anos, Univ. GAMA/privada).

Meu principal período de leitura era durante o trajeto de ônibus, no período da manhã, e depois, na volta do trabalho para casa (Estudante 14, 39 anos, Univ. BETA/pública).

Realizava minhas leituras dentro do transporte coletivo, na volta para a minha casa. Geralmente, mediante xerox das folhas dos livros. Fazia marcações a caneta. Como o transporte coletivo é utilizado por diversas pessoas, escutava uma música calma para não me dispersar e focava na leitura (Estudante 15, 20 anos, Univ. BETA/pública).

Os relatos acima evidenciaram os ritos pessoais de cada estudante, como sugere Goulemot,

[...] Com efeito, existe na leitura de divertimento (e em toda leitura) uma posição (atitude) do corpo: sentado, deitado, alongado, em público, solitário, em pé... Além das atitudes próprias às gerações ou aos dados técnicos (a vela, o abajur, por exemplo) ou climáticos, uma disposição pessoal de cada um para a leitura. Diria um rito. Somos um corpo leitor que cansa ou fica sonolento, que boceja, experimenta dores, formigamentos, sofre de câibras [...] (GOULEMOT, 2011, p. 108-109).

As análises dos ritos de leitura das estudantes entrevistadas permitem reafirmar que o texto lido pode ser idêntico, porém as práticas de leitura dos indivíduos são singulares. Algumas estudantes leem enquanto fazem uso do transporte coletivo, outras leem no espaço para leitura na biblioteca da faculdade e outras leem sentadas na grama da faculdade. Pode-se dizer que esses ritos caracterizam o contexto social das entrevistadas, no qual é possível circular livremente com os textos por diferentes espaços (abertos, fechados, barulhentos, silenciosos etc.), e assim decidir a melhor disposição corporal (sentada, deitada, encostada etc.) para a realização da atividade de leitura.

Além disso, o corpo que lê, lê o texto em algum suporte. Com relação a isso, observa-se que diferentes suportes são utilizados pelas estudantes em suas práticas de leitura, embora o impresso seja a principal referência:

Sempre leio os textos no computador no meu trabalho. Mas também tenho o texto impresso para ler no final de semana. Gosto de comprar os livros para poder marcar e fazer anotações (Estudante 22, 22 anos, Univ. ZETA/privada).

Nós temos o ambiente virtual. Alguns textos são disponibilizados para imprimir. Sempre imprimo. Prefiro o papel (Estudante 42, 23 anos, Univ. ZETA/privada).

Sempre pegava os textos no xerox. Os professores disponibilizavam nas pastas de cada um. Para mim, é muito difícil ler no computador, prefiro ler no livro, no papel. Gosto bastante de escrever na lateral, sublinhar, riscar (Estudante 9, 26 anos, Univ. BETA/pública).

Se o texto está disponível na modalidade on-line, costumo imprimir porque tenho cotas de impressão na faculdade (Estudante 38, 24 anos, Univ. DELTA/privada).

Sempre preferi ter o texto ou o livro em mãos. Com a minha situação atual, não tenho muita opção, tenho que ler on-line (Estudante 1, 43 anos, Univ. ALPHA/pública).

A maioria das leituras está disponibilizada no xerox. Quando temos que ler um livro inteiro, prefiro comprar o livro. Quando o texto está em pdf., sempre imprimo, porque preciso do papel, gosto de riscar e sublinhar (Estudante 22, 21 anos, Univ. ALPHA/pública).

Os relatos evidenciaram que a leitura de textos se realiza prioritariamente através de fotocópias, descrita pelas estudantes como o “xerox” dos textos, e/ou impressões de pdf. Segundo diversas estudantes, há necessidade de possuir o texto impresso para intervir no objeto durante a atividade de leitura, que se substancia em anotações, marcações, riscos, linhas sublinhadas, entre outras. Tais estratégias de leitura imprimem no papel dos textos alguns indícios das práticas de leitura de estudantes como diferentes usos e estilos de aprendizagem/estudo/apropriação dos textos.

O que se quer pôr em destaque é que a maioria das estudantes mostraram preferência pelo texto impresso ao invés do texto digital. Segundo Chartier,

[...] Quando perguntamos a alguém se ele leu o livro de X, esta é uma referência explícita ao livro entendido como obra e uma referência implícita à materialidade “livro”, que é o veículo desta obra. É isso o que há de mais elementar, mas que é totalmente deslocado no mundo do texto eletrônico. Primeiro, não há mais um só objeto que porta livros. [...] Em segundo lugar, ocorre que, uma vez que estamos vivenciando a textualidade eletrônica, em suas práticas e seus usos até agora, insistimos em categorias que são essas da mobilidade, maleabilidade, abertura, uma vez que o leitor intervém, não mais às margens do texto como no livro impresso, mas no texto, deslocando-o, fragmentando-o, reescrevendo-o ao se sobrepor à sua primeira literalidade [...] (CHARTIER, 2012, p. 85-86).

Portanto, mesmo diante dos benefícios do texto digital, como mobilidade, maleabilidade, intervenção no texto (CHARTIER, 2012), Chartier argumenta que “a leitura diante da tela é uma leitura descontínua, segmentada, mais atrelada ao fragmento que à totalidade” (CHARTIER, 2011b, p. 253). Assim, além do custo financeiro que está implícito na utilização das impressões e fotocópias, a maioria das estudantes entrevistadas manifestaram em seus relatos o gosto pela leitura de texto que possibilita comparar, riscar, folhear, bem como o desejo de possuírem o texto “em suas mãos”, ao contrário, daquelas que se acostumaram com a leitura do texto na tela do computador.

Outra questão importante refere-se à dificuldade expressa pelas estudantes quanto à leitura no suporte digital:

Não consigo ler no computador ou no celular. Tenho que pegar o livro ou seu xerox. Tenho que ter o papel (Estudante 12, 24 anos, Univ. GAMA/privada).

Gosto de imprimir os textos, não gosto de ler no computador; gosto de marcar (Estudante 26, 36 anos, Univ. GAMA/privada).

Não gosto de ler no computador porque não consigo anotar e marcar as coisas importantes (Estudante 11, 21 anos, Univ. BETA/pública).

Não consigo ler no computador, preciso do papel para marcar, rascunhar (Estudante 32, 21 anos, Univ. DELTA/privada).

Frases como “não consigo” e “não gosto” estão relacionadas com a frase “preciso do papel para marcar”. Tomada desse ângulo, a dificuldade em realizar a leitura de textos no ambiente digital está atrelada ao fato das estudantes não poderem ou não saberem inserir seus registros nos ambientes digitais.

Em suas falas, as estudantes, manifestaram a leitura como prática privilegiada para a realização da formação docente. A seguir, a atenção aos relatos recai nas referências diversas às práticas de leitura dos livros de autoajuda listadas no questionário.

3.3.2 O que dizem as estudantes que leram?

O problema é, finalmente, que, para ajudar os professores a enfrentar as novas situações de ensino, oferece-se a eles hoje uma formação de tipo universitário em que predomina um acúmulo de conteúdos disciplinares. Esses conteúdos não são inúteis (não

há boa pedagogia sem um bom conhecimento dos conteúdos ensinados), mas não se vê realmente em que eles permitem aos professores resolver os problemas com os quais são confrontados (CHARLOT, 2005, p. 86).

Problematizar a formação docente universitária, pública e privada, é um dos desdobramentos desta pesquisa. Os saberes profissionais transmitidos pelos professores formadores aos estudantes, futuros professores, permitem solucionar os problemas do cotidiano escolar? Os estudantes e os professores buscam soluções teóricas e práticas para as dificuldades encontradas? Para Charlot (2005), incide sobre os professores a imposição “proceda como bem entender, mas resolva os problemas!” (2005, p. 85). Neste caso, se o problema é do professor, é ele quem precisa resolvê-lo, em geral, solitariamente.

Supostamente, para a resolução dos problemas educacionais encontra-se à disposição das estudantes participantes uma literatura que se propõe a ensinar o que fazer e como fazer. Através de histórias do cotidiano escolar e do cotidiano vivido fora da escola, a literatura de autoajuda aguça a sensibilidade e o interesse das estudantes leitoras e mostra que, individualmente, é possível solucionar os problemas e ainda alcançar a felicidade.

Nesse cenário, de acordo com as respostas obtidas através dos questionários da pesquisa, constatou-se que, dentre as 224 estudantes participantes da pesquisa:

- 181 leem por prazer (81%);
- 103 leem em seus momentos de lazer (46%);
- 108 são leitoras de livros de autoajuda (48%);
- 75 leram o livro Pais brilhantes, Professores fascinantes (CURY, 2003a) (33%);
- 66 leram o livro Quem ama educa (TIBA, 2002) (29%);
- 79 receberam indicações desses títulos por parte de professores de cursos de Pedagogia (35%).

Esses dados permitiram (re)afirmar que a literatura de autoajuda encontra espaço para sua circulação e difusão não somente nas escolas de educação básica e na autoformação (LOPES, 2012), como também entre as práticas de leitura de estudantes, futuras professoras, em formação no meio universitário.

Com o objetivo de enriquecer a compreensão dos dados obtidos através do questionário, bem como dos relatos apresentados anteriormente, esta seção é composta com as falas de trinta estudantes entrevistadas, acrescidas de

trechos dos livros *Pais brilhantes, Professores fascinantes* (CURY, 2003a) e *Quem ama educa* (TIBA, 2002), e com as contribuições de estudiosos como Bernard Charlot (2000; 2005), Ludmila Andrade (2007), Arquilau Romão (2009), Juliana Silva (2012), Dora Marín-Díaz (2015), entre outros. A análise se concentra na compreensão do fenômeno da disseminação da literatura de autoajuda entre as práticas de leitura de estudantes de cursos de Pedagogia.

Primeiramente, os relatos das estudantes entrevistadas colocaram em evidência os inúmeros fatores que motivaram a realização da(s) leitura(s) do(s) livro(s) de autoajuda listado(s) no questionário da pesquisa. Uma das constatações imediatas que se pode depreender com relação às motivações de leitura das estudantes é o quanto essas leituras, segundo elas, foram significativas para a melhoria da vida de cada uma, o que compreende o lado profissional e o lado pessoal. As motivações estão divididas em dois grupos: primeiro, motivações profissionais; segundo, motivações de ordem pessoal.

As motivações profissionais estão diretamente ligadas às sugestões realizadas por profissionais que atuam nas escolas em que as estudantes trabalham, ou seja, suas colegas professoras e diretoras, como por exemplo, em momentos de formação continuada:

Li o livro Pedagogia do amor num ciclo de palestras na minha escola. Minha escola realiza formações continuadas dos professores com muita frequência. Nós tivemos uma palestrante da “Univ. BETA” que citou o livro do Chalita, me interessei e fui atrás. Durante o estágio obrigatório, tive uma professora de Práticas Docentes e levei a leitura do livro Pedagogia do amor para aula. Lemos um capítulo no grupo do estágio. Este livro me pegou de jeito, mexeu comigo, me comoveu. Mexeu no sentido de reafirmar o que acredito sobre a educação pela prática do amor, aquilo que Freire também nos ensina sobre a boniteza de ensinar (Estudante 18, 23 anos, Univ. GAMA/privada).

Como trabalhei como voluntária em uma escola de uma realidade simples, fiz a leitura do livro Quem ama educa para poder entender aquela realidade e para compreender a dimensão do educar entre as crianças e os pais. Comecei por este livro por ser de fácil acesso (Estudante 19, 26 anos, Univ. GAMA/privada).

O livro Quem ama educa foi uma busca minha. Utilizei como referencial para desenvolver um projeto de pesquisa para a disciplina Pesquisa em Educação. Estava trabalhando com o tema limites. O livro Pais brilhantes, Professores fascinantes, foi uma professora da escola que me deu. Na

escola, também realizamos a leitura do Içami Tiba. Não é obrigatório. A diretora disponibiliza os livros para motivar a leitura (Estudante 42, 23 anos, Univ. ZETA/privada).

Comprei o livro Pais brilhantes, Professores fascinantes para formar a minha biblioteca pessoal, uma orientação dos professores do curso. Conheci estes livros através de conversas informais com colegas da escola e da faculdade. Elas leram e gostam destes livros, comentam que é uma leitura agradável, que contribuem para o nosso fazer docente no dia a dia, assim, surgiu o interesse de realizar a leitura. É positiva a visão que percebo destas leituras (Estudante 34, 27 anos, Univ. DELTA/privada).

Realizei a leitura do livro Pais brilhantes, Professores fascinantes no primeiro ano do curso de Magistério, porque procurava algo para ler, pois não tinha certeza do que queria de fato. Perguntei para algumas colegas professoras: “o que eu posso ler?”, e elas responderam: “O livro Pais brilhantes, Professores fascinantes”. Então, comprei o livro (Estudante 21, 22 anos, Univ. ALPHA/pública).

Em seus relatos, algumas estudantes referiram os modos como estes livros auxiliaram na compreensão da realidade escolar em que estavam inseridas e no desenvolvimento de projeto de pesquisa em disciplina do curso de Pedagogia. As sugestões dos livros de autoajuda apontam a melhoria do trabalho docente, pois “*contribuem para o nosso fazer docente no dia a dia*”.

As motivações pessoais mostraram que as leituras aproximaram as estudantes do trabalho nas escolas ou de cursos de Pedagogia. Segundo a estudante 26 (34 anos, Univ. ZETA/privada), a leitura do livro de Cury a fez voltar para a faculdade, da mesma forma que a estudante 29 (21 anos, Univ. BETA/pública) afirmou que a leitura “*me fez querer ser uma professora destas malucas, diferentes, que ensina os alunos a pensar, a viajar, algo mais humano*”:

Voltei para a faculdade por causa de um dos livros do Augusto Cury, o Pais brilhantes, Professores fascinantes. Não sei se sou uma sonhadora, pois tenho um estilo mais romântico de olhar a educação. Assim, me encontrei no livro do Augusto Cury. Quando realizei a leitura do livro, estava saindo de um processo muito difícil de sala de aula. Então, minha irmã me deu este livro de presente para que não desistisse do que gostava de fazer (Estudante 26, 34 anos, Univ. ZETA/privada).

A leitura que fiz do Içami Tiba, Quem ama educa, foi num período anterior ao ingresso na faculdade. Foi na época que meu filho estava entrando para escola e estava meio “baratinada” por não ser da área

da educação. Pensava: “será que isso é normal? Será que faço assim? E agora? Imponho limite ou não imponho?” (Estudante 14, 39 anos, Univ. BETA/pública).

Me interessei pelo autor Augusto Cury quando tinha doze anos e li o livro O futuro da humanidade. Era a história de um professor de Medicina que em uma aula de anatomia questionava os alunos sobre a vida daqueles corpos que eles estavam examinando. Todos os alunos eram muito indiferentes, então, ele começou a contar as histórias daqueles corpos. Era um professor super-humano que se sentava na praça e conversava com os mendigos. O livro O futuro da humanidade me fez querer ser uma professora destas malucas, diferentes, que ensina os alunos a pensar, a viajar, algo mais humano (Estudante 29, 21 anos, Univ. BETA/pública).

O contato que tive com o livro Quem ama educa foi através da minha mãe. Ela é professora e comprou este livro. Sou mãe e acabei lendo para entender um pouco mais sobre como lidar com os adolescentes e com as crianças. É um livro bem interessante, pois esclarece muitas coisas (Estudante 1, 43 anos, Univ. ALPHA/pública).

Outra motivação apontada está relacionada com a maternidade de algumas estudantes. Para elas, as leituras auxiliaram na educação dos filhos, crianças e adolescentes, esclarecendo algumas dúvidas, como referiu a estudante 14 (39 anos, Univ. BETA/pública): “será que isso é normal? Será que faço assim? E agora? Imponho limite ou não imponho?”.

As motivações acima referidas pelas estudantes participantes permitem aproximações com as motivações apontadas pelas professoras participantes do estudo de Silva:

[...] mesmo não se constituindo em tipos de leituras ideais que se espera que sejam feitas por professoras dadas as peculiaridades dessas obras, não podemos deixar de considerar que elas representam a busca dos indivíduos por caminhos para conseguirem seguir suas vidas de um modo mais tranquilo em uma sociedade que oferece diversos desafios impostos pelas questões cotidianas e onde os indivíduos, em certos momentos, não sabem que caminho seguir (SILVA, 2012, p. 111).

Por meio dos relatos das estudantes participantes desta pesquisa, observa-se que o amparo desejado em leituras de livros de autoajuda permite compreender que as motivações decorreram tanto de razões profissionais como pessoais e, em geral, de uma busca para que tenham condições de melhorar suas vidas nesses dois aspectos.

Os relatos também evocam facilidades de acesso aos livros de autoajuda destinados ao público docente. Segundo as estudantes entrevistadas, esses livros podem ser encontrados nas escolas, nas bibliotecas das faculdades, nas casas das colegas de trabalho, além da possibilidade de serem adquiridos em diversas livrarias, supermercados e até através do comércio porta a porta, pois está presente em catálogos de produtos, como por exemplo, da Avon. São livros de baixo custo que frequentemente são comprados para presentear profissionais da educação.

Outras estratégias foram apresentadas como influentes na aquisição desses livros, assim como nas motivações de leitura das estudantes, pois nem todas relataram ter adquirido o(s) livro(s). As respostas abaixo referem-se à pergunta: O que te influenciou na compra destes livros e/ou na escolha destas leituras?

O que me chama atenção é o título e o autor (Estudante 34, 34 anos, Univ. ZETA/privada).

O título me puxa. Quando não conheço o autor, leio a última frase do livro para me deixar curiosa para querer ler o resto (Estudante 22, 21 anos, Univ. ALPHA/pública).

Gosto de indicações, faço uma pequena busca na internet sobre o livro e depois vou para a livraria. Antes de comprar ainda dou uma lida no livro (Estudante 18, 27 anos, Univ. BETA/pública).

Sou uma compradora compulsiva por livros. Devo ter uns vinte livros que nunca li. Alguns compro por indicação, e outros, porque gosto do título e da temática (Estudante 29, 21 anos, Univ. BETA/pública).

O autor e o assunto me influenciam na compra de um livro (Estudante 34, 27 anos, Univ. DELTA/privada).

O autor, o título e as informações do livro me influenciam na compra (Estudante 5, 32 anos, Univ. GAMA/privada).

Dois aspectos sobressaem no momento de aquisição e leitura desses livros: a influência dos títulos e as indicações, em especial, aquelas vindas de professores de cursos de Pedagogia. Os títulos da literatura de autoajuda seduzem o leitor, segundo as estudantes, pela sensibilidade e pela integração de dois públicos: pais e professores, como exemplificado nos títulos *Pedagogia do Amor*, *Pais brilhantes*, *Professores fascinantes*, *Quem ama educa*,

Pais e professores de alta performance, entre outros. O título aparece nos relatos com destaque frente a outras estratégias editoriais, como imagens e informações inscritas nas capas.

As indicações de professores de cursos de Pedagogia legitimam a literatura de autoajuda como discurso pedagógico a ser contemplado no espaço universitário, nas faculdades de Educação, assim como as indicações de diretores e outros profissionais que atuam nas escolas:

O que me motiva são os títulos e as indicações dos professores (Estudante 35, 23 anos, Univ. ZETA/privada).

Compro por indicação do professor ou de colegas (Estudante 1, 43 anos, Univ. ALPHA/pública).

Quando compro um livro de formação é porque está na bibliografia indicada pelos professores, pois no início de cada disciplina, sempre falam os livros que são bons para comprar (Estudante 32, 21 anos, Univ. DELTA/privada).

Para Marín-Díaz (2015), os livros de autoajuda dirigidos especialmente para a formação de crianças, pais e professores “circulam em diferentes cenários e são levados para a sala de aula como textos de leitura e reflexão obrigatória” (2015, p. 206). Dessa forma, a autoajuda comparece como um saber validado pelas comunidades acadêmicas (MARÍN-DÍAZ, 2015). Essa discussão será desenvolvida posteriormente.

Durante as entrevistas, dois livros dentre os listados nas questões 13 e 14 do questionário da pesquisa foram os mais citados: *Pais brilhantes, Professores fascinantes* (CURY, 2003a) e *Quem ama educa* (TIBA, 2002). Além disso, foram também os dois títulos da autoajuda mais lidos pelas 242 estudantes participantes da pesquisa, conforme apresentado anteriormente.

Após as estudantes responderem sobre suas motivações de leitura dos livros de autoajuda, a análise do conteúdo dos relatos foi desenhada a partir de quatro eixos temáticos mais significativos para esta investigação, a saber:

- Linguagem dos livros de autoajuda.
- Uso dos livros nas práticas docentes.
- Legitimidade dos autores de autoajuda.
- Indicações de livros de autoajuda em cursos de Pedagogia.

Apresento a abordagem desses eixos a partir dos relatos das entrevistadas que caracterizam as motivações de leitura decorrentes da linguagem utilizada pelos autores e/ou editores em textos de autoajuda. Assim, esse aspecto oferece um contraste com as falas de algumas estudantes que relataram dificuldades na leitura de textos acadêmicos do campo da educação no decorrer do curso de Pedagogia. Observa-se que a linguagem dos livros de autoajuda tornou-se um facilitador dessas leituras:

Li Quem ama educa enquanto trabalhava em uma obra social. São livros mais fáceis, práticos. Depois, na graduação, percebi que eram leituras mais básicas, emotivas, uma orientação mais prática para o professor. Agora, vejo como uma autoajuda na linha pedagógica, uma coisa mais simples. Penso que foi uma leitura importante no início da minha caminhada como educadora, quando não tinha muita experiência, por ser uma leitura prática, clara e simples (Estudante 19, 26 anos, Univ. GAMA/privada).

Tenho muita dificuldade em escrever e estes livros possuem uma linguagem fácil de entender para, depois, escrever. A linguagem é mais informal (Estudante 26, 36 anos, Univ. GAMA/privada).

O livro Pais brilhantes, Professores fascinantes é um material fácil de entender, mas o livro Inteligências Múltiplas é mais difícil. Enquanto pedagoga, posso dizer que a escrita e a fala do Augusto Cury são muito motivadoras (Estudante 26, 34 anos, Univ. ZETA/privada).

Acredito que estas leituras são importantes porque a linguagem que o Augusto Cury utiliza é uma linguagem fácil de ser compreendida. Com certeza, o professor irá adquirir estes conhecimentos de uma maneira mais simples para depois colocar em prática (Estudante 35, 23 anos, Univ. ZETA/privada).

O livro tem uma linguagem simples, a leitura não é longa, em dois dias, se tiver tempo, você termina a leitura. Para entender a linguagem do autor, “não precisa ser um doutor”, até uma pessoa simples, com nível de escolaridade de ensino fundamental, consegue fazer uma interpretação do que o autor quer dizer (Estudante 18, 27 anos, Univ. BETA/pública).

Para mim, estes livros foram bons de alguma forma. Foram leituras do início do curso, fáceis de compreender por causa das palavras e do vocabulário (Estudante 32, 21 anos, Univ. DELTA/privada).

Não se trata de afirmar que os atributos associados à linguagem utilizada nos livros de autoajuda tenham sido determinantes no momento de realização da leitura. Porém, os relatos indicaram pontos em comum no que se refere à simplicidade e facilidade de leitura dessas obras.

De acordo com os relatos, a linguagem e os textos dos livros de autoajuda para as estudantes leitoras são considerados:

- “fácil”, “prática”, “básica”, “simples”, “clara”.
- Uma orientação mais prática.
- Uma autoajuda na linha pedagógica.
- Para ser realizada no início do curso de Pedagogia.
- Fácil de entender.
- Informal, com palavras e vocabulário fácil.
- Motivadora e prazerosa.
- Não precisa ser “doutor” para entender.
- Não é longa.
- Com histórias que te “prendem”.

Tais características integram as estratégias textuais (CHARTIER, 1999) dos textos dos livros de autoajuda, como anteriormente apontado na seção 3.1 deste livro, o que permite afirmar que essas estratégias, adotadas por autores e editores, produzem efeitos positivos na recepção desses livros por parte das estudantes leitoras. Além disso, pode-se considerar que as estratégias tipográficas, como protocolos de leitura, igualmente auxiliam nesse processo de facilitação da leitura. O modo de organização do livro, a escolha de títulos e imagens de capa que contemplem a educação e a afetividade, assim como o texto disposto na forma de tópicos, com espaçamento entre as linhas e frases em negrito, caracterizam a “leitura rápida, simples e clara” indicada pelas entrevistadas.

Para Marín-Díaz,

[...] No uso dessas estratégias – histórias curtas, frases para estabelecer preceitos de comportamento e listagens de conselhos e dicas práticas, entre outras formas narrativas – os autores enfatizam a “aprendizagem” e a “educação permanente” como o caminho certo para conseguir o desenvolvimento de competências e de habilidades sociais e profissionais que permitem às pessoas alcançar o sucesso na sua vida pessoal e profissional (MARÍN-DÍAZ, 2015, p. 231).

As histórias, reais e fictícias, evocadas nos textos de autoajuda interpelam os leitores através de uma abordagem emocional, simples e de fácil entendimento, cujos conselhos e dicas práticas são dispostos como uma espécie de manual para alcançar o sucesso pessoal e profissional. Essa questão aparece claramente nos relatos das participantes, destacados a seguir:

Na escola, costumo ouvir sobre o Augusto Cury, inclusive, estou lendo um livro dele, Felicidade roubada. Por causa do tempo, só li até a metade. É um romance psicológico que fala sobre a emoção que está dentro de nós. O Augusto Cury tem uma linguagem bem fácil de entender. Você lê e entra na tua cabeça, você aprende. Gosto dele porque foca na mente, no emocional (Estudante 5, 32 anos, Univ. GAMA/privada).

Em toda profissão, você precisa gostar do que está fazendo, e hoje, muitos professores não gostam do que fazem. Não estão motivados. Toda profissão você precisa estar apaixonado. Você passa oito horas dentro de um espaço trabalhando. E a escola não está apaixonada. A educação não está apaixonada pelo seu aluno. Penso que este olhar só os teóricos humanistas que vão dar. O Augusto Cury nos ensina isso. Me aproximo dele por conta disso (Estudante 26, 34 anos, Univ. ZETA/privada).

Lembro da sensibilidade. Os professores fascinantes deveriam possuir uma sensibilidade de educar a emoção dos alunos. Falava sobre os elogios, para elogiar os alunos em público. Até hoje este livro influi na minha prática (Estudante 21, 22 anos, Univ. ALPHA/pública).

Augusto Cury é um pensador que fala sobre a questão do ser humano, de ir a fundo nos problemas e sempre tirar uma lição. Conversávamos sobre isso na faculdade, pois iremos encontrar uma diversidade de alunos em nossa sala de aula e teremos que ter este olhar, esta sensibilidade. Recordo que Augusto Cury tinha vários pensamentos bacanas sobre a vida. Não lembro exatamente o que falava, mas eram coisas bem legais para refletirmos sobre nossos planejamentos e nossas experiências em sala de aula (Estudante 18, 27 anos, Univ. BETA/pública).

Em uma disciplina de Literatura e Educação comentou-se sobre o autor Augusto Cury e seus livros. O autor foi criticado por muitos colegas, mas considero que é uma questão de visão: li o livro e gostei, vou ser sincera, não achei o livro ruim. Acredito que muitos professores buscam neste livro um conforto, um apoio num momento de desespero (Estudante 18, 27 anos, Univ. BETA/pública).

Palavras como “emoção”, “motivação”, “paixão” e “sensibilidade” são recorrentes nos relatos das futuras pedagogas entrevistadas. Esses elementos presentes em textos simples proporcionam uma leitura, segundo elas, que “entra na cabeça”. Charlot (2005) provoca uma reflexão com relação à necessidade de professores brasileiros “amarem” os seus alunos. O autor diz que compreendeu que as diferenças históricas e políticas entre o Brasil e a França produziram, no Brasil, o que o autor chamou de “efeito pedagógico”. De acordo com o autor,

[...] A escola francesa é uma instituição pública, e não um lugar de amor. Isso não quer dizer que o professor francês não se interesse por seus alunos ou que não haja afetividade na relação entre professor e aluno; isso quer dizer que, na perspectiva francesa da escola como instituição, o amor não pode ser posto como fundamento do ato de ensino. A escola, nesse caso, é considerada como um lugar onde o aluno tem direito de receber um bom ensino inclusive de um professor do qual não gosta e que não gosta dele também. O saber é um direito, não um presente [...] (CHARLOT, 2005, p. 157-158).

O autor resgata a reflexão de que o amor não pode ser posto como fundamento principal do ato de ensinar, o que rememora o título de um dos livros de Paulo Freire: *Professora sim, Tia não* (FREIRE, 1998). Faz-se necessária a reflexão em torno do conceito de amor para não desconsiderarmos o ato de ensinar como ciência, portanto, como uma profissão. Cury e outros autores da literatura de autoajuda valem-se desses apelos para se aproximarem das leitoras, anunciando o propósito de resgatar o amor pela profissão docente. Assim, produzem, segundo diversas falas, uma sensação de acolhimento e conforto. Silva acrescenta que

Neste processo de perda de sentido da escola questões relativas ao trabalho docente ganharam tanta força a ponto de autores como Gabriel Chalita e Augusto Cury, passarem a publicar livros para professores buscando, de algum modo, suprir o desalento que atinge esses profissionais e enfatizar a temática do amor e dos afetos (SILVA, 2012, p. 15).

Sobre esse momento de “desalento” vivido pelos professores, uma das estudantes (18, 27 anos, Univ. BETA/pública) relatou que muitas professoras buscam apoio num “momento de desespero” e valeu-se de uma das frases do livro em que Cury aponta que “a educação passa por uma crise sem precedentes na História” (2003, p. 58).

Para Romão,

Usar temas como amor, afetividade e felicidade para falar ao professor repete a fórmula dos afetos que já observamos ser comum e usual neste tipo de literatura. O autor que afirma “*vamos partir na direção da felicidade*”, “*tome cuidado*”, “*por favor, cedam este espaço de consideração na liberdade que possuem à minha crença*” provoca a cumplicidade do leitor no sentido de alertá-lo, pedir-lhe um favor, convidá-lo para uma tarefa conjunta (ROMÃO, 2009a, p. 124, grifos do autor).

As considerações de Romão (2009a) acentuam que, “com ou sem crise”, os relatos das estudantes entrevistadas permitem afirmar que a leitura dessas obras é também motivada pelos aspectos emocionais provocados pela discursividade dos livros de autoajuda. Seus autores afirmam uma posição de cúmplices que estão junto de professores e que sabem o que fazer e como fazer nos momentos de angústia.

Em dois relatos antes apresentados, as entrevistadas mencionam que as leituras das obras contribuem para a reflexão e planejamento do fazer pedagógico docente. Os relatos a seguir contemplam o segundo eixo temático de análise, o qual se refere aos usos dos livros de autoajuda nas práticas pedagógicas de profissionais que atuam em escolas de educação básica:

Trabalhei em uma escola do município que fez um trabalho com o Augusto Cury e o resultado disso é que percebemos que as crianças estavam muito mais calmas, sociáveis. E tivemos professores mais motivados (Estudante 26, 34 anos, Univ. ZETA/privada).

Na escola onde trabalho, comenta-se sobre estes autores até mesmo nos momentos de formação pedagógica. Anos atrás, a escola levou os professores para assistirem uma palestra do Içami Tiba. A palestra foi direcionada para pais e professores e tratou sobre os limites na educação dos filhos, sobre como impor as regras em casa, sobre a compreensão do papel do adulto na família. São autores bem comuns na escola (Estudante 32, 23 anos, Univ. ZETA/privada).

O Augusto Cury te faz refletir bastante. No teu dia a dia, você faz relações com aquilo que o autor diz. Muitas vezes, o que li no livro Pais brilhantes, Professores fascinantes, me fazia ver que pecava e acertava na minha prática com as crianças. Durante a prática, lembrava de alguma coisa que tinha lido no livro: “o autor falou que isso não era correto” ou “você pode agir de tal forma”. O livro te ajuda não só como professora, mas

como mãe também. Educar nem sempre é dizer sim para tudo (Estudante 34, 34 anos, Univ. ZETA/privada).

Esses três relatos destacam as leituras de Augusto Cury e Içami Tiba em projetos escolares e em momentos de formação pedagógica. Não é por acaso que as três estudantes acima estudam na mesma instituição. Na localidade onde está inserida esta universidade, o autor Içami Tiba proferiu palestras e o autor Augusto Cury foi o responsável por um projeto em uma rede municipal de ensino. Portanto, esses dois autores circulam pelas instituições escolares da região, sendo “autores bem comuns na escola” (Estudante 32, 23 anos, Univ. ZETA/privada).

Nota-se que as estudantes entrevistadas avaliam de forma positiva a inserção desses textos no ambiente escolar e legitimam seus autores, por exemplo, quando uma entrevistada afirma que o autor “me fazia ver que pecava e acertava na minha prática com as crianças” (Estudante 34, 34 anos, Univ. ZETA/privada). Em outras palavras, é em torno da necessidade de estarmos atentos à forma de legitimação dos autores de livros de autoajuda que propo-nho uma reflexão que não se situa apenas na prática de leitura desses livros, mas na validação da prática docente a partir dos preceitos apresentados pela literatura de autoajuda.

Diante dessas afirmações, faz-se necessário munir as estudantes de Pedagogia não só de fundamentos e teorias da educação, mas também de saberes relativos ao fazer cotidiano de modo a instrumentalizá-las quanto às práticas pedagógicas. De certa forma, os depoimentos das estudantes que atribuem validade aos preceitos difundidos pela literatura de autoajuda estão a sinalizar suas expectativas e necessidades frente à docência. Ou seja, manifestam desejo de, por exemplo, conhecer procedimentos de ensino e teorias de aprendizagem que possam sustentar o fazer docente ou, em outras palavras, desejam saber como planejar uma aula. Algumas entrevistadas chegaram a afirmar que identificam nos textos da literatura de autoajuda ensinamentos que atendem a essas expectativas; por outro lado, não mencionam se, em sala de aula na universidade, tenham encontrado espaço para refletirem sobre esses textos, de modo a exercitarem a criticidade necessária à formação acadêmica. Assim, não se veem confrontadas com críticas ao uso de prescrições metodológicas, como as formuladas pelos livros de autoajuda, e sequer chegam a perceber o quanto tais prescrições ignoram a autonomia necessária ao fazer docente em cada contexto específico de atuação.

Cumpra aqui reafirmar que, embora as expectativas manifestadas pelas estudantes entrevistadas sejam indiscutivelmente legítimas, a formação acadêmica não pode prescindir de uma reflexão crítica, seja quanto às teorias educacionais, seja quanto aos procedimentos pedagógicos propriamente ditos, sobretudo porque nenhuma técnica, nenhum preceito, nenhum procedimento ou estratégia pedagógica possui uma validade universal e caberá a cada professora, em cada contexto específico de atuação, recriá-las em sua realidade de atuação profissional. Portanto, não existe um único modo de fazer, a exemplo das prescrições dos textos de autoajuda. As futuras professoras irão deparar-se com situações particulares no cotidiano de suas escolas e precisam ser formadas de tal modo que sejam capazes de, autonomamente, saber o que fazer, acionando seus recursos intelectivos em busca das possíveis soluções.

Em outros cinco depoimentos, há menção ao uso prático dos ensinamentos propostos ou prescritos em livros de autoajuda mencionados:

Emprestei dois livros do Augusto Cury para as minhas colegas. O primeiro, o livro O colecionador de lágrimas, era uma história de ficção que contava a história de um professor que ensinava sobre a Segunda Guerra Mundial, e o segundo, era a continuação. Neste livro, descobri várias coisas sobre o Holocausto. Sei que para escrever este livro ele ficou seis meses ou seis anos viajando e morando lá e visitando aqueles lugares para sentir na pele (Estudante 29, 21 anos, Univ. BETA/pública).

Faz bastante tempo que li o livro Pais brilhantes, Professores fascinantes e acabei não relendo. Mas lembro de ler sobre os sete hábitos dos bons pais e os sete hábitos dos bons professores. Adotei algumas destas práticas no meu estágio, como sentar os alunos em círculo ou em “U”, também, sobre ser um contador de histórias. Um dos sete hábitos falava em educar para a vida, e outro, em resolver os conflitos em sala de aula. Durante a faculdade pensava: “Isso eu já tinha lido lá no livro” (Estudante 21, 22 anos, Univ. ALPHA/pública).

Estes livros me ajudam na minha prática pedagógica, principalmente o livro Pais brilhantes, Professores fascinantes que ganhei. Foi algo que abriu meus olhos sobre a educação. O livro me ajuda um pouco em termos do lado emocional, mas no embasamento teórico não muito (Estudante 3, 25 anos, Univ. DELTA/privada).

Realizei a leitura do livro Pais brilhantes, Professores fascinantes no início do curso. Ganhei este livro de presente. Gostei bastante. Uma das coisas que me marcou, é que o Augusto Cury fala que a gente não deve corrigir o

aluno em público, porque isso deixa uma marca no aluno. Também mostra aspectos bem importantes com relação à profissão docente, possíveis de se relacionar com o pensamento do autor Paulo Freire, no sentido que ele acredita que a educação pode transformar a sociedade (Estudante 31, 24 anos, Univ. DELTA/privada).

Como trabalhamos com crianças pequenas, lidamos com questões de comportamento e estes livros trazem alguns exemplos e algumas maneiras de como lidar com certas birras e certos conflitos. Não tratam sobre questões do processo de aprendizagem, mas sobre questões voltadas para o comportamento (Estudante 34, 27 anos, Univ. DELTA/privada).

Os relatos das estudantes explicitam o uso em sala de aula de alguns ensinamentos propostos pelos autores, tais como contar histórias, sentar os alunos em “U”, educar para a vida, resolver os conflitos em sala de aula, entre outros. Vale ressaltar que o livro *Pais brilhantes, Professores fascinantes* (CURY, 2003a) é o título mais lido pelas estudantes entrevistadas (assim como é o livro mais lido pelas estudantes participantes da pesquisa) e o mais citado durante as entrevistas. A influência desse livro embasou diversos relatos, sem a necessidade de uma pergunta específica sobre o livro ou o seu autor. Em boa medida, os ensinamentos indicados pelas entrevistadas compõem a parte cinco do livro de Cury (2003), intitulada *A Escola dos Nossos Sonhos*, que propõe técnicas para “mudarmos para sempre a educação” (p. 119). Sobre essas técnicas, Cury destaca,

As técnicas não envolverão mudanças no ambiente físico e no material didático adotado, mas no ambiente social e psíquico dos alunos e dos professores. A aplicação destas técnicas na escola depende do material humano: do treinamento dos professores e da mudança da cultura educacional (CURY, 2003a, p. 119).

O autor aponta que a mudança na educação será realizada através do treinamento dessas técnicas exclusivamente por parte dos professores, sem a necessidade de modificações no espaço físico e material das escolas. Para tal, aponta dez “ferramentas ou técnicas pedagógicas” (CURY, 2003a, p. 119), a saber:

- 1 Uso de música ambiente em sala de aula.
- 2 Coloque os alunos sentados em meia lua, em “U” ou duplo círculo.
- 3 Faça pelo menos dez interrogações em cada aula.
- 4 Faça pelo menos dez perguntas em cada aula.
- 5 Conte histórias.

- 6 Dedique de 10 a 20% de cada aula com histórias de vida dos cientistas.
- 7 Conte, em pequenas doses, sua história de vida para os alunos.
- 8 Elogie antes de criticar.
- 9 Transforme os alunos em líderes de si mesmo, líder de seus pensamentos e emoções.
- 10 Incentive os alunos a participarem de projetos sociais.

Diante dessa lista, pergunto se a realização dessas técnicas poderá ocorrer, conforme Cury (2003), em toda e qualquer escola e com todo e qualquer aluno, sem a necessidade de recursos materiais e financeiros. Romão, estudioso crítico do uso das técnicas de Cury em sala de aula, auxilia nessa reflexão:

Sejamos honestos, tais obras e as ideias difundidas por elas criam um grande impasse (e não menos um sentido de fracasso) para o professor. Suponhamos que ele tenha organizado a sala em U ou em círculo, tomando todas as medidas sugeridas pelo autor do livro, tenha também se esmerado em aquietar-se a si mesmo para implementar metodologias novas, tenha buscado bater no peito três vezes antes de entrar na sala de aula ovacionando o orgulho da profissão, tenha, por fim, buscado um espaço em seus afetos para velejamentos e navegações. 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 a circular (ROMÃO, 2009a, p. 128-129).

A citação acima retoma preceitos da literatura de autoajuda antes mencionados neste livro, em especial, no que se refere a textos que, através de dicas e conselhos, mobilizam os professores à condução de suas práticas em sala de aula, e destacam que eles próprios são os responsáveis pelo sucesso ou pelo fracasso nos resultados. No caso referido por Romão (2009a), se o sucesso não for atingido, o que farão os professores? Como é possível a adoção das técnicas propostas por Cury no contexto escolar em que salas de aula são pequenas, sem cadeiras para todos os alunos, sem aparelho de som, sem silêncio, sem condições de higiene, sem merenda, sem investimento público, entre tantos outros? O livro de Cury (2003) é direcionado indistintamente aos professores de todo Brasil, cujas realidades educacionais diferem até mesmo

numa mesma cidade, e mais ainda nas diferentes regiões, como Sul e Nordeste. Mas, mesmo em escolas com ótima infraestrutura, qual a garantia de que essas técnicas tornarão essas escolas em uma “escola dos sonhos”? De fato, não basta “bater no peito três vezes” e se orgulhar da profissão. Mais do que técnicas vazias e genéricas, os professores precisam de metodologias pedagógicas que promovam a reflexão sobre acertos e erros sobre as realidades concretas e seus desafios, e sobretudo que não sejam considerados os únicos responsáveis pelo fracasso escolar.

Outro exemplo sobre as interferências pedagógicas desses livros nas práticas docentes pode ser observado no livro *Educação: a solução está no afeto*, de Gabriel Chalita (2001). Segundo o autor, “A partir de nossa experiência por meio de contatos no Brasil e fora daqui, passamos agora a compor um quadro com os tipos mais comuns de professor que se pode encontrar [...]” (CHALITA, 2001, p. 169). Tal citação reforça a percepção de que as premissas indicadas no livro se baseiam em experiências do cotidiano, e não em uma pesquisa específica sobre a temática. Após a lista dos tipos de professores que atuam em sala de aula, o autor propõe que,

Para trabalhar melhor a habilidade cognitiva, à guisa de exemplificação, vamos colocar algumas matérias que poderiam ser introduzidas à grade curricular e alguns temas que poderiam ser tratados de forma transversal, isto é, passando por todas as matérias [...] (CHALITA, 2001, p. 198).

As matérias/disciplinas destacadas no livro são:

- 1 Filosofia.
- 2 Artes.
- 3 Educação física.
- 4 Oratória.
- 5 Ética e cidadania.
- 6 Cultura popular.
- 7 Educação ambiental.
- 8 Política.
- 9 Assembleia de classe.
- 10 Teatro.

O autor, após listar essas disciplinas juntamente com as maneiras de como colocá-las em prática, afirma que “o saber, o conhecimento, é apaixonante” e que “o professor tem em suas mãos a responsabilidade de orientar o aluno de tal forma que o conhecimento não lhe seja um peso, mas um novo horizonte

que se descortina” (CHALITA, 2001, p. 210). O contraditório nesse livro, é que, ao mesmo tempo em que o autor “toca o lado emocional” dos leitores, não demonstra a preocupação de ensinar-lhes o que deveria ser feito no caso dos ensinamentos que não alcançarem o sucesso desejado. A dita “teoria” baseada em experiências do senso comum é proposta aos professores e estes, como possuidores das condições necessárias para o êxito, as colocam em prática (com sucesso ou não) sem ousar refletir sobre a validade de tais ensinamentos.

Em seu livro, Cury relata que “chegou a hora de publicar um livro específico sobre educação” (2003, p. 10). Essa premissa exemplifica a necessidade de reflexão nos cursos de Pedagogia sobre a inserção e circulação de livros de autoajuda que se intitulam como livros de educação. Para Romão,

[...] Sabemos que os livros de autoajuda para educação cumprem apenas a função anestésica de inebriar os indivíduos, tirando-lhes a capacidade crítica; sabemos também que estas obras tem sido consumidas em reuniões pedagógicas, de planejamento e de estudo dos docentes como traço supostamente motivacional; sabemos ainda que a educação apoiada no viés ideológico neoliberal não se preocupa com as radicais reflexões sobre os processos, mas consolida-se apoiada nos produtos avaliativos e estatísticos [...] (ROMÃO, 2009a, p. 158).

Como pesquisadora do campo da educação, penso ser ousado dizer que esses livros “tiram a capacidade crítica” dos professores. De fato, as estudantes participantes desta pesquisa são interpeladas por esses livros, tanto nas escolas como nas universidades, e a disseminação dessas obras, promovida pela indústria cultural e pelas políticas educacionais, interfere em suas escolhas de leituras. Porém, concordo com Romão (2009a) que a literatura de autoajuda apenas cumpre o seu papel como ferramenta que instrumentaliza os professores leitores através de conselhos de ordem motivacional e comportamental, porém, no campo das práticas educacionais, atua apenas como um “curativo”, um “anestésico”.

Além de todas as questões que estão sendo apontadas como motivações que levaram as estudantes de Pedagogia a realizarem a leitura desses livros, somam-se aspectos referentes às profissões de seus autores:

Estes autores, Içami Tiba e Augusto Cury, li como leitura complementar. Gosto deles. O que me motivou foi a questão da educação, do papel do educador, do papel dos pais. Hoje, o pai larga o filho na escola para o professor educar. Içami Tiba fala muito nisso (Estudante 26, 36 anos, Univ. GAMA/privada).

Penso que o Augusto Cury nos traz a ideia de que a gente precisamos ter um olhar diferente, pois o ser humano é um ser em construção. Não penso que ele seja superficial, pois acho que realmente ele tem um estudo por trás, principalmente, sobre olhar o ser humano, tentar entender (Estudante 26, 34 anos, Univ. ZETA/privada).

O Augusto Cury foi professor, psiquiatra, ele fala sobre a mente. Li o livro Pais brilhantes, Professores fascinantes durante o curso de magistério e na faculdade. Quando cursei o magistério, tive que fazer o fichamento deste livro. O Augusto Cury sempre foi um autor que gostei muito, independente do livro dele ser sobre educação ou autoestima, sempre gostei muito do linguajar dele. Tanto que sei que na minha cidade, ele está ensinando nas escolas sobre como trabalhar as linguagens com as crianças (Estudante 34, 34 anos, Univ. ZETA/privada).

Augusto Cury é bem conhecido na escola onde trabalho, minhas colegas leem e gostam (Estudante 31, 24 anos, Univ. DELTA/privada).

Conheço o autor Augusto Cury, mas nunca me aprofundi. Sei que é um autor que tem uma formação de psicólogo ou psiquiatra e se especializou nesta área do comportamento infantil (Estudante 34, 27 anos, Univ. DELTA/privada).

A legitimidade desses autores, terceiro eixo de análise, comparece nos relatos das estudantes entrevistadas de diversas formas, a saber: são profissionais da área da saúde (psicologia e psiquiatria) com estudos sobre a mente e o comportamento infantil; são autores que demonstram conhecer a escola e o seu cotidiano; são conhecidos nas escolas e convocados por secretarias de educação; são autores de livros de educação e de autoajuda. Nesse sentido, importa fazer referência à profissão³¹ exercida pelos autores de autoajuda tomados como referência na pesquisa:

- 1 Gabriel Chalita: Doutor em Direito e em Comunicação e Semiótica.
- 2 Içami Tiba: Psiquiatra e Psicodramatista.
- 3 Augusto Cury: Psiquiatra, pesquisador da Psicologia.
- 4 Hamilton Werneck: Pedagogo, especialista em Educação, Orientador Educacional e Administrador Escolar.
- 5 William Douglas: Juiz Federal e pós-graduado em Políticas Públicas e Governo; Nataniel Gomes: Doutor em Linguística.

31 Informações citadas nas capas dos livros.

O campo de inserção desses autores indica alguns aspectos que tornaram legítimos seus discursos no campo da educação. Salvo o autor Hamilton Werneck, os demais autores são profissionais do campo da Psiquiatria e do Direito. Sabe-se que, em nossa sociedade, tais profissões ocupam uma posição de prestígio, inclusive, como médicos e advogados, são tratados como “doutores”. Segundo Stephanou (1999), a ação dos saberes médicos “alicerçados numa ‘verdade’ científica, socialmente ratificada” (p. 154, grifos da autora), concorrem com os demais saberes na formação dos indivíduos. Tal apontamento acentua a legitimação do discurso desses autores em seus livros de autoajuda. Tomo, a título de exemplo, duas citações. A primeira, a validação dos seus estudos citada por Cury (2003): “Hoje tenho mais de cinco 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” (p. 70); e a segunda, por Tiba,

Neste livro, organizei todo o meu aprendizado nos estudos, aliado à minha prática como consultor de família, psicoterapeuta de adolescentes e trabalhos com escolas para oferecer aos leitores as melhores ações educativas. Estas são bastante viáveis, de fácil aplicação e de excelentes resultados práticos. Essas ações têm suficientes sustentações teóricas, a maioria delas criadas por mim (TIBA, 2011, p. 22).

Nesses dois exemplos, destacam-se dois aspectos emblemáticos: ambos se autodenominam grandes estudiosos, mas não descrevem nenhuma referência com relação a seus estudos. Enfim, os autores não dialogam sobre as pesquisas que realizaram, tampouco sobre suas motivações, ou ainda, com quais e quantos sujeitos participaram de seus estudos.

Em seu livro, Cury menciona uma de suas pesquisas da seguinte forma:

Em pesquisa que realizei com cerca de mil educadores sobre a opinião deles relativa à qualidade de vida dos jovens, os resultados foram espantosos. Eles consideram que 94% dos jovens estão agressivos e 6%, tranquilos; 95% estão alienados e 4% se preocupam com seu futuro (CURY, 2003a, p. 152).

Da mesma forma, consta ao final do livro de Tiba (2011): [autor que] “Criou a Teoria Integração Relacional, na qual se baseiam suas consultas, workshops, palestras, livros e vídeos” (2011, p. 202). A questão que se impõe é aquela que indaga sobre a leitura crítica desses textos por parte das estudantes, futuras professoras, formadas em cursos de Pedagogia, sobre a problematização com relação à consistência teórica e metodológica das propostas e

prescrições desses autores. Seus estudos não apresentam dados empíricos e o modo como foram recolhidos, tampouco as finalidades das pesquisas, além de não apresentarem os sujeitos participantes. Segundo Romão,

[...] esses autores anunciam-se como os inventores de paradigmas educacionais novos, supostamente nunca antes pensados, colocando-se no lugar de salvadores da educação nacional, ofertando um receituário de medidas a serem seguidas com segurança. Ao fazê-lo, tais autores ignoram que a educação é uma ciência que, [...], teve um longo trajeto de conhecimento acumulado pela história da humanidade, que se constitui em um campo de saber regido por categorias e bases teórico-metodológicas e que, portanto, é afetado pela historicidade e pelo poder que perpassam e sustentam as relações entre classes (ROMÃO, 2009a, p. 91-92).

Os autores do gênero autoajuda oferecem em seus livros o que Romão (2009a) conceituou como “um receituário de medidas”, que de acordo com esta pesquisa, encontra-se em circulação não só nas escolas de educação básica, mas também, nos cursos de formação de professores, neste caso, nos cursos de Pedagogia, por indicação de professores formadores:

Li o livro Pais brilhantes, Professores fascinantes na disciplina de Valores e Direitos Humanos. Era uma professora da área da matemática. Sei que algumas pessoas acham “nada a ver, o cara nem é professor e vem escrever livro para professor”, mas muitas coisas que li neste livro me marcaram. Gostei da leitura (Estudante 18, 27 anos, Univ. BETA/pública).

O livro do Içami Tiba foi sugerido numa aula de Libras. A professora sempre nos dava dicas de livros, principalmente de livros infantis. Lembro que ela colocou no quadro livros que estava lendo e fui até a biblioteca para buscar (Estudante 3, 25 anos, Univ. DELTA/privada).

O livro do Gabriel Chalita foi indicado na disciplina Profissão Docente no início do curso. A professora trabalhava com o autor Paulo Freire, acredito que foi por causa disso, pois trabalhamos o livro Pedagogia da Autonomia e, logo em seguida, trabalhamos o livro Pedagogia do Amor. O livro Pais brilhantes, Professores fascinantes foi indicado durante o curso também, mas só lembro que foi na disciplina de Psicologia (Estudante 32, 21 anos, Univ. DELTA/privada).

O livro Pais brilhantes, Professores fascinantes foi indicado em uma disciplina sobre Educação Física por um professor que gostava de indicar livros (Estudante 1, 43 anos, Univ. ALPHA/pública).

Os relatos das estudantes entrevistadas demonstraram que, em pelo menos uma disciplina do curso de Pedagogia das IES participantes desta pesquisa, os livros de autoajuda foram recomendados como leitura pelos professores formadores. Foram citadas as disciplinas de Educação Infantil, Psicologia, Valores e Direitos Humanos, Libras, Profissão Docente e Educação Física, disciplinas nas quais a afetividade e a união entre pais e escola, são temáticas frequentes. Esses aspectos justificam as indicações de leitura, segundo a maioria dos relatos das estudantes.

Algumas estudantes não recordam em que disciplina ou em quais circunstâncias ocorreram as indicações destes livros:

Augusto Cury é muito falado na universidade, principalmente na Pedagogia. O livro Quem ama educa foi indicado pelos professores. Estávamos debatendo a questão “para educar tens que amar a profissão”, porque não adianta ser um profissional da educação e não amar aquilo que faz. Então, foi dentro deste debate que surgiu a sugestão deste livro pelos professores. Os livros do Gabriel Chalita foram indicações dos professores como uma leitura complementar. Não lembro quem indicou, mas acredito que tenha sido indicado nas disciplinas de Educação Infantil, quando falávamos sobre a importância do afeto ao educar, porque não há como separar uma da outra (Estudante 15, 20 anos, Univ. BETA/pública).

Acho que foi a professora F. que indicou. Fazíamos muitos debates em sala de aula sobre os pais e a escola. Lembro de uma colega do curso que disse que lia muitos livros do Içami Tiba e do Augusto Cury. Até minha comadre, que é formada em Pedagogia, leu muito estes livros. Um destes foi ela que me emprestou (Estudante 26, 36 anos, Univ. GAMA/privada).

O livro Quem ama educa foi uma indicação de professores da faculdade, não lembro qual a disciplina (Estudante 31, 24 anos, Univ. DELTA/privada).

Em uma disciplina da Pedagogia, uma professora pediu que nós levássemos livros que tivessem significado na nossa vida. Levei o livro Pais brilhantes, Professores fascinantes e o livro Pequeno Príncipe. A professora achou interessante e disse que seria bom para quem quisesse seguir nesta linha a leitura do livro Quem ama educa, do Içami Tiba (Estudante 21, 22 anos, Univ. ALPHA/pública).

No início do curso de Pedagogia, quando as professoras questionavam as nossas práticas de leitura, alguns professores citando estes livros, inclusive, os colegas. Desta forma que conheci os autores Gabriel Chalita e Içami Tiba (Estudante 27, 27 anos, Univ. ALPHA/pública).

O livro do Augusto Cury, Pais brilhantes, Professores fascinantes, lembro que foi indicado pelos professores bem no começo do curso. Lembro que a professora indicou que fizéssemos o fichamento porque ele fala sobre a educação, como o professor tem que agir com o aluno, não só criticar. Muito bom (Estudante 34, 34 anos, Univ. ZETA/privada).

Como se depreende de seus depoimentos, esses livros não foram indicados como exemplares da literatura de autoajuda, e sim como livros legítimos do campo da educação. Tais indicações, por parte dos professores formadores, produzem efeitos de legitimidade nos relatos das estudantes:

Eu penso que o Augusto Cury deveria ser lido no curso de Pedagogia porque ele fala sobre a emoção e o sentimento em seus livros. Nós lidamos com os alunos e com os pais, por isso, precisamos fazer esta troca. Vejo que hoje em dia, muitas professoras não fazem esta troca de carinho com os alunos. Falta falar sobre afeto no curso. Um exemplo, tenho colegas que começaram a trabalhar e não possuem esta relação de afeto com as crianças (Estudante 5, 32 anos, Univ. GAMA/privada).

A leitura do livro Quem ama educa foi sugerida pela minha mãe, que comprou o livro. Depois de um tempo, na escola onde trabalho, sugeriram esta leitura para os professores. O livro Pais brilhantes, Professores fascinantes, também tenho na cabeceira da cama. Ganhei de um aluno que a sua mãe é coordenadora pedagógica. Às vezes, comentamos que não realizamos tantas leituras destes autores no curso de Pedagogia, como o Augusto Cury, mas são leituras muito interessantes e proveitosas. Tenho outros livros do Augusto Cury. Acredito que ele seja um autor bem importante, mas pouco estudado no curso de Pedagogia (Estudante 35, 23 anos, Univ. ZETA/privada).

Quanto às indicações de títulos de autoajuda destinados aos professores nos cursos de Pedagogia, a problemática desta pesquisa aponta para os efeitos produzidos a partir das indicações de professores no âmbito de uma instituição formadora de professores. Os relatos acima transcritos sugerem que esses livros são frequentemente indicados nas escolas e nas universidades, portanto, legitimados, e que suprem a carência de livros sobre afetividade nos cursos de Pedagogia. Segundo Marín-Díaz (2015), nas últimas quatro décadas, um grupo de textos de autoajuda:

[...] apareceu nas feiras de livros, nas livrarias, e nas bibliotecas de escolas e instituições de educação, assim como nas bibliotecas pessoais de pais e professores, e começou a ganhar lugares destacados ao fazer parte da bibliografia usada na sua formação, nos espaços oferecidos pelas

instituições, secretarias e ministérios de educação. Isso porque esses textos apresentam análises e propõem reflexões com orientações e dicas acerca da educação das crianças e dos jovens, que se ajustam às condições atuais das escolas e das famílias (MARÍN-DÍAZ, 2015, p. 230).

A citação de Marín-Díaz (2015), novamente, reflete a circulação e as legitimidades dessas obras de autoajuda em diferentes espaços educativos, porém atenta para a compreensão dos modos como essas obras, compostas por orientações e dicas acerca da educação, tornaram-se livros de práticas pedagógicas:

[...] as práticas pedagógicas são práticas de condução, mas nem todas as práticas de condução são pedagógicas. As técnicas relativas às práticas pedagógicas, suas ferramentas e seus propósitos particulares fazem delas esses tipos de práticas que operam em muitos cenários sociais, nem sempre ligados à instituição escolar, mas que sempre focam sua finalidade na condução dos outros. Nessa lógica, podemos compreender que a pergunta sobre a condução é um desses fios da racionalidade liberal que vemos atravessar os modos de praticar a vida e que levaram à articulação e ampla aceitação dos discursos de autoajuda (de autocondução) nas práticas pedagógicas contemporâneas (MARÍN-DÍAZ, 2015, p. 222).

Assim, tendo a concordar inteiramente com a autora no que tange a considerar os títulos de autoajuda como “livros de práticas de condução”. A partir de Marín-Díaz (2015), observa-se que práticas pedagógicas são legitimadas não somente na esfera educacional, mas também em outros contextos sociais através de técnicas, ferramentas e propósitos, com a finalidade de conduzir os outros. Os autores de autoajuda, ao fazerem uso dessas técnicas, além de exaltarem a beleza e a importância da profissão do professor, inserem-se no ambiente escolar e são legitimados pelos professores ao fornecerem dicas de como devem conduzir-se diante de crianças e jovens. O mesmo ocorre em disciplinas de cursos de Pedagogia quando textos desses autores são indicados como leitura pelos professores do Curso às estudantes, que por sua vez aceitam tais publicações como condutores das práticas pedagógicas.

Outros relatos de estudantes que realizaram a leitura de livros de autoajuda possuem posições diferenciadas acerca das representações sobre essas obras e autores:

No princípio, quando li, não era superficial, mas agora, li o livro do Gabriel Chalita e não consegui me encontrar nele, não consigo mais ler nenhum livro dele. Não me encanta, não me satisfaz. Acho que com a idade, vamos amadurecendo e mudando a nossa linha de leitura. Ou, eles

começaram a fazer livros muitos repetitivos. Muda o enfoque, mas continua o mesmo raciocínio (Estudante 19, 26 anos, Univ. GAMA/privada).

Realizei a leitura do livro Pais brilhantes, Professores fascinantes durante o Magistério, e os outros dois livros, foram durante o curso de Pedagogia. São livros que fazem a diferença como autoajuda, mas não recorro muito bem, foram leituras corridas (Estudante 3, 25 anos, Univ. DELTA/privada).

Vejo que estes autores não são propriamente pedagogos. Hoje, valorizo muito mais a minha profissão. Outro fator, é essa questão mercadológica, de alguém que consegue vender bem o seu produto e aquilo passa a ser uma bíblia sagrada. Então, é nesse sentido, de valorizar o que é produzido por profissionais que atuam e que tem um legado substancial e não algo fruto, talvez, de uma boa campanha publicitária (Estudante 14, 39 anos, Univ. BETA/pública).

Os relatos dessas estudantes permitem afirmar que a leitura dos livros de autoajuda, a partir das indicações de professores de cursos de Pedagogia ou de colegas de trabalho, foram apropriadas distintamente pelas estudantes participantes. Segundo seus relatos, os livros de autoajuda “fazem a diferença como livros de autoajuda”. São textos “básicos”, como “bula de remédio”, uma “Bíblia Sagrada”, mas “que não encanta, não satisfaz”. Além disso, as estudantes consideram esses livros como leituras para um público leigo, especialmente para pais, pois seus autores não são pedagogos e, como graduandas de cursos de Pedagogia, estão acostumadas com “leituras mais acadêmicas”:

Ao sair da escola onde trabalhava, recebi de presente das professoras o livro Pais brilhantes, Professores fascinantes. Elas já tinham lido e acharam interessante. Já conhecia o autor, pois meus pais são leitores do Augusto Cury. Particularmente, não achei uma leitura tão prazerosa. Comecei a ler e terminei, mas achei o livro como uma bula de remédio, com receitas para o professor. Esperava outra coisa. Não sei se não me identifiquei por estar acostumada com leituras mais acadêmicas, por estar na faculdade, por ser um livro com uma leitura mais tranquila (Estudante 27, 27 anos, Univ. ALPHA/pública).

No início do curso de Pedagogia, realizei a leitura do livro Pais brilhantes, Professores fascinantes para me auxiliar em sala de aula como professora da educação infantil. Hoje, fazendo uma análise mais crítica, compreendo que este é um livro voltado para o público leigo, com uma leitura de fácil compreensão, pois não se aprofunda em questões de cunho teórico, educacional. Porém, considero uma leitura válida para os pais, pois trata sobre a educação dos filhos, numa maneira mais ampla (Estudante 34, 27 anos, Univ. DELTA/privada).

Tais relatos concordam com Silva: “No meio acadêmico, obras como as de Chalita e Cury são consideradas de autoajuda, superficiais e inferiores ou nada mais do que escritos que expressam o pensamento do senso-comum” (2012, p. 53). Ou seja, como livros baseados em enunciados do senso-comum, não são consideradas obras acadêmicas, do campo da educação.

Além de afirmar que a literatura de autoajuda circula entre as práticas de leitura das estudantes de cursos de Pedagogia, esta pesquisa provoca o diálogo sobre os modos como uma literatura que não é mencionada nos documentos oficiais das IES participantes da pesquisa, como as ementas das disciplinas, opera no currículo vivido no decorrer dos anos de formação inicial. Essa literatura passa a circular nesses contextos, seja sugerida no âmbito acadêmico, seja suscitada nas escolas de educação básica onde diversas estudantes já se encontram inseridas.

Na formação inicial em cursos de Pedagogia, a sala de aula precisa ser um espaço de problematização dessas práticas de leitura das estudantes. Com o objetivo de formar uma profissional da educação em nível superior, faz-se necessário que o curso de Pedagogia invista em momentos de reflexão e questionamento das verdades educacionais e metodológicas instituídas pela literatura de autoajuda. A precarização do trabalho docente facilita que as estudantes que já atuam como professoras busquem na literatura de autoajuda uma solução rápida e individual para solucionar os problemas com que se deparam nas escolas em que atuam. É preciso provocá-las para que percebam que os ensinamentos da literatura de autoajuda, por si só, não são suficientes como repertório de saber-ser e saber-fazer das professoras, muito embora a formação docente implique, sim, o aprendizado de procedimentos e técnicas de ensino. Em outras palavras, é imprescindível aprender “como fazer”, embora apenas isso não seja suficiente. A formação acadêmica implica teorizar sobre o cotidiano e a prática profissional em sala de aula, bem como problematizar as práticas de aplicação propostas às professoras por diferentes instituições, autores e discursos.

3.3.3 O que dizem as estudantes que não leram?

[...] Diante do livro, em contraposição, procuramos uma pessoa, um modo individual de ver as coisas. Não procuramos apenas decifrar, mas também interpretar um pensamento, uma intenção. Em busca de uma interpretação, interroga-se um texto do qual se podem até fazer leituras diferentes.

(ECO, 2011, p. 15)

Tomando as ideias de Umberto Eco, penso que seria importante investir no exame de conteúdo dos relatos formulados nas entrevistas com estudantes que são interpeladas pela literatura de autoajuda e, apesar disso, não realizaram a leitura dos livros de autoajuda indicados no questionário desta pesquisa. Nesse sentido, realizei entrevistas com duas estudantes de cada instituição participante, totalizando dez entrevistas.

Primeiramente, interessou saber sobre os modos como as estudantes entraram em contato com os livros indicados e as razões que não as motivaram para que se detivessem nessas leituras:

Minha irmã possui estes livros em casa, mas não li porque na disciplina de Literatura Infanto-juvenil, a professora disse que estes autores não são considerados acadêmicos, não estão nas ementas dos cursos, são outro tipo de leitura. Sei que estes autores são famosos (Estudante 38, 24 anos, Univ. DELTA/privada).

São livros que estão na mídia, por isso ouvimos falar bastante (Estudante 32, 23 anos, Univ. ZETA/privada).

Não li estes livros, apenas ouvi as colegas falarem, mas não lembro do que falaram sobre o livro (Estudante 9, 26 anos, Univ. BETA/pública).

Conheci os livros do Içami Tiba através da minha professora de Português do Ensino Médio que gostava muito dele e comentava sobre seus livros na sala de aula. O livro do Augusto Cury foi indicado por uma colega, mas acabei não lendo. Gosto muito do Gabriel Chalita porque o diretor da minha escola gostava muito dele e sempre lia algum texto nas reuniões (Estudante 2, 20 anos, Univ. ALPHA/pública).

As falas das estudantes não leitoras³², da mesma forma como das estudantes leitoras, mencionam os diferentes espaços nos quais são interpeladas pela literatura de autoajuda, como na casa de familiares, nas reuniões de formação com o diretor da escola, nas conversas com colegas da escola e da faculdade. Apenas o primeiro relato, Estudante 38 (24 anos, Univ. DELTA/privada), indica que o fato de uma professora ter feito referência em sala de aula que esses livros não são acadêmicos, e, portanto, não são leituras obrigatórias nas ementas das disciplinas, refletiu na escolha de leitura desta estudante. Ou seja, em um único relato houve interdição por parte de professores formadores.

32 Para não ser repetitiva, quando me referir às estudantes não leitoras, estou me referindo às estudantes não leitoras dos livros de autoajuda indicados no questionário da pesquisa.

Outras estudantes relataram a preferência por autores “mais antigos” e ressaltaram que a falta de tempo durante o curso de Pedagogia não motivou a leitura destes livros:

Ouvi falar sobre o livro do Gabriel Chalita na faculdade, mas nunca tive tempo de realizar a leitura. Ganhei o livro do Içami Tiba de formatura do Magistério e por ser um livro muito grosso, ainda não consegui ler. Comprei o livro Pais brilhantes, Professores fascinantes para ler depois que me formar (Estudante 39, 24 anos, Univ. DELTA/privada).

Meus colegas leram bastante e citam toda hora. Não realizei estas leituras, porque não eram leituras obrigatórias. Durante a graduação, a gente se prende muito nisso. Às vezes, não damos conta de todas as leituras e um outro livro pode tomar o tempo que temos (Estudante 12, 24 anos, Univ. GAMA/privada).

Sempre preferi ler autores mais antigos como Vygotsky e Piaget, do que estes mais novos, como Augusto Cury. Estes, não me interessam, parece uma coisa mais superficial sobre a educação, por isso, não me agrada tanto. Pode ser preconceito meu, que tenha que mudar (Estudante 32, 24 anos, Univ. GAMA/privada).

Observa-se que os títulos de autoajuda considerados “best sellers”, com autores de “sucesso” e que estão na “mídia” não motivaram a leitura de algumas estudantes, porém, outras demonstraram o desejo de realizar tais leituras após o término do curso de graduação.

Após as respostas sobre o que não motivou a leitura dos livros de autoajuda, as estudantes responderam sobre as informações e opiniões que possuem sobre as linguagens utilizadas nesses livros, sobre seus usos nas práticas docentes, sobre os autores desses livros, e, por fim, sobre o uso e as indicações desses livros nos cursos de Pedagogia.

Inicialmente, cumpre examinar os relatos das estudantes não leitoras sobre a forma como esses livros se comunicam com os seus leitores:

Estes livros possuem uma leitura fácil, são livros de autoajuda, livros de motivação. É isso que as pessoas procuram ler e que bom que leem isso, pelo menos, estão lendo alguma coisa (Estudante 38, 24 anos, Univ. DELTA/privada).

São livros bem acessíveis e de fácil entendimento, não são uma leitura cansativa (Estudante 39, 24 anos, Univ. DELTA/privada).

As falas dessas estudantes não leitoras revisitam alguns dos argumentos já apontados nesta pesquisa. Os livros de autoajuda escritos especialmente para o público docente são motivadores, acessíveis e de fácil entendimento. Possuem o formato de “receitas”, com “dicas” sobre como educar crianças e jovens através de uma leitura que não é cansativa. Importa dizer que esses são comentários de estudantes não leitoras, o que significa que essas informações foram repassadas por outras leitoras.

De modo geral, as estudantes não leitoras também observaram o uso dos livros de autoajuda nas escolas onde atuam/atuaram como docentes:

Nas escolas que trabalhei, na seção “Livros para professores” estavam estes livros de autoajuda do Içami Tiba e do Augusto Cury. Acredito que os professores que estão nas escolas, ficam sabendo destes livros através da mídia, pois são divulgados na internet, no facebook. Até em palestras, pois um deles esteve aqui na minha cidade e lotou o teatro da cidade (Estudante 38, 24 anos, Univ. DELTA/privada).

Utilizamos o livro Pais brilhantes, Professores fascinantes num dos projetos da escola com os pais (Estudante 39, 24 anos, Univ. DELTA/privada).

Na escola onde trabalho, comenta-se sobre estes autores até mesmo nos momentos de formação pedagógica. Anos atrás, a escola levou os professores para assistir uma palestra do Içami Tiba. A palestra foi direcionada para pais e professores e tratou sobre os limites na educação dos filhos, sobre como impor as regras em casa, sobre a compreensão do papel do adulto na família (Estudante 32, 23 anos, Univ. ZETA/privada).

Esses relatos responderam às perguntas sobre apropriação dos ensinamentos da discursividade da autoajuda em práticas escolares, ao mesmo tempo que responderam à questão sobre a legitimidade dos autores desses livros. Segundo as estudantes não leitoras, esses livros estão disponibilizados para leitura nas bibliotecas das escolas e foram utilizados e indicados como referência em projetos escolares com os pais dos alunos e em momentos de formação pedagógica nas escolas.

Os estudos realizados desde o período de escrita da dissertação (LOPES, 2012) e durante o período de doutoramento (LOPES, 2016) permitiram acrescentar aos exemplos evocados por Romão (2009b, p. 14) que livros de autoajuda circulam não só em reuniões pedagógicas nas escolas, em citações em estudos, em murais nas salas de professores, mas também na academia, especificamente, em cursos de Pedagogia.

As palestras sobre educação dos filhos e dos alunos exaltaram a importância e o reconhecimento desses autores pelos profissionais que atuam nas escolas. Nesse panorama, outros relatos também sugeriram a legitimidade dos autores:

Tenho amigas que cursam Pedagogia e postam mensagens do Augusto Cury no Facebook (Estudante 11, 21 anos, Univ. BETA/pública).

São autores bem comuns na escola (Estudante 32, 23 anos, Univ. ZETA/privada).

Com certeza, Augusto Cury é um autor que sabe o que está falando. Ele é um estudioso que se preocupou em criar literatura. Mesmo sendo um autor de autoajuda, isso não faz diferença. Já li outros livros porque tive alguns problemas e eles me ajudaram a pensar sobre a minha vida, sobre a minha prática (Estudante 12, 24 anos, Univ. GAMA/privada).

Os excertos acima, extraídos dos relatos das estudantes não leitoras, reafirmam a representação dos autores de livros de autoajuda: suas mensagens circulam em sites de redes sociais como o Facebook, são conhecidos nos espaços educativos e, principalmente, auxiliam, segundo elas, a melhorar e a refletir a vida e a prática dos seus leitores.

Quanto às indicações para leitura dos livros de autoajuda pelos professores de cursos de Pedagogia, os relatos foram semelhantes aos relatos das estudantes leitoras:

Se tem um pouquinho de preconceito com o Augusto Cury. Na Pedagogia, ele é mais aceito, porque algumas teorias dele vêm ao encontro das teorias dos autores mais trabalhados no curso. O livro Pais brilhantes, Professores fascinantes foi indicado na disciplina de Gestão, porque envolve questões das famílias com os funcionários da escola. O livro Pedagogia do amor, foi indicado na disciplina de Educação Infantil, pois devem ter feito relação com as outras pedagogias que existem, como a Pedagogia da Autonomia, do Paulo Freire. Não li nenhum destes livros porque não era leitura obrigatória. Mas, tenho vontade de ler o livro Pais brilhantes, Professores fascinantes, porque neste momento final do curso, me ajudaria na escrita do meu TCC e, futuramente, quando for assumir uma turma como titular, será somente eu com os pais na escola. Agora, tenho pouco contato com eles, é a professora titular que responde pela turma. Então, talvez ajudaria para ter um entendimento maior sobre como é feita esta relação com eles (Estudante 12, 24 anos, Univ. GAMA/privada).

Geralmente, quem indicava estes livros era a professora de Psicologia e Sociologia da Educação, como leitura complementar. Estes livros são citados por cima, como uma leitura de verão, mas não como uma leitura teórica. Alguns colegas utilizam estes livros em trabalhos. Acho que cabe ao professor informar que não é teoria (Estudante 32, 24 anos, Univ. GAMA/privada).

O livro do Gabriel Chalita foi indicado no começo do curso numa disciplina de Psicologia da Educação, não lembro o motivo (Estudante 39, 24 anos, Univ. DELTA/privada).

*Conheci na faculdade o livro *Quem ama educa* do Içami Tiba. Foi um professor que indicou no seminário de uma disciplina, não lembro qual. Acho importante realizarmos bastante leituras no curso, mas acho que poderia ter tido um espaço para que os alunos pudessem levar outras leituras para dentro da faculdade. Ou, outros livros daqueles autores estudados. Agora, realizei um curso preparatório para concurso e não lemos todo o livro (porque nestes cursinhos não se lê todo o livro), mas lemos o resumo do livro *Quem ama educa*, do Içami Tiba. Falamos sobre este livro na faculdade, mas seria bom que tivessem falado de outros livros deste autor, pois seus livros estão indicados como leitura obrigatória nos concursos para professor (Estudante 9, 26 anos, Univ. BETA/pública).*

*Ao longo do curso, os professores indicam o que eles acham significativo naquele momento. Sempre vou anotando para quando der, conseguir ler. O livro do Gabriel Chalita, *Pedagogia do Amor*, foi um dos livros que anotei para ler. Lembro que foi em uma disciplina que tínhamos que recordar as memórias da infância (Estudante 31, 24 anos, Univ. ALPHA/pública).*

Recorrentemente, os relatos das estudantes não leitoras confirmaram a presença das indicações de livros e autores de autoajuda no espaço acadêmico e discorrem sobre o modo como tais indicações incidem, ou não, sobre as escolhas de leitura. As justificativas das indicações por parte de professores de disciplinas como Gestão, Educação Infantil, Psicologia e Sociologia da Educação permitiram compreender o contexto em que foram sugeridas. A estudante 32, universidade GAMA/privada, posicionou-se sobre a inexistência de teoria nesses livros, ressaltando que caberia aos professores de cursos de Pedagogia informar sobre essa questão aos estudantes, visto que alguns utilizam, ou gostariam de utilizar, os livros desses autores em trabalhos acadêmicos. Duas estudantes não recordaram em que contexto as indicações foram realizadas, mas recordaram dos nomes dos livros e seus autores. Ao contrário dessas estudantes, três estudantes não leitoras apontaram desconhecer tais indicações durante o curso de Pedagogia:

Nunca vi estes autores aqui dentro da faculdade. Não leio porque acho que pode estar contra o que estudei (Estudante 11, 21 anos, Univ. BETA/pública).

Na minha faculdade nenhum professor indicou estes autores (Estudante 38, 24 anos, Univ. DELTA/privada).

Ouvi falar muito sobre estes autores no curso do Magistério, mas não no curso de Pedagogia. Penso que estes são autores que acabam dando dicas e por isso não são abordados no curso de Pedagogia porque nos fundamentamos em práticas, não em receitas (Estudante 32, 23 anos, Univ. ZETA/privada).

Os relatos das estudantes leitoras e das não leitoras dos livros de autoajuda permitiram compreender alguns postulados de Chartier tomados como referência nesta pesquisa, “[...] todos aqueles que podem ler um texto não leem de maneira idêntica [...]” (2004, p. 337), pois estudantes do mesmo curso de graduação, com os mesmos professores, de uma mesma época, e, principalmente, com as mesmas interpelações sociais e culturais demonstraram práticas de leituras distintas e produziram saberes singulares a partir das informações obtidas junto a essas obras.

Tendo em vista as considerações antes apresentadas, interessa deter-se sobre o que dizem as coordenações dos cursos de Pedagogia quando observam a circulação de livros de autoajuda como prática de leitura das estudantes, futuras pedagogas.

3.4 O que dizem as coordenações de cursos de Pedagogia

Após a apresentação dos relatos sobre os modos como as estudantes se relacionam com a literatura de autoajuda nos ambientes escolares e acadêmicos, importa, também, compreender o que pensam os responsáveis pelas coordenações de cursos de Pedagogia participantes sobre os efeitos produzidos a partir da legitimação da literatura de autoajuda como leitura acadêmica no campo da educação. A partir desse objetivo, realizei duas entrevistas presenciais – universidades ALPHA e BETA – e duas entrevistas a partir do questionário enviado por e-mail – universidades GAMA e ZETA. A coordenação do curso de Pedagogia da universidade DELTA não respondeu aos e-mails enviados para o agendamento da entrevista, portanto, foram realizadas quatro entrevistas a partir do roteiro de perguntas a seguir:

- Qual o número de professores que atuam no curso de Pedagogia?
- Qual o número de estudantes matriculados?
- Qual o ano de criação do curso de Pedagogia?
- Quais as características do estudante que opta pelo curso de Pedagogia?
- Qual tua opinião sobre o fenômeno dos livros de autoajuda destinados aos professores?
- A literatura de autoajuda encontra-se presente nas ementas das disciplinas do curso como leitura obrigatória ou complementar?
- Os professores do curso costumam sugerir os autores desta literatura durante as reuniões de professores? Se sim, por qual motivo?
- A partir dos dados empíricos desta pesquisa, a literatura de autoajuda se faz presente nas práticas de leitura de estudantes de Pedagogia, seja como formação ou fruição. Qual tua opinião acerca destas escolhas?

Inicialmente, as coordenações dos cursos participantes indicaram os números quantitativos sobre o respectivo curso em suas universidades, como número de estudantes e número de professores. Esses dados encontram-se no Quadro 3 (seção 3.2.1). Posteriormente, discorreram sobre o que pensam a respeito das principais características das estudantes que hoje optam pelo curso de Pedagogia:

Um público oriundo de uma camada mais pobre da população, com um capital cultural empobrecido, que busca uma ascensão social por meio dos concursos públicos e em sua grande maioria, os primeiros a cursarem um curso de graduação em suas famílias (Coordenadora, Univ. GAMA/privada).

Muitos estudantes vêm do curso Normal, outros não. Alguns vem porque pensam que o curso de Pedagogia é mais fácil, exige menos, tem uma ideia de que é fácil ser professor. Outros porque querem trabalhar com crianças e gostam da prática pedagógica. Enfim, não há características únicas, não há um perfil de entrada, assim também como não há um perfil de saída, ou seja, não produzimos uma subjetividade professor (Coordenadora, Univ. ZETA/privada).

Na maioria, percebo que são pessoas que fizeram uma opção política. Para outros, significa uma ascensão social, são os primeiros na família a entrar na faculdade (acesso de classes sociais que não existia). Para os alunos das classes sociais mais elevadas é o contrário, pois a família costuma ser contra, questiona: “porque fazer voto de pobreza e

entrar no magistério? ”. Outra mudança positiva é a inserção do público masculino no curso. O público foi mudando, para melhor. É um público que escolheu a Pedagogia. Poucos, querem apenas um curso superior pois dizem que não irão exercer a profissão. Também tem um público muito jovem: ano passado, uma menina concluiu o curso com 19 anos. Mas penso que são aprendizagens para a vida inteira (Coordenadora, Univ. BETA/pública).

A maioria dos estudantes que procuram o curso de Pedagogia, procuram este curso como primeira opção. Ele quer tornar-se professor de educação infantil, dos anos iniciais ou EJA (Coordenadora, Univ. ALPHA/pública).

As respostas obtidas permitiram compor uma espécie de perfil das estudantes de Pedagogia, sujeitos jovens que, após terem cursado o Ensino Médio (em geral, curso Normal ou Magistério), escolheram o curso de Pedagogia como primeira opção, sendo muitos os primeiros formandos de suas famílias. Esses relatos concordam com os dados obtidos através do questionário desta pesquisa, pois 63% das estudantes possuem até 29 anos. Importa ressaltar que são estudantes que desejam ocupar esse lugar na sociedade e escolheram a Pedagogia como uma forma de ascensão social e cultural.

Os excertos abaixo correspondem às questões que norteiam este estudo. Com relação ao fenômeno da literatura de autoajuda, as coordenações responderam:

Penso que a literatura de autoajuda é um fenômeno mundial, não apenas para os professores. Os alunos, futuros professores, fazem muito uso deste tipo de literatura (Coordenadora, Univ. GAMA/privada).

A literatura de autoajuda é empobrecedora demais e não a considero literatura. É leitura fácil, rasa, homogeneizante. Combatemos ela na sala de aula e na prática do professor. Esse tensionamento é feito nas disciplinas a todo momento (Coordenadora, Univ. ZETA/privada).

A educação numa sociedade esfacelada como a nossa tem um papel central para a manutenção dos laços sociais, é um campo central de preocupação de toda a sociedade. A grande preocupação é a falta de valorização do magistério, pois em redes estruturadas, com boas condições de trabalho, com bons salários e com boa formação continuada, nunca vi este tipo de apelo a um texto. Os professores estão desmotivados e não oferecem resistência, acabam permitindo todo o tipo de interferência (Coordenadora, Univ. BETA/pública).

Nós respeitamos as leituras que os alunos fazem, este respeito precisa estar entre aspas, pois não tenho certeza disso, não estou em todas as aulas. Mas a ideia é a de que o professor tente conversar com o aluno sobre o texto para ver se o aluno percebe como é que este texto funciona, como é este tipo de leitura, pois ela tende a ser uma leitura (como o nome já diz) para ajudar em algumas questões muito particulares. Não sei avaliar se o aluno consegue fazer uma avaliação mais reflexiva deste tipo de leitura, mas imagino que dentro desta ideia do respeito, o que os professores tentam fazer é: não dizer para o aluno não ler (como toda e qualquer leitura), mas refletir sobre o que estas lendo, o que o autor quer dizer com isso, mesmo com os textos científicos, pode-se contestar o valor de verdade que a ciência traz. Penso que nós, eu e meus colegas professores da Faculdade de Educação, nos colocamos diante de alunos que trazem estas leituras, e qualquer outra, como alguém que vai ajudar-lhes a pensar sobre (Coordenadora, Univ. ALPHA/pública).

Essas respostas explicitam claramente o posicionamento político e pedagógico das coordenações de curso de formação de professores. A coordenadora da universidade ZETA apontou que essas leituras são “combatidas” no curso de Pedagogia, enquanto as demais demonstraram reconhecer a circulação desses textos entre as práticas de leitura das estudantes e consideraram importante a reflexão sobre essas leituras nos momentos em que os alunos abordam esses textos e autores em sala de aula.

Segundo as coordenações participantes, os textos de autoajuda não comparam entre as leituras obrigatórias e complementares nas disciplinas do curso de Pedagogia:

Não temos em nossas ementas referências de autoajuda (Coordenadora, Univ. GAMA/privada).

Não, de forma alguma. Todas as ementas e bibliografias foram revistas na reformulação curricular em 2014. As bibliografias envolvem muitos clássicos e autores contemporâneos que nos ajudam a pensar a educação e outros campos dos saberes que estão implicados na prática do professor como a Filosofia, a Arte, a Literatura, o Cinema etc. (Coordenadora, Univ. ZETA/privada).

Nunca vi. Estamos atualizando as ementas, e, de tudo o que já passou por mim, nunca vi (Coordenadora, Univ. BETA/pública).

Nós, estamos revendo o Projeto Político-Pedagógico do curso, que está numa fase de mudanças. Em tudo o que li até agora, nunca encontrei.

Particularmente, desconheço, irei me surpreender muito se encontrar. A não ser, talvez, com a proposta de analisar, por exemplo, o livro de autoajuda do Augusto Cury, para tentar pensar o que ele está dizendo, de que lugar ele está falando, mas desconheço (Coordenadora, Univ. ALPHA/pública).

Nesta pesquisa, a partir dos relatos das estudantes participantes, constatei que livros de autoajuda são indicados como leitura obrigatória e como leitura complementar por professores que atuam nos cursos de Pedagogia pesquisados embora não constem como leituras referidas nas ementas das disciplinas acessadas do Curso.

De acordo com as coordenações dos Cursos, os docentes não costumam sugerir os autores e as obras de autoajuda em reuniões de formação:

Este tipo de literatura não é tratada, nem trazida pelos professores em reuniões (Coordenadora, Univ. GAMA/privada).

Não. Todo o corpo docente tem trabalhado numa perspectiva de literatura consistente. Nos preocupamos muito com a formação de um professor que tenha repertório de leitura, que se torne um leitor e sobretudo que as leituras feitas provoquem o movimento do pensamento (Coordenadora, Univ. ZETA/privada).

Nunca vi nas reuniões. Somente vi folders e revistas com este tipo de propaganda (Coordenadora, Univ. BETA/pública).

Não, nunca ouvi nada sobre isso (Coordenadora, Univ. ALPHA/pública).

A partir dos dados apresentados, importa ressaltar a importância da reflexão sobre a circulação e inserção da literatura de autoajuda dentro e fora do campo acadêmico, visto que as estudantes de cursos de Pedagogia participantes desta pesquisa consomem essa literatura, muitas vezes devido à indicação por professores formadores do Curso. Outros relatos reforçam a urgência do diálogo sobre as práticas de leitura de livros de autoajuda em disciplinas da Pedagogia:

Penso que seja muito mais por fruição do que por formação, pois falo a partir de nossa realidade (Coordenadora, Univ. GAMA/privada).

É lamentável. Não podemos pensar em uma formação de professores que se constitua por meio desse tipo de leitura. É empobrecedor demais.

Precisamos formar professores que criem novas práticas, que exercitem seu pensamento, que experimentem junto aos seus alunos outros modos de aprender e ensinar. Isso só ocorre se o professor passar por essas práticas e experimentações em seus cursos de formação, e, certamente, a leitura de autoajuda não tem nada a contribuir para esse processo (Coordenadora, Univ. ZETA/privada).

Em primeiro lugar, penso que a sociedade possui uma visão de que os professores são malformados, como pessoas que não possuem muita capacidade de criar e achar as suas próprias soluções. Penso que há um público de fora da educação que se sente à vontade para dar sua ajuda. A autoajuda é algo muito fácil para o sujeito consumir. Sua linguagem, de certa forma, é mais próxima do professor. Cheguei a ler um livro do Augusto Cury, Pais brilhantes, Professores fascinantes, porque uma aluna trouxe um trabalho que citava o Cury. Eu disse: “olha, este sujeito não é uma referência para a educação, não tens como fundamentar o teu projeto”. Já tive outros alunos que colocaram citações religiosas em seus trabalhos. Respondi da mesma forma. Após anos de magistério dentro da faculdade, observo que hoje os alunos apresentam muitas dificuldades na realização das leituras da área. Eles leem, pois são obrigados a ler, mas chegam em aula dizendo que a leitura foi muito difícil, que tiveram que ler, duas, três vezes. Estou falando de alunos do sétimo semestre e são textos da área. Penso ser uma questão cultural, pois tenho alunos que dizem que não possuem paciência para ver um filme inteiro. Como passaram no vestibular? Apenas leram os resumos (Coordenadora, Univ. BETA/pública).

Só entenderia e aceitaria o uso da literatura de autoajuda para ser usada para ajudar o aluno a refletir o que ele está lendo, penso que podemos refletir sobre qualquer livro dado a ler. Neste processo de formação, trabalhar com o aluno para que ele aprenda a pensar, com as condições que são dadas onde ele irá trabalhar. O papel do professor formador é ensinar a pensar (Coordenadora, Univ. ALPHA/pública).

Os relatos sugerem que os professores formadores necessitam dialogar, em sala de aula, com estudantes de cursos de Pedagogia sobre autores e textos de autoajuda direcionados para professores. De acordo com as práticas de leitura das estudantes participantes, as obras da literatura de autoajuda não foram consumidas apenas como leitura de fruição, mas sim como leituras legítimas do campo da educação, o que reforça a necessidade do diálogo constante sobre as escolhas de leitura que fundamentam as práticas pedagógicas de futuros pedagogos.

Segundo Tardif (2012), a ideia base de uma reforma dos cursos de formação de professores expressa “uma nova articulação e um novo equilíbrio entre os conhecimentos produzidos pelas universidades *a respeito* do ensino e os saberes desenvolvidos pelos professores *em suas práticas cotidianas*” (TARDIF, 2012, p. 23, grifos do autor). Portanto, esta pesquisa pretende ser um incentivo promotor de mudanças nos cursos de Pedagogia ao incitar a reflexão sobre leituras de formação realizadas pelas estudantes e indicadas por professores formadores nos Cursos. Afinal, de acordo com Charlot (2005), “O indivíduo formado deve ser capaz de mobilizar todos os recursos que lhe permitirão atingir um fim determinado, em uma dada situação, incluindo aí os saberes necessários” (CHARLOT, 2005, p. 92-93).

Finalizo esta seção com as palavras de Anne-Marie Chartier:

Instalar a formação de todos os professores nas universidades é dar uma chance histórica de reaproximar os lugares onde se elaboram os saberes e as pessoas encarregadas de sua utilização e de sua difusão, os professores (CHARTIER, A-M., 2000, on-line).

Editora CRV - Proibida a impressão e/ou comercialização

COMO EDUCAR-SE PARA ESCOLHER?

A motivação para pesquisar os livros de autoajuda destinados ao público docente emergiu do estranhamento sentido ao observar a presença dessas obras em diferentes espaços, a saber, livrarias, supermercados, sites de vendas de livros, nas listas de livros mais vendidos, mas também em diálogos entre professores nas escolas, momentos de formação pedagógica, estantes das bibliotecas escolares, frases em murais de avisos e como leitura obrigatória em cursos de Pedagogia. Em minha dissertação (LOPES, 2012), investiguei a presença da autoajuda em práticas de leitura de professoras formadas em cursos de Pedagogia, ou seja, em leituras realizadas após a conclusão do Curso.

Na pesquisa aqui apresentada no formato de livro, direcionei minha atenção para as práticas de leituras de estudantes de cursos de Pedagogia com o objetivo de identificar os livros de autoajuda entre as escolhas de leitura das estudantes durante o Curso. Em ambas as pesquisas, centrei meu olhar nos significados do fenômeno da autoajuda como gênero legitimado por profissionais do campo da Educação. A problematização não se refere à realização da leitura desses títulos, mas sim à validação da prática docente embasada na leitura de livros de autoajuda.

Os percursos conceituais e metodológicos possibilitaram a compreensão das práticas de leitura de 224 estudantes de cursos de Pedagogia, representantes de cinco universidades Estado do Rio Grande do Sul. Identifiquei quais títulos de autoajuda compõem em seus processos de formação inicial, mas mais do que verificar a presença e circulação dessas obras, esta investigação analisou como as estudantes se relacionaram com essas leituras, quais suas motivações e repercussões. Optei por analisar as práticas de leitura de estudantes e não o conteúdo dos cinquenta e três títulos de autoajuda destinados ao público docente publicados nas últimas décadas, mencionados no primeiro capítulo deste livro.

A partir da aplicação do questionário e da realização de entrevistas semiestruturadas, tracei o diálogo entre as questões norteadoras desta pesquisa e as práticas de leitura das estudantes de Pedagogia participantes.

A leitura é uma prática obrigatória em todas as disciplinas cursadas pelas estudantes dos cursos de Pedagogia pesquisados. No início do semestre ou no término das aulas, são indicadas leituras para o próximo encontro, em geral, na

semana seguinte. Alguns textos são disponibilizados em ambientes virtuais em formato.pdf, porém a maioria das estudantes demonstrou preferir a impressão dos textos ao invés de realizar a leitura diretamente na tela do computador. O suporte impresso é assumido como principal referência uma vez que existe a necessidade, por parte das estudantes, do registro de suas impressões sobre o texto lido na própria folha impressa ou fotocopiada. A impressão dos textos também se justifica porque os professores do Curso costumam solicitar a leitura de um ou dois capítulos de livros, e não a leitura do livro inteiro. Apesar do grande volume de textos e do pouco tempo disponível para leitura, algumas estudantes lamentaram o fato de terem realizado poucas leituras de livros inteiros durante o curso de Pedagogia.

As constantes solicitações de leituras em disciplinas do curso de Pedagogia, demonstraram a existência em sala de aula de um espaço de diálogo para reflexão e confronto de posicionamentos a partir dessas solicitações. Nesta pesquisa, constatou-se que a literatura de autoajuda específica para professores é apreciada positivamente pelas estudantes leitoras desse gênero, a saber, 48% das estudantes participantes desta pesquisa. Desse modo, acentuo a importância das discussões e reflexões coletivas em sala de aula, não somente sobre obras de autores renomados na academia, como Paulo Freire, que diversas vezes teve seu nome entre os mais lembrados e mais lidos pelas estudantes, mas das obras efetivamente lidas pelas estudantes, sobretudo, nesse caso, das publicações de autoajuda.

Esta pesquisa constitui-se em uma investigação relevante para o campo da Educação a partir de duas constatações: a primeira, de que a literatura de autoajuda encontra espaço para sua circulação e difusão entre as práticas de leitura de estudantes de Pedagogia em formação no meio acadêmico; e a segunda, a constatação de que professores formadores indicaram em suas aulas a leitura de títulos de autoajuda.

Entre os livros indicados como mais lidos pelas futuras pedagogas, constam *Pais brilhantes, Professores fascinantes* (CURY, 2003a) e *Quem ama educa* (TIBA, 2002), que ocupam as primeiras posições. As estudantes afirmaram que buscaram na leitura desses títulos de autoajuda não apenas uma alternativa para refletir e melhorar a profissão docente, mas também uma alternativa para melhorar a própria vida. Foram evocadas três motivações principais para a realização dessas leituras. Primeiramente, as narrativas relacionadas às motivações profissionais mostraram o uso dos ensinamentos propostos pelos autores da autoajuda tanto na prática docente quanto na compreensão da realidade escolar em que estão inseridas. Na sequência, as

motivações pessoais estão relacionadas ao fato de que esses livros permitiram que algumas estudantes redescobrissem o gosto pela docência e, a partir disso, retomaram o desejo de se tornarem “professoras fascinantes”. Por último, a motivação relacionada à maternidade, uma vez que, segundo afirmaram, tais livros auxiliam na educação dos filhos, esclarecem dúvidas sobre o que fazer em determinadas situações do cotidiano.

A linguagem dos livros de autoajuda publicados para o público docente foi apontada pelas estudantes participantes como sendo um dos aspectos facilitadores da leitura. Caracterizaram-na como acessível, prática, fácil de entender, motivadora e prazerosa. A inserção dessas obras poderia indicar um vazio de textos publicados por pesquisadores do campo da educação? Os professores formadores de cursos de Pedagogia estão publicando textos sobre o cotidiano escolar? Qual a linguagem dos textos utilizada pelos pedagogos que escrevem para professores? Além disso, os títulos, as imagens de capa, o texto disposto na forma de tópicos com espaçamentos entre as linhas e as frases em negrito dos textos de autoajuda interpelam os leitores através de uma abordagem emocional evocada pela discursividade característica desse gênero. A figura do autor foi destacada por várias estudantes como um dos aspectos que mais influenciam no momento da compra desses livros.

As estudantes participantes referem-se aos ensinamentos propostos pelos autores da literatura de autoajuda como promotores de reflexão sobre práticas docentes e como auxiliares no planejamento pedagógico. Alguns relatos exemplificaram o uso dessas prescrições na organização da sala de aula, na condução das aulas, nas indicações de como promover a aprendizagem e resolver conflitos, além de ensinar como educar para a vida. Portanto, os textos de autoajuda para professores apontam técnicas/ferramentas/conselhos com o objetivo de ensinar o que fazer para que se tornem “professoras fascinantes” (CURY, 2003a) ou “professoras de alta performance” (TIBA, 2011).

Dentre os autores da literatura de autoajuda preferidos pelas futuras professoras, é indiscutível que Augusto Cury é o autor de maior evidência no conjunto dos depoimentos e questionários desta pesquisa, ao contrário do estudo de Dora Marín-Díaz (2015), que destaca o autor Içami Tiba como autor de referência entre os autores de livros de autoajuda, embora este também esteja entre os mais citados pelas estudantes. Em minhas pesquisas, seja no mestrado (LOPES, 2012), seja na investigação desta pesquisa (LOPES, 2016), Cury é o autor indicado como mais lido e mais conhecido pelas participantes, seja porque seus livros tenham um maior incentivo editorial, seja porque seu nome circula em diferentes mídias, ou ainda porque frequenta de

alguma forma os espaços de formação de professores a convite de Prefeituras e Secretarias de Educação. E, ainda, porque seus livros constam nas listas de leituras obrigatórias em concursos para o exercício docente em escolas de redes municipais. Os relatos das estudantes legitimaram esse e outros autores como sujeitos que possuem condições de falar sobre afetividade, relacionamento com pais e família, mas, sobretudo, sobre formação docente. A expressividade de Cury não significa necessariamente que ele seja o autor mais lido, mas sim o autor mais conhecido entre as estudantes participantes.

O que surpreendeu nesta pesquisa foram as indicações desses títulos de autoajuda em componentes curriculares/disciplinas de cursos de Pedagogia. Isso permite afirmar que a literatura de autoajuda voltada aos professores vem sendo reconhecida e legitimada a ponto de ser incluída entre as leituras de formação de professores. Afinal, a partir dos dados empíricos deste estudo, identifiquei que 35% das estudantes participantes apontaram que a recomendação de leitura dos textos de autoajuda partiu de professores formadores dentre aqueles dos cinco cursos de Pedagogia pesquisados. Ou seja, esta pesquisa confirma que livros de autoajuda foram indicados por professores de diferentes disciplinas em todos os cursos de Pedagogia pesquisados, dado que legitima esses livros como pertencentes ao campo da educação, pois, de acordo com as narrativas das estudantes, esses livros foram indicados para aperfeiçoar suas práticas pedagógicas. Daí a insistência na imperiosa necessidade de problematização do diálogo e debate coletivo/reflexivo nos cursos de Pedagogia sobre o tema aqui examinado: os efeitos de legitimidade produzidos a partir das indicações para leitura de livros de autoajuda advindas do corpo docente em cursos de formação inicial.

Vale reafirmar que nenhuma referência aos títulos de autoajuda foi identificada em ementas de disciplinas dos cursos de Pedagogia pesquisados. Inclusive as coordenações dos cursos afirmaram que nenhum desses títulos consta como leitura obrigatória ou complementar nas ementas de suas IES. Entretanto, verifiquei que diversos livros de autoajuda, mencionados nesta pesquisa, encontram-se disponíveis em bibliotecas de todas as IES participantes da pesquisa, o que sugere que as aquisições tenham sido solicitadas através de disciplinas dos cursos de licenciaturas, sobretudo pelo curso de Pedagogia.

O que saliento é que, nos cursos de Pedagogia participantes da pesquisa, a literatura de autoajuda encontra-se no campo do *permitido* (currículo praticado), mesmo não constando no campo do *instituído* (currículo oficial). As entrevistadas não mencionaram a existência de interdição dessa literatura em sala de aula por parte dos professores formadores, tampouco

referiram momentos de problematização dessa literatura específica para professores. Apenas uma estudante entrevistada mencionou, em seu relato, um momento de reflexão sobre a utilização dessas obras, e, ao contrário, houve estudantes que sugeriram que tais obras tenham sido indicadas por professores formadores, diferentemente dos relatos das coordenações dos cursos, que afirmaram explicitamente a interdição da literatura de autoajuda nos cursos de Pedagogia.

Nestas considerações finais, sugiro alguns questionamentos para problematizar o uso de prescrições apontadas por autores da literatura de autoajuda em livros direcionados especificamente para o público docente. Em primeiro lugar, indago sobre as informações contidas nos livros sobre a formação acadêmica dos autores que escrevem livros de autoajuda, com a intenção de conhecer em que medida esses autores se autorizam a escrever sobre o campo da educação, sobretudo sobre as práticas docentes. Além disso, importa explicitar as concepções de aluno e de professor que constam nesses textos, assim como a concepção de aprendizagem que embasa as técnicas prescritas. Enfim, faz-se necessário compreender os saberes que os autores pretendem contemplar com a aplicação das ações que prescrevem, de modo a conhecer a fundamentação teórica e prática que está imbricada em suas prescrições. Por fim, problematizar sobre o que esses autores sugerem quando o que está prescrito, na realidade, não se concretiza por impossibilidades de contexto.

A partir desses questionamentos, será possível demonstrar às estudantes a importância da fundamentação teórica para o trabalho docente, de modo a desnaturalizar as prescrições contidas em livros de autoajuda. Entender a profissão docente como uma profissão “de amor”, para a qual basta ter a capacidade de “amar”, impede que as profissionais sejam consideradas qualificadas, diplomadas e responsáveis pelo ensino nas escolas. As futuras professoras necessitam de conhecimentos científicos para planejarem o seu cotidiano com os alunos e não apenas de amor. Portanto, buscar aprimoramento pedagógico em livros de autoajuda não condiz com uma profissional reflexiva e autônoma, formada em um curso de Ensino Superior.

A máxima popular que exalta que “qualquer pessoa pode ensinar” reforça o sentido genérico de que basta amar para ensinar, o que novamente subtrai da profissão docente a necessidade de aporte em conceitos científicos. É preocupante pensar que uma profissional formada em um curso de Pedagogia venha a legitimar práticas prescritas em livros de autoajuda, sem resistências, sem refletir sobre o que está posto, enfim, sem que seja capaz de buscar seus

direitos sociais e políticos relacionados à melhoria das condições de ensino em sua sala de aula e em sua escola.

Trata-se, aqui, da aposta na formação de uma profissional da educação que seja capaz de criar situações de aprendizagens, buscar soluções próprias aos problemas que se apresentam em seu espaço de atuação, mobilizar os saberes necessários ao exercício de sua profissão como docente. Nessa formação, a profissional da educação fará percursos valendo-se dos fundamentos trabalhados pelos professores formadores de cursos de Pedagogia e não em práticas prescritas e atividades de aplicação apresentadas em textos de autoajuda.

Assim como referido na apresentação deste livro, a partir dos estudos de Maurice Tardif, parto do pressuposto de que as estudantes, futuras professoras, são profissionais competentes e que a sua prática não é um espaço de aplicação de saberes, e sim um espaço de produção, de transformação e de mobilização de saberes (TARDIF, 2012). Portanto, as estratégias prescritas em livros de autoajuda não permitem a criação, a mobilização e a transformação de um repertório docente que auxiliará efetivamente as estudantes, pois consistem em saberes sem um enraizamento próprio do campo da educação.

Por fim, refaço a pergunta que intitula estas considerações finais: “Como educar-se para escolher?” (ECO, 2011, p. 18). Esta pergunta pretende provocar nos leitores deste livro a reflexão sobre a urgência de uma postura crítico-reflexiva com relação às escolhas de leitura de estudantes em formação em cursos de Pedagogia. No decorrer do Curso, torna-se imprescindível problematizar os ensinamentos prescritos em livros de autoajuda direcionados aos professores. Cabe aos professores formadores dos cursos de Pedagogia a organização em sala de aula desses momentos de diálogo que venham a possibilitar às estudantes o exercício da criticidade necessária para que possam *educar-se para escolher* suas leituras de formação profissional. Portanto, não se faz necessário abandonar os gostos pessoais de leitura, mas sim saber distinguir e valorizar os saberes ancorados em conhecimentos específicos do fazer docente.

REFERÊNCIAS

AMPUDIA DE HARO, Fernando. **Las bridas de la conducta. Una aproximación al proceso civilizatorio español**. Madrid: CIS, 2007.

ANDRADE, Ludmila Thomé de. Práticas universitárias de leitura e escrita de futuros professores. *In: 27ª REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO*, 2004, Caxambu. Sociedade, Democracia e Educação: Qual Universidade? **Anais [...]**. Caxambu: ANPED, 2004.

ANDRADE, Ludmila Thomé de. **Professores leitores e sua formação: transformações discursivas de conhecimentos e de saberes**. Belo Horizonte: CEALE: Autêntica, 2007.

ANDRADE, Ludmila Thomé de; CORREA, Priscila Monteiro. Os critérios dos especialistas para os livros literários a serem lidos na escola. *In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO*, 2009, Caxambu. Sociedade, Cultura e Educação: Novas regulações. **Anais [...]**. Caxambu: ANPED, 2009.

BASTOS, Maria Helena Câmara. Menezes Vieira e Rui Barbosa: parceiros no projeto de modernização da Educação Brasileira. *In: FARIA FILHO, Luciano Mendes de (org.). Pesquisa em história da educação: perspectivas de análises, objetos e fontes*. Belo Horizonte: HG Edições, 1999.

BRASIL. Lei nº 12.796, de 04 de abril de 2013, Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade Normal. **Diário Oficial da União**. Brasília, 4 de abril. 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/112796.htm. Acesso em: 15 set. 2021.

BRUNELLI, Anna Flora. **“O sucesso está em suas mãos”**: análise do discurso de auto-ajuda. 2004. 164 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, UNICAMP, Campinas, 2004.

BURKE, Peter. **O que é história cultural?** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

CERTEAU, Michel de. Ler: uma operação de caça. *In*: CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: 1. Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 2002.

CHAGAS, Arnaldo Toni Sousa das. **A ilusão no discurso da auto-ajuda e o sintoma social**. 2. ed. Ijuí: Ed. Unijuí, 2001.

CHAGAS, Arnaldo Toni Sousa das. **O sujeito imaginário no discurso de auto-ajuda**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2002.

CHALITA, Gabriel. **A escola dos nossos sonhos**. São Paulo: Editora Ciranda Cultural, 2009a (Coleção Cultivar).

CHALITA, Gabriel. **A escola dos nossos sonhos**: pequena introdução à história da educação. São Paulo: Cortez, 2014.

CHALITA, Gabriel. **Aprendendo com os aprendizes**. São Paulo: Editora Ciranda Cultural, 2009b. (Coleção Cultivar).

CHALITA, Gabriel. **Educação**: a solução está no afeto. São Paulo: Editora Gente, 2001.

CHALITA, Gabriel. **Educar em oração**. Cachoeira Paulista: Editora Canção Nova, 2005.

CHALITA, Gabriel. **Histórias de professores que ninguém contou (mas que todo mundo conhece)**. São Paulo: Editora Gente, 2004.

CHALITA, Gabriel. **Os dez mandamentos da ética**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2003.

CHALITA, Gabriel. **Pedagogia da amizade**: bullying – o sofrimento das vítimas e dos agressores. São Paulo: Editora Gente, 2008.

CHALITA, Gabriel. **Pedagogia do amor – a contribuição das histórias universais para a formação de valores das novas gerações**. São Paulo: Editora Gente, 2003.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Tradução de Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

CHARLOT, Bernard. Entrevista. Desafios da educação na contemporaneidade: reflexões de um pesquisador. **Revista Educação e Revista**, São Paulo, v. 36, n. especial, p. 147-161, 2010.

CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização**: questões para a educação hoje. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CHARTIER, Anne-Marie. Fazeres ordinários da classe: uma aposta para a pesquisa e para a formação. **Educação e Pesquisa**, On-line version, São Paulo, v. 26, n. 2, jul./dez. 2000. ISSN 1678-4634. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022000000200011>. Acesso em: 15 set. 2021.

CHARTIER, Anne-Marie; HÉBRARD, Jean. **Discursos sobre a leitura (1880-1890)**. São Paulo: Ática, 1995.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro**: do leitor ao navegador. Tradução de Reginaldo de Moraes. São Paulo: Editora Unesp/Imprensa Oficial do Estado, 2009.

CHARTIER, Roger. **A Ordem dos livros**: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1999.

CHARTIER, Roger. Apêndice: Aula Inaugural do *Collège de France*. In: CASTRO ROCHA, João Cezar de (org.). **A força das representações**: história e ficção. Chapecó: Argos, 2011b.

CHARTIER, Roger. **Leituras e Leitores na França do Antigo Regime**. São Paulo: Editora Unesp, 2004.

CHARTIER, Roger. O mundo como representação. **Estudos Avançados**, [S. l.], v. 5, n. 11, p. 173-191, 1991. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/8601>. Acesso em: 15 set. 2021.

CHARTIER, Roger. **O que é um autor?** Revisão de uma genealogia. Tradução de Luzmara Curcino e Carlos Eduardo de Oliveira Bezerra. São Carlos: EduFSCar, 2012.

CHARTIER, Roger. **Práticas da leitura**. 5. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2011a.

CHARTIER, Roger; CAVALLO, Guglielmo. **História da leitura no mundo Ocidental**. São Paulo: Ática, 1998.

COSCARELLI, Carla Viana. **Livro de receitas do professor de português**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

CURY, Augusto. **Filhos brilhantes, alunos fascinantes**. Colina, Editora Academia de Inteligência, 2005.

CURY, Augusto. **Inteligência multifocal**. São Paulo: Cultrix, 1999.

CURY, Augusto. **Manual dos jovens estressados**. São Paulo: Planeta, 2012.

CURY, Augusto. **Maria, a maior educadora da história**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2007.

CURY, Augusto. **O código da inteligência**. São Paulo: Ediouro, 2008.

CURY, Augusto. **O mestre do amor**. Colina: Academia de Inteligência, 2001.

CURY, Augusto. **O mestre inesquecível**. Colina: Academia de Inteligência, 2003b.

CURY, Augusto. **Pais brilhantes, professores fascinantes**. Rio de Janeiro: Sextante, 2003a.

DARNTON, Robert. História da Leitura. *In*: BURKE, Peter (org.). **A Escrita da História: novas perspectivas**. São Paulo: Editora Unesp, 2011.

DOUGLAS, William; GOMES, Natanael. **Arte da guerra para professores**. Niterói: Impetus, 2012.

ECO, Umberto. **A memória vegetal: e outros escritos de bibliofilia**. Tradução de Joana Angélica d'Ávila. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 2011.

FONSECA, Leonardo Bastos da. **Crescimento da indústria editorial de livros do Brasil e seus desafios**. 2013. 232 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Instituto Coppead de Administração, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, Tia não – cartas a quem ousar ensinar**. 9. ed. São Paulo: Editora Olho d'Água, 1998.

GOULEMOT, Jean Marie. Da leitura como produção de sentidos. *In*: CHARTIER, Roger (org.). **Práticas da leitura**. 5. ed. São Paulo: Estação Liberdade, 2011. p. 107-116.

LOPES, Carine Winck. **Livros de autoajuda “fazendo a cabeça” de professoras: o que isso tem a ver com gestão escolar?** 2006. Monografia (Especialização em Gestão e Supervisão Escolar) – Centro Universitário Univates, Lajeado, 2006.

LOPES, Carine Winck. **Práticas de leitura de professoras na contemporaneidade & Literatura de autoajuda**. 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.

LOPES, Carine Winck. **Presença do gênero autoajuda na formação de professores: práticas de leitura de estudantes em cursos de Pedagogia**. 2016. 197 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

LOPES, Carine Winck; STEPHANOU, Maria. Fórmulas de sucesso e bem-viver: presença histórica do gênero literatura de auto-ajuda. *In*: 17º ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO SUL-RIO-GRANDENSE DE PESQUISADORES EM HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 2011, Santa Maria-RS. **Anais [...]**. Santa Maria-RS, 2011.

MARDEN, Orison Swett. **A marcação do lugar na vida**. Porto: Livraria Figueirinhas, 1952.

MARDEN, Orison Swett. **As harmonias do bem**. Porto: Casa Editora de A. Figueirinhas, 1924. Rio de Janeiro: H. Antunes & Cia. Livraria Editora, 1924.

MARDEN, Orison Swett. **Formação do carácter**. Tradução de A. Victor Machado. Porto: Livraria Figueirinhas, 1946.

MARÍN-DÍAZ, Dora. **Autoajuda, educação e práticas de si: genealogia de uma antropotécnica**. Belo horizonte: Autêntica, 2015.

MIRANDA, Simão de. **100 lembretes e uma carta para a auto-estima do professor**. Rio de Janeiro: Papyrus Editora, 2006.

MIRANDA, Simão de. **Como se tornar um educador de sucesso**. Petrópolis: Vozes, 2011a.

MIRANDA, Simão de. **Previna o bullying: jogos para uma cultura de paz**. Rio de Janeiro: Papyrus Editora, 2011b.

MIRANDA, Simão de. **Professor, não deixe a peteca cair!** 63 idéias para aulas criativas. Rio de Janeiro: Papyrus Editora, 2005.

NÓVOA, António. Carta a um jovem historiador da educação. **Investigar em Educação**: Revista da Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, Porto, n. 3, 2015. Disponível em: <http://pages.ie.uminho.pt/inved/index.php/ie/article/view/83/82>. Acesso em: 15 set. 2021.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António (org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. Disponível em: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4758/1/FPP-D_A_Novoa.pdf. Acesso em: 15 set. 2021.

PACHECO, José Augusto (org.). **Currículo, didática e formação de professores**. Campinas-SP: Papyrus, 2013.

RODRIGUES JÚNIOR, José Florêncio. **Como administrar a sala de aula: fundamentos e prática**. Petrópolis: Vozes, 2011.

ROMANCINI, Richard. Paulo Coelho e seus predecessores: um capítulo da história da leitura no Brasil. In: BRAGANÇA, Aníbal; ABREU, Márcia. **Impresso no Brasil: dois séculos de livros brasileiros**. São Paulo: Unesp, 2010. p. 599-614.

ROMÃO, Arquilau Moreira. **Filosofia, educação e esclarecimento: os livros de auto-ajuda para educadores e o consumo de produtos semi-culturais**. Campinas-SP: [s.n.], 2009a.

ROMÃO, Arquilau Moreira. **Livros de auto-ajuda para educação: o consumo de um produto semicultural**. Ribeirão Preto: Editora Alfabeta, 2009b.

ROSSINI, Maria Augusta Sanches. **Aprender tem que ser gostoso**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2011.

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 (org.). **Itinerários de Pesquisa: perspectivas qualitativas em sociologia da educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 137-179.

SEGURA, Manuel. **Como ensinar crianças a conviver**. Petrópolis: Vozes, 2009.

SILVA, Juliana de Souza. **A formação e o trabalho docente: um estudo das teorizações acerca das dimensões pessoais no exercício da profissão**. 2012. 272 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

SILVA, Solimar Patriota. **50 atitudes do professor de sucesso**. Petrópolis: Editora Vozes, 2014.

SMILES, Samuel. **Ajude-se: os grandes nomes do passado nos mostram exemplos de perseverança**. Tradução de Ligia Romão. São Paulo: Rai, 2012 (1859).

STEPHANOU, Maria. Governar ensinando a governar-se: discurso médico e educação. *In*: FARIA FILHO, Luciano Mendes de (org.). **Pesquisa em história da educação: perspectivas de análise, objeto e fontes**. Belo Horizonte: HG Edições, 1999. p. 153-168.

TANURI, Maria Leonor. História da formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 61-88, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a05>. Acesso em: 15 set. 2021.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. São Paulo: Editora Vozes, 2012.

TIBA, Içami. **Adolescentes: quem ama, educa!** São Paulo: Integrare Editora, 2005.

TIBA, Içami. **Disciplina limite na medida certa – novos paradigmas.** São Paulo: Integrare Editora, 2006a.

TIBA, Içami. **Educação e amor.** São Paulo: Integrare Editora, 2006b.

TIBA, Içami. **Educar para formar vencedores – a nova família brasileira.** São Paulo: Integrare Editora, 2010a.

TIBA, Içami. **Ensinar aprendendo – novos paradigmas.** São Paulo: Integrare Editora, 2006c.

TIBA, Içami. **Ensinar aprendendo: novos paradigmas na educação.** São Paulo: Integrare Editora, 2010b.

TIBA, Içami. **Pais e educadores de alta performance.** São Paulo: Integrare Editora, 2011.

TIBA, Içami. **Quem ama, educa!** São Paulo: Editora Gente, 2002.

VERGARA, Sylvia Constant. **Métodos de coleta de dados no campo.** São Paulo: Atlas, 2009.

WERNECK, Hamilton. **A nota prende, a sabedoria liberta.** Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2000b.

WERNECK, Hamilton. **Assinei o diploma com o polegar – A construção da cidadania na escola.** Petrópolis: Vozes, 1995a.

WERNECK, Hamilton. **Como encantar os alunos da matrícula ao diploma.** Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2000a.

WERNECK, Hamilton. **Como ensinar bem e avaliar melhor.** Petrópolis: Vozes, 2012.

WERNECK, Hamilton. **Como vencer na vida sendo professor, depende de você.** Petrópolis: Vozes, 1996.

WERNECK, Hamilton. **Educando com as ferramentas da simplicidade.** Petrópolis: Vozes, 2011.

WERNECK, Hamilton. **Educar é sentir as pessoas.** Rio de Janeiro: Ideias & Letras, 2004.

WERNECK, Hamilton. **Ensinao demais, aprendemos de menos.** Petrópolis: Vozes, 2002.

WERNECK, Hamilton. **O profissional do século XXI.** Rio de Janeiro: Record, 2003b.

WERNECK, Hamilton. **O que é a escola empreendedora.** Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2007a.

WERNECK, Hamilton. **Ousadia de pensar.** Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2003a.

WERNECK, Hamilton. **Professor – profissão perigo.** Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2009b.

WERNECK, Hamilton. **Professor você não é um coitadinho:** a hora da reação chegou. Rio de Janeiro: WAK, 2009a.

WERNECK, Hamilton. **Professor, acredite em si mesmo.** Rio de Janeiro: WAK, 2007b.

WERNECK, Hamilton. **Professor:** agente da transformação. Rio de Janeiro: WAK, 2008.

WERNECK, Hamilton. **Prova, provão, camisa de força da educação.** Petrópolis: Vozes, 1995b.

WERNECK, Hamilton. **Pulso forte e coração que ama.** Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2005.

WERNECK, Hamilton. **Se a escola boa é a que reprova, o bom hospital é o que mata.** Rio de Janeiro: DP&A Editora, 1998b.

WERNECK, Hamilton. **Se você finge que ensina, eu finjo que aprendo.** Petrópolis: Vozes, 1995c.

WERNECK, Hamilton. **Vestibular:** eu quero, eu posso, eu vou passar. Petrópolis: Vozes, 1998a.

Editora CRV - Proibida a impressão e/ou comercialização

ÍNDICE REMISSIVO

A

Aprendizagem 25, 40, 48, 49, 71, 116, 125, 128, 130, 155, 157

Augusto Cury 29, 39, 42, 43, 44, 45, 46, 49, 52, 54, 55, 92, 93, 94, 95, 96, 99, 104, 120, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 133, 134, 137, 138, 140, 142, 143, 144, 145, 150, 151, 155

B

Bullying 45, 160, 164

C

Contemporaneidade 3, 18, 22, 26, 28, 30, 31, 36, 38, 161, 163

E

Educação 7, 11, 20, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 38, 39, 41, 42, 43, 45, 46, 48, 49, 50, 55, 56, 57, 61, 65, 68, 70, 71, 75, 82, 83, 85, 86, 89, 91, 95, 96, 101, 104, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 113, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 163, 164, 165, 166, 167

Educação Básica 31, 68, 82, 85, 118, 127, 136, 141, 159

Educação Infantil 68, 71, 96, 107, 108, 109, 110, 137, 140, 145, 146, 148, 159

Entrevistas 13, 31, 59, 61, 62, 64, 69, 71, 74, 75, 76, 77, 86, 103, 104, 105, 106, 107, 123, 130, 141, 142, 147, 153

Escola 25, 43, 44, 45, 46, 102, 108, 109, 110, 118, 119, 120, 125, 126, 127, 128, 130, 131, 132, 134, 137, 138, 140, 142, 144, 145, 157, 159, 160, 166, 167

Estudantes 9, 11, 13, 19, 21, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 41, 48, 54, 58, 59, 61, 62, 63, 64, 66, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 110, 111, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 127, 128, 129, 130, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 163

Estudantes Leitoras 85, 97, 101, 102, 103, 104, 118, 124, 142, 145, 147, 154

F

Formação Inicial 9, 13, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 41, 42, 49, 55, 63, 65, 74, 101, 103, 141, 153, 156

L

Leitura 3, 9, 13, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 34, 35, 39, 40, 41, 42, 49, 50, 51, 53, 54, 58, 59, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 70, 71, 72, 73, 74, 77, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 94, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 130, 133, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 158, 159, 161, 162, 163, 164

Literatura de Autoajuda 13, 18, 20, 21, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 43, 44, 48, 49, 54, 61, 63, 64, 65, 72, 74, 77, 86, 96, 97, 101, 103, 104, 106, 107, 118, 122, 126, 128, 131, 133, 138, 141, 142, 147, 148, 149, 151, 152, 154, 155, 156, 157, 163

Livros de Autoajuda 3, 9, 18, 21, 26, 27, 28, 31, 35, 38, 39, 41, 42, 44, 48, 55, 58, 59, 61, 62, 65, 66, 71, 72, 94, 98, 99, 100, 102, 103, 104, 106, 107, 111, 117, 118, 120, 121, 122, 123, 124, 127, 128, 129, 133, 135, 137, 139, 140, 142, 143, 144, 145, 147, 150, 151, 153, 155, 156, 157, 158, 163

M

Magistério 40, 68, 78, 83, 107, 109, 111, 119, 134, 140, 143, 147, 148, 149, 152, 159

Modalisa 7 13, 31, 75, 76, 77, 78, 79, 81, 82, 84, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103

Motivações 9, 29, 30, 31, 48, 72, 74, 106, 110, 111, 118, 119, 120, 121, 123, 133, 135, 153, 154

P

Pedagogia 11, 13, 26, 27, 28, 29, 31, 41, 42, 43, 45, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 61, 62, 63, 64, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 77, 78, 79, 81, 83, 85, 86, 89, 93, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 109, 110, 111, 113, 117, 118, 119, 120, 122, 123, 124, 128, 133, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 160, 163

Pesquisa 11, 13, 18, 21, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 40, 42, 46, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 61, 62, 63, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 75, 76, 77, 78, 79,

81, 82, 83, 84, 85, 87, 88, 89, 91, 92, 95, 96, 97, 100, 102, 103, 106, 107, 110, 113, 117, 118, 119, 120, 121, 123, 130, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 141, 142, 143, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 159, 161, 165

Práticas de Leitura 3, 13, 18, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 41, 54, 61, 62, 63, 64, 70, 71, 72, 74, 77, 85, 86, 89, 97, 98, 104, 106, 113, 115, 116, 117, 118, 137, 141, 148, 150, 151, 152, 153, 154, 163

Preceitos de Comportamento 49, 125

Professores 3, 9, 11, 13, 17, 18, 19, 20, 21, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 33, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 46, 48, 49, 50, 51, 52, 55, 56, 57, 58, 59, 61, 62, 63, 65, 66, 69, 70, 72, 74, 81, 83, 85, 88, 89, 93, 96, 97, 98, 100, 101, 102, 104, 110, 111, 113, 115, 117, 118, 119, 120, 122, 123, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 136, 137, 138, 139, 140, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165

Q

Questionário 13, 29, 31, 55, 61, 62, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 76, 77, 82, 85, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 110, 117, 118, 123, 142, 147, 149, 153



CARINE WINCK LOPES

Doutora em Educação e Licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Foi professora e coordenadora de Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Desde 2019, é professora da área de Pedagogia no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Sul, *Campus Feliz-RS*, onde também atua como coordenadora e professora do curso de Especialização em Gestão Escolar. Orienta Trabalhos de Conclusão de Curso nas Licenciaturas e na Pós-Graduação.

Nesta obra, apresenta-se o modo de realização de uma tessitura que envolve, fundamental e primeiramente, professores, suas práticas de leitura, seus movimentos labirínticos de formação e autoformação. Envolve, igualmente, publicações & textos, projetos editoriais contemporâneos em torno da literatura de autoajuda, aquela que, por meio de diferentes títulos, variedades de áreas temáticas, estilos narrativos e propósitos com vistas à mudança pessoal, prescreve ou propõe aos leitores uma série de reflexões, compreensões do mundo e das buscas ou angústias humanas, bem como formas específicas de gestão da subjetividade, por intermédio de dispositivos que acenam à possibilidade de atingir determinados estados de bem-estar psíquico de si para consigo mesmo. Para sustentar seus argumentos, a autora nos brinda com uma arquitetura reflexiva que permite conhecer seus achados de pesquisa e compreender como operou metodologicamente para produzi-los. Os leitores deparam-se e experimentam os desassossegos da autora diante de seus arremates, que não são um ponto final, mas uma pergunta que se abre para novos horizontes – Como educar para escolher? Eis a intenção em expressar ao leitor que não há respostas definitivas, mas complexidades do fenômeno da crescente presença de publicações de autoajuda entre as leituras de professores.

Prof.^a Dr.^a Maria Stephanou

