

Reflexões e Entendimentos

As palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios. É, portanto, claro que a palavra será sempre o indicador mais sensível de todas as transformações sociais, mesmo daquelas que apenas despontam, que ainda não tomaram forma, que ainda não abriram caminho para sistemas ideológicos estruturados e bem formados (Bakhtin/ Voloshinov, [1929], 1992a: 41).

Desenvolvi esta pesquisa, buscando refletir sobre as práticas comunicativas envolvidas no processo de implementação do Plano Pedagógico em uma instituição em constante transformação, com base na observação e análise das várias vozes discursivas envolvidas nesse processo.

Procurei compreender como essas vozes participam do mesmo contexto institucional, ouvindo o que dizem a respeito da organização e das questões conflitantes em relação à demanda de novas configurações de identidades dos professores, co-construídas nas suas diversas interações profissionais.

Tomei como norte os conceitos teóricos sobre:

- os efeitos da contemporaneidade nas organizações, que levam os seus funcionários a (re) construir seus papéis identitários nas interações nos ambientes de trabalho;
- a importância de estreitar-se o diálogo entre os Estudos da Linguagem e a Administração de Empresas, no desenvolvimento de pesquisas sobre as práticas comunicativas nos contextos profissionais;
- a abordagem sociointeracional bakhtiniana, que define o discurso como uma teia dialógica constituída de muitas vozes, nem sempre simétricas, que se completam, reiteram ou contradizem, de acordo com os posicionamentos ideológicos dos interlocutores e;
- a Sociolinguística Interacional que analisa as inferências dos interlocutores nas interações contextuais e o sentido co-construído

pelos participantes, através dos quais, significam e (re) significam suas identidades.

Além disso, recorri aos princípios ético-metodológicos da Prática Exploratória, tanto no dia a dia do trabalho com os meus colegas, quanto na busca por “entendimentos” das questões instigantes deste estudo.

Assim, como pesquisadora e praticante exploratória, procurei priorizar a qualidade de vida dos envolvidos no processo de elaboração e implementação do Plano Pedagógico, buscando entender mais profundamente questões referentes às práticas comunicativas profissionais do grupo envolvido no processo, através de uma atitude reflexiva contínua, de escuta sensível e observação atenta do cotidiano.

Não obstante, trouxe para a pesquisa alguns conceitos advindos da minha própria experiência e conhecimento na área da Administração, que elucidaram minha visão de gestora e pesquisadora em relação aos discursos analisados.

Hoje, com o maior entendimento sobre a relevância da linguagem no trabalho, busco, constantemente, não só aprimorar minha capacidade gerencial, mas, principalmente refletir sobre as práticas comunicativas do meu atual ambiente de trabalho e da minha vida cotidiana.

Assim, sem a pretensão de esgotar todas as possibilidades que o assunto comporta, procurei abrir espaço às reflexões que levassem à compreensão dos questionamentos contidos nos *puzzles* do início da pesquisa.

Quanto à questão sobre como professores, professores-mentores, gerentes e coordenadores acadêmicos têm percebido o processo de elaboração à implementação desses últimos Planos Pedagógicos das filiais do curso de inglês onde trabalham, noto que a maioria dos entrevistados tem a percepção de que esse processo precisa ser revisitado.

Os professores gostariam de ser mais consultados e manifestam insatisfação por não participarem ativamente da elaboração do Plano. Eles afirmam que o envolvimento é necessário para a construção do sentido de cumplicidade na implementação em suas salas de aula.

Os professores ressentem-se por “receber” o Plano quase todo pronto na reunião de início de ano, revelando ser um processo “*top down*”, onde há pouca participação do corpo docente. Além disso, queixam-se por não ser dado ao Plano

a devida deferência, sendo apenas mais um tópico no encontro, assim como reunião de pais, venda de exames internacionais e viagens.

Os discursos apresentados indicam a noção de que a falta de informações e de participação dos professores nos processos dificulta o entendimento sobre os objetivos organizacionais, limitando-os a uma visão fragmentada da instituição.

Em 2009, após terem trabalhado de maneira participativa e exploratória, os professores mencionam as vantagens da Prática Exploratória para seu maior entendimento e envolvimento na elaboração do Plano. No entanto, apesar da participação “exploratória” ter sido considerada positiva, eles afirmam que as atividades não foram suficientes para garantir o sucesso desejado.

Também demonstram insatisfação em relação à pressão que sofrem para gerar novos projetos, alegando que essa não é a melhor maneira de se estimular a participação docente.

Os professores mostram-se contrários à idéia do Plano ser desenvolvido por pessoas que não trabalham em sala de aula há tempos, pois, segundo eles, esses profissionais são “míopes” e não enxergam o que realmente acontece. Por essa razão, algumas atividades propostas acabam dissociadas dos tópicos da aula, tornam-se um peso para o professor e não atingem o objetivo pedagógico desejável.

A grande quantidade de trabalho é também considerada um gerador de fracasso para a implementação do Plano Pedagógico. A fala dos professores aponta para a impotência do corpo docente em relação ao gerenciamento da distribuição de atividades de aula e sugere que as hierarquias devem ser reduzidas, os limites entre os negócios e suas unidades devam desaparecer, a fim de se priorizar a descentralização e o compartilhamento do poder entre os participantes do processo.

Os objetivos do Plano Pedagógico não estão claros para eles, o que dificulta o trabalho de implementação nas salas de aula. Além disso, os professores alegam que esses objetivos deveriam suprir as necessidades dos aprendizes e dos facilitadores do aprendizado. As atividades propostas deveriam focar temas mais úteis para enriquecer o trabalho do professor e aumentar a motivação do aluno.

A indisciplina e o desinteresse dos alunos são apontados como “problemas crônicos” enfrentados pelos professores, mas que, paradoxalmente, não são

abordados institucionalmente como deveriam. Eles questionam as intenções pedagógicas do Plano e mostram-se descrentes sobre seus benefícios aos alunos, que acabam considerando as atividades propostas como brincadeira e descanso.

Para os professores, o Plano de 2008 apresentava um forte apelo de Marketing. Porém, ainda que o Plano de 2009 tenha minimizado tal apelo, está longe de ser um documento com objetivos estritamente educacionais. Ainda segundo eles, um Plano Pedagógico com objetivos educacionais, e não de Marketing, faz mais sentido, dando-lhes melhor noção do que é esperado deles.

Alertam, no entanto, que apresentar objetivos exclusivamente pedagógicos não garante o sucesso da implementação do Plano. É necessário que haja a participação dos professores na sua elaboração e a constante comunicação da empresa com eles.

A padronização das aulas também é questionada pelos professores, que a vêem como um empecilho ao sucesso da implementação do Plano, pois não acreditam na padronização da relação humana entre o professor e seus alunos.

A Pesquisa de Satisfação é vista como um instrumento de controle e avaliação do desempenho do professor em sala. Há um sentimento de injustiça em relação à pesquisa, pois com a falta de clareza sobre os objetivos do Plano, os professores são avaliados sem que saibam o que é esperado deles, passando a considerar as informações sobre o Plano como “propriedade” dos poucos que têm acesso ao departamento acadêmico.

A análise das entrevistas de Marcos em 2008, quando era professor de sala de aula, e em 2009, quando passa a acumular a função de professor-mentor da filial em estudo, mostra a influência dessa mudança profissional no seu discurso, identidade, crenças e valores.

Em 2009, ele define o Plano Pedagógico da instituição como “*working document*” e referindo-se à mesma idéia da metáfora do “fio condutor” usada no ano anterior, afirma que o documento institucional dá a diretriz pedagógica para o trabalho dos professores em sala de aula.

Os gerentes de filial e os outros professores mentores entrevistados coletivamente fazem uma referência às escolas públicas e privadas e afirmam que a função de um Plano Pedagógico é ser o “fio condutor”, agregando as diferentes disciplinas, orientando o trabalho dos professores numa mesma direção e alinhando-o aos objetivos institucionais. Porém, diferentemente da opinião de

Marcos, eles não consideram o Plano da instituição um instrumento orientador dos objetivos institucionais.

Do mesmo modo que os professores de sala de aula, esses mentores e gerentes enxergam os objetivos do Plano da instituição como mercadológicos e não pedagógicos. Para justificarem tal afirmação, lembram que o Plano de 2009, que deveria estar pronto no início do ano letivo, só estaria valendo no segundo semestre, estrategicamente pouco antes da época da Pesquisa de Satisfação, para que seus efeitos fossem percebidos pelos “clientes” e registrados na pesquisa.

Mesmo a coordenadora acadêmica, que nunca admite que o Plano Pedagógico institucional tenha foco em Marketing, afirma que a organização tem “um olho no mercado” (linha 39) e trabalha em resposta à percepção e necessidade dos seus clientes, mas com o objetivo principal de melhorar a qualidade do ensino.

Os professores mentores e gerentes discordam dessa opinião e denunciam o fato dos projetos sugeridos no Plano Pedagógico serem desvinculados das atividades desempenhadas em aula, em consequência da característica “*top down*” do processo, e sem a participação dos professores.

O professor-mentor da filial em estudo reconhece a forma impositiva através da qual o Plano é veiculado, porém, se como professor de sala de aula é contra o processo, como professor-mentor, não vê qualquer problema em ser esse um processo “*top down*”. Para ele, o mais importante é que tenha objetivos claros palpáveis e tangíveis, como acredita ter o Plano Pedagógico de 2009, contrariando a opinião dos professores.

Tal discordância pode ser justificada pela “condição privilegiada” que ele admite desfrutar em relação aos professores e até aos seus colegas mentores, uma vez que tem contato com pessoas de várias áreas e, portanto, acesso às informações.

O professor-mentor afirma que o Plano vai padronizar as aulas, o que para ele é uma vantagem. Também alega que haverá oportunidade para “customização”, ou seja, adaptação às necessidades de cada turma dando “um norte para os professores, sem engessar”.

Em 2008, enquanto professor de sala de aula, ele posiciona-se criticamente em relação à Pesquisa de Satisfação, questionando a maneira através da qual a instituição avalia, analisa e interpreta os resultados, colocando em dúvida a forma

como as perguntas são feitas, sugerindo que a pesquisa devesse dar oportunidades às respostas mais espontâneas. Em 2009, ele tem outra percepção. Distanciado dos professores de sala de aula, mostra-se a favor da Pesquisa de Satisfação que, em sua opinião, passa a ser um balizador justo e confiável, que “faz todo o sentido” para os professores, já que vão trabalhar para melhorar “os pontos considerados negativos” pelos alunos.

Embora se mostrando “miope” em relação à satisfação dos professores, aproxima-se da opinião dos seus colegas, quando diz que a comunicação entre todas as áreas é o caminho para o sucesso da implementação do Plano. Desde o início do seu discurso em 2008, enquanto professor de sala de aula, demonstra ter consciência de que a implementação do Plano Pedagógico está nas mãos dos professores.

Em 2009, como professor-mentor, continua a acreditar que trabalhar em equipe, participar e colaborar geram sentimento positivo de valorização. Para ele, as práticas de sala de aula fazem sentido, quando são adaptadas às necessidades reais do aluno e dos professores, que se envolvem quando crêem nos motivos e benefícios do que estão fazendo, cuidando e monitorando o processo, uma vez que as decisões são tomadas por todos. Na sua opinião, o fato de reunirem-se e trabalharem de maneira exploratória traz oportunidades de trocaram, aprenderem, concordarem, discordarem, crescerem, refletirem e reavaliarem constantemente crenças e posicionamentos. O trabalho deixa de ser “um fardo” e passa a fazer parte do que se é e se acredita.

É interessante notar que, embora o professor-mentor da filial em estudo tenha opiniões distintas das dos seus colegas, em relação a vários aspectos do Plano Pedagógico, todos são unânimes em reconhecer que o sucesso da sua implementação depende da participação ativa e da comunicação entre os envolvidos no processo.

As questões do *puzzle* sobre como as vozes discursivas envolvidas no processo reproduzem, ecoam ou contradizem-se umas às outras, sobre quais são as vozes mais ouvidas e o que fariam as abafadas, também foram respondidas.

Considerando Sarangi e Roberts (1999: 16) e as definições de discurso profissional e discurso institucional, acredito que as vozes ouvidas nas entrevistas reproduzam as crenças, os valores e as ideologias da instituição estudada e de seus profissionais.

Assim, embora as vozes ecoadas se tenham completado, reiterado e contradito durante as entrevistas, noto que, no processo de elaboração à implementação do Plano Pedagógico e no cotidiano da organização, as vozes mais ouvidas sejam as provenientes do discurso institucional, manifestando-se como déspotas, de maneira monológica (Clark e Holquist, 1998: 261), privilegiando os interesses dos alunos e da instituição, em detrimento dos interesses dos professores, professores mentores e gerentes de filial.

As “reuniõezinhas”, ou seja, as interações que acontecem na sala dos professores e nos corredores da filial, parecem ser os momentos encontrados pelos professores para se expressam livremente sobre os assuntos importantes do cotidiano profissional, como por exemplo, a indisciplina dos alunos, nas suas opiniões, desconsiderada pela instituição no Plano Pedagógico.

Embora o discurso institucional fale dos aspectos pedagógicos do Plano, os professores questionam os reais objetivos educacionais das atividades propostas, alegando que a instituição quer, na verdade, “fazer MARKETING com os alunos” (Beth, linhas 49-51). Além disso, os projetos do Plano Pedagógico não têm fins pedagógicos, mas de fidelização dos alunos.

Denise define a instituição de ensino onde trabalha como “empresa”, revelando os valores empresariais da organização, em detrimento dos pedagógicos. A professora continua tecendo o seu discurso, utilizando-se de palavras e metáforas tais como “coração da empresa”, “família”, mostrando que no seu ambiente de trabalho, os valores se confrontam, se transformam de acordo com o contexto em que surgem, revelando os conflitos ideológicos daquela instituição.

Para Denise, ser “o coração da empresa” tem significados e valores diferentes para ela, enquanto professora, e para a instituição. Embora a mesma expressão esteja presente no discurso institucional e no da professora, está tecida a partir de fios ideológicos antagônicos. A voz de Denise ecoa o campo de batalha social existente na “empresa”, registrando o processo de embates sociais, inseparáveis de questões de poder.

Denise afirma que a instituição exige muito dos professores, sem lhes dar a devida retribuição, e questiona a estratégia que a “empresa” usa para valorizar os seus funcionários. As festas e as premiações em dinheiro não são suficientes para

a motivação da professora, que as define como “paliativo” e “um banho quente de ervas”, ou seja, compensações para justificar a sobrecarga de trabalho.

Denise sente-se injustiçada com o sistema organizacional de metas, que segundo ela, parecem ser intermináveis e inalcançáveis. A professora questiona a instituição, quando diz que “todos são parte da organização” e que “são uma família”, uma vez que, em contrapartida, cobra e exige muito dos seus funcionários. Para a professora, o discurso institucional soa como uma falácia.

Ela critica a instituição pela atenção despendida aos “clientes externos” em detrimento à atenção aos professores. Denise constrói o seu discurso utilizando-se de um termo empregado nos discursos institucionais para desmascarar a voz empresarial, que ecoa valores ideológicos reprovados por ela, e para manifestar sua rejeição às práticas empresariais da instituição, perpassadas por um discurso que define o “aluno” como “cliente”. Em sua opinião, o professor deveria ser “o ponto principal da empresa”; por isso, ressent-se ao perceber que a voz dos alunos continua sobrepondo-se a dela.

Os professores participantes dessa pesquisa querem ser valorizados e reconhecidos. Suas vozes ecoam a crença de que o poder de decisão, viabilizado através da oportunidade de participação, deve ser compartilhado entre os participantes do processo. Eles consideram-se pessoas-chave da instituição e, conscientes do controle que exercem em relação ao sucesso ou fracasso da implementação do Plano Pedagógico, ressentem-se quando não são chamados a participar da sua elaboração. Eles sentem-se desvalorizados pela empresa e tratados sem o devido reconhecimento profissional, mencionando as vantagens da Prática Exploratória para o maior entendimento e envolvimento dos professores nas decisões institucionais.

Os discursos de reivindicação, para serem consultados e terem suas vozes de professores ouvidas, ecoam a monofonia daquele ambiente de trabalho, onde apenas a voz institucional aparece, enquanto as outras são abafadas.

Por outro lado, comparando as entrevistas feitas em momentos profissionais diferentes na vida de Marcos, observo, em suas falas, reflexos dos efeitos da “modernidade líquida”, que vem gerando uma mudança dos significados das instituições e fluidez das identidades (Bauman 2001).

Os discursos desse professor em 2008 e em 2009 refletem a fluidez da sua identidade, que vai sendo construída e (re) construída a cada momento e em suas

interações. Suas vozes ecoam as de Goffman ([1967], 1980), ao afirmar que “as identidades são dinamicamente construídas e reconstruídas a partir de um complexo trabalho social e linguístico, que os interlocutores realizam ao se apresentarem e representarem durante as interações”.

Suas falas refletem sua identidade multifacetada, não homogênea, que vem à tona nas diversas práticas discursivas em que atua como professor de sala de aula e/ou como professor-mentor. Noto a co-existência de identidades contraditórias que são projetadas por Marcos, de acordo com as relações de poder exercidas em determinadas práticas discursivas. Suas identidades sociais e profissionais estão constantemente em fluxo, e sendo construídas e (re)construídas ao interagir com o outro no seu cotidiano na instituição (Moita Lopes, 2003).

Ao se distanciar do grupo de professores, Marcos passa a chamá-los de “eles” e diz que continuam no “escuro”, sem obter as informações institucionais necessárias para a compreensão do trabalho em sala de aula.

Aparentemente, quanto mais afastado, menor é a percepção de Marcos em relação à realidade dos seus colegas professores de sala de aula. O professor-mentor parece não ter visão do todo da filial na qual trabalha nem da organização, enxergando apenas o limite de suas funções. Essa tendência percebida no discurso de Marcos é prejudicial à sua função de professor-mentor, uma vez que pode dificultá-lo no entendimento de como ele e seus colegas podem contribuir para agregar valor às aulas e aos demais serviços prestados aos alunos e responsáveis.

Lembrando a metáfora da “miopia” usada pela professora Beth em 2009 (fragmento 13a, linha 31), Marcos parece estar próximo a um estado de “cegueira”, a partir do momento que acumula outra função.

Porém, através das vozes dos gerentes e professores mentores entrevistados coletivamente, observo que nem todas as pessoas promovidas na instituição tornam-se “míopes” em relação aos problemas dos seus subordinados. Eles ainda são sensíveis à carga “pesada” de trabalho, a qual os professores estão expostos.

A instituição é personificada na fala de Marcos, apresentando, segundo ele, vontade própria. Dessa maneira, ele alia-se a ela, isentando-a da responsabilidade pela pouca oportunidade de participação, que tanto reivindicam

os professores e toma partido da empresa, manifestando-se contra os professores, como se pertencessem a grupos rivais.

A coordenadora acadêmica também defende a instituição durante a entrevista e, quando se encontra sem argumentos, responsabiliza os professores, que, segundo ela não têm o comprometimento do passado, e os gerentes de filial, que, na sua visão, se distanciaram das questões pedagógicas.

As vozes dos gerentes e demais professores mentores, normalmente abafadas na instituição, assim como as vozes dos professores de sala de aula, se fizeram ouvir na entrevista coletiva.

Segundo esses profissionais, a Comunicação é um grande problema daquela instituição, não só entre os departamentos, mas também entre os diversos grupos e indivíduos. Os departamentos são desvinculados uns dos outros, as práticas não são intercomunicáveis e, com dúvidas sobre as diretrizes institucionais, as pessoas não encontram quem as possa ajudar.

As vozes dos gerentes e professores mentores ecoam o excesso de trabalho, mostrando que esse não é um problema só dos professores de sala de aula, mas dos profissionais das mais variadas instâncias hierárquicas, que se sentem sobrecarregados.

Segundo os gerentes e professores mentores e a coordenadora de Solução de Ensino, a instituição vem mudando rapidamente, desestabilizando a vida das pessoas que lá trabalham. Assim como as vozes dos professores de sala de aula, as dos entrevistados coletivamente também denunciaram a instituição, que vem priorizando a lucratividade e valorizando os processos administrativos, em detrimento dos educacionais. Há dez anos, eles sentiam que havia mais oportunidade para a participação, que as práticas profissionais tinham objetivos pedagógicos e que os profissionais em cargo de liderança tinham mais autonomia. Atualmente, as decisões estratégicas da instituição são orientadas pelos conceitos de Marketing e tomadas pelas pessoas que ocupam o topo da pirâmide hierárquica.

Exige-se dos profissionais que desempenhem o papel de “indivíduos portfólio” (Gee, 1999), organizando-se, (re) organizando suas experiências e adquirindo novas habilidades, a fim de estar preparados a assumir a melhor oportunidade que surgir a sua frente.

A falta de comprometimento dos professores de sala de aula, mencionada pela coordenadora acadêmica, reflete a nova realidade da instituição que, sem oferecer as condições necessárias para que seus profissionais tenham dedicação exclusiva, como no passado, agora precisa compartilhá-los com seus concorrentes.

Por fim, todas as vozes ouvidas ecoam a necessidade de se rever as práticas institucionais, tornando-as mais participativas, para que a organização não corra o risco de perder o controle da execução e implementação dos seus processos.

O terceiro e último *puzzle*, ou seja, o que os professores sentem em relação ao novo papel identitário a ser desempenhado por eles, também foi respondido nas entrevistas.

Ao serem perguntados sobre sua função, Clóvis, Denise e Marcos (2008) definem-se como professores, mas dizem que, na instituição onde trabalham, não exercem apenas a função principal de um professor, que, de acordo com suas crenças é o de “dar aulas”. A instituição espera que os professores executem as tarefas de vendedor, animador e psicólogo, sobrecarregando-os e desviando o foco principal do seu trabalho, que é ensinar.

Essa maneira de pensar a profissão do professor como prestador de serviço parece sofrer a resistência daqueles que ainda acreditam que o professor é aquele que ensina o aluno. Na sua fala, ora Beth escolhe termos empresariais para definir a sua e a identidade profissional de seus colegas, tais como, “funcionários”, “profissional da área de ensino”, ora escolhe termos mais acadêmicos, como, “professores”, “corpo de professores”.

O conflito de identidade do professor parece acirrar-se, diante do surgimento de uma nova identidade de alunos, que, em busca de diversão, “não querem necessariamente aprender”.

A voz de Denise, especificamente, ecoa a sua crença de que ao “dar aulas”, o professor se manifesta como “o coração da empresa”, “bombando sangue para o corpo da instituição”, pois é lecionando que esse profissional contribui para assegurar a qualidade e sobrevivência de um estabelecimento de ensino.

A professora define o aluno como “um ser em formação”, justificando, assim, suas próprias práticas pedagógicas e função profissional de contribuir para a formação dele. A resistência em chamar o aluno de “cliente” é o reflexo da sua convicção e da de seus colegas de não abrir mão da identidade de “professores

educadores” e aceitar o novo papel identitário, esperado pela instituição, de “prestadores de serviço”.

Eles sentem-se frustrados em ter que “vender um peixe o tempo todo” (Denise, 2008), sem contribuir para a formação dos seus alunos, que em suas opiniões, é a responsabilidade primordial dos educadores.

Enfim, sentindo-se desvalorizados, os professores opõem-se à instituição, que, sem contar com sua participação nas decisões pedagógicas, espera que eles atendam as necessidades dos clientes, mesmo que, para isso, precisem abrir mão da sua identidade profissional de origem e da função de ensinar.