

# LINGUAGEM E TRABALHO: UM OLHAR PERSPECTIVO SOBRE A SELEÇÃO DE PROFESSORES

*Fabio Sampaio de Almeida (UERJ)*

*Maria Cristina Giorgi (Cefet-RJ)*

[cristinagiorgi@terra.com.br](mailto:cristinagiorgi@terra.com.br)

## INTRODUÇÃO

Neste trabalho, temos como objetivo refletir sobre o *métier* do professor, buscando iniciar um diálogo entre formação, seleção e trabalho docente. Para tal, falamos a partir de perspectivas que consideram a língua em seu uso, na prática social - não como uma estrutura isolada - e os discursos que circulam sobre o trabalho do professor.

## LINGUAGEM, DISCURSO E TRABALHO DOCENTE

Recorremos, pois, a orientações de Bakhtin (1979, 1929), para quem a linguagem está diretamente relacionada à ação sobre o outro, dialogismo que situa todo e qualquer enunciado em uma dinâmica de constante resposta aos enunciados do outro e aos seus próprios enunciados. O sujeito, para expressar-se, considera a reação de seu co-enunciador ao que se lhe está sendo dito e isso influencia sua fala.

Aliamos às reflexões de Bakhtin, conceitos advindos da Análise de discurso de base enunciativa (doravante AD), por entendermos que é a enunciação quem permite a encenação discursiva daqueles acontecimentos únicos construídos em tempo e espaços discursivos (Maingueneau, 2001). Longe da idéia de que discurso e realidade são exteriores um ao outro, esta perspectiva entende que o discurso não traduz passivamente uma dada conjuntura, mas é *forma de ação* produzida por um sujeito em espaço e tempo determinados.

Para melhor compreender a questão do trabalho lançamos mão de propostas do filósofo Yves Schwartz (1998), dedicado ao estudo de sentidos atribuíveis para competência, assim como a formas de avaliá-las, enfocando particularmente o desempenho de uma atividade profissional. Para ele, o conceito de competência é pouco

preciso e só pode ser compreendido quando se articulam *normas antecedentes* e *renormalizações*, contrariando a visão de trabalho taylorista que estabelece uma divisão entre os que planejam e os que executam tarefas. O autor afirma que só é possível compreender o trabalho a partir da dinâmica entre as normas antecedentes - que incluem um conjunto heterogêneo de elementos, como, tecnologias, legislações, regras, etc. - e as renormalizações, que caracterizam a organização viva do trabalho; cada atividade desempenhada por cada sujeito.

Numa tentativa de melhor compreender a questão “do que é o trabalho docente” nos apoiamos na proposta de Amigues (2004), para quem o real trabalho é definido pela noção atividade, isto é, aquilo que o professor faz mentalmente para realizar suas tarefas. A atividade não é diretamente observável, mas inferida pela ação executada pelo trabalhador em cumprimento à tarefa que lhe é prescrita. Dessa forma, é na tensão estabelecida pela regulação da distância entre o trabalho prescrito e o trabalho realizado “*que o sujeito vai mobilizar e construir recursos que contribuirão para seu desenvolvimento profissional e pessoal*” (p. 40).

Nessa perspectiva, o trabalho do professor é entendido como uma atividade instrumentada, pois ele lança mão de um conjunto de ferramentas e saberes situados ao longo da história do trabalho docente: tais como técnicas profissionais, prescrições, coletivos, regras do ofício e ferramentas materiais. E também uma atividade direcionada, pois se dirige aos alunos, à instituição que o emprega, aos pais, a outros profissionais e à sociedade de forma geral.

Nossa opção pelo viés da seleção de professores<sup>13</sup> justifica-se pelo fato de essas refletirem saberes valorizados institucionalmente em detrimento de outros que também fazem parte da história, constituindo um acervo das concepções de língua e de ensino representantes de crenças, inclusive institucionais, que se perpetuam no âmbito do ensino de língua. Esses processos, com o jogo de concepções que encerram, situam-se num paradigma que compreende o homem, o conhecimento e a transmissão do saber a partir de uma determinada perspectiva.

---

13 Tomamos como base a seleção docente realizada no Estado do Rio de Janeiro em 2004.

Além disso, acreditamos que o concurso para professores pode ser tido como constitutivo da atividade docente, dado que dentro da esfera pública, obrigatoriamente, e cada vez mais nas redes privadas o professor é selecionado por meio de tal processo.

## SELEÇÃO E TRABALHO DOCENTE

Segundo Amigues (2004), o valor do trabalho do professor é comumente atribuído por pessoas que se acham fora dele. No caso do concurso, poderíamos dizer que isso ocorre indiretamente, pois apesar de a banca ser formada por professores de reconhecido mérito, esses respondem a um pedido do órgão responsável pelo concurso que, por sua vez, responde a secretaria de educação. Ou seja, as secretarias estadual e municipal delegam a realização do concurso à outra instituição. Segundo Daher e Almeida (2005) este processo de transmissão de relatos constitui toda uma cadeia discursiva anterior à elaboração da prova. No caso do Estado do Rio de Janeiro, por exemplo, os processos seletivos são organizados pela FESP, fundação responsável pelos programas de recrutamento e seleção e de treinamento do Estado, mas sem qualquer vínculo com a realidade de nossas escolas. Cabe aqui, a nosso ver, alguns questionamentos. Em primeiro lugar, em que bases a FESP organiza processos de seleção docente? Por que motivo essas seleções não são planejadas pelos próprios professores das redes públicas, reais conhecedores das necessidades de sua prática?

Na tentativa de entender o funcionamento do concurso focalizamos nossa análise em três gêneros discursivos que compõem a prática social da seleção de professores: o edital, o manual e a prova.

## O EDITAL

Dado que as seleções docentes ora analisadas são atos da Administração Pública devem ser realizadas dentro da transparência necessária às atividades administrativas. Para tal, o edital além de garantir a limpidez do processo, funciona como contrato de adesão, cujas cláusulas são elaboradas unilateralmente pelo Estado e devem ser cumpridas por ambas as partes – Estado/candidato –

a partir do momento em que são aceitas. Ou seja, ao participar de um processo de concurso, o candidato está concordando com o estabelecido em seu respectivo edital. Com base em nosso conhecimento de mundo permitimo-nos asseverar que esses constituem um gênero estável, onde “alguns espaços” são reformulados e outros se mantêm os mesmos, assim como acontece em requerimentos que já vêm “prontos” e temos apenas que preencher os espaços em branco, sem modificar o que está previamente determinado. Por esse motivo, fazemos a hipótese de que são elaborados antes do contato entre as secretarias e os órgãos que organizam os certames, dado que, por ser esse gênero que não prevê muitas modificações – pois segue formas rigorosamente oficiais, com alto grau de estabilidade – não seria “criado” a cada concurso, mas seria apenas “reelaborado” a partir de um modelo padronizado visando a atender exigências jurídicas, no qual somente se “preenchem lacunas”.

Em sendo assim, não verificamos no edital uma proximidade com questões vinculadas à realidade do trabalho do professor, mas apenas uma necessidade de atender aos princípios legais, têm peso maior do que as questões acadêmicas.

## O MANUAL

O manual do candidato divide-se em duas partes: Conhecimentos Específicos e Sugestões Bibliográficas.<sup>14</sup> Após a análise dos dois blocos, algumas considerações fizeram-se relevantes. Em primeiro lugar, o fato de o manual repetir uma grande parte das informações constantes do edital como se o primeiro fosse uma “tradução” do segundo, inclusive reproduzindo integralmente algumas partes. Verificamos, assim, sua função de organizar as informações, servindo como um roteiro de instruções, “um passo a passo” daquilo que o professor “de fato precisa para participar do concurso”, pois há no manual um menor número de informações que enfocam a parte mais prática do concurso.

---

<sup>14</sup> Uma vez que nesse trabalho não nos propomos a fazer uma análise mais detalhada do manual do candidato, indicamos com referência a pesquisa de Giorgi (2005).

Em segundo lugar, se o manual reformula algumas das informações constantes do edital, esse fato leva-nos a supor que é porque o último não está direcionado ao professor, por possuir informações de cunho jurídico que não lhe dizem respeito. Em sendo assim, identificamos o candidato como co-enunciador do manual e não do edital, co-enunciador este que precisa de outra linguagem, que não a jurídica.

Acreditamos que essa reescritura do edital, por meio do manual, outorga ao primeiro um poder maior, confirmando-o num patamar de único poder normatizador. Traduz-se o “mundo jurídico” para o “mundo pragmático” do qual o professor faz parte.

## A PROVA

A prova é um documento escrito, por meio do qual a banca interpela/examina o candidato. É elaborada pela banca seguindo as exigências do programa que consta em edital do concurso, e que tem como função “verificar conhecimentos, avaliar, classificar, selecionar candidatos para exercer uma atividade profissional”. (Vivoni, 2003, p. 25). À banca também cabe a elaboração do gabarito e a resposta a posteriores recursos. Nem sempre são de sua responsabilidade a escolha da bibliografia e a elaboração do programa.

E como interlocutor temos um professor, com licenciatura plena em Letras, com habilitação em Português e uma língua estrangeira. Pode ser recém-formado ou não, podendo, portanto, possuir maior ou menor experiência com aulas de LE. Além das provas, se aprovado, o candidato é submetido à comprovação de sua titularidade, exame médico e outros procedimentos que constam no edital do concurso.

Cabe ressaltar o fato de o exame ser um pré-requisito que autoriza a atuação numa instituição pública, ou seja, as provas constituem o instrumento de seleção daqueles que estarão “aptos” ou não a trabalhar na rede pública. Além de selecionar os docentes, o exame também os classifica, e é a partir dessa classificação que se dá a escolha do local de trabalho.

Nesse quadro pode-se dizer que as provas são o instrumento por meio do qual o professor precisa, pode e/ou deve provar o seu “saber”, ou seja, demonstrar sua “competência” para o exercício profissional.

### ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Para Amigues (2004), há uma distância sistemática entre o trabalho tal como é prescrito pelos planejadores e o trabalho efetivamente realizado pelo professor ou qualquer outro trabalhador. No concurso o que se avalia é o conhecimento do professor candidato sobre determinadas prescrições, aquelas valorizadas na prova. Não há a possibilidade de o professor demonstrar o que sabe, a não ser respondendo as questões como esperado pela banca, pois só pode haver uma resposta “correta” para cada questão. Ou seja, a competência do professor é demonstrada pela capacidade de seguir o prescrito definido pela banca tal qual planejado.

No entanto, se consideramos que prescrito e real são coisas diferentes não há garantias de que o melhor professor seja efetivamente selecionado através da prova.

Ainda com relação à prova e à pergunta feita no início de nosso artigo, acreditamos que o fato de as seleções não serem planejadas pelos próprios professores das redes públicas, reais conhecedores das necessidades de sua prática, denotam o que afirma Amigues (2004, p. 38): *“a atividade do professor e as situações de trabalho são consideradas conhecidas pelos que tomam decisões sobre ela”*, demonstrando assim uma concepção limitada do trabalho docente. Pode-se dizer, então, que a seleção dos pares não cabe ao docente da rede, porque se entende que seu trabalho, provavelmente, restringe-se ao âmbito da sala de aula.

A partir da afirmação anterior de que o trabalho do professor não aparece nas provas, podemos dizer que, diferentemente o dos advogados ganha destaque, pois as leis têm seu espaço garantido no processo seletivo através do edital, gênero que apaga a atividade docente. Esse fato parece refletir a relevância que nossa categoria tem em nossa sociedade. Nós, professores, ainda não conseguimos instituir formas de fazer valorizar o ensino como nosso trabalho. Este se

faz presente ora na Pedagogia, voltado para os alunos e ora nas seleções, voltado para saberes não necessários ao trabalho do professor-educador.

Mais relevante torna-se esse apagamento da voz do professor se pensamos nas provas como orientadoras da instância da formação, visto que servem para mostrar o que o estado considera “saber essencial” para o seu professor, desconsiderando a complexidade da atividade, o trabalho real renormalizado pelos sujeitos no fazer de sua prática profissional.

### REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMIGUES, R. Trabalho do professor e trabalho do ensino. **In:** MACHADO, Anna Rachel. (Org.) *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina: EDUEL, 2004.

BAKHTIN, M. *A estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

DAHER, M. Del C. F. G.; ALMEIDA, F. S. de. Selección de docentes de español como lengua extranjera: análisis lingüísticodiscursivo de pruebas de ingreso al magisterio público de Río de Janeiro. **In:** *Approaches to Critical Discourse Analysis*. Valencia: Universitat de València, Servei de Publicacions, 2005.

GIORGI, M. C. *Seleção para a rede pública estadual de ensino: o que se espera do professor de língua estrangeira?* Rio de Janeiro, 2005. Dissertação – UERJ.

MAINGUENEAU, D. *Novas tendências em análise do discurso*. Campinas: Pontes, 1996.

SCHWARTZ, Yves. Os ingredientes da competência: um exercício necessário para uma questão insolúvel. **In:** *Educação & Sociedade*, vol. 19, nº 65. Campinas, 1998.