

Seleção Docente: Perfil de Professor e Saberes Privilegiados para o Trabalho

Maria Cristina Giorgi¹

Resumo: O presente artigo provoca uma reflexão sobre o trabalho do professor de língua espanhola ao examinar criticamente a natureza dos documentos que norteiam a seleção desse profissional em concursos públicos no Estado do Rio de Janeiro. O trabalho tem como linhas mestras as noções de gênero do discurso e polifonia de Bakhtin e os conceitos das Ciências do Trabalho. A discussão aborda as provas dos concursos públicos para docente de espanhol bem como os editais que as pautam, tentando traçar um paralelo entre as práticas sociais de seleção desse docente e aquelas que regem a seleção do profissional de língua inglesa.

Esta reflexão tem como objetivo, a partir de uma visão dialógica de linguagem, pensar o processo de seleção de professores de língua estrangeira da rede pública para atuação no magistério público do Rio de Janeiro, que diz que o professor está habilitado para atuar em sala de aula. Para tal, buscamos identificar o perfil de professor de língua estrangeira construído discursivamente nos documentos que constituem processo de seleção realizado para o ingresso na rede pública estadual de ensino do Rio de Janeiro, bem como que saberes são considerados importantes para a atuação docente. No intuito de melhor compreender os saberes que são privilegiados em nossa sociedade, recorreremos a Foucault (1996). Com relação à linguagem, seguimos as propostas da Análise de Discurso de base enunciativa (Maingueneau, 2001) e as noções de gênero de discurso e polifonia (Bakhtin, 1979). No que se refere a uma melhor compreensão do trabalho do professor, valemo-nos de conceitos advindos das Ciências do Trabalho (Clot, 2004; Faïta, 2002; Amigues, 2002, 2004; Schwartz, 2002).

No grande número de leituras relacionadas à ação docente nas áreas de Educação e Letras encontradas por nós, verificamos que seu foco, em geral, incide sobre aluno, aprendizagem, políticas públicas, formação do docente; mas não sobre o trabalho do professor. Desta forma, percebemos que o magistério é visto antes como atividade educacional que como atividade de trabalho. Em nossa pesquisa, ao optar por analisar o processo que seleciona docentes para atuar na rede pública do Rio de Janeiro, priorizamos o estudo de uma prática social de linguagem que envolve o trabalho, pois acreditamos que não é possível dissociar professor-trabalhador de professor-educador, visto que educar é o trabalho docente. Além disso, assim como Schwartz (2000), acreditamos que a relevância de estudos

¹ Orientadora: Profa. Del Carmem Daher

que o enfoque reside no fato de este ser um produtor de valores e uma matriz de laços sociais que envolve múltiplos saberes e experiências. Assim, buscamos articular a relação entre práticas discursivas e mundo do trabalho, por meio de uma proposta de análise que visa a discursos sobre o trabalho do professor de língua que circulam no referido processo de seleção. Cabe aqui acrescentar, que não enfocamos práticas de linguagem que acontecem no próprio momento de realização da atividade o que denota uma visão ampliada do que é *situação de trabalho*. A nosso ver a mesma constitui-se

a partir de uma rede de discursos proferidos, os quais se responsabilizam, em última instância, pelo(s) sentido(s) produzido(s) [e que pode] compreender desde os elementos mais diretamente ligados à execução de uma dada atividade (ferramentas utilizadas, pessoal envolvido, tempo disponível...) até os mais distanciados da mesma (contexto histórico, social mais amplo). Tal relatividade da noção de “situação de trabalho” parece-nos bastante produtiva, em especial quando se assume uma perspectiva discursiva como a nossa, a qual pretende conferir lugar de destaque ao princípio da interdiscursividade. (Rocha, Daher, Sant’Anna, 2002: .79-80)

Assim, centramos nossas análises em práticas languageiras que não estão diretamente ligadas à situação de trabalho *stricto sensu* e não em práticas nas quais a linguagem acerca o trabalho acontece no próprio momento da realização da atividade ou em um momento posterior, como resposta a determinada solicitação. Acreditamos que os documentos ora em questão permitem-nos refletir sobre o mundo do trabalho do professor dentro de um processo específico que faz eco na formação do professor, e, conseqüentemente, no mundo da escola, a partir do resgate de uma historicidade do homem no trabalho:

Afinal, de que modo poderíamos ter acesso a esse passado mais ou menos remoto do homem no trabalho senão por intermédio daquilo que dele ficou registrado? Inaugura-se, por intermédio da produção desses discursos, a possibilidade mesma da recuperação/construção de uma memória discursiva, a qual, enquanto prática discursiva, compreende um certo conjunto de textos produzidos e, simultaneamente, a concretização de uma comunidade discursiva, pólos que, segundo Maingueneau (1989) se interlegitimam (Rocha, Daher, Sant’Anna, 2002: .80).

Como professora de língua estrangeira, questionamentos sobre o que é ser um bom professor levaram-me a refletir sobre o ato de ensinar em si. O que significa ministrar o ensino, transmitir conhecimentos, instruir; educar, adestrar, treinar, indicar, punir, fazer conhecer, pregar, doutrinar? Todas as possibilidades contempladas nos dicionários são para mim muito diferentes.

Somou-se a essa discussão maior, a diversidade de concepções de ensino de línguas, que desembocaram na questão do que é a língua: conjunto de estruturas que se encaixam a partir de regras de combinação pré-determinadas ou um fenômeno que deve ser compreendido na prática social, a partir de seus usos?

Durante minha breve trajetória acadêmica, compartilhei experiências com professores das redes privada e pública. Muitos deles, como pudemos observar², apresentavam grande dificuldade com relação não só a conceitos teóricos relacionados à leitura, mas principalmente no que tange à elaboração de suas atividades para a prática em sala de aula. Grande parte dos docentes com quem convivo/convivi mantém-se focada na transmissão de fórmulas e questões meramente formais, sem trazer para discussão temas de interesse geral que propiciem o debate e a reflexão, essenciais para a formação de um cidadão com capacidade crítica. Também, destacam-se a forma como alguns colegas colocam-se como detentores de saber, quando falam de seus alunos, e o tipo de exercícios por eles elaborados, denotando concepções de ensino que vêm sendo consideradas ultrapassadas por grande parte dos teóricos do ensino.

Detendo meu olhar no grupo de colegas que integra a rede pública, comecei a pensar sobre o instrumento que os seleciona, que assegura que eles estão aptos para trabalhar nas salas de aula do estado ou do município. Que tipo de prova seleciona que tipo de candidato? Que concepções de ensino e saberes são nelas privilegiados? Como se permite ao professor demonstrar conhecimento sobre o *métier*? Enfim, entender tal prova é, a meu ver, caminhar em direção ao que é esperado pela rede pública e, conseqüentemente, ao que é privilegiado na formação do professor. Num primeiro momento, a prova como instrumento de seleção passou a ser o meu interesse inicial.

Uma vez que há uma grande dificuldade em acessar provas de concurso pra professor (Vivoni, 2002), quer na rede estadual quer na municipal, optei por trabalhar com as provas de seleção para professor de línguas, que constituíram o concurso realizado pela SEE/RJ em 2004.

Cabe aqui um parêntesis para ressaltar o tratamento dado ao acervo de provas que selecionam os professores da rede pública. Por meio da leitura de Vivoni (2002: 14) confirmaram-se tanto a dificuldade na obtenção das provas quanto a informação de que estas

² Essas informações tiveram como fonte trabalho final realizado no curso de especialização *lato-sensu* em espanhol, (Língua espanhola instrumental para leitura), na UERJ-2004/2 - CUNHA, F & GIORGI, M.C. **Noción de intertextualidad y actividades de comprensión lectora**, cujos informantes foram professores integrantes da rede pública municipal ou estadual. Dado a pouca idade destes informantes, nos é possível afirmar que estes já foram selecionados por meio de concurso público.

não eram arquivadas nem pela SME nem pela SEE. Conforme a professora, contatos feitos com a SME, Fundação João Goulart; e-mails enviados ao MEC, idas à Degrau Cultural e à Folha Dirigida, meios que conhecidamente divulgam provas de seleção, tudo ratificou que as provas eram incineradas. O mesmo foi dito pelo NCE – Núcleo de Computação Eletrônica – também responsável por realização de concursos. Pensamos que tais informações, por si só, já retratam o descaso dos órgãos públicos com relação à área da educação. As instituições responsáveis pela seleção – Secretarias de Educação e fundações encarregadas da realização de concursos públicos – não mantêm arquivados nem os editais nem os exames.

Além disso, ao estudar as normas que regulam os concursos verifiquei que todo ato da Administração Pública deve ser norteado pelos denominados princípios administrativos. Dentre eles, o princípio da publicidade, o qual afirma que o Estado deve dar transparência a todos os seus atos, além de indicar que “os indivíduos têm o direito de acesso aos referidos processos, sequer se exigindo que sejam os titulares de direito material, mas que apontem algum interesse público a ser preservado.” (Carvalho Filho 2004, p. 813)

Somando-se então ao previsto pelo princípio da publicidade nossa visão de pesquisa como atividade que deve fundamentalmente buscar a preservação do interesse público, não compreendemos o fato de as provas não serem disponibilizadas para a sociedade em geral e, em especial, para atividades de pesquisa. Parece-nos que tal princípio é ferido a partir do momento em que as referidas provas não podem ser acessadas para estudo. Qual seria a diferença entre os concursos de vestibulares estaduais – para nos mantermos na mesma esfera do concurso aqui analisado – cujas últimas provas podem ser acessadas pela Internet, e um concurso para seleção docente, nos quais os exames além de estarem indisponíveis são incinerados? Há diferença entre os candidatos ao vestibular – futuros professores, advogados, médicos, engenheiros e outras profissões de grande prestígio social, – e os futuros docentes responsáveis pelo ensino em nosso Estado? Por que motivo o mesmo estado que preserva as provas de vestibular, incinera as provas que selecionam docentes?

Esse ponto já me parece relevante no escopo dessa pesquisa, principalmente quando, mais uma vez, comparamos o contexto da seleção de professor com o de outros concursos. Assim como acontece com a seleção discente, quando há algum concurso para Polícia Federal, Técnico do Tesouro Nacional, Fiscal do Ibama, e outros, provas antigas são publicadas em jornais especializados, servindo como base de estudo para os candidatos. Ainda que eu me dispusesse a trabalhar com provas já analisadas pelos bolsistas de IC, criou-se um impasse: com que provas trabalhar? Com as da Secretaria Estadual de Educação do

Rio de Janeiro (SEE/RJ), com a da Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro (SME/RJ)? Quais critérios seriam usados para a o recorte do corpus?

Fechando o parêntesis e voltando ao concurso, como forma segura de obter as provas, participei do mesmo como candidata, e a partir daí, dei-me conta de que para melhor compreender a seleção, seria necessário entender o diálogo existente entre as provas realizadas pelos professores de língua estrangeira e os outros documentos que constituíram o processo seletivo: o EDITAL e o Manual do Candidato. Consideramos que analisar tais práticas discursivas relacionadas ao mundo do trabalhador da Educação permite-nos compreender melhor: 1) a complexidade do trabalho do professor, 2) o atual momento do ensino de língua e 3) a trajetória na qual ele se fundamenta.

Entendemos, pois, que estes documentos são atravessados por vozes que refletem quais saberes estão sendo ou não valorizados por determinados grupos e acreditamos, ainda, que o diálogo entre eles permite-nos melhor compreender a lógica do concurso, e, conseqüentemente, o perfil de professor de línguas almejado pelo Estado do Rio de Janeiro.

Pensamos, em suma, que a análise isolada de cada escrito, mesmo que relevante, é apenas um dos elos da cadeia de um processo que, diferentemente daqueles que selecionam professores para a rede particular, está vinculado a características específicas e restritas à seleção de um servidor público.

De acordo com o artigo 37, II, e com decisões do STF o CP é hoje a única forma de ingresso no serviço público. Este pode ser de provas ou provas e títulos, o que exclui a seleção feita apenas mediante a apresentação de títulos, que poderia ser desigual, além de não avaliar as habilidades do candidato. Outrossim, cada concurso deve ser compatível com a complexidade e a natureza das funções atribuídas ao cargo ou emprego oferecido, evitando que haja, por parte da Administração Pública, por exemplo, exagero na aferição das provas e títulos

As provas, geralmente denominadas provas de conhecimento, têm a função de estimar os conhecimentos dos candidatos, enquanto a titulação – que não pode aprová-los ou reprová-los – é utilizada como critério classificatório. A aprovação em CP é condição para ingresso no serviço público, quer de servidores estatutários, quer de celetistas, tanto para a Administração direta quanto para a indireta conforme a Constituição Federal.

O ato de avaliar, longe de ser apenas uma prática pedagógica, está presente em todos os domínios da atividade humana, refletindo valores, crenças e princípios de cada cultura. O avaliar e o ser avaliado “fazem parte” de nosso dia-a-dia. No campo da educação, quando nos

detemos no gênero *prova*³, parece-nos possível dizer que estas são práticas sociais, que podem ser consideradas formadoras dos domínios do saber, funcionando como um conjunto de regras tácitas que devem ser obedecidas. (Foucault, 1996). Ou seja, as provas são constituídas por vozes que refletem saberes que são valorizados em detrimento de outros. Cada prova é construída a partir do diálogo com as anteriores – seja rechaçando-as ou reproduzindo-as – e além de prescrever reproduzir uma concepção de língua representam uma memória de saberes que foram sendo acumulados.

O *edital* pode ser comparado a um contrato de adesão, cujas cláusulas são elaboradas unilateralmente pelo Estado e devem ser cumpridas por ambas as partes 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.

Os editais são textos geralmente estáveis que normatizam o percurso do concurso, são assinados por autoridade responsável pela área a que se destina o *edital* e realizados pela instituição que contrata ou pela que elabora a prova. Podem ser de convocação – considerado obrigatório pela Constituição Federal –, mas também são o instrumento por meio do qual se informa qualquer retificação, acréscimo a serem feitos no edital convocatório. Em seu próprio texto ou através de anexos, tratam de questões gerais, da finalidade do concurso, dos requisitos necessários para as inscrições, das inscrições, da confirmação das inscrições, das provas, das condições de realização das provas, da exclusão, dos recursos, dos resultados, da classificação, da contratação, do conteúdo programático, do número de vagas. Enfim, ainda que as divisões internas de cada *edital* possam ser diferentes, essas têm por objeto toda e qualquer matéria relacionada ao concurso.

O manual, ainda que não sendo um prescrito previsto na CF, como são provas e edital, faz parte da maioria dos processos de seleção, e oferece informações essenciais ao candidato, como os conteúdos programáticos, bibliografia, além de datas não previstas pelo edital.

Tendo em vista os limites deste artigo e o ponto inicial de nossas análises, nos limitamos a levantar algumas observações que visam a dar maior visibilidade ao encaminhamento de nossa pesquisa.

³ Entendemos gênero como um conjunto estável de enunciados que integram um repertório de formas de discurso sempre relacionado a um determinado contexto social de produção. (Bakhtin, 1992)

No edital analisado, em nossa opinião, é possível identificar uma série de diálogos, e, conseqüentemente, coenunciadores⁴, pois essa normatização, de certa forma, dirige-se à sociedade, à banca, ao candidato, à imprensa. Enfim, é a voz da Administração encaminhada a vários interlocutores, dentre eles a própria Administração, pois esta também deve seguir as regras ali definidas. É, portanto, um documento constitutivo do concurso público que prescreve regras gerais e específicas para sua realização. Desde a introdução – na qual acreditamos estar o enunciador dirigindo-se a todos os segmentos que podem, de alguma forma, relacionar-se ao concurso – é possível, a partir do léxico utilizado, identificar uma voz do Direito, que mais do que instruir, legisla, prescreve.

No Manual do Candidato, ainda que se encontrem algumas informações constantes do Edital, parece-nos possível identificar o co-enunciador com o candidato que já se inscreveu no concurso, pois não há mais referências ao momento anterior à inscrição. Ressaltamos aqui o item Conteúdos Programáticos. Existem conhecimentos específicos exigidos para carreiras diversas como Física, História, Biologia etc., como também uma sugestão de bibliografia. Entretanto, chamou-nos especial atenção os conteúdos determinados para Língua espanhola e Língua inglesa. Em primeiro lugar, não compreendemos por que existe uma divisão entre línguas distintas e não uma unidade como língua estrangeira. Que visão de ensino de língua pode ser identificada por meio dessa “compartimentalização” de saberes? Por que o professor de inglês necessita saberes diferentes do professor de espanhol? Se esses saberes solicitados aos professores de diferentes línguas não são os mesmos, que garantias temos de que todos os candidatos estão sendo avaliados a partir dos mesmos critérios, respeitando os princípios da igualdade e da moralidade administrativa, que devem reger a Administração Pública?

Em segundo lugar, por meio de uma primeira análise dos conhecimentos exigidos para os docentes de espanhol e inglês, identificamos que do primeiro exigem-se saberes relacionados à língua como estrutura, enquanto do segundo, saberes mais direcionados a métodos e abordagens de ensino de língua, à compreensão leitora, que denota uma visão da língua dentro da prática social.

No que tange à bibliografia, as mesmas diferenças se configuram: o professor de inglês recebe como indicações textos que abrangem o ensino da língua e o de espanhol, gramáticas e dicionário de refrãos e ditos populares.

⁴ Seguimos Dominique Maingueneau (2002), no que tange ao emprego dos termos co-enunciador e coenunciadores. O primeiro refere-se a interlocutor do enunciador (tu), enquanto o último designa os dois interlocutores envolvidos na enunciação. (enunciador e co-enunciador).

Por sua vez, verificamos nas provas diversos diálogos: com vozes que, explícita ou implicitamente, aproximam ou afastam o enunciador de determinadas teorias; com prescritos da área de Educação; com a mídia; com outras provas que fazem parte do acervo de textos anteriormente produzidos; traduzindo, portanto, as provas realizadas pelo Estado, refletem o perfil de professor que este julga “ideal” para as suas salas de aula, pois reproduzem ao mesmo tempo, concepções de língua e de ensino associadas discursivamente a imagens de um professor “esperado”.

Concluimos, acreditando que nossa pequena reflexão pode contribuir para as discussões sobre um instrumento que vem sendo mantido no universo da seleção de docentes, apontando para as contradições existentes entre a prescrição e a atividade de trabalho do professor, entre o perfil de docente proposto pelas provas e o exigido em nossas salas de aula.

Reiteramos aqui que observações apresentadas neste artigo refletem parte de nossa análise, ainda em andamento.

Bibliografia

- BAKHTIN, M.. *A estética da criação verbal*. São Paulo, Martins Fontes, 1992.
- CARVALHO FILHO, J. (1997) *Manual do Direito Administrativo*. Rio de Janeiro: Lúmen Juris, 2004.
- CRETELLA JÚNIOR, J. (1974) *Dicionário de Direito Administrativo*. Rio de Janeiro: Forense, 1999.
- FOUCAULT, M. (1996) *A verdade e as formas jurídicas*. Rio de Janeiro: Nau, 2003.
- FOUCAULT, M. (1987) *Vigiar e Punir*. Petrópolis: Vozes, 2004.
- MAINGUENEAU, D. *Análise de textos de comunicação*. São Paulo: Cortez, 2002.
- SANT'ANNA, V.L.de A. *O trabalho em notícias sobre o Mercosul: heterogeneidade enunciativa e noção de objetividade*. São Paulo: Educ, 2004.
- SCHWARTZ, Y. “A comunidade científica ampliada e o regime de produção de saberes”. *Trabalho & Educação*. Revista do NETE, jul/dez 2000, nº7.
- VIVONI, R.L.M. *Interlocução seletiva: análise de provas para seleção de docentes – A construção discursiva do perfil de profissional professor*. Rio de Janeiro, 113p. Dissertação de Mestrado. Mestrado em Letras, área de concentração em Lingüística. Instituto de Letras, UERJ. 2003.

