

O trabalho com o espanhol do município do RJ: Relatos de professores

Raabe Costa Alves¹

Resumo: A presente pesquisa tem como proposta dar continuidade às pesquisas situadas no âmbito da relação linguagem e trabalho e integra o projeto maior que intitula-se: Práticas de linguagem e mundo de trabalho: exames de seleção profissional (Daher, Uerj/ Faperj, 2005-2008). Além disso, dialoga também com a pesquisa de iniciação científica: Relatos de professores universitários de Espanhol/LE que atuam no RJ: uma análise lingüístico-discursiva (Beviláqua, Uerj / Cnpq, 2004-2006). A proposta desta pesquisa é reunir relatos de professores de Espanhol, que desempenham e/ ou desempenharam sua função no ensino básico do município do Rio de Janeiro, com o objetivo de investigar nos discursos produzidos por esses docentes saberes relacionados ao exercício profissional nesse segmento de ensino. Também se faz necessário, verificar nesses enunciados como estes profissionais organizam sua prática diária. Além disso, a pesquisa visa contribuir para os estudos de um campo até então, com poucas investigações, e verifica a situação do ensino de espanhol no município do Rio de Janeiro. No que diz respeito à metodologia, foi necessário à elaboração de um roteiro de entrevista, conforme proposta de Daher (1998) e de Rocha, Daher e Sant'Anna (2004). Quanto ao enquadramento teórico, seguiremos propostas da Análise do Discurso de base enunciativa com ênfase em conceitos como dialogismo, gênero do discurso e polifonia (Bakhtin, 1979) além de considerar os estudos acerca do não polêmico (Ducrot, 1987).

Este texto transcreve a apresentação do presente trabalho no III Jel (Jornada de estudos lingüísticos) com a sessão coordenada de nome “A formação do professor de Espanhol”. Nessa foram discutidas aspectos importantes na caracterização tanto da formação como do trabalho do professor de espanhol.

É importante dizer que este trabalho surgiu de minha participação como bolsista de Iniciação Científica de dezembro de 2005 até julho de 2006, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Maria del Carmen F. G. Daher, cujo projeto de investigação se intitula Práticas de linguagem e mundo do trabalho: exames de seleção profissional. A participação neste projeto possibilitou minha inserção no campo dos estudos relativos a linguagem e seu uso nos diferentes campos sociais. A partir desta perspectiva e pensando em refletir no campo dos estudos da linguagem e trabalho, decidimos analisar discursos que formam parte do mundo do docente, mais especificamente, do professor de E/LE².

Além disso, um dos meus interesses por investigar esse assunto é que, após algumas leituras, percebi que a trajetória do ensino de espanhol é um pouco diferente em relação à de outras línguas estrangeiras tais como o inglês e o francês. Seu ensino começa no ano de 1919 e passa por alguns períodos nos quais há um apagamento entre as décadas de 60 a 80, assim, nesse período só temos notícias de que foi lecionado em cursos superiores e livres.

Dessa maneira, optamos por um instrumento que nos possibilitasse uma visibilidade mais ampla do processo de implantação do espanhol no Rio de Janeiro. Por isso para alcançar nossos objetivos, optamos por entrevistas com professores que atuassem no ensino de ELE no

1 Orientadora Maria del Carmen F. G. Daher - Bolsista Pibic UERJ

2 No decorrer do artigo muitas vezes vamos nos referir aos professores de Espanhol como língua estrangeira utilizando essa sigla: ELE

município do Rio de Janeiro, pois dessa maneira poderíamos caracterizar e resgatar discursivamente os saberes que esse professor possui de seu trabalho.

1. Contextualização histórica do ensino da língua espanhola no Rio de Janeiro:

Atualmente pode-se afirmar que a Língua Espanhola é a segunda língua mais importante do território nacional se considerarmos a posição que esta ocupava há vinte anos atrás entre as outras línguas estrangeiras tais como o inglês e o francês. Observa-se que o ensino desta tem sofrido uma grande expansão nos últimos anos. Isso ocorreu devido a vários fatores como, por exemplo, relações com os países hispano-americanos e a razões de natureza política e cultural.

Entretanto para se chegar a esse patamar, tal idioma passou ora por momentos de centralização ora por descentralização, isso ocorreu por causa de certas legislações que muitas vezes não permitiram o desenvolvimento de tal língua.

Dito isto, é necessário entender um pouco da história desse idioma nas escolas brasileiras. A primeira constatação que temos é que essa língua começou a ser lecionada por volta de 1919 com o professor Antenor Nascentes ,responsável pelo ensino de espanhol no Colégio Pedro II, essa disciplina passou a ser optativa, naquela época, este estabelecimento era o principal centro de ensino universitário no país.

Em 1942, durante a 2ª Guerra Mundial o governo de Getúlio Vargas substituiu o alemão pelo espanhol no currículo obrigatório brasileiro. Já com a lei de Diretrizes e Bases de 1961 essa obrigatoriedade deixou de existir já que cabia a cada centro de ensino eleger sua língua estrangeira, dessa forma o ensino do inglês e do francês acabou sendo priorizado. Depois com a LDB de 1971, houve a necessidade de introduzir o ensino técnico e isto provocou redução nas horas de ensino de língua estrangeira, nessa nova lei o Espanhol nem sequer era mencionado, e muitos alunos saíam da escola sem nunca terem estudado uma língua estrangeira.

Somente no início dos anos 80 é que a Língua Espanhola começou a ser valorizada, um fator importante para tal é a fundação da APERJ (Associação de professores de espanhol do Rio de Janeiro) que começou a lutar pela volta desse nas escolas, já que houve um apagamento no seu ensino entre as décadas de 60 a 80. Dentre as conquistas da associação podemos citar a aprovação e homologação da lei estadual (21/05/1984), que foi publicada em 1985 (DO de 17/01/1985) que instituía a obrigatoriedade do ensino da língua espanhola nas escolas estaduais do Rio de Janeiro, ainda nesse ano foi realizado o primeiro concurso de professores de espanhol para o estado do RJ. Alguns anos depois, em 1998 realiza-se o primeiro concurso

para professor desta disciplina no município do RJ. Outra conquista é que em 1986 tal idioma foi incluído dentre as opções de língua estrangeira no vestibular. Cabe dizer ainda que a lei de nº 2447/ 1995 institui a obrigatoriedade dessa língua em todos os centros públicos de ensino fundamental e médio.

Foi assim que com essa retomada do ensino de ELE, observou-se a necessidade de profissionais preparados para trabalhar tanto com o ensino médio (antigo 2 ° grau) e em seguida com o ensino fundamental (antigo 1 ° grau). Antes disso, os docentes formados nesse idioma atuavam em universidades e/ou em cursos livres.

Dessa maneira, pela necessidade de entender o atual contexto do ensino de língua espanhola nas escolas públicas do RJ, em especial as do município, que descrevemos um pouco da história desse idioma no Brasil. Além disso, pretendemos situar o contexto da pesquisa com algumas informações importantes e que nos motivaram para a realização desse estudo.

É importante dizer que para compreender o quadro em que o professor de ELE do município do RJ está inserido, é necessário dizer que este educador se encontra em um contexto onde o primeiro concurso para professor municipal de E/LE realizou-se em 1998 e a lei de nº 11.161 (que institui a obrigatoriedade do oferecimento do ensino de espanhol no Ensino Médio e o faculto no Ensino Fundamental) é de 2005.

Dito isto, pode-se dizer que os professores que atuam neste segmento de ensino não receberam formação prévia para tal, pois as universidades têm sua grade curricular de licenciatura voltada para o trabalho com espanhol no Ensino Médio. O idioma é oferecido pelas escolas sem que seus profissionais formados em Letras tenham tido a oportunidade de discutir questões relacionadas ao ensino com esse segmento escolar.

Ao reunir os relatos desses profissionais, tentaremos contribuir para os estudos de um campo até então, pouco investigado e avançar nas reflexões teóricas de questões que relacionam práticas discursivas e mundo do trabalho. Além disso, queremos analisar sob os pontos de vista dialógico e enunciativo, imagens do ensino de espanhol, a partir do relato desses docentes caracterizando o trabalho do professor de espanhol do Ensino Fundamental.

Acreditamos que as atividades dessa pesquisa são de suma importância à medida que buscamos uma reflexão a respeito de práticas de linguagem e situação de trabalho. Dessa forma, tentaremos contribuir para que o quadro atual em que se encontra o ensino de espanhol na educação básica e para as reflexões a respeito da prática educacional desse profissional.

2. Fundamentação teórica

Para a compreensão do quadro atual de ensino de espanhol nas escolas do município do Rio de Janeiro, e levando em consideração que nesse trabalho analisamos entrevistas feitas com professores, nos baseamos nas propostas da Análise do Discurso de base enunciativa que interamos principalmente em conceitos de enunciação e dialogismo. Além disso, refletimos sobre o conceito de gênero do discurso para a compreensão deste estudo; e por último propomos alguns comentários à respeito da questão da polifonia e de que maneira esta se inscreve no discurso pelas categorias de análise, essa última é a que nos deteremos na explicação porque foi a base principal de nosso trabalho.

2.1. A Polifonia e a categoria de análise linguística

A partir dos estudos de Bakhtin, observamos que no que se refere ao plano discursivo, qualquer enunciado se constitui com relação a enunciados anteriores e a futuros. Essa relação da perspectiva dialógica no discurso demonstra que ele é sempre atravessado de outro discurso, e essa é uma característica fundamental da heterogeneidade do discurso.

Essa heterogeneidade é entendida a partir do momento que se recorre a discussões sobre a polifonia que foi iniciada por Bakhtin e que é retomada por Ducrot (1987) em seus estudos. O autor faz a descrição de noções como a ironia e a negação, em nossa análise só vamos a nos deter na marca de negação por sua grande incidência no corpus.

Ao introduzir estas noções, Ducrot tenta fazer a distinção entre locutor e enunciador, e propõe que o locutor L, quando toma para si uma asserção negativa, traz para discussão um enunciador chamado E_1 , que afirma algo que é contraposto pelo enunciador E_2 , que para Ducrot é o locutor.

O locutor L que assume a responsabilidade do enunciado “Pedro não é gentil” coloca em cena um enunciador E_1 que sustenta que Pedro é gentil, e um outro, E_2 , ao qual L é habitualmente assimilado, que se opõe a E_1 . (DUCROT, 1987, p.2002)

Dito isto, se pode afirmar que E_1 é quem sustenta a afirmação, e E_2 é o ponto de vista com o qual o enunciador se posiciona, ou seja são pontos de vista opostos. Ducrot (1987, p. 202) afirma que essa característica está presente em todos os enunciados negativos: “Toda vez que se diz algo se imagina alguém que pensaria o contrário e ao qual se opõe”.

A polifonia existe a partir do momento que se podem distinguir duas vozes na enunciação que são os enunciadores e locutores. O locutor é semelhante ao narrador de um texto, é

discursivo e responsável pelas palavras, enquanto que o enunciador são as outras vozes existentes no enunciado, não é necessário atribuir palavras no discurso, pois a enunciação permite que vejamos outras vozes.

Percebemos depois da transcrição dos enunciados uma grande incidência de expressões negativas, e estas nos levaram a perceber que isto ocorreu devido a uma forma de caracterização, por parte dos professores, de seu trabalho e de seus saberes com relação a ele.

Também com o uso destas expressões negativas, principalmente do “não polêmico”, se observa que há uma demarcação na opinião destes professores em oposição à de outro sujeito. Observamos que com o uso de tal marca discursiva, os educadores construíram um perfil de alguém que é o oposto ao que foi dito, ou seja, ao inverso ao que eles dizem não representar.

Em suma para nossa análise só vamos considerar os enunciados que tratam do *não polêmico* já que tentaremos traçar a identidade do professor do ensino fundamental e também de seu trabalho. Observamos a produção de duas vozes que são diferentes.

3. Análise de alguns trechos

Nossa análise se destina a investigar como a negação presente nos discursos dos professores entrevistados, representa valores acerca de seu interesse seja em estudar a língua espanhola, seja a respeito de características de sua formação na graduação e de seu próprio trabalho no ensino fundamental.

Organizamos nosso corpus nomeando os professores entrevistados por meio de siglas. Ou seja, o primeiro professor será P1 e o segundo P2. Os fragmentos que nos despertaram atenção foram aqueles que continham negações, mais especificamente os que o “não polêmico” estava presente. À medida que expomos a análise lingüística, aplicando a teoria do “*não polêmico*”, desenvolvida por Ducrot (1987), mostraremos, quando necessário, a presença de dois enunciadores, classificando-os como E₁ e E₂.

Dividimos nossa análise em três partes: a primeira corresponde ao motivo de seu interesse por estudar a língua espanhola e ao início de sua atuação no município, já a segunda se refere ao trabalho deste professor no município e suas dificuldades, e, por último, a terceira diz respeito ao tipo de material didático utilizado por este educador e a troca destes com outros docentes. Nesse artigo pela falta de tempo discorreremos apenas dois exemplos.

Veremos, então, a partir do discurso destes professores, como se desenvolve o ensino da língua espanhola para os alunos do ensino fundamental. E como os professores ainda que sem recursos conseguem transmitir tal língua.

3.1. Surgimento do interesse em estudar espanhol e início de sua atuação no município:

Com o objetivo de saber de onde surgiu o interesse do entrevistado em estudar a língua espanhola, fizemos a seguinte pergunta: *De onde surgiu seu interesse pelo espanhol?* A Entrevistada P2 responde da seguinte forma:

O que eu mais senti falta, depois que eu comecei a dar aula, foi ter aprendido mais sobre didática, acho que a UNIVERSIDADE³ não supriu as minhas necessidades. Quando você começa a dar aula, percebe que as coisas não são tão teóricas, aqui a gente vê pouca prática.

Você vê os textos teóricos e tudo, mas não faz um “link” com a realidade do adolescente...[Entrevistado P2].

Percebe-se nesta resposta que a partir do momento que o entrevistado começa a dar aula, ele percebe que a universidade, não supriu as suas necessidades em relação a sua prática docente. A presença do *não*, que é polêmico segundo Ducrot (1987), confronta duas idéias: uma que circula e a outra que é defendida pelo enunciador. Dessa forma podemos fazer a seguinte divisão:

E₁: A universidade deve suprir as necessidades dos alunos.

E₂: A universidade não supre as necessidades dos alunos.

Quando se diz que a universidade não supriu suas necessidades, o professor confirma a idéia circulante de que as universidades em geral devem preparar os alunos para atuar no mercado de trabalho. Ele percebe que não recebeu a orientação adequada, a partir do momento que começa a atuar como professor. Assim se percebe a presença de dois enunciadores:

E₁: Na prática docente, faz falta muita teoria. Há a valorização da teoria na universidade.

E₂: Na prática docente, não faz falta tanta teoria. Há a necessidade de se valorizar matérias práticas na universidade.

O professor se inclui nesse sentido comum que é o enunciador E₂, e afirma que a universidade deveria valorizar mais as matérias práticas, já que a teoria não é tão importante no momento em que se está numa sala de aula. Dessa maneira este distancia o enunciador E₁ que defende que na prática docente faz muita falta à teoria adquirida na universidade.

Na afirmação que o professor faz percebe-se que há uma distância muito grande no que se refere à teoria dada pela universidade e a prática de sala de aula desse professor. O uso do *tão* que segue o segundo *não* corrobora essa idéia, pois o entrevistado poderia dizer “as coisas não são teóricas”, mas preferiu intensificar essa idéia de modo a minimizar o *não*, com

³ O entrevistado cita o nome da Universidade, mas por motivos éticos não colocamos.

a idéia subjacente de que as universidades costumam ensinar muita teoria a seus alunos.

Ainda para o entrevistado mesmo que você veja os textos teóricos, não consegue fazer um *link* com a realidade do adolescente, o uso do **mas** vai ter um caráter argumentativo e refuta a idéia de que a teoria presente nos textos teóricos não possuem utilidade se não forem associados a realidade do adolescente. Dessa maneira percebemos novamente a presença de dois enunciadores:

E₁: A universidade deve ensinar teoria.

E₂: A universidade deve agregar a teoria junto à prática.

O enunciador E₁ que defende a posição de que a faculdade deve ensinar teoria vai refutar a idéia presente no enunciador E₂ que argumenta que a universidade deve agregar a teoria junto com a prática. A presença do *não* depois do *mas* confirma a idéia implícita de que os textos teóricos devem fazer esse *link* com a realidade do aluno.

3.2. Trabalho como professor do município e dificuldades enfrentadas pelos docentes:

Com o objetivo de conhecer melhor como é o trabalho desse professor do município e quais são as dificuldades que este enfrenta no seu dia-a-dia perguntamos: *Como é ser professor de espanhol no ensino fundamental da rede municipal?* O entrevistado P2 responde da seguinte forma:

Olha, não tem como você fazer um trabalho que se diga assim “Eu fiquei satisfeita com o que eu fiz este ano”, geralmente nunca fica satisfeita, mas a gente tem tentado.[Entrevistado P2]

Nesse trecho o entrevistado fala sobre o seu trabalho no município afirmando que não há como fazer um trabalho satisfatório. Este afirma tal coisa porque enfrenta muitas dificuldades seja no âmbito da falta de condições, de materiais adequados, de um espaço, ou até mesmo como no exemplo citado acima. Dito isto no enunciado acima percebemos dois enunciadores:

E₁: tem como você fazer um trabalho que se diga assim: Eu fiquei satisfeita com o que eu fiz este ano.

E₂: não tem como você fazer um trabalho que se diga assim: Eu fiquei satisfeita com o que eu fiz este ano.

Dessa forma se observa uma voz do enunciador E₁ que defende a posição de que mesmo com tantas dificuldades, há como fazer um trabalho satisfatório. Este por sua vez repele a voz de E₂, que diz que ainda que se tente, não há como fazer um trabalho satisfatório, e isso é devido as condições de trabalho que o educador enfrenta.

4. Considerações Finais:

Nesse trabalho reunimos relatos de professores do ensino fundamental com o objetivo de identificar, nos discursos produzidos por esses docentes, saberes relacionados a seu exercício profissional nesse segmento. Buscamos, assim, refletir sobre o ensino de espanhol para esse público específico, além de contribuir para a construção de novos conhecimentos sobre processos de formação e prática docente de espanhol das escolas municipais.

Tivemos como marco teórico os estudos da linguagem, a partir da perspectiva enunciativa, com ênfase nos conceitos de dialogismo e gêneros do discurso (BAKHTIN, 1979) e de polifonia (DUCROT, 1987). No que diz respeito ao dispositivo metodológico, consideramos os estudos sobre a entrevista em situação acadêmica (DAHER, 1998; ROCHA, DAHER Y SANT'ANNA, 2004), que nos orientaram com relação à coleta e utilização das entrevistas.

As dificuldades encontradas pelos professores nas escolas do município do Rio de Janeiro são infundáveis e estas acabam por desmotivar muitas vezes estes educadores que mesmo sem condições adequadas acabam por desenvolver seu trabalho sem que este seja da maneira mais “correta”.

Encontramos na voz desses educadores nestas entrevistas, várias referências aos problemas que partem dos alunos e que refletem em sala de aula, tais como: alunos envolvidos no tráfico, meninas que sofrem abusos sexuais por seus próprios pais e acabam se matando, a família dessas crianças que é totalmente desestruturada, pais que bebem e agredem suas mães.

Observamos que são muitas as dificuldades desses alunos, que moram, em sua maioria, em lugares onde a própria estrutura social faz com que percam seu interesse. Eles se sentem excluídos dessa sociedade e não vêem razão em estudar. Ir a escola para muitos deles é apenas um passatempo, mas para outros é a oportunidade de crescer profissionalmente e socialmente.

Muitas vezes as orientadoras educacionais percebem esse contexto e elaboram projetos políticos pedagógicos que tentam amenizar essa situação como a própria voz de P2 afirma:

A gente trabalha em cima do que a escola está precisando, avalia o que está sendo trabalhado em sala de aula, tem o projeto pedagógico-político da escola. Nesse período estamos trabalhando a questão das drogas

Mesmo com tudo isso, os professores além de enfrentarem as dificuldades particulares de cada aluno, ainda enfrentam a falta de investimento na educação. O Educador é praticamente lançado em salas de aula lotadas e com uma variedade de idades muito grande, isso acarreta problemas sérios não somente nas aulas de língua estrangeira como também nas de ou-

tras disciplinas.

O professor acaba improvisando para tentar obter o maior rendimento possível desses estudantes. Na verdade essa era a função do Governo, a de garantir um ensino de qualidade para estes estudantes e condições adequadas de trabalho para estes educadores.

Em suma, na análise dos enunciados, principalmente no que diz respeito às formas de negação, refletimos sobre como os professores apresentam discursivamente sua experiência de trabalho no ensino de espanhol nas escolas municipais do ensino fundamental.

Ninguém melhor do que estes educadores para caracterizar seu trabalho e mostrar como realmente de fato o realizam, já que estão totalmente envolvidos com ele e podem caracterizar como é estar em sala de aula nessas escolas.

Assim tentamos nessa pesquisa caracterizar sobre a maneira como os entrevistados baseados em suas próprias experiências, seja como alunos ou como professores, manifestam opiniões e juízos de valor no que diz respeito ao ensino de espanhol como língua estrangeira. Dessa maneira, pretendemos contribuir para uma melhor compreensão da atual prática docente do idioma no Rio de Janeiro e de como a formação destes docentes influencia nisso.

Bibliografia

- BAKHTIN, Mikhail (1992). *Estética da criação verbal*. São Paulo, Martins Fontes.
- BARRETO, Talita de Assis (2005). *Apresentação de trabalho em eventos acadêmicos: uma atividade de trabalho do professor de Ensino Básico?* Rio de Janeiro, 114 p. Dissertação de Mestrado. Mestrado em Letras, área de concentração em Lingüística. Instituto de Letras, UERJ.
- BEVILAQUA, Maria C.N. (2005). *La trayectoria de la enseñanza de español en Rio de Janeiro*, UERJ, Instituto de Letras. X páginas impreso. Tesina de Final de Curso – Asignatura Lengua Española VIII.
- CELADA, M.T; GONZÁLEZ N.M. (1990). *Los estudios de Lengua Española en Brasil*. ABEH, n.1, Madrid.
- DAHER, Maria Del Carmen González.(1998). "Quando informar é gerenciar conflitos: a entrevista como estratégia metodológica". In: *The Specialist*, São Paulo: Cepril/ Educ, p. 287- 303, vol 19, nº especial.
- DUCROT, O (1987). *O dizer e o dito*. Campinas: Pontes, p.p 161-218.
- FLORES, Valdir do N; TEIXEIRA, Marlene (2005). *Introdução à lingüística da enunciação*. São Paulo, Contexto.
- FREITAS, L. M.A. (2004). *Espanhol para o Turismo: o trabalho dos agentes de viagens*. Rio de Janeiro, 202p. Dissertação de Mestrado. Mestrado em Letras, área de concentração em Lingüística. Instituto de Letras, UERJ.
- _____, L.M; BARRETO, T.A; DURÁN, J.M.(2006). El español en Brasil: pasado, presente y futuro. In: *Asele*, n. 34, p. 41-50.
- KLEIMAN, Ângela (2005). Representaciones sobre la lengua y sus reflejos en las prácticas discursivas del profesor. In: VI Congreso Latinoamericano de Estudios de Discurso.
- KOCH, I. G. V. (1987). *Argumentação e Linguagem*. 2. ed. São Paulo, Cortez.

- LEFTA, Vilson J. (1999). O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional. *Contexturas, APLIESP*, n. 4, p. 13-24.
- MACHADO, Anna Rachel (org.). (2004). *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. São Paulo: Contexto.
- MAINGUENEAU, D. (1989). *Novas tendências em análise do discurso*. São Paulo, Pontes.
- _____. (1996). *Pragmática para o discurso literário*. São Paulo, Pontes.
- _____. (2004). *Análise de textos de comunicação*. São Paulo, Cortez.
- NUNES DA SILVA, Kelly Cristina. (2005). “O Discurso da Mídia sobre a Identidade Docente”. In: VI Congresso Latinoamericano de Estudios de Discurso.
- PAULIUKONIS, M. A. L; GAVAZZI, S. (Orgs.). (2005). *Texto e Discurso: mídia, literatura e ensino*. Rio de Janeiro: Lucena.
- PICANÇO, D.C. de L. (2003). *História, memória e ensino de espanhol (1942-1990)*. Curitiba: Ed. da UFPR.
- ROCHA, D; DAHER, D.C; SANT’ANNA, V.L.A. (2004). “A entrevista em situação de pesquisa acadêmica: reflexões numa perspectiva discursiva”. In: *Revista Polifonia* 8. Cuiabá: EdUFMT, p.161-180.