

COMPLEXIDADE DO TRABALHO DO PROFESSOR: LINGUAGEM, O ELEMENTO ESPECIFICADOR¹

Dayala Paiva de Medeiros Vargens²
Maria Cristina Giorgi³

Resumo: Com base na Análise de discurso de cunho enunciativo, este artigo tem como objetivo propor uma reflexão sobre a relação entre o trabalho do professor e as práticas de linguagem, considerando a tripartição *linguagem sobre o trabalho - linguagem no trabalho - linguagem como trabalho*. (Lacoste, apud Nouroudine, 2002) Tal escolha justifica-se pela necessidade de aprofundar o estudo de nossa atividade docente pensando o papel da linguagem como elemento especificador da complexidade do trabalho do professor.

Palavras-chave: Análise do discurso, professor, trabalho

Résumé : A partir du cadre théorique de l'Analyse du Discours de base énonciative, cet article a pour but de proposer une réflexion sur le travail de l'enseignant comme pratique langagière sous une triple approche: le langage sur le travail, dans le travail et comme travail (Lacoste, apud Nouroudine, 2002). Notre choix se justifie si l'on tient compte de la pertinence d'une étude de cette activité professionnelle où le langage jouerait le rôle d'élément révélateur de la complexité du travail de l'enseignant.

Mots-clés: analyse du discours, enseignant, travail

Abstract: Based upon the enunciative Discourse Analysis, this article aims to propose a reflection about the relationship between teacher's work and language practices taking into consideration the correlation language about work – language at work – language as work. (Lacoste, apud Nouroudine, 2002). The importance of selecting this topic lies on the necessity of studying thoroughly our teaching activities thinking about the role of language as an element which specifies teacher's work complexity

Key-words: Discourse analysis, teacher, work

1 Esse trabalho originou-se da monografia final na disciplina Lingüística Aplicada, do curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Letras, área de concentração em Lingüística, Instituto de Letras da UERJ, 2004/2.

² Mestre em Letras, área de concentração em Lingüística, UERJ – Rio de Janeiro – RJ – Professora de espanhol da UERJ.

³ Mestre em Letras, área de concentração em Lingüística, UERJ – Rio de Janeiro – RJ – Professora de espanhol do CEFET/RJ.

Introdução

A complexa relação trabalho/linguagem tem sido tema de estudo de diferentes áreas de conhecimento e, mais recentemente, despertado o interesse dos lingüistas. Interesse este que pode ser explicado, entre outros fatores, pela constatação da importância que os saberes no campo do simbolismo⁴ passaram a ocupar nas atividades de trabalho e, ainda, pela emergência de um perfil do lingüista como cientista social, que busca novos campos de atuação e possíveis articulações entre lingüístico e extralingüístico.

Com a finalidade de aproximar linguagem e trabalho, somam-se aos conceitos relativos à linguagem os das Ciências do Trabalho, cujo interesse pelas questões relacionadas à linguagem pode ser considerado recente, se comparado ao das demais Ciências Humanas e Sociais, como a Sociologia, Psicologia, Antropologia, por exemplo.

Pesquisas voltadas para essa área evidenciam a necessidade da utilização de conhecimentos de outras disciplinas, tendo em vista a própria complexidade do trabalho, composto por diferentes dimensões interligadas: econômica, social, política etc. A interdisciplinaridade justifica-se também pela própria definição do discurso, objeto de estudo para os profissionais da linguagem, que se constitui como a produção de uma dada comunidade em tempo e espaço determinados e, ao mesmo tempo, o encontro de uma produção textual. (Daher, Rocha, Sant'Anna, 2002).

Considera-se que o trabalho, a linguagem e a vida humana estão intimamente relacionados, não podendo ser concebidos de forma independente das vivências humanas e de um processo constante de reelaboração e transformação do estabelecido. Ao se ter em conta o discurso como porta de entrada para a reflexão sobre a relação linguagem/trabalho, o pesquisador espera recuperar possíveis sentidos que se inscrevem na realidade discursiva e que permitem o acesso a uma melhor compreensão da organização do trabalho e, ainda, da sua relação com uma conjuntura maior na qual trabalho e linguagem estão situados.

4 Souza-e-Silva (2002) ressalta o caráter massivamente presente da linguagem nas situações de trabalho, mostrando a importância dada a questões relacionadas à dimensão linguageira, tais como "a comunicação externa e interna, a intercompreensão, a participação, o mal-entendido, o não-dito, a interpretação adequada etc.

A presente reflexão tem como objeto de interesse a relação entre o trabalho do professor e as práticas de linguagem. Tal escolha justifica-se pela necessidade de aprofundar o estudo da atividade do professor - nossa atual área de atuação - considerando o papel da linguagem como elemento especificador da complexidade do seu trabalho integrando o conjunto formado por algumas pesquisas que, nos últimos anos, têm-se voltado para esse campo.⁵

Baseamos nossas reflexões em um quadro teórico que pudesse atender a especificidades de propostas que consideram a produtividade de investigações voltadas para análises de discursos que circulam, de certa forma, sobre o trabalho. Do ponto de vista da teoria, a linguagem é aqui compreendida como resultado de uma atividade humana, de um agir discursivo no mundo que nos situa, numa posição que confere especial destaque a contribuições interdisciplinares referentes ao mundo do trabalho (Schwartz, Lacoste, Nouroudine), à perspectiva dialógica da linguagem (Bakhtin), e à Análise do discurso de base enunciativa (Maingueneau).

Dessa forma, optamos por adotar estudos que consideram a língua em seu uso, na prática social, e não como uma estrutura isolada, um sistema. Estes não dissociam lingüístico e extralingüístico como construtores de sentido no discurso.

Privilegiamos as orientações de Bakhtin (1979,1929), que escapam da visão da língua como mera estrutura, concebendo-a a partir de seu uso concreto. Para o autor, a linguagem está diretamente relacionada à ação sobre o outro e se tem no enunciado uma 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.

O sujeito reproduz discursos a partir de uma posição determinada, inserido em um contexto determinado, sendo influenciado por vozes outras anteriores e posteriores a seu enunciado, mobilizando diversos saberes para a compreensão de seu discurso “já-dito” em outro lugar, em outro tempo.

⁵ À guisa de exemplo, podemos citar o projeto individual de pesquisa “Dialogismo, práticas de linguagem e mundo do trabalho: seleção do profissional de ensino”, realizado por Daher e a dissertação de mestrado de Aguiar, “Apresentação de trabalho em eventos acadêmicos: uma atividade de trabalho do professor de ensino básico?.” (Instituto de Letras/UERJ).

Dessa forma, o autor, percorrendo caminhos diferentes dos da lingüística representada por Saussure, vê o homem como um ser histórico e social, que deve ser compreendido a partir de sua inserção dentro da sociedade, fato que pressupõe condições sócio-econômicas concretas determinadas. Dentro de tal contexto, a língua deve ser considerada a partir de seu uso, e não como estrutura isolada e fenômeno abstrato.

A língua, como sistema de formas que remetem a uma norma, não passa de uma abstração, que só pode ser demonstrada no plano teórico e prático do ponto de vista do deciframento de uma língua morta ou de seu ensino. Esse sistema não pode servir de base para a compreensão e explicação dos fatos lingüísticos enquanto fatos vivos e em evolução. (Bakhtin, 1929, p. 108)

Sob essa perspectiva, o interlocutor abandona o papel de receptor passivo, pois os sentidos só se constroem a partir dos saberes que ele mobiliza. Ou seja, muitas vezes, o sentido “original”, construído pelo enunciador⁶, pode não coincidir com o construído pelo co-enunciador, pois cada um deles tem uma história, um acervo, que lhes possibilitará ou não tal (re)construção. Conseqüentemente, tais sentidos não podem ser estáveis nem pré-estabelecidos dentro de um enunciado, uma vez que este é uma unidade real da comunicação, vinculado a cada relação entre os interlocutores. E é no cruzamento de enunciados que se preserva a memória social.

No intuito de operacionalizar os conceitos propostos por Bakhtin recorreremos a Dominique Maingueneau (2001), analista de discurso para quem a perspectiva enunciativa estabelece alguns parâmetros específicos para que haja interação. De acordo com o teórico, a situação de enunciação não está dentro do âmbito das circunstâncias empíricas de produção do enunciado, mas sim no campo das coordenadas que servem como referência direta ou não à enunciação, onde os personagens principais são enunciador e co-enunciador e as âncoras espaciais e temporais: EU/VOCÊ e AQUI e AGORA. Enquanto produto de uma enunciação, o enunciado traz referências desse EU que se dirige a um VOCÊ (locação discursiva), ancorado num lugar (topografia) e num tempo (cronografia).

⁶ Seguimos Dominique Maingueneau, (2001), que se pauta em que Antoine Culioli, no que tange ao emprego dos termos enunciador, co-enunciador e coenunciadores. O primeiro refere-se ao EU responsável pela enunciação. O segundo é o TU, interlocutor desse enunciador, enquanto o último designa os dois interlocutores envolvidos na enunciação.

Mesmo que todos os enunciados estejam ligados à situação de enunciação, é preciso, segundo Maingueneau (2001), distinguir duas formas de enunciar, dois planos de enunciação - embreado e não-embreado - conforme a relação que se estabelece entre o enunciado e a situação de enunciação. O enunciado embreado está ancorado na situação de enunciação, remetendo ao contexto da enunciação e interpelando o co-enunciador. Nele, aparecem elementos que trazem marcas de embreagem, tais como marcas de pessoa, dêiticos temporais e espaciais, que representam o momento e o lugar da enunciação. Os enunciados não embreados são desprovidos de embreantes, não sendo interpretados em relação à situação de enunciação. Apresentam-se como se não estivessem ancorados da situação de enunciação. Há neles um apagamento de pessoas e identificações temporais e espaciais. 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.

A opção por conceitos advindos das Ciências do Trabalho originou-se da necessidade de articular os estudos vinculados à linguagem e ao trabalho. Pesquisas relacionando estes dois eixos vêm sendo desenvolvidas nos últimos anos, no Brasil e na França, caracterizando um campo pluridisciplinar de análise. Tal espaço teórico reflete a aceitação da teoria da enunciação, bem como a indissociabilidade entre formas linguísticas e seu funcionamento nas interações socialmente situadas.

Seguimos, pois, como orientação para a reflexão sobre a linguagem e o trabalho do professor, a proposta apresentada por Lacoste (apud Nouroudine, 2002:17), no que diz respeito ao modo de atualização das práticas languageiras no mundo trabalho. Conforme referido autor, a relação trabalho/linguagem configura-se em três modalidades: “a linguagem sobre o trabalho”, “a linguagem no trabalho” e a “linguagem como trabalho”. A linguagem *como* trabalho funciona como parte legitimada da atividade, isto é, a linguagem que faz. A linguagem *no* trabalho é circundante e não participa diretamente da atividade em que se concretiza uma intenção de trabalho. Essa modalidade faz parte da situação de trabalho global e não da *stricto sensu*. Por sua vez, a linguagem *sobre* o trabalho seria uma espécie de interpretação do mesmo, não aquela exclusiva do pesquisador que solicita ao trabalhador que fale sobre a sua atividade, uma vez que

os protagonistas do trabalho também falam *sobre* a sua atividade em situações específicas como, por exemplo, nas relações pessoais ou na transmissão de conhecimentos entre os membros de uma equipe. (Nouroudine, 2002:26)

Cabe aqui acrescentar que mesmo identificando vantagens metodológicas apresentadas pela referida tripartição das práticas languageiras, não nos parece possível esperar uma rigidez entre as fronteiras que separam cada uma dessas modalidades, uma vez que, na verdade, como ressalta Nouroudine (2002:18), existem estreitas ligações entre as diferentes práticas languageiras. Dentro desse movimento de encontros e desencontros dos três aspectos da linguagem relacionados ao trabalho do professor, conduzimos nossa reflexão.

Linguagem como trabalho

O trabalho do professor é amplamente dependente do uso da linguagem, que se manifesta em diferentes gêneros discursivos, tais como exercícios, provas, testes, aulas expositivas, seminários, debates, palestras, sistematização da matéria estudada no quadro-negro, diário de classe, reuniões, etc. Entendendo gênero como atividades mais ou menos ritualizadas submetidas a regras que as constituem (Bakhtin, 1979), todas essas atividades, entre muitas outras, constituem o trabalho do professor e, como verificamos, estão estreitamente relacionadas ao uso da linguagem.

Anteriormente, referimo-nos à complexidade constitutiva do trabalho. Esta, considerando a “linguagem como trabalho”, também é constitutiva das atividades languageiras. Nouroudine distingue três níveis de *linguagem como trabalho*. No primeiro deles, o protagonista dirige-se aos envolvidos em uma atividade executada. No segundo são enfocadas as falas que o trabalhador dirige a si próprio como orientação. Nesse caso, as palavras, possivelmente, acompanham o fazer, explicitamente ou não. No terceiro nível, expressa-se um pensamento simultâneo ao fazer, sem necessariamente passar pelo recurso da palavra: É o nível do “mínimo dialógico”, que remete à concepção bakhtiniana de que a concretização de um enunciado exige a antecipação de um outro. (Nouroudine, 2002:20).

Quando pensamos no trabalho do professor, é o primeiro nível da linguagem como trabalho que nos vem à mente. Ou seja, *a fala para o outro*. Essa imagem está, sem dúvida,

associada ao espaço da sala de aula. É nesse lugar que sobressai a voz do professor, seja pela legitimidade que lhe é, por diferentes motivos, atribuída pelos alunos ou pela instituição de ensino ou, ainda, pelas possíveis coerções impostas, tradicionalmente, pelo sistema educacional.

Acrescentamos aqui que, se, por um lado, afirmamos que é a voz do professor aquela que ressalta no espaço da sala de aula, por outro, acreditamos que o mesmo lugar deve estar aberto a possíveis subversões, seja por parte dos alunos ou dos próprios professores, já que vemos o docente como um profissional que faz com que a sala de aula seja subvertida por seus participantes, propiciando, assim, que ao longo do tempo, esteja suscetível a transformações em função da vontade de determinados sujeitos que reivindicam e constroem o que acreditam.

O segundo nível, a *fala para si*, permeia com muita frequência a prática docente, com o objetivo de orientar, organizar e planejar o seu trabalho, cujas decisões e estratégias a serem tomadas exigem uma reflexão individual e a curto prazo e, na maior parte das vezes, não permitem uma troca mais ampla com outros profissionais da área.

Inicialmente, são esses dois primeiros níveis - em especial o primeiro - que se destacam quando refletimos sobre a linguagem *como* trabalho do professor. No entanto, o último citado - "o mínimo dialógico" - caracterizado pelo diálogo reflexivo e silencioso, acompanha toda a atividade de trabalho. Uma concepção estrita da noção de diálogo poderia "camuflar" esse terceiro nível da *linguagem como trabalho*, restringindo a linguagem no trabalho do professor apenas aos dois primeiros anteriormente citados. Porém, segundo a perspectiva bakhtiniana, existe um diálogo em sentido mais amplo entre os enunciados concretos. Em suas palavras, "*cada enunciado é um elo da cadeia muito complexa de outros enunciados*" (2000:291). Dentro desse enfoque, o discurso do professor retoma outros discursos e os valores ideológicos que os constituem e dialoga com eles. Ora os reforça, ora os refuta. Esse movimento também compõe o trabalho do professor.

Linguagem no trabalho

Na relação linguagem/trabalho, nem toda prática languageira terá uma utilidade imediata na realização da atividade de trabalho. São denominadas práticas languageiras *no* trabalho: conversar sobre assuntos pessoais, fazer comentário sobre futebol, falar a respeito de

religião etc. não fazem parte da atividade *stricto sensu*. Não obstante, integram a situação de trabalho e podem ir do mais próximo ao mais distanciado da atividade executada (Nouroudine, 2002:22).

É importante ter em mente que as práticas languageiras *no* trabalho, embora não desempenhem um papel de influência direta na produção da atividade, podem se revelar como uma necessidade para a própria manutenção da mesma, ainda quando sua relevância não é reconhecida. Acredita-se que, muitas vezes, uma conversa sobre banalidades possa atenuar momentos de tensão e de fadiga em certas atividades, sendo também, portanto, constitutivas da atividade de trabalho.

Pensando mais especificamente no caso do trabalho do professor, é necessário, primeiramente, tentar demarcar os contornos que definem a sua atividade. O que, de fato, é considerado como parte do trabalho do professor? Voltamos, então, à questão que tipo de concepção se tem da atividade docente. Somente a partir da pergunta “qual é o papel do professor?” podemos definir que práticas, realmente, seriam circundantes à atividade docente e quais constituiriam o trabalho no sentido exposto no item acima.⁷ Como exemplo, podemos citar o caso de algumas “conversas informais” que se dão entre professores ou entre professor e aluno na hora do recreio de uma escola. Segundo a tipologia que seguimos, seria um exemplo de linguagem *no* trabalho, uma vez que, em geral, as práticas que fogem do discurso didático situado em sala de aula não são incluídas *como* trabalho do professor, mas *em* situação de trabalho. Contudo, é possível problematizar essa classificação, segundo diferentes pontos de vista a respeito do que faria parte do trabalho do professor.

A questão é: até que ponto pode-se abrir mão dessas “conversas informais” ou, quiçá, de uma festa de confraternização, sem interferir no andamento do trabalho *stricto sensu*? É verdade que, na maior parte das vezes, em escolas privadas, nas quais o salário do professor se dá pela relação hora/aula, dificilmente seria reconhecida, por interesses específicos, a relevância das situações “informais” de interação, pois tal reconhecimento evidentemente “encareceria” a mão-de-obra professor. Logo, identificamos um certo aspecto de dependência entre práticas

⁷ Para a pergunta anterior, podemos encontrar variadas possibilidades de respostas, de acordo com as diferentes concepções acerca do ensino e dos diferentes interesses de grupos que cercam o mundo do trabalho do professor.

linguageiras dos dois planos e, nesse sentido, é preciso considerar a fragilidade da fronteira que os separa.

Linguagem sobre trabalho

Ao enfocarmos especificamente a questão da linguagem, pensamos que a atividade do professor diferencia-se essencialmente das outras. A partir de uma perspectiva que não restringe o trabalho do professor ao espaço da sala de aula, diversas etapas da atividade docente vão aliar linguagem *sobre* e *como* trabalho. Como exemplos, temos as reuniões que acontecem nos colégios, por nós consideradas parte integrante do trabalho do professor. No entanto, assumir esse ponto de vista implica aceitar uma maior carga horária do professor e, portanto, os conseqüentes benefícios a ele atribuídos.

De maneira análoga, eventos relacionados à formação continuada do professor, como congressos, cursos, seminários - a nosso ver fundamentais e constitutivos da atividade docente - muitas vezes são desconsiderados pelas instituições ou vistos pelos próprios colegas como “fuga do trabalho”, incentivando a injustificada dicotomia professor em sala de aula/ professor pesquisador.

A linguagem *sobre* o trabalho, além de ser observada na atividade produtiva, pode também resultar de uma solicitação do pesquisador para que o entrevistado fale acerca de seu trabalho. Entretanto, diferentemente do que ocorre em outras atividades, é constitutivo do trabalho do professor recuperar o que foi dito em um momento anterior. Isto é, falar sobre o feito. Portanto, acreditamos haver aqui interseção entre linguagem *sobre* o trabalho e *como* trabalho em situação.

Outro ponto bastante interessante e que dificulta a divisão entre a tripartição linguagem/trabalho, pode ser assim exemplificado: um professor, em uma situação de lazer durante a exibição de um filme, muitas vezes traça planos para a confecção de uma atividade, podendo, inclusive, comentar aspectos de seu trabalho com um amigo, explicando como este pode ser utilizado como recurso didático. É possível dizer que se trata de linguagem *sobre* o trabalho. No entanto, percebemos tal fato como uma etapa do processo de elaboração de uma aula e, portanto, linguagem *como* trabalho, afinal, a preparação da aula é uma parte fundamental

do trabalho do professor. A partir dessa perspectiva, os momentos de lazer e descanso são vistos como necessidades da vida de um indivíduo e como fontes de criação e reconstrução da atividade de um trabalhador.

Considerações finais

A presente reflexão revelou a complexa relação entre a linguagem e o trabalho do professor. As três modalidades propostas por Lacoste (*apud* Nouroudine, 2002) - linguagem *no* trabalho, linguagem *como* trabalho, linguagem *sobre* o trabalho - podem ser uma referência interessante para o encaminhamento dessa discussão. Todavia, é preciso considerar, como já mencionamos, que a complexidade inerente à própria atividade de trabalho impossibilita traçar fronteiras muito rígidas entre tais práticas languageiras.

Averiguamos que as práticas de linguagem que constituem o trabalho do professor podem ser vistas a partir de diferentes perspectivas. Sabemos que, na atualidade, são reconhecidas como exercício do trabalho *stricto sensu* apenas algumas atividades docentes. Ora, alguns poderão considerar uma dada prática languageira como atividade “*no* trabalho”, enquanto outros poderão classificá-la como linguagem “*como* trabalho”, tal como exemplificamos anteriormente. Isso vai depender do ponto de vista que se tem do papel atribuído ao professor e, ao mesmo tempo, dos diferentes interesses político-ideológicos que circundam essa atividade.

Neste trabalho, limitamo-nos a uma breve discussão em termos genéricos da relação linguagem/ trabalho. A análise de materialidades discursivas que constituem o mundo do trabalho é uma tarefa fundamental para que possamos refletir sobre os possíveis sentidos construídos no / pelo discurso acerca do trabalho do professor.

Referências bibliográficas

BAKHTIN, M. *A estética da criação verbal*. São Paulo, Martins Fontes, 1979.

DAHER, M., ROCHA, D., & SANT’ANNA, V. Produtividade das investigações dos discursos sobre o trabalho. In: SOUZA-E-SILVA, M. C. & FAÏTA, D. *Linguagem e trabalho: construção de objetos de análise no Brasil e na França*. São Paulo, Cortez, 2002, 77-91.

NOUROUDINE, A.. A linguagem: dispositivo revelador da complexidade do trabalho. In: SOUZA-E-SILVA, M. C. & FAÏTA, D. (Orgs.) *Linguagem e trabalho: construção de objetos de análise no Brasil e na França*. São Paulo, Cortez, 2002, 17-30.

SOUZA-E-SILVA, M. C. A dimensão linguageira em situações de trabalho. In: SOUZA-E-SILVA, M. C. & FAÏTA, D. *Linguagem e trabalho: construção de objetos de análise no Brasil e na França*. São Paulo, Cortez, 2002, 61-76.