

O ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA NO IFRJ: UM ESTUDO DISCURSIVO

Giselle da Motta Gil

*Orientadora: Prof^a. Dr^a. Luciana Maria A. de
Freitas*

Doutoranda

Ao longo da minha formação como professora, no curso de graduação em Letras Português- Espanhol da UERJ primeiramente, como voluntária do Programa Institucional de Iniciação Científica e mais no Mestrado em Linguística na mesma Instituição, busquei investigar e compreender melhor a atividade docente a partir das contribuições dos estudos da linguagem e do mundo do trabalho. Ao desenvolver tais estudos percebi que o diálogo entre perspectivas teóricas que parecem distantes em um primeiro olhar, poderia colaborar para a discussão de temas relacionados ao trabalho docente, ofício tão desvalorizado atualmente. Constatei também que poderia contribuir para minha prática docente e até mesmo para a de outros colegas de profissão.

A partir dessa concepção, buscando intervir no Instituto Federal do Rio de Janeiro (IFRJ)¹, Instituição onde atuo como professora de Língua Portuguesa/Literatura Brasileira (doravante LPLB) e Espanhol, e compreender questões que trazem certo desconforto para a realização da minha atividade profissional, ingressei no doutorado do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da UFF. Dessa forma, poderia continuar o caminho de pesquisa já iniciado, promover um debate e quem sabe alguma mudança na organização do meu trabalho.

Assim, dialogando com minha formação e com meu espaço de atuação como professora, desenvolvo esta pesquisa em que busco problematizar o modo como se constrói o lugar do ensino de Línguas Estrangeiras em práticas discursivas no IFRJ e

¹ Haverá um capítulo da tese destinado à apresentação detalhada da Instituição..

discutir sobre como essa condição diferenciada se reflete no trabalho do professor dessas disciplinas.

Por se tratar de um estudo desenvolvido em meu ambiente trabalho, é importante recorrer ao início de toda a reflexão apresentada neste estudo, o processo de ingresso na Instituição. Com isso, apresento uma retrospectiva do processo de seleção ao qual me submeti para o cargo de professora de LPLB e Espanhol.

Em 2011, no início do processo seletivo que participei para ingressar no quadro de servidores do IFRJ, pude perceber que atuaria em duas disciplinas, realidade diferente da que se apresentou no concurso anterior para seleção de professor de Espanhol (MEC/SETEC- IFRJ- Edital nº 26/2009). Na seleção que participei em 2009, a área de atuação informada ao candidato era apenas “Espanhol”, ainda que se exigisse a dupla habilitação (Licenciatura em Letras - Português/Espanhol). O edital (MEC/SETEC- IFRJ- Edital nº 37/2011) do concurso que prestei dois anos depois informava que o professor deveria possuir também dupla habilitação, mas houve uma mudança na área de atuação, que passou a ser também o ensino de LPLB além do Espanhol. Observando a realidade de seleção, nesse mesmo concurso, do docente de inglês, outra Língua Estrangeira (doravante LE) presente na grade dos cursos Técnicos integrados ao Ensino Médio do IFRJ, percebi que essa exigência foi observada somente em uma vaga oferecida para o professor dessa disciplina, nas outras vagas exigia-se apenas a habilitação em Inglês/Literaturas.

O exame ao qual me submeti em 2011 foi constituído de uma prova escrita com 12 questões discursivas em que fomos avaliados tanto por nosso conhecimento em LPLB quanto em Espanhol (6 questões referentes a cada disciplina). No entanto, o que me trouxe certa inquietação, foi na segunda etapa da seleção ser avaliado apenas o meu conhecimento em Espanhol. Não participamos² de uma prova prática (definida no edital como *Prova de Desempenho Didático*) em que nos fora solicitado um conhecimento específico para o desempenho das atividades docentes em LPLB, ainda que, o próprio documento destacasse que: “A Prova terá como objetivo avaliar a capacidade do candidato quanto aos procedimentos didáticos, ao domínio e ao conhecimento do assunto abordado e **às condições para o desempenho das atividades docentes.**” (MEC/SETEC- IFRJ- Edital nº 37/2011, p. 4, grifo meu). Essa informação nos foi dada

² Utilizo a primeira pessoa do plural quando me refiro ao exame de seleção descrito por não ter sido a única a participar do processo.

apenas no dia do sorteio para o tema da Prova de Desempenho Didático, o edital não trazia informações sobre o conteúdo e estrutura dessa prova para o caso de professores duplamente habilitados (incluindo o de inglês com exigência de dupla habilitação), uma especificidade da formação em Letras e que não foi identificada como requisito para professor de outra área. Nos outros casos, quando se buscava um profissional para atuar em alguma área mais específica, identificamos uma prática comum nesse tipo de seleção, a exigência de algum tipo de pós-graduação ou experiência comprovada na área.

Outra questão que me chamou a atenção também nesse edital, com relação à entrada dos professores de LE na Instituição, foi o fato de que em seu *Anexo I*, onde se apresentava o quadro de cargos e vagas, ao tratar do professor duplamente habilitado da área de Inglês tínhamos a seguinte apresentação da *Área de Atuação/Conhecimento*: “Inglês/ Português” e quando se apresentou o profissional de Espanhol: “Português/Espanhol”. A própria ordem de apresentação das denominações já apontava uma valorização, de um lado colocando o Inglês à frente e de outro o Português, isso marca que o docente duplamente habilitado que trabalhasse com o Espanhol já teria algo de diferente do profissional que trabalhasse com o inglês.

Essa forma de organização do processo seletivo já me fez questionar: se um docente será selecionado para lecionar as duas disciplinas, por que é avaliado de maneira prática apenas em uma? Por que o “Português” é apresentado em ordem de colocação diferente no quadro de vagas ao tratar do professor de LE duplamente habilitado? Essas observações apontam diferenças ou minimamente mostram que não está claro o que deseja a Instituição quando seleciona um único profissional para atuar em disciplinas diferentes, já que não se avalia da mesma forma o conhecimento desse docente nas disciplinas nas quais irá atuar, nem esses profissionais são vistos da mesma forma quando se trata do professor de LE.

Chamou-me a atenção ainda, a seleção do professor com dupla habilitação para atuar no ensino de LPLB e Espanhol, algo inédito no IFRJ e que parece tornar oficial e dar visibilidade a uma demanda da Instituição. A realidade atual é de professores que mesmo sendo aprovados no já citado concurso de 2009 (MEC/SETEC- IFRJ- Edital nº 26/2009), lecionam as duas disciplinas e até mesmo apenas LPLB. A partir desse contexto, comecei a perceber que os espaços ocupados pelo professor de LE e sobretudo pelo professor de Espanhol na Instituição ainda não estavam bem definidos e que existe

toda uma rede de discursos que sustenta esse “não-lugar” da LE na Instituição, que já se apresenta no edital de seleção dos profissionais que irão atuar com essas disciplinas.

Após ingressar na Instituição, vejo circular em reuniões oficiais, na fala dos professores, uma voz de apoio ao estudo das línguas estrangeiras na formação desses indivíduos. Porém, em minha atuação como docente, em sala de aula, em reuniões pedagógicas, ao ter acesso ao fluxograma do curso em que leciono, percebo que na prática, no cotidiano, o lugar do ensino dessas disciplinas, sobretudo o lugar destinado ao estudo do Espanhol, ainda é visto como secundário na formação dos estudantes, não está bem delimitado. O que nos faz perceber que é preciso discutir o modo como se construiu o lugar do ensino das Línguas Estrangeiras (doravante LE's) no IFRJ.

Como destaquei, quando nos voltamos para a realidade do professor de Espanhol, essa situação parece ser ainda mais preocupante. A Língua Espanhola é inserida oficialmente nas matrizes curriculares do Ensino Médio em todos os cursos técnicos integrados ao Ensino Médio do IFRJ, na modalidade optativa, no primeiro semestre de 2011, como forma de cumprir, no limite do prazo estabelecido, a lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005, que torna obrigatória a oferta pela escola desse idioma nesse nível de ensino e facultativa a matrícula ao aluno. A partir desse semestre o IFRJ optou pela seguinte organização para a oferta do idioma:

(...)a partir do 1º semestre de 2011, o Ensino Médio e todos os cursos técnicos integrados ao Ensino Médio incorporarão às suas matrizes as disciplinas Língua Espanhola I, Língua Espanhola II e Língua Espanhola III, com matrícula facultativa para os alunos. As disciplinas serão oferecidas em regime semestral com 2 horas/aula por semana cada uma. A matrícula inicial será feita em Língua Espanhola I, pré-requisito para matrícula em Língua espanhola II e esta, pré-requisito para matrícula em Língua Espanhola III. A disciplina Língua Espanhola I será oferecida a todo aluno que estiver cursando, pelo menos, o 2º ano ou o 3º período, nos cursos de regime semestral. (p. 1 da Ata da reunião do Conselho Acadêmico de Ensino Técnico da Instituição, realizada em 17 de novembro de 2010)

No fluxograma do curso técnico em Automação Industrial do *campus* Volta Redonda, por exemplo, o Espanhol é a única disciplina que está fora do diagrama que organiza as disciplinas do curso. Esse caráter optativo dado à disciplina possibilita que muitos alunos, frente ao elevado número de disciplinas que têm que cursar, não se interessem ou não deem prioridade para seguir frequentando as aulas. O que temos atualmente são turmas esvaziadas ao longo do curso e o professor tendo que adaptar seu

planejamento ao das disciplinas consideradas "mais importantes", como por exemplo, evitar marcar trabalhos e atividades avaliativas no período de provas das outras matérias. A partir dessa realidade, muitos professores de Espanhol, como já informei, optam por não se dedicar de maneira exclusiva a disciplina e até mesmo voltam-se apenas à atividade com a LPLB, que comparado ao trabalho com a LE, tem muito mais prestígio dentro da Instituição.

Merece destaque a informação de que nem todos os professores de LPLB do IFRJ atuam também com o ensino de LE. No entanto, o número maior de docentes que trabalham nas duas disciplinas, são os que lecionam também o Espanhol. Isso permite e contribui para o quadro atual de não haver concurso exclusivo para professor de Espanhol. Diferente da realidade de seleção para ingresso do professor de Inglês, no último concurso (MEC/SETEC- IFRJ- Edital nº 37/2011), conforme já apresentei, a maioria das vagas era para professores para atuarem apenas com essa LE, ainda que a formação exigida fosse a dupla habilitação (Letras: Português/ Inglês) ou a habilitação em Letras: Inglês/Literaturas. Dessa forma, o profissional que tivesse a formação acadêmica para atuar apenas no ensino de inglês poderia fazer a prova. Esta realidade nos remete à organização dos cursos de Licenciatura do estado do Rio de Janeiro, apenas a formação em Inglês oferece a Graduação em Inglês/Licenciatura, o que parece dialogar com uma demanda do mercado de trabalho no estado do Rio de Janeiro.

Todo esse quadro traz o seguinte questionamento: Como discursivamente se constrói nos documentos oficiais da Instituição a organização das disciplinas dos cursos, que inclui o Inglês na grade curricular e coloca o Espanhol nessa condição diferenciada frente às outras disciplinas?

A partir dessa realidade com a qual me deparei, optei por realizar uma pesquisa que não se limite ao espaço do campus onde atuo como professora, pois a questão que problematizo está presente em diferentes espaços da Instituição. Assumo com isso, a concepção que amplia o entendimento sobre a situação de trabalho, que passa a ser problematizada por meio da análise de toda uma rede de discursos proferidos, produtores de diferentes efeitos de sentido (ROCHA, DAHER, SANT'ANNA 2002).

Assim, busco contribuir para o debate e participar das reflexões sobre o trabalho do professor. Entendendo que, como uma atividade socialmente situada, não está dirigida apenas aos alunos, mas também à instituição que o emprega, aos pais e a outros profissionais com os quais se relaciona. Dessa forma, a atividade docente é vista

como uma atividade coletiva, lugar de encontro da história da Instituição, da história de seu ofício e do próprio professor. Partindo desse lugar de encontro, que se renova a cada realização da sua ação, o professor irá estabelecer relações com as prescrições para o seu trabalho, com os outros envolvidos na atividade e consigo mesmo (AMIGUES, 2004).

Partindo dessas questões, e baseada nos estudos que integram reflexões sobre a linguagem aos estudos sobre o trabalho do professor (ROCHA; DAHER; SANT'ANNA, 2002; AMIGUES, 2004), desenvolvo esta pesquisa, que volta-se para práticas de linguagem, em geral, vistas como desligadas da situação de trabalho docente *stricto sensu*.

Meu objeto de investigação práticas discursivas oficiais que circulam na Instituição sobre o ensino LE e que constroem e sustentam o lugar ocupado por essas disciplinas no currículo, um lugar que entendo como diferente (ou inferiorizado) das outras disciplinas dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio: os documentos institucionais que arquivaram o momento de debate para inclusão ou não (no caso do Espanhol) das LE's na grade dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio do IFRJ (atas de reuniões do Conselho Superior do IFRJ e do Conselho Acadêmico de Ensino Técnico) e que regem o ensino dessas disciplinas (o Projeto Político Institucional, o Regimento Geral, o Regimento Interno, o fluxograma dos Cursos Técnicos Integrados). A partir da análise desses documentos, levaremos os resultados a um Grupo de Discussão (doravante GD) constituído por docentes de línguas (e talvez alunos e outros docentes), criando assim um espaço/um coletivo para a produção de discursos sobre o trabalho dos docentes de LE, o lugar dessas disciplinas e possibilidades de intervenção.

A escolha por esse objeto de estudo deve-se a um interesse em compreender melhor o processo que definiu o atual espaço destinado ao estudo das LE's, em um espaço de formação que afirma valorizar não só a preparação para o mundo do trabalho, mas a formação do cidadão para a vida em sociedade (IFRJ - PPI, p.11, 2009). Essa perspectiva de formação dialoga com as políticas de valorização do Ensino Médio desenvolvidas pelo Ministério da Educação (MEC), que entre outras ações, defendem uma reestruturação dos currículos do Ensino Médio, com a aproximação das áreas disciplinares, visando uma formação integral, em oposição à formação específica e superando a organização por disciplinas estanques.

Como professora de Espanhol do IFRJ percebo que na prática não se define com clareza a expectativa de trabalho que se tem com o estudo dessas disciplinas na Instituição nem o que se espera de uma disciplina definida como “optativa”, que ainda que tenha a mesma nomenclatura de um tipo de disciplina já de tradição em cursos de graduação, tem uma organização bem diferente, já que estamos falando de um currículo que não se organiza por regime de créditos. Assim, o discurso que circula no IFRJ é que o Espanhol não “prende” nenhuma outra disciplina, pode ser “abandonada” sem qualquer preocupação.

Cabe dizer que, o Inglês, apesar de ter seu lugar definido na grade dos cursos, assim como o Espanhol é visto como uma disciplina “fácil”, que não está no “núcleo duro” da formação. Com isso, fica claro que ambas as LE’s têm uma situação diferenciada se comparada às outras disciplinas dos cursos.

Dessa forma, serei direcionada pelos seguintes questionamentos:

- Como se construiu discursivamente o lugar do ensino de Línguas Estrangeiras em práticas discursivas no IFRJ?

- Que sentidos de ensino de LE, se instituem a partir da fala dos professores dessas disciplinas sobre seu trabalho?

A partir desses questionamentos busco com esta pesquisa:

- Analisar o modo como se constrói o lugar do ensino de Línguas Estrangeiras em práticas discursivas no IFRJ.

- Discutir sobre como essa condição diferenciada se reflete no trabalho do professor dessas disciplinas.

Para alcançar esses objetivos seguiremos os seguintes passos metodológicos:

- Verificar nos documentos institucionais que arquivaram o momento de debate para inclusão ou não (no caso do Espanhol) das LE’s na grade dos Cursos Técnicos Integrados do IFRJ e que regem o ensino do Espanhol e do Inglês como se constrói o lugar dessas disciplinas no contexto de formação de seus alunos;

- Promover uma discussão com alguns professores de LE do IFRJ sobre o que se coloca referente ao ensino dessas disciplinas nos documentos citados;

- Analisar modos de constituição de sentidos de ensino de LE, produzidos na discussão com esses professores de LE do IFRJ.

Para realizar essa investigação, consideramos as contribuições da Análise do Discurso de base enunciativa (doravante AD), que apresenta a importância do estudo das produções verbais relacionadas às suas condições sociais de produção. De acordo com essa perspectiva, os sentidos são construídos a partir da interação entre coenunciadores, que ocupam posições sócio-históricas determinadas. A compreensão de sentidos só pode ser pensada dentro de um contexto, pois a matéria linguística é apenas uma parte do enunciado. Assim, quando nos referimos ao termo “discurso” e seu correlato “análise do discurso”, assumimos essa concepção do modo de apreensão da linguagem, sempre atravessada pelos embates subjetivos e sociais (MAINGUENEAU, 1997).

Também consideramos em nosso estudo, algumas reflexões de Foucault (2009) sobre a relação entre o discurso e o poder. Para Foucault, que se afastava das correntes teóricas dominantes em seu tempo e abria espaço para uma concepção da discursividade na linguagem, a prática discursiva “é um conjunto de regras anônimas, históricas, sempre determinadas no tempo e no espaço, que definiram, em uma dada época e para uma determinada área social, econômica, geográfica ou linguística, as condições do exercício da função enunciativa”(FOUCAULT, 2009, p. 133). Desse modo, o autor chama a atenção para a ligação entre discurso, desejo e o poder, mostrando que o discurso não é simplesmente a tradução das lutas ou dos sistemas de dominação, mas sim por que e pelo que se luta (FOUCAULT, 2009).

Observamos como uma preocupação do filósofo, pensar o discurso não só através do que ele aparentemente enuncia, mas na sua relação com o sujeito e com a história. Essa concepção foi assumida pela AD, que também defende que o discurso não é um sistema de ideias nem uma totalidade que pode ser decomposta mecanicamente, mas um sistema de regras que define a especificidade de uma enunciação. Diante disso, a AD aponta para a necessidade de se unir a uma discursividade o dito e o dizer, o enunciado e a enunciação (MAINGUENEAU, 2008).

Assumindo essa concepção, devemos entender os documentos oficiais e a fala dos professores de LE sobre seu trabalho como uma prática discursiva, que se materializa na linguagem; mas que para melhor compreendê-la, devemos considerar também os elementos que existem no social, na história.

Fica claro que o discurso está na esfera do irrepresentável, mas possui unidades constituídas de sistemas significantes, de enunciados, que são linguisticamente

observáveis, concretos, mas que têm seu sentido constituído historicamente. Assim, essas unidades são integralmente linguísticas e históricas (MAINGUENEAU, 2008). Em nossa pesquisa, trataremos o discurso como sendo da ordem do irrepresentável, forma como o eu capto a realidade, o sentido. O enunciado, como o material concreto, linguisticamente observável, sendo da ordem do repetível, inscrito em um contexto particular de produção, dotado de um sentido, que será constituído em relação a sua enunciação, acontecimento único.

A subjetividade também é uma questão de destaque nas pesquisas da AD, que como vimos, considera a relação entre a linguagem, o sujeito e a história como aspectos fundamentais nos estudos linguísticos. A partir do primado do interdiscurso, temos segundo essa concepção teórica, um sujeito constitutivamente heterogêneo, assim como os discursos (MAINGUENEAU, 2008).

A noção de sujeito para a AD não se refere a sujeitos individualizados, compreendidos como aqueles que têm existência empírica na sociedade, mas sim um sujeito histórico, com existência no social, que pode ser apreendido através de seus discursos, já que estes expressam esse lugar que ele ocupa no mundo (FERNANDES, 2008). Assim, quando mencionamos os sujeitos participantes de nossa pesquisa, estamos nos referindo a essa concepção de sujeito heterogêneo, constituído por diferentes vozes que expressam a realidade histórica e social na qual ele está inserido.

Charaudeau e Maingueneau (2008) destacam que a noção de sujeito foi objeto de diferentes definições de acordo com a posição teórica dos pesquisadores da linguagem, mas que de toda maneira é conveniente pensar no sujeito do discurso como um sujeito composto a partir de várias denominações: “Ele é polifônico, uma vez que é portador de várias vozes enunciativas. Ele é dividido, pois carrega consigo vários tipos saberes, dos quais uns são conscientes, outros são não-conscientes, outros ainda inconscientes” (CHARAUDEAU; MAINGUENEAU, 2008, p. 458).

Uma concepção também importante para esta pesquisa é a orientação dialógica de Bakhtin e seu círculo(2006), que entende o dialogismo como uma propriedade natural de qualquer discurso. Nas pesquisas desse filósofo, o diálogo é entendido em um sentido mais amplo, sendo o modo funcionamento da linguagem e as relações de sentido que se estabelecem entre os enunciados. De acordo com essa perspectiva, o enunciador dialoga não só com seu coenunciador, mas também com outros discursos trazidos por ele no momento da enunciação. Os enunciados mesmo que venham de um único

interlocutor, são monológicos apenas na sua forma aparente, mas por sua estrutura semântica e estilísticas são sempre dialógicos (BAKHTIN,2006). Assim, o dialogismo diz respeito a essa percepção de que um enunciador, ao produzir seu discurso, sempre leva em conta o discurso do outro, que está presente no seu (FIORIN, 2008).

A partir do que apresentamos, fica claro que ao compreendermos a linguagem através desse enfoque discursivo, inscrevemo-nos em um quadro teórico que articula os elementos linguísticos com os sociais.

Como já explicitamos, a opção de nos aproximar do trabalho do professor de LE do IFRJ surgiu de uma inquietação, enquanto profissional dessa Instituição, que não compreende bem o espaço destinado ao ensino dessas disciplinas no contexto de formação técnica e tecnológica.

Assim, nosso olhar, de acordo com os estudos de Rocha;Daher e Sant'Anna (2002)volta-se para práticas de linguagem tradicionalmente vistas como desligadas da situação de trabalho *strictu sensu*, temos uma concepção ampliada de "situação de trabalho", pois entendemos que "esta se configura a partir de toda uma rede de discursos proferidos, os quais se responsabilizam, em última instância, pelo(s) sentido(s) produzido(s)" (ROCHA ; DAHER; SANT'ANNA, 2002, p. 79).

Dessa forma, definimos que as práticas discursivas que circulam na Instituição sobre o ensino LE e que constroem e sustentam o lugar ocupado por essas disciplinas no currículo e as falas dos professores de LE sobre seu trabalho seriam o material escolhido para compreendermos a situação de trabalho desse professor.

Entendemos que toda essa rede discursiva circula em múltiplos espaços, têm uma abrangência mais ampla, não é produzida na situação específica do trabalho, mas reflete modos de pensar e se comportar na atividade. Esses discursos direcionam muito mais os comportamentos, perfis, do que a atividade a ser realizada num espaço específico de trabalho (SANT'ANNA; SOUZA-E-SILVA, 2007). Assim, interferem no modo como vemos o trabalho do professor de LE e podem contribuir para que possamos melhor conhecê-lo e/ou transformá-lo.

É a partir dessa concepção teórica sobre o trabalho do professor, que busco compreender como se constrói e se sustenta o lugar do ensino do Espanhol e Inglês em uma Instituição formadora de profissionais da área técnica.

Para expor nosso ponto de vista sobre o mundo do trabalho como objeto de estudo, faz-se necessário também recorrer a alguns conceitos propostos pelo Schwartz

(1998), que caracteriza o processo de interação entre o trabalhador e seu meio social. Segundo Schwartz, a realização de uma atividade é o lugar de encontro entre as normas e suas renormalizações, que ocorrem quando o trabalhador mobiliza algo dele mesmo (valores sócio-históricos) para executar uma tarefa.

Em suas pesquisas o filósofo amplia os conceitos da Ergonomia, na qual a ideia de trabalho prescrito é sempre oposta à ideia do trabalho efetivamente realizado, ou seja, há sempre uma distância entre o prescrito e o real. A Ergologia também considera essa distancia entre o trabalho prescrito e o real, mas com uma visão mais complexa, relacionada a valores sociais construídos historicamente em cada situação(SCHWARTZ, 1998).

Como explicitarei no início deste artigo, volto-me para o estudo do trabalho do professor de LE do IFRJ a partir de práticas discursivas que constroem e sustentam o lugar do ensino de LE's na Instituição. Para isso, optei por uma aproximação aos documentos que arquivaram o momento de debate para inclusão ou não (no caso do Espanhol) das LE's na grade dos Cursos Técnicos Integrados do IFRJ e que regem o ensino dessas disciplinas. A opção por iniciar esta pesquisa aproximando-me desses documentos surgiu por eu entender que, para refletir sobre uma atividade de trabalho é necessário situá-la em contexto de discursividades, relacionadas a práticas sociais desse trabalho, o que significa compreendê-la como presente em uma situação sócio-histórica, expressa em determinados gêneros do discurso e constituídas por interlocutores situados em um espaço enunciativo (SANT'ANNA; SOUZA-E-SILVA, 2007).Entendo com isso, que esses documentos não são desencadeadores de uma ação específica do docente, mas formam um perfil de profissional, constroem discursivamente uma atividade de trabalho.

Assim, irei verificar nos documentos institucionais que arquivaram o momento de debate para inclusão ou não (no caso do Espanhol) das LE's na grade dos Cursos Técnicos Integrados do IFRJ e que regem o ensino do Espanhol e do Inglês como se constrói o lugar dessas disciplinas no contexto de formação de seus alunos.

Adotando esse ponto de vista teórico, voltamos nossa atenção para questões que na maioria das vezes não são consideradas nas investigações da área de educação. Considero esses documentos como constitutivos da atividade do professor, e ainda que estejam ausentes na maioria das análises sobre seu trabalho, desempenham um papel decisivo do ponto de vista da sua atividade (AMIGUES, 2004).

A partir dessa perspectiva e com o objetivo já apresentado localizamos os seguintes documentos:

Dirigidos à comunidade de todos os *campi*:

- Projeto Político Institucional (2009);
- Plano de Desenvolvimento Institucional(2009-2013);
- Regimento Geral do IFRJ (2011)
- Regulamento da Educação profissional Técnica de Nível Médio e do Ensino

Médio (2014);

Voltados para o *campus* Volta Redonda;

- Regimento Interno (2013)
- Fluxograma do Curso Técnico em Automação Industrial Integrado (2012)
- Programas de Ensino de Espanhol e de Inglês;

No segundo momento da pesquisa, selecionarei alguns trechos dos documentos analisados, para nortear o debate proposto em um GD com alguns professores de LE da Instituição. Esse dispositivo permite aos sujeitos envolvidos na interação, expor suas ideias sobre a realidade do ensino LE no IFRJ. Assim, ao propor essa discussão busco criar um espaço para a produção de discursos sobre o trabalho dos docentes de LE, o lugar dessas disciplinas e possibilidades de intervenção. Em seguida, irei analisar modos de constituição de sentidos de ensino de LE, produzidos na discussão com esses professores.

Ao refletir sobre esse segundo momento de aproximação da atividade de trabalho do professor de LE, a partir da fala dele mesmo sobre sua atividade, consideramos os estudos de Nouroudine (2002). O autor esclarece que existem pelo menos duas "linguagens sobre o trabalho", a dos protagonistas do trabalho, que em diferentes momentos falam sobre sua atividade, no ambiente mesmo de trabalho e a dos pesquisadores, cuja pesquisa de uma "linguagem sobre o trabalho" passa pela realização de um processo dialógico em que as duas linguagens, a do pesquisador e a do trabalhador, se confrontarão, em um intercâmbio de informações e saberes, para produzirem um conhecimento sobre o trabalho.

Por todo o exposto, desejamos com esse estudo, poder contribuir para a produção de saberes sobre o ensino de LE'sno âmbito do IFRJ. Acreditamos também

que, após esse percurso investigativo, poderemos dar um retorno à comunidade do IFRJ apresentando os resultados deste estudo em diferentes contextos da instituição.

REFERÊNCIAS

AMIGUES, R. "Trabalho do professor e trabalho de ensino". In: Machado, A.R. (org) *O ensino como trabalho: uma abordagem discursiva*. Londrina: EDUEL, 2004, p.35-54.

BAKHTIN, Mikhail (1929). *Marxismo e Filosofia da Linguagem*. São Paulo, Huicitec. 2006.

_____(1979). *A estética da criação verbal*. São Paulo, Martins Fontes. 2002.

BRANDÃO, H.H.N. (1995). *Introdução à análise do discurso*. Campinas: UNICAMP, 1995.

BRASIL, Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, 2000. Disponível em: portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/blegais.pdf

CHARAUDEAU, P.; MAINGUENEAU, D. *Dicionário de Análise do Discurso*. São Paulo: Contexto, 2008.

FERNANDES, Claudemar A. *Análise do Discurso: Reflexões Introdutórias*. São Carlos: Editora Claraluz, 2008.

FIORIN, J. L. *Introdução ao pensamento de Bakhtin*. São Paulo: Ática, 2008.

FOUCAULT, M. *A Arqueologia do Saber*. 7ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

MAINGUENEAU, Dominique. *Novas tendências em análise do discurso*. 3ª ed. Campinas, SP: Pontes/ Ed. da Unicamp, 1997.

_____. *Análise de textos de comunicação*. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. *Gêneses dos Discursos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

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

ROCHA, D.; DAHER, D. C.; SANT'ANNA, V. L. A. "Produtividade das investigações do discursos sobre o trabalho". In: SOUZA-E-SILVA, M.C. & FAITA, D. (orgs.) . *Linguagem e trabalho: construção de objetos de análise no Brasil e na França*. São Paulo: Cortez, 2002. p. 77-91.

_____. "A entrevista em situação de pesquisa acadêmica: reflexões numa perspectiva discursiva". In: *Revista Polifonia*8. Cuiabá: EdUFMT, 2004.

SANT'ANNA, V.L. A.; SOUZA-E-SILVA, M.C.P. "Trabalho e prescrição: aproximações ao problema a partir dos estudos da linguagem ."In: *Revista Matraga*, Rio de Janeiro, vol.14, nº 20, jan/jun, p.77-99.

SCHWARTZ, Y. "Os ingredientes da competência: Um exercício necessário para uma questão insolúvel". In: *Educação e Sociedade*, vol.19, nº 65, dez/98. Campinas: CEDES.

TELLES, A.L.; ALVAREZ, D. "Interfaces da ergonomia-ergologia: uma discussão sobre trabalho prescrito e normas antecedentes". In: FIGUEIREDO, M. *et al*(orgs.). *Labirintos do trabalho: interrogações e olhares sobre o trabalho vivo*. Rio de Janeiro: DP&A, 2004, p. 63-90.