

“POR QUE QUERO SER ENGENHEIRO?” – A HERANÇA SOCIAL E EXPECTATIVAS COMO INFLUÊNCIAS NA ESCOLHA DE UMA CARREIRA EM TEXTOS ESCRITOS.

WILLIAM SOARES DOS SANTOS ¹

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo a análise de redações de alunos de uma faculdade de engenharia a fim de compreender as influências da herança cultural e de suas expectativas em relação a serem bem-sucedidos na escolha de sua carreira profissional. O ato de leitura é visto como um fenômeno social em que o fluxo de informação opera no diálogo que o leitor realiza com o texto escrito. A pesquisa, de paradigma interpretativista, utiliza a abordagem hermenêutica de análise. Os resultados apontam para a percepção de que, mais do que inclinações pessoais, os alunos são levados à escolha de sua profissão devido à grande influência de seu meio e, também, devido à construção, ao longo de sua trajetória pessoal, de uma série de expectativas em relação ao sucesso de sua carreira profissional.

Palavras-chave: leitura, identidade profissional, herança social, educação.

ABSTRACT

This research aims at analysing the text production of students from an Engineering College in order to understand the influences of their cultural heritage and the expectations related to their professional choice. The reading act is understood as a social phenomenon in which the stream of information operates in the dialogue the reader develops with the written text. This research, of interpretative paradigm, utilizes a hermeneutic approach of analysis. The results point to the perception that, rather than being driven by personal inclinations, the students are taken to their professional choices due to the great influence of their environment and, also, due to the construction, during their personal trajectory, of a series of expectations related to the success of their professional careers.

Keywords: reading, professional identity, social heritage, education.

¹ William Soares dos Santos é Doutor em Estudos da Linguagem e Professor Adjunto do Departamento de Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio.

INTRODUÇÃO ²

Nesta pesquisa analiso redações de alunos do ciclo básico de um curso de engenharia de uma universidade particular da zona sul do Rio de Janeiro com o objetivo de compreender as influências da herança cultural e de suas expectativas em relação a sua futura profissão. Através da análise de suas produções discursivas desenvolvo reflexões a respeito de como sua escolha profissional e suas expectativas em relação a essa escolha, estão atreladas a uma complexa rede social que envolve a família, instituições de ensino e outros elementos como, por exemplo, a sua inserção em um determinado sistema de crenças. Todos esses fatores agem na construção de suas trajetórias profissionais e de existência.

Esta pesquisa é orientada pela visão de leitura como um ato social, interacional, no qual o fluxo da informação opera em ambas as direções: tanto do texto escrito para o leitor, quanto do leitor para o texto escrito (MOITA LOPES, 1996:138). Entender a leitura como um fenômeno social implica a compreensão de que determinada produção textual (como a das redações que analiso) está sempre inserida no processo dinâmico da existência e não é algo estático ou acabado. Produzido e acolhido em momentos sociais específicos, o texto escrito é uma ferramenta que ajudar a expressar e a moldar os anseios de uma comunidade. Ele pode, por exemplo, transmitir uma ideologia dominante, mas, também, possibilita ao leitor atento o seu desvelar e, com isso, a crítica e a geração de ações que lhe sejam contrárias.

Na análise das redações também sou orientado pelas noções de discurso como prática social e pelas reflexões de Bourdieu (1996) e de Bourdieu e Passeron (1964, 1970) a respeito, principalmente, de capital cultural e de educação como uma forma de reprodução da estrutura social vigente, que oferece pouca (e em alguns contextos nenhuma) possibilidade de mobilidade entre classes.

O meu processo de análise é conduzido por um paradigma de cunho interpretativista, uma vez que ele proporciona um enfoque deste fenômeno, que é o texto e, mais especificamente, do texto escrito, levando em consideração a perspectiva do leitor, ou seja, a sua leitura em um contexto sócio-cultural específico. Dentro deste paradigma, a investigação se reveste de um caráter hermenêutico (cf. GADAMER, 1960), uma vez que busca construir o significado no diálogo com o texto. Essa reflexão, no processo de análise, promove o confronto entre as evidências (textuais e outras) e o conhecimento teórico sobre o assunto em questão. Desta forma, outras vozes (cf. BAKHTIN, [1929] 1992) estarão dialogando comigo. Essa forma de investigar o texto escrito me parece a mais apropriada para este trabalho uma vez que, como coloca Pedro Demo (1999:22),

a hermenêutica é a arte de descobrir a entrelinha para além das linhas, o contexto para além do texto, a significação para além da palavra. Concretamente, enfrenta os desafios do mistério da comunicação humana, que nunca é só o que aparenta: como descobrir que o

² Agradeço à Prof. Dra. Miriam de Oliveira Santos da Faculdade de Educação da UFRJ por sua leitura e comentários relevantes.

comunicador, ao dizer sim, queria dizer não, ao sair da cena, queria sobretudo estar presente e ao calar-se, queria precisamente fazer-se notado.

Na primeira parte desta pesquisa, abordo a importância da visão de discurso como prática social e do modelo sócio interacional de leitura. Em seguida, para melhor desenvolver a proposta de análise, discorro sobre a visão de Bourdieu sobre educação e sobre alguns conceitos desenvolvidos na análise. Essas reflexões serão seguidas pela análise e pelas últimas considerações.

1 – DISCURSO E O MODELO SÓCIO-INTERACIONAL DE LEITURA

Tendo em vista o fato de eu estar lidando com uma análise discursiva considero fundamental, para uma adequada apreensão desta pesquisa, informar o leitor a respeito dos conceitos de discurso e leitura que a fundamentam. O termo discurso tem uma fluidez muito grande de significados (MILLS, 1997:06) podendo, por exemplo, ser utilizado para especificar determinada comunidade lingüística (discurso jurídico, discurso cristão, discurso médico, discurso de direita, etc.), ou para designar uma simples conversa, entre outras definições. Nesta pesquisa, o meu objetivo é pesquisar o discurso em uso, identificando elementos que demonstrem o traço ideológico³ na produção discursiva, ou seja, a natureza institucional do discurso e a sua convergência no mundo social.

A visão de discurso que orienta essa leitura é de natureza sócio-construcionista, uma vez que considera que os significados são construídos dentro de interações sociais estabelecidas pelos participantes do discurso (MOITA LOPES, 1998). O discurso é aqui entendido como a situação intrínseca da comunicação (seja ela oral ou escrita), da qual faz parte toda a gama de aspectos gramaticais e interacionais da linguagem. O discurso abrange tanto o sujeito que aciona o ato comunicativo quanto aquele que o intercepta. Nesse sentido, o discurso só tem existência dentro da interação (diálogo)⁴, em atitudes de cooperação ou em relações de oposição, sendo que a intenção daquele que domina o turno interacional, que compreende o discurso, é o de influenciar o outro segundo seus objetivos.

É importante esclarecer que discurso, aqui, não está limitado à oralidade, mas é entendido de forma que abranja qualquer enunciação onde haja um emissor e um receptor (falante/ouvinte, escritor/leitor, etc.), e a intenção de

³ O conceito de ideologia é entendido, aqui, através da percepção de Norman Fairclough (1992:94), ou seja, como sendo significações/construções da realidade que são formadas dentro das dimensões de forma/significados das práticas discursivas e que contribuem para a produção, reprodução ou transformação das relações de dominação.

⁴ O conceito de dialogismo, desenvolvido por Mikhail Bakhtin, é muito ilustrativo desse aspecto da linguagem já que considera a relação de um enunciado com outros, sem a qual não há o diálogo, seja na conversa cotidiana, seja na leitura de textos ditos canônicos da literatura ou filosofia. Isso se dá uma vez que discursos estão sempre relacionados e qualquer enunciado só existe em relação ao contexto de outros enunciados (BAKHTIN, 1997:111. Cf. STAM, 1992:72).

influenciar, de alguma maneira, o outro. Nesse sentido, como observa Sara Mills (1997:11):

o discurso não é um conjunto vazio de declarações, mas grupos de elocuições ou sentenças, declarações que são estabelecidas dentro de um contexto social, que são determinadas por esse contexto e que contribuem para o modo pelo qual o contexto social dá prosseguimento à sua existência.

O discurso visto como um fenômeno social implica a aceitação do fato de que a linguagem não nasce do impulso interior de um determinado indivíduo, mas sim do contato que o mesmo tem com a coletividade ou, como coloca Mikhail Bakhtin (1929/1997:118), *não é tanto a expressão que se adapta ao nosso mundo interior, mas o nosso mundo interior que se adapta às possibilidades de nossa expressão*, uma vez que todo o processo por qual passa qualquer enunciação, por mais simples que seja, situa-se no plano social, sem o qual a linguagem não teria sentido de existir (cf. FAIRCLOUGH, 1992:64).

A habilidade de lidarmos com a linguagem não é simplesmente uma conquista de nosso complexo mecanismo cerebral e fonológico modelados através de milênios de evolução, mas, notadamente, uma conquista da fundação e manutenção da vida em sociedades, e é através da experiência social que nos tornamos capazes de direcionar o nosso discurso *não aprendendo apenas o que dizer, mas como, onde, para quem e sob que circunstâncias* (BRUNER, 1997:67). Dessa forma, até simples intenções comunicativas requerem um ambiente social para que possam ser interpretadas.

Realizar uma pesquisa enfocando o texto de redações implica uma apreciação da especificidade do discurso escrito. Ao propor essa reflexão, um dos primeiros impulsos que se tem é o de confrontar o discurso escrito com o discurso oral para que se possa, através da construção de categorias, demarcar suas características e refletir a respeito de sua especificidade. Wallace Chafe (1982), por exemplo, demonstra diferenças entre os discursos escrito e oral baseadas em oposições de fragmentação e integração que, por sua vez, falam do modo de produção da fala, da escrita e da leitura. Na linguagem oral criamos uma unidade de idéia a cada instante, passando de uma à outra em um período de tempo muito curto. Quando escrevemos um texto temos mais tempo para trabalhar essa mesma idéia de modo mais elaborado, fazendo com que a mensagem funcione de maneira mais adequada segundo nossas necessidades e objetivos. No processo de leitura, se somos leitores hábeis, levamos menos tempo para apreendermos o sentido do mesmo texto que o escritor pode ter levado vários dias ou meses para torná-lo integrado. Dessa forma, percebemos que a linguagem escrita, em geral, se caracteriza pelo seu caráter integrativo que, por sua vez, se contrapõe ao aspecto fragmentado do discurso oral.

Outra característica ressaltada no estudo de Chafe é a forma de interação que, geralmente, difere nas modalidades oral e escrita. No caso da modalidade oral o que temos, em grande parte das situações, é a interação face a face, o que confere, entre outras possibilidades, espaço e tempo para a leitura de outros signos não-verbais, inerentes ao ambiente e à cultura dos participantes da

conversa em um determinado momento. Ao lermos o texto escrito ele pode estar deslocado de seu contexto de produção, o escritor e seu(s) leitor(es), geralmente, estão deslocados no tempo e no espaço. Esse caráter de descontextualização do texto escrito é, no entanto, aparente uma vez que, segundo Kleiman (1989:66),

há um contexto maior, que envolve tanto o leitor como o autor (...) que é relevante para a compreensão, mas não há o confronto que permita esclarecimento, nem a simultaneidade dos processos de compreensão que permita reajustes constantes do autor.

A visão de leitura, aqui, envolve a idéia de que todos os que interagem no ato discursivo utilizam tanto o saber sistêmico, que implica lidar com as características gramaticais intrínsecas da linguagem nos níveis lexical, semântico e sintático, quanto o conhecimento esquemático, que compreende a experiência de mundo e das rotinas interacionais para lidar com a linguagem em uso (cf. WIDDOWSON, 1983:38).

Esse modelo de leitura, proposto, entre outros, por Moita Lopes (1996), compreende que o leitor não pode deixar de considerar as regras gramaticais da língua que está sendo utilizada. No entanto, para que o significado se dê, o leitor correlaciona as pistas textuais encontradas na escritura tanto com o mundo social no qual o texto foi produzido quanto com aquele no qual o texto está sendo retomado. Desta forma o leitor, no instante da interação com o discurso escrito, traz não apenas a experiência de suas leituras anteriores, mas também de sua vivência nos mais diversos espaços sociais, compreendendo o texto a partir de seu conhecimento gramatical e também de sua experiência de mundo ou, como coloca o próprio Moita Lopes (1996:138), este modelo, denominado interacional, pressupõe o envolvimento “tanto da informação encontrada na página impressa – um processo perceptivo –, quanto da informação que o leitor traz para o texto – seu pré-conhecimento – um processo cognitivo”.

Essa percepção de leitura compreende que o ato de ler (e escrever) é, sobretudo, um ato social e, por isso mesmo, uma prática social orientada por processos ideológicos. Na maior parte do tempo, entretanto, as pessoas não estão conscientes destes procedimentos uma vez que ideologias são construídas para que, assimiladas de maneira naturalizada e automatizada, possam ser consideradas verdades que moldam a vida daqueles que se engajam no processo discursivo (cf. FAIRCLOUGH, 1992:90). Desta forma, sendo agregadas ao conjunto de práticas discursivas da nossa sociedade e ganhando status de senso comum, ideologias se tornam mais eficientes.

A leitura não é um ato individual, mas um processo que envolve a coletividade, já que ler implica o pensar e o pensamento não existe fora de uma orientação social na qual possam operar as relações que formam o significado (BAKHTIN, [1929]1997:112). Dessa forma, o ato de ler não se constitui simplesmente da decodificação de um conjunto de signos estáticos, mas, ao contrário, pressupõe o diálogo, o que subentende a interação. A esse respeito M. Charrolles (1983:73) chama atenção para o fato de que *nenhuma ação humana se dá sem uma ação precedente*. Assim, as sentenças não se encontram em um vácuo social, o que nos direciona à percepção de que não existe gratuidade na

enunciação do discurso já que o mesmo *sempre implica a manifestação pública de uma intenção, um desejo consciente de significar alguma coisa para alguém* (idem:75). Desta maneira, a capacidade de interpretar e lidar com o texto dependerá da habilidade (conhecimento prévio) do leitor.

Ao lidar com o fenômeno da leitura deve-se estar atento para o fato de que se, por habilidade, compreende-se a capacidade de entender o texto, pode-se cair no falso truísmo de que o significado está no texto, que é o oposto do que proponho aqui. Sigo a mesma linha de pensamento de Stanley Fish (1992:159) quando diz que *a interpretação não é a arte de entender, mas sim a arte de construir*; neste sentido o leitor não entende, simplesmente o texto, ele dialoga com o mesmo na medida em que negocia com o texto a formação do significado.

Seguindo essa visão, pode-se dizer que *o significado não é inerente à linguagem, mas é, de fato, uma construção social* (MOITA LOPES, 1995:350), um processo ativo no qual estão refletidas as ideologias (forças políticas e interesses econômicos) hegemônicas e contra-hegemônicas⁵. Dessa forma, o modo de compreender a leitura proposto por Moita Lopes é de suma importância porque, ao considerar a leitura como um ato social, o modelo interacional coloca o ato de ler dependente da negociação entre o texto e o leitor, desconstruindo o truísmo que posiciona o significado no texto e, considerando também que o ato da leitura compreende o envolvimento entre dois sujeitos (escritor e leitor) posicionados em níveis (históricos, sociais, etc.) específicos, jogando com suas expectativas em um verdadeiro embate social.

O discurso constrói relações entre pessoas e forma sistemas de crenças e de conhecimentos (FAIRCLOUGH, 1992:64) de modo que está profundamente ligado ao exercício do poder, ou como coloca Bourdieu,

(...) as trocas lingüísticas – relações de comunicação por excelência – são também relações de poder simbólico onde se atualizam as relações de força entre os locutores ou seus respectivos grupos ([1982] 1996:24-25).

Essas observações convergem para o fato de que a linguagem não é um fenômeno estático, mas, ao contrário, está em constante processo de vir a ser. Dessa forma, o discurso se baseia em convenções definidas por uma dada comunidade para regular não somente as práticas discursivas, mas também a visão de mundo de seus participantes.

⁵ Uma vez que utilizo os termos hegemônico e contra-hegemônico faz-se mister que eu esclareça quanto ao seu significado empregado aqui. O conceito de hegemonia foi elaborado por Antônio Gramsci, pensador italiano e marxista, entendendo-se aqui que o conceito gramsciano implica uma apreciação de hegemonia como sendo, diferente de estar ligado a um sistema estático, um processo ativo e conflitante de dominação. Partindo do conceito de hegemonia proposto por Gramsci, Raymond Williams (1976:25) desenvolve o conceito de contra-hegemonia ou hegemonia alternativa que denota, em contraparte, o processo de contínua resistência ao processo hegemônico.

2 – BOURDIEU E PASSERON: A ESCOLA COMO REPRODUTORA DO SISTEMA SOCIAL

Nesta pesquisa dialogarei com o trabalho de Pierre Bourdieu, principalmente, com as pesquisas realizadas com Jean-Claude Passeron “*Les héritiers*” de 1964 e “*La reproduction*” de 1970.

Em seu livro “*Les héritiers*”, Bourdieu e Passeron traçam um minucioso estudo no qual analisam a relação entre a origem social dos estudantes e o seu desempenho no sistema educacional francês no início da década de sessenta. Esse estudo entrecruza e relaciona informações as mais diversas, tais como a influência do grau de formação e da profissão dos pais, a área de moradia, a escolha da profissão, etc.

Os autores, ao constatarem que não há mais do que seis por cento de filhos de trabalhadores no ensino superior, iniciam o livro com a inquietante questão: *será que o melhor estudante é o melhor burguês?*

No decorrer de sua análise, os autores descrevem a injustiça do sistema educacional e o localizam como local de reprodução da divisão de classes. Eles constatam, por exemplo, que um filho de um agricultor possui uma chance em cem de chegar à universidade, contra quarenta por cento de chance dos filhos dos, então, trabalhadores da indústria e oitenta por cento de chance dos filhos de profissionais liberais.

A sua minuciosa pesquisa sobre o sistema escolar francês aponta para a sua estrutura que serve à legitimação e à perpetuação das desigualdades encontradas na estrutura social. A pesquisa de 1970 é, por assim dizer, a síntese teórica do trabalho anterior, de forte teor empírico. Em *La reproduction* os autores contestam a independência e a neutralidade da escola e sistematizam o pensamento que a localiza como um produto e instrumento da divisão de classes.

Nesta pesquisa, os trabalhos de Bourdieu e Passeron nos ajudam a refletir sobre o local social em que se situam as produções escritas aqui analisadas.

III – “PORQUE QUERO SER ENGENHEIRO(A)?”

O corpus de texto a ser analisado aqui foi coletado em um curso de compreensão e produção de texto técnico voltado para alunos de engenharia (mas que, eventualmente, recebe alunos de outros cursos ligados às ciências exatas) de uma faculdade na zona sul do Rio de Janeiro.

O curso lida com a leitura e a produção de textos de estrutura específica como relatórios técnicos, elaboração de pesquisa, a apresentação acadêmica e, também, com a leitura e a produção de textos de opinião, através dos quais os alunos desenvolvem suas capacidades de comunicação e expressão ao lidar com diferentes aspectos da língua.

As aulas são ministradas uma vez por semana. A turma em questão estudava de sete às nove da manhã de sexta-feira e era composta de dez

mulheres e de dezenove homens com idade entre dezoito e vinte e sete anos. Dos vinte e nove alunos, apenas dois não cursavam engenharia. Havia uma aluna que cursava arquitetura e um aluno que cursava computação.

As aulas, geralmente, são divididas em quatro blocos. No primeiro bloco o professor apresenta uma questão relacionada à gramática (no dia em que foi dada a redação a ser analisada aqui o tema foi regência verbal), em seguida ele propõe um exercício sobre o tema. O terceiro bloco é dedicado a tópicos relacionados à construção de texto propriamente e, no último bloco, os alunos realizam uma produção escrita. O professor, durante a semana, corrige a produção dos alunos assinalando, principalmente, problemas de construção textual. Na entrega dos trabalhos ele comenta os problemas freqüentes e aponta possíveis soluções.

Uma informação importante é que a disciplina é obrigatória e faz parte do ciclo básico do curso, ou seja, o aluno deve cursá-la no início da faculdade, até o fim do quarto período. Foi levando também em consideração este aspecto que o professor pediu que os alunos desenvolvessem, uma redação respondendo à pergunta: “Porque quero ser engenheiro(a)?”

Dividi a análise das redações em três partes que me ajudam na melhor apreciação dos principais temas que aparecem na produção textual dos alunos e que se referem ao motivo da sua escolha profissional e às suas expectativas. A análise é feita através de recortes que se relacionam com o sub-tema abordado.

3.1 – “meu pai é engenheiro e minha mãe é médica” – herança familiar e a escolha da profissão

Neste primeiro segmento de análise, agrupo trechos de redações que permitem a percepção de que a escolha profissional e as expectativas dos estudantes estão profundamente atreladas ao capital cultural da família.

Meu pai é engenheiro e minha mãe é médica. (...) Tanto é que muitas vezes passei um tempo na Petrobrás, onde se localiza o seu trabalho. A. P.

Meus pais e minha irmã são engenheiros. Às vezes penso que isso pode ter influenciado na minha escolha, já que sempre que eu conversava sobre o que eles trabalhavam, eu ficava muito interessada. R. B.

Assim, por gostar das matérias, e por ser uma profissão relacionada com a da família, optei cursar engenharia de Petróleo. A. M.

Sempre tendo uma influência da família também, pois tenho um pai engenheiro. Tendo nele sempre um grande espelho profissional, vendo os seus sonhos realizados e a felicidade estampada em seu rosto a cada novo problema solucionado. D. V.

(...) fui à empresa na qual a minha mãe trabalha para me consultar com os engenheiros de produção da Petrobras. Saber o que cada um fazia nas diversas áreas de empresa (...). M. R.

Os excertos desta seção são reveladores do fato de que não se pode entender as expectativas destes alunos sem levar em consideração um conjunto de relações no qual a família se revela um dos principais articuladores. É na família que se encontra um dos princípios fundamentais do papel reprodutor do sistema educacional: os filhos de classes com maior nível escolar são aqueles que mais têm chances de ascenderem ao nível superior de escolarização.

Os trechos acima mostram como os alunos foram influenciados por membros da família de forma direta em sua escolha profissional. Na maioria dos recortes, esses membros possuem profissões diretamente ligadas às escolhas dos alunos. Não há dúvida para esses alunos que o seu destino seria o de seguir uma profissão igual ou equiparável às profissões de seus pais. Esse é um trabalho de aquisição cultural longo e complexo e que, de acordo com Bourdieu e Passeron (1964:34), *é transmitido de maneira muito discreta e muito indireta, mesmo na ausência de qualquer esforço metódico ou de qualquer ação manifesta.*

3.2 – “desde pequeno tenho interesse por números” – o mito da predisposição natural e a sua influência na escolha da profissão

Neste segmento, o foco da análise recai sobre aqueles trechos de produção textual em que os alunos expressam a sua crença numa predisposição natural para as ciências exatas e, particularmente, para a engenharia.

Desde pequeno eu tenho interesse por números, jogos de lógica e ciências. Sabendo que essas são as bases da engenharia, me decidi por este curso superior. G. T.

O que me influenciou a escolher também foi que sempre gostei e fui bem em matemática. A. T.

No colégio sempre gostei de matemática e física, me interessei muito por tecnologia, criações e desenvolvimento. C. M.

Sempre tive um maior interesse nas matérias exatas. Sonhando com o dia no qual fosse engenheiro pela facilidade em exatas, pela dificuldade do curso e desafio que a profissão traz. D.V.

Sempre gostei de construção, de criar, fazer e também sempre gostei de tecnologia. Dessa forma, não foi difícil ser engenheiro. P. A.

Por ter facilidade em matérias que a grande maioria dos alunos acha difíceis, como matemática, química e física, meu futuro não estaria ligado à área de humanas. Além disso, acredito possuir características primordiais num engenheiro, como criatividade, poder de decisão, capacidade de gerir grupos. P. T.

Desde minha infância sou apaixonado por números, as contas me fascinam e, de certo modo, sempre soube que exerceria uma profissão relacionada com números. R. F.

Durante toda minha vida escolar sempre tive uma facilidade grande na área das matérias exatas, esse foi um dos motivos pelo qual escolhi a engenharia. T. O.

Bourdieu e Passeron (1964:36) observam com muita pertinência que qualquer forma de ensino pressupõe implicitamente um corpo de saber que constitui o patrimônio das classes que o detém. O desenvolvimento de determinado saber, necessariamente, se faz dentro de um contexto no qual esse saber é mais ou menos privilegiado. Assim, o que os alunos acima descrevem como sendo “naturalidade” ou “facilidade” para lidar com as ciências exatas deve ser visto como uma maior afinidade com determinado valor cultural de uma classe.

Um aluno que não tenha tido o privilégio de ser adequadamente envolvido com uma determinada matéria, não terá, jamais, a possibilidade de construir um conhecimento sobre ela a ponto de descrevê-la como algo que lhe seja “naturalmente” familiar. Por outro lado, como observam Bourdieu e Passeron (1964:39), a cultura da elite se faz tão próxima do saber que é ensinado na universidade que um estudante vindo de outras classes só pode adquirir, de forma satisfatória, o conhecimento que lhe é transmitido ali através de um enorme esforço que inclui não apenas o saber de uma dada disciplina, mas, também, a apreensão de um determinado estilo, de um gosto, de uma forma de pensar e agir que são naturais de uma classe dominante.

A formação universitária é, para utilizar a expressão de Bourdieu ([1982] 1996:102), uma *fronteira mágica* que, segundo suas palavras, separa *os eleitos e os excluídos do sistema escolar* e cuja função consiste em *impedir os que se encontram dentro, do lado bom da linha, de saírem da linha, de se desclassificarem*.

No caso dos alunos que descrevem os trechos acima, o seu trabalho na universidade é apenas o de desenvolver um corpo de conhecimento que já lhes é bem conhecido. A construção de uma idéia, ainda que indireta, de dom ou de saber natural na escrita desses alunos, mascara o seu longo trabalho de assimilação cultural e tende a imputar apenas ao esforço pessoal o resultado de suas conquistas.

3.3 – “minha opção deveu-se, exclusivamente, pelo valor do diploma de engenheiro no mercado de trabalho” – a educação para o mercado e as expectativas de sucesso

Neste último segmento analiso trechos de redações nas quais os alunos escrevem sobre as suas expectativas em relação à profissão.

Portanto, minha opção deveu-se, exclusivamente, pelo valor do diploma de engenheiro no mercado de trabalho. G.C.

(...) o retorno financeiro para o meu futuro pesou bastante L. F.

(...) a parte financeira e o mercado de trabalho me atraem. Isso é importante, porque sabendo que eu terei boas chances de conseguir um emprego de qualidade e bem-remunerado, me permite viver com mais tranquilidade. Isso significa que a pressão dos meus pais diminui também. A. P.

(...) não podemos negar que as chances de um bom engenheiro ter um bom salário e viajar o mundo todo a trabalho são muito elevadas. A. A.

(...) acredito que há um bom mercado de trabalho, é bem remunerado e no futuro, o mercado continuará precisando desse tipo de engenheiro. A. T.

Esta que sempre foi uma das profissões mais reconhecidas, possui um amplo mercado de trabalho e grandes oportunidades de emprego, além de ser uma profissão muito bem-remunerada. C. S.

Escolhi engenharia por acreditar que sou realmente bom nisso e pelos muitos frutos que posso colher, como bons empregos, bons salários, etc. P. T.

Porque quero contribuir com o avanço da humanidade. Porque creio que sendo engenheiro posso gerar tecnologia de produção, onde pretendo atuar. Assim, contribuir com o meu papel como cidadão. J. P.

No grupo de trechos de redação acima a escolha pela engenharia é, principalmente, descrita tendo-se em vista as expectativas de sucesso. Talvez seja na construção, encaminhamento e concretização dessas expectativas que o sistema educacional seja mais capaz de, como colocam Bourdieu e Passeron (1970:202), *dissimular a sua função social de legitimação das diferenças de classe*. O ingresso e a permanência em uma faculdade que exige um alto nível de informação e investimento como a engenharia, nos dias de hoje, tem como objetivo, mais do que formar pessoas para um mercado de trabalho, formar pessoas para que se adaptem às demandas da economia atual. Nesse mercado, o diploma, vindo de uma instituição bem cotada no mercado, possui um valor de troca alto que assegura não apenas o exercício da profissão, mas o status e a capacidade do recém formado. O diploma é, então, dotado de força hierárquica legitimada pelo sistema educacional.

Com a exceção de apenas um aluno, cujo trecho de redação é o último do grupo acima, nenhum dos estudantes da turma fez referência ao trabalho em prol do bem público ou social. Isso mostra que a necessidade de se herdar e ser capaz de gerir os privilégios de uma classe com poder de compra no mercado e assegurar o seu lugar privilegiado na hierarquia social é muito mais importante. Sendo, segundo sua produção textual, o principal motivo dos alunos terem escolhido a carreira de engenharia.

Um conceito caro a Bourdieu é o de *capital simbólico*, este está relacionado, principalmente, à força performativa de determinados enunciados e ao seu reconhecimento e aceitação por parte de um determinado grupo social. Ser declarado engenheiro, por exemplo, é, junto com a posse do diploma que atesta esta declaração, um capital simbólico na medida em que é socialmente aceitável,

ou seja, *eficiente num determinado estado das relações de produção e circulação* (BOURDIEU, [1982] 1996:64). Obviamente, esta é uma concepção reduzida do conceito, mas que, aqui, nos ajuda a compreender o valor da educação como capital simbólico tal como podemos observar nos escritos dos alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa focalizo disposições de carácter geral, compartilhadas por um determinado grupo. No entanto, não se deve descartar a possibilidade de que cada aluno seja o produto de influências múltiplas e, até mesmo, contraditórias, e que encontrem na escolha profissional apenas mais um fator de convergência coletiva. No caso, o de fazer parte de uma turma de estudantes de engenharia no momento de sua produção escrita.

Através da análise podemos considerar que as expectativas que os alunos trazem são, na verdade, o produto de interiorização de suas condições objetivas. A relação entre uma expectativa subjetiva e a probabilidade objetiva de que seus sonhos de sucesso profissional se concretizem se dá dentro de um sistema de relações complexo no qual interagem instituições como a família, o sistema de ensino e o sistema de classes (cf. BOURDIEU & PASSERON, 1964:39).

A semelhança de idéias encontradas nas redações dos alunos mostra que a sua produção textual é composta de discursos que são formados em um uma relação de retro-alimentação constante. Nesse sentido, as trocas lingüísticas, mesmo quando aparecem em textos de redação como os analisados acima, evidenciam as relações de poder simbólico nas quais se situam. No caso, a relação entre as idéias contidas nas redações é de identificação. Percebemos na reprodução do discurso de uma determinada visão de mundo a força de sua própria legitimação. Por meio do discurso esses alunos se inscrevem em uma determinada classe e atualizam as relações de força entre seus pares e outros membros de sua classe.

Através das produções discursivas dos alunos percebe -se que *o sistema seleciona, abertamente ou implicitamente os destinatários legítimos de sua mensagem* (BOURDIEU & PASSERON, 1970:209). A relação entre a origem destes estudantes, a sua chegada a um alto grau de escolarização, a naturalização que fazem desse processo e as expectativas positivas que constroem em relação ao seu futuro de sucesso profissional, evidenciam, entre outros aspectos, o carácter reprodutor do processo educacional.

Um último aspecto a ser ressaltado é que através da análise dos textos produzidos no contexto aqui estudado, ou seja, de uma educação de elite, percebe-se que nenhum de seus membros tem dúvida de suas possibilidades de sucesso. Sua produção textual mostra um grupo que se constrói como naturalmente reproduzindo o sucesso de seus pais e o do grupo social ao qual pertencem. Nesse sentido, a escolha de sua carreira se configura não como algo simplesmente motivado por um possível dom ou naturalidade que esses alunos

teriam em lidar com a carreira, mas como parte de seu principal trabalho, que é o de confirmar, dia após dia, o seu lugar de legítimos herdeiros de sua classe.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAKHTIN, M./ V. VOLOSHINOV ([1929] 1992). *Marxismo e filosofia da linguagem*. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira, com colaboração de Lúcia Teixeira Wisnik e Carlos Henrique D. Chagas Cruz. São Paulo: Hucitec.

BOURDIEU, Pierre. *A economia das trocas lingüísticas: o que falar quer dizer*. São Paulo: Edusp, 1990.

BOURDIEU, Pierre ; PASSERON, Jean-Claude. *Les héritiers*. Paris : Les Editions de Minuit, 1964.

_____ (1970) *La reproduction*. Paris: Les Editions de Minuit.

BRUNER, Jerome. *Atos de significação*. Trad. Sandra Costa. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

CHAFE, Wallace L. Integration and Involvement in Speaking, Writing, and Oral Literature. In: TANNEN, Debora (ed.). *Spoken and Written Language*. Norwood: N. J. Ablex, 35-53, 1982.

CHAROLLES, M. Coherence as a Principle in the Interpretation of Discourse. In: *Text*, vol. 3, nº 1, 71-97, 1983.

DEMO, Pedro. *Pesquisa – princípio metodológico e educativo*. São Paulo: Cortez, 1996.

FAIRCLOUGH, Norman. *Discourse and Social Change*. Cambridge: Polity Press, 1992.

FISH, Stanley. Como reconhecer um poema ao vê-lo. Trad. Sônia Moreira. In: *Palavra*, nº 1, 156-165, 1992.

GADAMER, Hans-Georg. *Verdade e Método – Esboços de uma hermenêutica filosófica*. Petrópolis: Ed. Vozes, 1960.

KLEIMAN, Angela. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. Campinas: Pontes 1989.

MILLS, Sara. *Discourse*. London and New York: Routledge, 1997.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. "What is this Class About? Topic Formulation in a L1 Reading Comprehension Classroom". In COOK, G. & SEIDELHOFEN, B. (eds). *Principle and Practice in Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press, 1995, p.349-362.

_____. *Oficina de Lingüística Aplicada*. Campinas, S.P: Mercado de Letras, 1996.

_____. Discurso e identidade em sala de leitura de L1: a construção da diferença. In.: SIGNORINI, Inês (Org.). *Lingua(gem) e identidade*. São Paulo: Mercado de Letras, 1998.

STAM, R. *Bakhtin - Da teoria da literatura à cultura de massa*. Trad. Heloísa Jahn. São Paulo: Ed. Ática, 1992.

WIDDOWSON, Henry G. *Learning Purpose and Language Use*. Oxford: Oxford University Press, 1983.

WILLIAMS, Raymond. *Marxismo e literatura*. Trad. Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1979.

WOODWARD, Kathryn (Org.). *Identity and Difference*. London, Thousand Oaks and New Delhi: Sage Publications in association with The Open University, 1997.