

O DESENVOLVIMENTO DO CAPITAL LINGÜÍSTICO E SIMBÓLICO NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE

Renato Avellar de Albuquerque⁽¹⁾, Marie Jane Soares Carvalho⁽²⁾

(1) Aluno do Curso de Especialização em Tutoria em Educação a Distância da Universidade Federal do Rio Grande do Sul/Brasil – e-mail: renatoavel@yahoo.com.br

(2) Orientadora, Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul/Brasil – email: mariejsc@gmail.com

RESUMO

O texto aborda a aprendizagem das professoras-estudantes de um curso de Pedagogia a Distância no aspecto do desenvolvimento da linguagem e do uso simbólico desse instrumental lingüístico na alteração das relações de poder que operam dentro da escola. A análise baseou-se no recorte de trechos da atividade Memorial realizada ao fim do primeiro semestre do curso, ilustrando as primeiras impressões sobre as transformações nas relações escolares pela nova identidade de universitárias e pela apropriação teórica que confere maior segurança nas tomadas de posições nas discussões pedagógicas. Por fim, o texto aponta um dos fatores que auxiliam neste desenvolvimento lingüístico, tendo o tutor um papel importante nesta orientação da aprendizagem discursiva utilizando um método não diretivo que favorece a incorporação de um *habitus* acadêmico e uma posição enunciativa.

Palavras-chave: Formação de Professores – Capital Lingüístico – Educação a Distância

1- INTRODUÇÃO

Um artigo que se propõe a ser uma amostra reflexiva ao final de um curso de especialização necessita ser uma reflexão sobre algumas aprendizagens desenvolvidas durante esta trajetória. Nesse sentido, um curso de formação de tutores não se restringe à formação técnica desse profissional, porém, avança na contribuição de sua atuação num sistema complexo de relações que tornam os cursos EAD um modelo bem sucedido de formação docente. Esta especialização é compreendida como um momento de reflexão teórica sobre a atuação prática, e neste estudo o enfoque pretende ser uma análise sobre as relações com o conhecimento e as aprendizagens específicas na formação docente, que constitui uma relação pedagógica com fortes desdobramentos sociológicos.

A análise é construída a partir do curso de Licenciatura em Pedagogia a Distância: Anos Iniciais do Ensino Fundamental (PEAD), pois se trata de um curso superior que tem por finalidade formar e titular professores em exercício do magistério nas escolas públicas do Rio Grande do Sul, e que está atrelado ao curso de Especialização Tutoria em EAD (ESPEAD). Nesta especialização ocorreu grande parte da formação necessária para desempenhar a função de mediador no curso PEAD, tanto nos seus momentos de reflexão teórica quanto nos momentos de desenvolvimento prático, que logo retornavam ao debate coletivo, em um processo dialético contínuo.

Neste estudo será analisado um dos papéis desempenhados indiretamente pelas interdisciplinas do curso e como o tutor potencializa esse aspecto da formação docente, possibilitando o desenvolvimento de novas práticas no ambiente escolar ancorado pela mudança das relações de poder, pelo aprimoramento do *capital lingüístico*¹ e pela apropriação do *capital simbólico*² da universidade, utilizado como discurso de autoridade para estabelecer novos lugares do sujeito nas redes escolares, instituindo pela *fala*³ uma nova relação com o saber e alterando seu lugar na hierarquia do poder.

Para esta pesquisa foram utilizados fragmentos de uma das atividades, intitulada “Memorial”, realizada pelas alunas ao final do Primeiro Eixo, no segundo semestre de 2006, para a Interdisciplina Seminário Integrador I. Os trechos referem-se às mudanças observadas na prática

¹ O conceito, baseado na literatura de Pierre Bourdieu, está ligado ao conceito de *Capital Cultural*, embora o aspecto lingüístico seja uma parte específica desse conjunto de capital.

² Este segundo conceito pode ser sintetizado como o conjunto de bens materiais e imateriais utilizados em uma “economia social” como valor de conversão em outros capitais, seja econômico ou político.

³ Neste texto, a fala representa o lugar de enunciador do sujeito no discurso, que não se restringe à ação discursiva oral.

escolar das estudantes-professoras⁴ e suas construções discursivas após o ingresso no PEAD, e ilustram a hipótese defendida no artigo. Outras fontes de pesquisa utilizadas foram trechos da intervenção dos tutores na avaliação dos trabalhos da interdisciplina Escola, Projeto Pedagógico e Currículo, que ilustram como a ação do tutor possibilita o desenvolvimento do *capital lingüístico*, e o *habitus*⁵ referente ao campo acadêmico, sua prática discursiva e simbólica que incorpora algumas mudanças observadas nas relações de poder instituído pela autoridade do conhecimento expresso na mobilização desse capital no ato da *fala*.

2 - A RELAÇÃO SOCIOLÓGICA NO USO DO DISCURSO

Escrever sobre educação é representar um conjunto complexo de relações que se estabelecem entre os indivíduos e o amplo conjunto da sociedade, possibilita, como toda atividade científica, dar coerência ao conjunto caótico de ações que movimentam a realidade histórica. O sentido desse movimento é um objeto de análise segundo uma relevância eletiva, posto que qualquer investigação presume uma questão a ser superada, e que tal questão, por ser eleita, pressupõe um arbitrário praticado pelo sujeito investigativo, ainda que tenha alguma motivação externa.

A escolha da Sociologia da Educação para analisar as relações que se estabelecem no universo da EAD, com novas possibilidades e apropriações para a *ação pedagógica*⁶, justifica-se pela necessidade de compreender o funcionamento dos mecanismos sociais e o impacto que a formação docente ocasiona nos espaços externos à universidade. O desenvolvimento da compreensão sobre as relações pedagógicas de uma formação universitária precisa avançar além da análise das relações advindas com as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) e sua aplicabilidade, pois seus desdobramentos sociológicos para a *ação pedagógica* possui como objetivo final a compreensão dos resultados dessa formação na estrutura social e material desenvolvida pela universidade para a finalidade de EAD.

Bourdieu (1991, pp.113) defende que o caráter da sociologia deve ser o de contradizer a tendência inicial em tomar estas estruturas como naturais e evidenciar o caráter arbitrário que eles assumem, por exemplo, ao serem opostas relações de *discursos* e *experiências*. As instituições são

⁴ O termo “estudantes-professoras” foi adotado devido ao número majoritário de mulheres no curso, no pólo de Gravataí, por exemplo, elas representam 95% da turma.

⁵ Segundo uma definição aproximada de Bernad Lahire, *habitus* seria um sistema de disposições incorporadas e socialmente construídas no decorrer de experiências sociais repetidas.

⁶ Na perspectiva teórica adotada, *ação pedagógica* é uma violência simbólica enquanto imposição, por um poder arbitrário, de um arbitrário cultural.

constituídas por homens e mulheres que não podem sofrer ou exercer claramente suas exigências porque eles incorporam o *habitus*, ou as práticas do corpo institucional, sem que na maioria das vezes tenham evidentes as relações perpetradas pelas dinâmicas sociais.

Desta forma, a sociologia da educação é um capítulo da sociologia do conhecimento, e também da sociologia do poder, sendo que essa “ciência aplicada” não está restrita somente aos pedagogos, mas ela está na base de uma antropologia geral do poder e da legitimidade, ela é um princípio dos mecanismos responsáveis pela reprodução das estruturas sociais e da reprodução das estruturas mentais, e que, por estar incorporado à prática, favorece o desconhecimento dessas “verdades”, dessas estruturas subjetivas e o processo de reconhecimento de sua legitimidade.

Essa análise deve ser feita também sobre os agentes envolvidos no campo universitário, portanto, os pesquisadores necessitam analisar as contribuições de suas próprias práticas, pois na medida em que escreve sobre o poder, e até mesmo sobre a “servidão voluntária”, tende a se pensar fora de sua análise, entretanto, a medida em que eles estão agindo de acordo com as estruturas sociais e os seus interesses específicos, contribuem para exercer a dominação simbólica em outros espaços. Isso pode ser aplicado às hierarquias do espaço escolar, como a hierarquia entre as disciplinas, e a hierarquia entre instituições, que operam em um estado incorporado e dissimulado.

Tardif (2000, p.117) explica que os estudos sobre a formação docente vêm sendo desenvolvidos sob três abordagens distintas: uma delas é vinculada à psicologia e ao socioconstrutivismo; uma segunda às histórias de vida com aproximação à fenomenologia, e uma terceira abordagem da sociologia da ação, simbolismo, estudo da comunicação e etc.

Nessa terceira orientação, a subjetividade dos professores não se reduz à cognição ou à vivência pessoal, mas remete às categorias, regras e linguagens sociais que estruturam a experiência dos atores nos processos de comunicação e de interação cotidiana. (Idem, p.118)

Quando Tardif fala sobre a tradição da produção da pesquisa universitária, assentada sobre normas e pelos prestígios simbólicos, encontramos parte da justificação sociológica defendida por Boudieu, em relação ao uso do *capital simbólico* utilizado pelo estudante na arena de discussão escolar, posto que o caráter de veracidade e “força” do argumento passa a ser partilhado de forma

solidária com outra instituição com *status* de produção de verdades, a universidade. As professoras-estudantes passam a partilhar desse *capital social*⁷ da universidade ao sentirem-se integrantes do universo do conhecimento socialmente legitimado e autorizado, da mesma forma que um membro de um partido político beneficia-se da força simbólica e do capital social aglutinado na sigla, mobilizando-os no uso de sua própria afirmação individual.

A análise do discurso possibilita verificar o processo de apropriação e reprodução discursiva surgidos na experiência dos sujeitos e no conjunto de trocas simbólicas na sociedade. Neste ponto, tornam-se indistintos os conhecimentos desenvolvidos pela “ação prática” e pela “ação discursiva”, pois ambas estão ligadas a uma determinada prática social e desenvolvem *habitus* utilizados como referências para os sujeitos nas disputas quotidianas. Tardif desmistifica esta oposição entre teoria e prática, afirmando, entretanto, que a prática da pesquisa universitária e a prática do saber docente possuem desdobramentos bastante distintos. Esta relação nos leva a questão central desse artigo, como o desenvolvimento do *capital lingüístico* das discentes reconfiguram a relação com o conhecimento e com o poder, e em que medida a prática do tutor está ligada a este contexto de formação de professores.

3- METODOLOGIA

As fontes utilizadas para a reflexão desse artigo foram as atividades realizadas ao final do primeiro eixo, intituladas Memorial. A escolha por esta atividade reside no fato delas escreverem sobre a trajetória pessoal de maneira não diretiva, o que possibilitou uma análise sem a “contaminação” por perguntas ou questionários que pudessem gerar uma “tendência” nas respostas. Além disso, o período em questão, quando foi realizada a atividade, favoreceu compreender o momento de transição para o universo acadêmico, o que poderia ser mais difícil notar em fontes produzidas mais para o final do curso.

O método utilizado para reflexão e análise consistiu em selecionar algumas passagens que fossem mais ilustrativas sobre este processo de adaptação ao campo, e das observações e sentimentos despertados tanto dentro do espaço acadêmico quanto nas escolas onde trabalham.

⁷ O *capital social* pode ser definido pela rede de relações construídas e mantidas pelos sujeitos e que constituem um patrimônio que pode ser mobilizado e convertido no sistema de trocas sociais. Enquadra-se nesta definição as relações matrimoniais, de parentesco, vínculos de amizade, de clientelismo e etc.

Sem dúvida trata-se de uma análise bastante subjetiva, posto que tais fontes de análises não foram levantadas com a finalidade específica da pesquisa, entretanto, sua pertinência reside justamente naquilo que os discursos “deixam escapar” no momento em que buscam dar coerência às visões de mundo e às impressões que uma mudança específica – no caso o ingresso no meio acadêmico – provocam no conjunto das relações sociais a que o sujeito está inserido.

Os trechos de maior interesse foram os que relacionavam o contato com a teoria e o seu impacto nas práticas escolares, o desenvolvimento da habilidade discursiva, as mudanças nas relações sociais pela apropriação simbólica da universidade. Foram analisadas cerca de trinta atividades, das quais dezessete forneceram passagens ilustrativas, embora este artigo tenha se utilizado de passagens de apenas onze estudantes diferentes, o que já é um número significativo para embasar as reflexões realizadas neste texto. Os trechos relativos às intervenções dos tutores buscaram ilustrar dois momentos específicos, o do desenvolvimento do *habitus* acadêmico, com as orientações em relação às normas e procedimentos desse campo, e as intervenções em forma de perguntas, que ilustram o fomento à reflexão e o direcionamento sutil a certas interpretações desenvolvidas nas interdisciplinas.

4- ANÁLISE DO DISCURSO NAS ATIVIDADES E INTERAÇÕES

O ESPEAD iniciou sua formação de tutores, em sua maioria estudantes de pós-graduação, ou apenas graduados, de diversas áreas de formação, que atuavam em dois núcleos de mediação do PEAD, promovido pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), tutores de pólo e tutores de sede. Estes tutores são formadores que permanecem no Curso PEAD de maneira relativamente estável, enquanto as equipes das disciplinas são revezadas segundo as necessidades de cada eixo (semestre), com exceção dos professores coordenadores de pólo e da interdisciplina Seminário Integrador.

Pela sua estrutura EAD, este curso opera fundamentalmente na mediação com objetos de aprendizagem e na aprendizagem colaborativa em rede, com a utilização das TICs, sob a orientação dos coordenadores, professores e tutores. Esse último é o responsável pelo acompanhamento das estudantes-professoras de forma mais estreita e localizada.

Em um curso EAD o tutor possui o papel de “mediador do conhecimento”. Isso significa, em termos mais práticos, que o tutor possui o papel de estimular a reflexão dos discentes do curso, em

relação a uma atividade, ao uso das tecnologias ou no contato com algum objeto de aprendizagem. No *Guia do Tutor* (CARVALHO *et al.*, 2006, p.27) está descrito como função de apoio docente para tutor de sede: “o tutor tem formação geral ou específica nas interdisciplinas. Ele deve facilitar e acompanhar o acesso dos estudantes aos enfoques temáticos e às atividades relacionadas”. Assim, o tutor figura como elemento de integração entre os estudantes e a estrutura organizativa do curso, além de um apoiador em relação à avaliação das produções.

Nesta relação em que os discentes do curso são professores com prática escolar, pode-se pensar que tutores com pouca experiência docente possuem uma modesta contribuição para esta formação, e que, em tese, os próprios discentes possuem maior propriedade sobre os assuntos escolares do que aqueles designados para auxiliá-los⁸. Após uma breve explanação, pode-se compreender a pergunta que serve de mote para a reflexão subsequente: o que autoriza sujeitos com pouca formação na prática docente, e algumas vezes não especializada, a mediar o conhecimento e se denominarem formadores em relação a sujeitos com vários anos de experiência em relação ao ofício que estão se formando?

Contudo essa é uma contradição apenas aparente. O tutor assume um papel fundamental no início do curso, que irá orientar em certas competências a serem desenvolvidas ao longo da graduação. Além das evidentes competências tecnológicas, os tutores possuem as habilidades desenvolvidas na formação superior, uma experiência acumulada e incorporada enquanto *habitus* correspondente a esta nova etapa do nível de escolarização. Trata-se do conjunto ético, procedimental e, principalmente, discursivo correspondente ao campo acadêmico, que poderia ser também expresso como a manipulação do conjunto simbólico desse domínio, compartilhada de forma dissimulada, visto ter passado em média quatro anos em uma universidade, onde aprendeu a fazer pesquisas, escrever trabalhos acadêmicos, incorporando a dinâmica de procedimentos e oportunidades que as universidades proporcionam, dividindo aprendizagens de uma experiência acadêmica como as regras de atuação do *campo*.

A passagem a seguir foi retirada dos comentários produzidos por um dos tutores e ilustra como a intervenção direciona a formação em termos do *habitus* acadêmico:

⁸ Neste momento é importante ressaltar que a dinâmica escolar é constituída de inúmeras práticas com suas lógicas específicas, geradoras, por sua vez, de conhecimentos sobre as práticas docentes. Muitas vezes estes conhecimentos não são objetos de análise na formação universitária, ou por vezes é tratada de forma menos complexa que a realidade impõe nessa interação com a prática.

Como havia dito em conversa via chat, e repetirei aqui, tome cuidado com as citações de autores dos quais você desconhece. Acho que foi válida sua intenção, principalmente pela honestidade acadêmica em indicar como citação, mas quando for produzir outros trabalhos de caráter mais formal evite estas citações indiretas. Por exemplo, você não pode dizer se as interpretações feitas de Menegola e Gadotti fora feitas de forma direta ou indireta.⁹

Este é um aspecto pouco explorado do papel do tutor, talvez porque não seja tão evidente seu desdobramento em termos sociológicos. No contexto específico do PEAD, enquanto modelo de EAD analisado, ao avaliar as atividades escritas, considerando a avaliação como um evento em que se atribui valor ao conjunto discursivo (ALBUQUERQUE, 2007), o tutor contribui com elementos de produção textual e na coerência interna do texto, maneira pela qual promove o desenvolvimento da capacidade reflexiva e discursiva do estudante.

O trecho a seguir, retirado de um dos comentários dos tutores, evidencia um trabalho de coerência discursiva na produção textual e no desenvolvimento da argumentação:

Na questão 2 tu acabas te contradizendo, pois comentas “Eu creio que não” e depois refere “Porque acredito que sempre que o professor ensina, acontece a aprendizagem”. Penso que na questão 3 poderias explorar um pouco mais sobre como percebes que os teus alunos estão aprendendo a partir da situação que colocas anteriormente, pois acabas colocando de uma forma mais genérica¹⁰

O sistema de formação que os professores-estudantes estão imersos constitui uma forma mais sofisticada e dissimulada de *ação pedagógica*, na medida em que a maneira arbitrária pela qual impõe a apropriação simbólica é mais sutil, pois na prática os tutores desenvolvem um papel persuasivo e lingüisticamente complexo de contenção das formas de apropriação, na medida em que comentam e regulam as interpretações por meio de questionamento e exploração das incoerências e inconsistências do discurso.

Os dois trechos abaixo ilustram formas de intervenção em forma de pergunta que dirigem a reflexão do aluno para o aprofundamento de um conceito ou para a interpretação segundo um referencial:

⁹ Comentário em atividade do tutor 1.

¹⁰ Comentário em atividade do tutor 2.

(...)em relação à aprendizagem, comentas que se o aluno não tiver interesse ele pode não aprender. Em outro momento do teu texto falas que vais questionando aquilo que tu queres que eles saibam. Para problematizarmos um pouco esse conceito: como busca harmonizar ou integrar o interesse do aluno com o que tu queres que eles saibam?¹¹

Para tanto seria interessante pensares no que Charlot fala: “Que postura (relação com o mundo, com os outros e consigo mesmo) assume o sujeito que aprende?”. De alguma forma o que aprendemos será “útil” para nosso crescimento, nos constitui enquanto sujeitos, etc.¹²

O método utilizado pela “intervenção em forma de pergunta” não constitui, ao que faz parecer num primeiro momento, uma maneira livre de apropriação simbólica do conhecimento, mas uma maneira semi-diretiva de reprodução do arbitrário cultural, dissimulando sua força de imposição, que passa a ser incorporado ao *habitus*, mas alterando as bases do paradigma educacional para métodos menos evidentes em sua violência simbólica, pois junto aos questionamentos desenvolve-se um diálogo com a produção escrita que favorece o entendimento de termos e conceitos em determinado sentido. Abaixo uma passagem retirada dos comentários de um dos tutores:

Falas que se nosso “povo tiver cultura saberá lutar por uma sociedade mais justa”, desta forma a que cultura te referes? Pois, vejo que todos nós pertencemos a um tipo de cultura ou culturas.¹³

Ao desenvolver-se a distância, uma nova estratégia de comunicação se intensifica, pois a escrita passa a ser o grande mediador dessa *ação pedagógica*. Nesse aspecto, outra grande mudança no *capital cultural* que as estudantes-professoras experimentam está na capacidade de interpretar a escrita e sua forma de expressá-la. Não existe eficiência nas estruturas educacionais se a influencia da palavra que eles sustentam não for bem sucedida no sentido da aprendizagem (BOURDIEU, 1991, p.114). Dessa forma, a ação da *violência simbólica* no campo educacional só ocorre quando os atores individuais aplicam a vontade do poder institucional que pode ser

¹¹ Comentário em atividade do tutor 2.

¹² Comentário em atividade do tutor 3.

¹³ Idem.

representado pelo professor a propósito de um exercício ou das disciplinas requeridas por uma instituição, em suma, as estruturas objetivas da organização, que são os produtos da incorporação dessas estruturas.

Os trechos a seguir ilustram o desenvolvimento da capacidade de interpretação das estudantes pela ação pedagógica realizada pela rede do curso:

Em alguns textos, precisei de um grande esforço para entender sua complexidade, mas após novas leituras e trocas de idéias com colegas e tutores tudo foi ficando mais claro e comecei a entender melhor a relação da teoria com a nossa prática.¹⁴

Estou aproveitando quase tudo o que realizei até o momento, estava bastante satisfeita com o sucesso e transformação que estava ocorrendo na minha caminhada, mesmo tendo momentos muitos difíceis e doloridos, porque muitas vezes não entendia o que lia e me angustiava.¹⁵

(...)excelente com seus textos, os quais sou obrigada a ler e reler para entender, mas sei que conseguirei identificar e comentar a partir de meu ponto de vista as idéias dos autores. Por enquanto ainda está tudo meio complicado, entretanto, eu desejo muito desenvolver essa capacidade.¹⁶

O processo de aprendizagem das estudantes depende, em grande parte, do desempenho da habilidade lingüística, que também irá impingir na comunicação uma relação de reconhecimento dos próprios lugares, pois, segundo a análise do conceito de *autoridade pedagógica* (BOURDIEU, PASSERON, 1982), esse poder é sancionado inicialmente pelas instituições, que delegam parte de seu *capital simbólico* aos sujeitos que os representam, mas a manutenção dessa autoridade passa pela manutenção do poder de seu exercício.

Nas atividades analisadas, encontra-se mudanças na percepção social que as palavras despertam, uma vez que as estudantes conseguem verbalizar e identificar as relações de poder enquadradas em determinada construção teórica:

¹⁴ Passagem retirada da atividade “Memorial” da estudante 10.

¹⁵ Passagem retirada da atividade “Memorial” da estudante 9.

¹⁶ Passagem retirada da atividade “Memorial” da estudante 16.

*Lendo Max Weber e os três tipos de dominação, percebi que na escola onde trabalho existe a dominação racional-legal e a existência de uma liderança autocrática, no entanto, apesar de estar presente em meu dia-a-dia, não conseguia perceber antes.*¹⁷

*A convivência constante com os sociólogos que estudamos, os autores que conhecemos e seus textos sobre educação, sobre a relação entre saberes e aprendizagem, trabalho docente, métodos de ensino-aprendizagem, a proposta pedagógica da escola e seu posicionamento no contexto social, tudo isso me deu subsídios para refletir, questionar e poder me posicionar na minha profissão.*¹⁸

Esse processo torna-se uma das etapas da aprendizagem universitária na formação da professora-estudante, além dos conhecimentos específicos, sistematizados e operacionais para o aperfeiçoamento do trabalho pedagógico, o que poderia ser denominado por didática, estão também em construção um *habitus* e uma estrutura mental correspondente a este espaço, pois uma parte desse processo de formação docente passa pela manipulação dos discursos no debate público, e a capacidade de agregar esse capital de procuração da universidade, revestido pelo controle simbólico do conhecimento científico, como forma de produção de novos discursos reformulados e adaptados ao contexto específico de cada escola, que legitimam posições e práticas individuais nos espaços de atuação social.

Nos trechos a seguir podemos verificar o movimento de apropriação teórica e o fortalecimento do posicionamento dos estudantes na arena de discussão que essa mudança acarreta:

*Meu pensamento sobre educação também sofreu mudanças, pois antes de entrar no curso de Pedagogia da UFRGS me faltava aporte teórico para compreender determinadas situações que não entendia e achava muito difícil de superá-las. Mas, lendo, estudando, comecei a pensar de outra forma e vislumbrar que as mudanças podem e devem começar por mim.*¹⁹

A partir da disciplina de Escola, Projeto Pedagógico e Currículo, pude me aprimorar no que se refere à currículo, didática e projeto político pedagógico, sabendo suas diferenças fazendo com que participasse mais ativamente das discussões em

¹⁷ Passagem retirada da atividade “Memorial” da estudante 3. Grifo meu.

¹⁸ Passagem retirada da atividade “Memorial” da estudante 14. Grifo meu.

¹⁹ Passagem retirada da atividade “Memorial” da estudante 3. Grifo meu.

*minha escola. O conhecimento fez com que pudesse ter maior convicções nas minhas decisões.*²⁰

*Como estamos revendo nossos planos de estudos, regimento escolar, conselho escolar e projetos de inclusão, entre outros, o estudo feito nessa disciplina, me ajudou a entender e enriquecer e até auxiliar nos trabalhos e debates nas escolas em que trabalho.*²¹

Sem dúvida esse processo de aprendizado realizado pelas discentes do curso PEAD não são feitas unicamente pela ação de mediação dos tutores, que representa apenas uma das formas de aprimoramento dessa capacidade reflexiva e discursiva. O conjunto de aprendizagens desenvolvidos no curso passa pelo contato direto com os materiais pedagógicos, pela mediação dos professores de forma virtual ou presencial, além das trocas realizadas entre os próprios discentes, em uma estrutura designada de rede, fatores que influenciam diretamente na apropriação teórica e neste desenvolvimento do capital lingüístico. Além dessa formação específica, objetivo almejado pelo curso, existe uma outra mudança que ocorre no aspecto mais estritamente sociológico de forma indireta; trata-se a apropriação simbólica do *status* da universidade como instrumento de fortalecimento das posições sociais dentro da estrutura organizativa da instituição escolar, que ocorre de forma sutil, embora reconhecida pelos atores sociais.

*Depois que comecei minha faculdade percebo que alguns colegas estão me ouvindo mais, tenho mais respeito por parte destes, antes isso não acontecia. O menosprezo dos colegas era muito evidente, só existia respeito por aqueles que tinham um diploma embaixo do braço. Muitas vezes não modificava em nada aquelas pessoas, mas possuem o título de (rei) e era só isso que fazia a diferença e importava para a maioria.(sic)*²²

*Desde que passamos a aprofundar nossas leituras no PEAD, percebo nas minhas intervenções, sejam estas na sala de aula ou nas reuniões pedagógicas, um chamamento à reflexão, provocando uma desacomodação nos discursos.*²³

²⁰ Passagem retirada da atividade “Memorial” da estudante 9. Grifo meu.

²¹ Idem. Grifo meu.

²² Passagem retirada da atividade “Memorial” da estudante 4. Grifo meu.

²³ Passagem retirada da atividade “Memorial” da estudante 12. Grifo meu.

O *capital lingüístico* possibilita expressar relações que operam no contato social de maneira indireta, e de uma forma dissimulada, derivada de um reconhecimento socialmente construído sobre a autoridade no dizer. Contudo essa autoridade repousa também no lugar social daquele que o diz, sendo que esse lugar na hierarquia configura a autoridade simbólica do enunciador. Justamente neste ponto repousa o interesse deste artigo em específico, na medida em que os processos sutis de mediação discursiva cumprem e potencializam, em grande parte, este papel de desenvolvimento do capital lingüístico, em que os discentes possuem a oportunidade de dialogar de forma pontual sobre suas produções escritas.

O ato de *falar*, com seu valor social correspondente, é uma relação estabelecida pelos papéis desempenhados na estrutura social e pelo aporte cognitivo que possibilita escolher um determinado discurso a ser proferido em um contexto específico, embora entrecortado por muitas interpretações, e que caracteriza a habilidade lingüística de seu *capital cultural*.

*Emile Durkheim. Max Weber, Karl Marx, Friedrich Engels... filósofos que há alguns meses jamais iria ler ou sequer pronunciá-los, no entanto a Interdisciplina despertou-me a curiosidade, a vontade e o desejo de compreendê-los em seu tempo e buscando muitas de suas idéias para a minha realidade. (sic.)*²⁴

*A interdisciplina Escola, Cultura e Sociedade Abordagem Sociocultural e Antropológica – B com a professora (...) ajudou-me a interpretar o contexto escolar sobre hierarquias.*²⁵

Tanto o ato de *falar* quanto o de ser ouvido é uma relação social que define as redes de poder no cotidiano, ao que poderíamos chamar de definição de papéis. *Dar a palavra* significa tentar subverter essa ordem, o que não significa efetivar essa equidade pela concessão da voz, pois esta depende do conjunto simbólico que constitui o capital cultural do autor discursivo, que irá selar esta equidade na relação. A possibilidade de diálogo sobre a produção escrita, pelo estudante, abre caminho para o aprofundamento do desenvolvimento discursivo, propiciando a ele a oportunidade da posição de autor discursivo. Essa forma simulada sofre justamente a intervenção dos tutores que irão potencializar a força dessa produção, pois os instrumentos lingüísticos que

²⁴ Passagem retirada da atividade “Memorial” da estudante 11. Grifo meu.

²⁵ Passagem retirada da atividade “Memorial” da estudante 7. Grifo meu.

caracterizam o *habitus* dos tutores promovem os ajustes necessários à adequação desse conjunto discursivo às normas do campo universitário, ao mesmo tempo em que operam o controle da apropriação sobre o conhecimento.

A falta de domínio dos instrumentos lingüísticos que expressem as construções mentais confunde-se muitas vezes com a ausência dessas construções, motivo pelo qual o simples incremento no capital lingüístico pode promover mudanças na relação com o conhecimento.

*Ficar o tempo que fiquei fora do ambiente acadêmico, dá um sentimento de estar fora de tudo, da falta de “inteligência” e receio até de argumentar.*²⁶

*O curso realmente está aprimorando, dando embasamento teórico para a prática que a maioria de nós já faz há algum tempo.*²⁷

O desenvolvimento do *capital lingüístico* das estudantes ao longo do curso afeta as relações sociológicas estabelecidas na escola onde elas trabalham ao influenciar a mudança do papel que desempenham, principalmente ao reforçar a capacidade discursiva e enunciativa. Ao comentar o sentido conceitual da palavra “voz”, a autora Rosa Maria Silveira (2002) considera a capacidade de “falar” como possibilidade de produzir seus próprios discursos, pois é o resultado das trocas simbólicas quotidianas, dos discursos consensuais e tradicionais – produtoras do senso-comum –, mas também dos discursos de identidades regionais e étnicas, de classe e gênero, bem como os discursos criados para dar coerência às histórias de vida, que satisfazem e justificam as relações atuais, as quais transitam e se adequam às relações de poder estabelecidas a cada contato social. Dessa forma, nenhuma voz seria monofônica, na própria definição interna do conceito, pois nele caberia um mosaico de discursos que se forma no ato da “fala”, uma construção contínua de linguagem que organiza a forma de produção de sentido individual, mas também o coletivo, em um intenso diálogo, e justamente essa capacidade lingüística opera como ferramenta imprescindível nas lutas pelo espaço sociológico.

²⁶ Passagem retirada da atividade “Memorial” da estudante 17. Grifo meu.

²⁷ Passagem retirada da atividade “Memorial” da estudante 13. Grifo meu.

5- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste artigo, busquei evidenciar que as relações de aprendizagens das estudantes-professoras vão além da reflexão sobre as lógicas metodológicas em relação a educação, as técnicas utilizadas no desenvolvimento de um trabalho pedagógico mais aprimorado. A participação delas em um novo contexto de vida, no qual passam a fazer parte do universo acadêmico, constitui mudança significativa em suas relações sociais práticas, o que possibilita desempenhar um novo papel nas instituições em que atuam como professoras.

O desenvolvimento e domínio do instrumental teórico promove o trânsito social nas relações de poder na medida em que fortalece o papel de enunciadoras no contexto das decisões dentro das escolas, tanto pelo discurso de autoridade conferido e compartilhado na evocação de autores teóricos, quanto pelo capital simbólico por procuração da universidade.

Esse processo sutil promovido pelo curso opera em um estado inconsciente, embora seja notado de forma esparsa nos relatos das professoras-estudantes, que em geral consideram a capacidade discursiva específica utilizada no meio acadêmico como “dificuldade” pessoal de entendimento, ou como se a teoria fosse meramente uma construção cognitiva de uma lógica, sem relacionar o papel específico das próprias palavras em sua forma de enunciação e no poder simbólico que a perpassa.

Os tutores desenvolvem um papel importante neste nesse processo, na medida em que dialogam com as estudantes com base em suas produções, agindo pontualmente nas formas de expressão e construção discursiva de uma forma bastante sutil, adequado a um paradigma não diretivo, embora cumpra inevitavelmente uma *ação pedagógica* que favoreça a inserção dessas estudantes no *habitus* das construções discursivas teóricas, e na incorporação de uma prática enunciativa, tornando-as mais seguras na defesa de idéias e posicionamentos no ambiente escolar, favorecendo um papel de transformadora das práticas pela alteração das relações de poder.

6- REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, Renato Avellar de. Desenvolvimento da aprendizagem e avaliação. In: NEVADO, Rosane Aragón de; CARVALHO, Marie Jane Soares; MENEZES, Crediné Silva de (orgs.). **Aprendizagem em rede na Educação a Distância: estudos e recursos para a formação de professores**. Porto Alegre: Ricardo Lenz, 2007.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção: crítica social do julgamento**. Porto Alegre, RS:Zouk, 2008. 560p.

_____. **Escritos de educação**. Maria Alice Noguei e Afrânio Catani (org.). Petrópolis, RJ. Vozes, 1998.

_____. Estruturas sociais e estruturas mentais. In. **Teoria e educação**. N. 3, Porto Alegre, 1991, p. 113-119.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro-RJ, Francisco Alves, 1982. 238p.

CARVALHO, Marie Jane Soares; NEVADO, Rosane Aragon de; BORDAS, Mérión Campos. **Licenciatura em Pedagogia a Distância – Anos Iniciais do Ensino Fundamental: Guia do Tutor**. Porto Alegre: FAGED, 2006.

COSTA, Marisa Vorraber (Org.). Olha quem está falando agora! : a escuta das vozes na educação. SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. In. **Caminhos investigativos : novos olhares na pesquisa em educação**. 2. ed. Porto Alegre : Mediação, 2002, p. 61-83.

LAHIRE, Bernard. Reprodução ou prolongamentos críticos?. In. **Educação & Sociedade**. Campinas, v.23,n.78, abr. 2002. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002000200004&lng=pt&nrm=iso>.

acessos em 29 mar. 2010.

TARDIF, Maurice. **Os professores enquanto sujeitos do conhecimento: subjetividade, prática e saberes no magistério**. CANDAU, Vera (Org). Rio de Janeiro: DP&A, 2000. p. 112-128.