

**I CONACSO - Congresso Nacional de Ciências Sociais:
desafios da inserção em contextos contemporâneos.
23 a 25 de setembro de 2015,
UFES, Vitória-ES.**

Pontos fora da curva: sucesso escolar e classes populares.

Fernando Gonçalves de Gonçalves – Doutorando em Sociologia / PPGS - UFRGS.

Prof.^a Dra. Clarissa Eckert Baeta Neves - Orientadora / PPGS – UFRGS

Resumo: Este trabalho busca entender as condições sob as quais alguns estudantes oriundos de classes populares, com poucos capitais incorporados, conseguem obter situações que a literatura na sociologia, educação e psicologia chama de sucesso ou longevidade escolar. Como uma minoria dos jovens brasileiros – minoria que passou de 5% a 15% nas últimas duas décadas – atinge o ensino superior, a literatura costuma utilizar esse critério para definir essa situação. Autores, como Lahire, já estudaram o tema e buscam identificar sua causa em aspectos da configuração familiar que permitiriam a incorporação de disposições que favorecessem a longevidade escolar. A pesquisa deriva de uma dissertação de mestrado na qual se combinaram técnicas quantitativas e qualitativas, que são as que particularmente nos interessam neste trabalho. Foram entrevistados sete estudantes, oriundos de famílias de classes populares que obtiveram situações de sucesso escolar, acerca de sua socialização, disposições e trajetórias, entrevistas posteriormente analisadas a partir da técnica de análise de conteúdo. Os resultados indicam heterogeneidade das condições sob as quais ocorrem situações de sucesso escolar e também mostram que tais estudantes construíram trajetórias rápidas e ascendentes, não muito diferentes daquelas prevalentes em frações das classes médias, mesmo que apenas após a superação da barreira do vestibular.

Palavras chave: classes populares; sucesso escolar; reprodução

1) **Introdução:**

É possível afirmar que quem chega ao ensino superior brasileiro se aproximou de uma situação de relativo “sucesso escolar”, já que apenas cerca de 15% dos jovens brasileiros atingem esse nível de ensino atualmente, proporção baixa se comparada com a de países desenvolvidos ou mesmo com a de países latino-americanos (Guadilla, 2007). Apesar das desigualdades que condicionam esse acesso e de a presença de estudantes oriundos de classes populares, com pouca incorporação dos capitais imateriais (cultural e econômico), ser relativamente reduzida, essa presença não é, de forma alguma, excepcional. Há um número significativo de estudantes oriundos das classes populares que atingem o ensino superior. Mais da metade desses estudantes pertencem às faixas de renda C, D e E (tanto no sistema público quanto privado) (PNAD/IBGE) e também é superior a 50% a proporção daqueles estudantes cujos pais não concluíram o ensino médio. Quais seriam, assim, as condições que propiciam o

“sucesso” no campo escolar desses estudantes, apesar dos poucos capitais que eles podem mobilizar?

Um dos pontos mais questionados na construção do problema de pesquisa foi a definição do que é sucesso e insucesso escolar. Entendemos o “sucesso” no campo escolar como *acessar e permanecer no seletivo ensino superior brasileiro*. Como exemplos de definição de “sucesso” escolar para fins heurísticos, Lahire (1997) define o sucesso escolar como ter atingido a nota 6 na avaliação nacional francesa da 3ª série do ensino fundamental. Piotto (2008) e Vianna (2005) também entendem, assim como nós, o “sucesso” escolar como a permanência dos estudantes até o ensino superior, o que também denominam de “longevidade escolar”. Pereira (2005), para fins de sua pesquisa, entende o “sucesso” escolar como o acesso a uma competitiva escola secundária mineira, com rígido e concorrido processo seletivo.

2) **A “produção” desigual dos indivíduos e as desigualdades no campo escolar.**

Segundo Bourdieu, os *capitais* são recursos escassos e valorizados socialmente com os quais os agentes contam para se posicionar no *espaço social* (o conjunto dos campos). Nas sociedades modernas, eles se constituem, basicamente, do capital econômico e do capital cultural, embora, um capital muito importante em sociedades tradicionais, o capital social, formado pelas redes de relação dos agentes, continue a ser importante. O capital econômico, como o nome diz, é o dinheiro, as propriedades, etc. O capital cultural, que ganha uma importância fundamental à medida que as sociedades se modernizam e racionalizam, é a relação do agente, privilegiada ou não, com o *arbitrário cultural dominante*.

Assim, as sociedades modernas tenderiam a se estruturar não somente pela soma global de capital que os agentes possuem, mas também de acordo com a composição desse capital. As elites do campo educacional e do campo artístico tenderiam a possuir forte volume de capital cultural, profissionais liberais e altos funcionários públicos tenderiam a equilibrar volumes altos de capital econômico e de capital cultural enquanto empresários tenderiam a possuir alto volume de capital econômico. Quando se percebeu que as desigualdades entre os estudantes no sistema de ensino não poderiam ser explicadas apenas em termos de origem econômica, Bourdieu e Passeron criaram a teoria da reprodução (Bourdieu e Passeron, 1982; 2008). A partir da combinação de técnicas estatísticas e qualitativas, os autores comprovam a tese de que o que é

realmente importante para o campo escolar é o capital cultural. Pais economicamente pobres, mas que tenham hábitos de leitura ou de valorização da cultura considerada socialmente legítima tendem a ter filhos que obtêm situações de “sucesso escolar”. Na prática, porém, o campo escolar valoriza as práticas culturais das classes médias e altas. Enquanto os filhos das classes trabalhadoras quando entram na escola se deparam com um universo novo, os filhos das classes médias trazem de berço a familiaridade com os conteúdos valorizados pela escola, através da transmissão afetiva e sentimental de disposições. A criança socializada na classe média se acostuma com o seu pai lendo jornal, sua mãe lendo um romance, seu tio falando inglês fluente, etc.

A escola pública universal francesa, sob uma aparência de igualdade, legitimaria as desigualdades, contribuindo para a reprodução das classes sociais. À medida que vai se avançando no campo escolar, menor se torna a presença de estudantes com origem em classes populares. Assim, os diplomas e credenciais, sancionados pelo Estado, garantem, depois, o acesso a empregos bem remunerados e valorizados socialmente, bem como ao ensino superior de elite, o que permite a reprodução das classes superiores. Essa situação levaria, com o tempo, a criar uma Elite de Estado, quase uma nobreza hereditária, que monopolizaria as altas posições da sociedade francesa, sancionada pelos diplomas das *grandes écoles* (Bourdieu, P., 1989).

Focalizando-se no sistema educacional, Bourdieu e Passeron mostram as relações dos capitais com o sistema escolar. Os autores demonstram que, ao contrário do que muitos economistas afirmavam, as desigualdades escolares não podiam ser reduzidas a meras diferenças de condição econômica. Na verdade, o sistema educacional, sob uma aparência democrática e igualitária, opera como um potente mecanismo reprodutor das desigualdades sociais. O sistema educacional valoriza os signos culturais dominantes, que são os mesmos das classes que possuem uma relação privilegiada com a cultura dominante, a saber, frações das classes médias e altas. Enquanto os estudantes provenientes das classes com grande *quantum* de capital cultural transitam com facilidade pelo sistema escolar, sendo recompensados desde cedo por isso, os estudantes das classes populares se veem diante desse mundo novo, no qual não foram inseridos desde a sua socialização primária, fundamento da personalidade dos agentes, como aqueles outros – das classes dominantes – que, desde cedo, mantiveram contato com a palavra escrita, com a literatura, com as artes e outros signos culturais valorizados na sociedade ocidental moderna e no sistema escolar. Assim, as diferenças

prévias de socialização são tratadas pelo sistema escolar como diferenças de mérito individual.

A Sociologia ainda não atingiu (e, provavelmente, não atingirá, por razões epistemológicas) o nível de algumas ciências da natureza¹ de elaboração de leis que predizem, a partir de variáveis dadas, uma dada situação futura. Em “Sucesso Escolar em Classes Populares: as Razões do Improvável” (Lahire, 1997) combinam-se entrevistas em profundidade e observação de mais de duas dezenas de crianças – e suas famílias - oriundas de meios familiares pertencentes às classes populares e se encontram vários casos de “sucesso escolar”, em crianças que, teoricamente, estariam “predestinadas” ao insucesso escolar. Esse sucesso improvável, não é, porém, aleatório. Assim como há regularidades tendenciais causando a reprodução social através da escola, da mesma forma, também há regularidades por trás desses casos de sucesso e é isso que Lahire procura explicar.

Os dados quantitativos produzidos por Bourdieu e Passeron comprovaram a tendência à reprodução. A Sociologia trabalha, porém, com regularidades tendenciais, não com leis semelhantes às das “*hard sciences*”, assim, toda tendência estatisticamente significativa possui seus *outliers*, ou casos fora da curva, já que os modelos não conseguem condensar em variáveis fechadas toda a complexidade do universo social. Assim, sempre resta um “erro” (advindo seja da precariedade dos instrumentos de medição, seja da própria complexidade e multicausalidade do mundo social), algo que as variáveis escolhidas não conseguiram captar.

As famílias populares, mesmo incorporando parcamente os capitais impessoais, já têm consciência do papel do sistema escolar na distribuição das posições sociais, sendo assim, muitas delas adotam *estratégias* de ascensão social através do sistema escolar. Assim, em diferentes graus, muitas delas *investem* fortemente no sistema escolar, sendo que devido a uma série de características familiares, esse investimento pode dar resultado ou não. Por outro lado, a simples existência de capital cultural em quantidade significativa não significa que ele será transmitido. Por exemplo, se o pai que detém o capital cultural não participa ativamente da educação do filho ou então, se há um grande investimento em capital cultural objetivado (livros, enciclopédias, dicionários, computadores, etc.), mas as crianças são deixadas sozinhas na apreensão

¹ Como a Física, mas não como a Ecologia, por exemplo.

desses signos culturais, sem que o adulto que possui capital cultural incorporado pratique a mediação necessária, então, não há essa transmissão.

Isso está de acordo com a teoria que Lahire desenvolve em outra obra (2004) sobre as *disposições*, que são um desenvolvimento do conceito bourdieano de *habitus*, a incorporação no corpo do agente social das estruturas sociais. As disposições, ao contrário do *habitus* (que são estruturas), são tendências de agir, pensar e sentir, adquiridas nas socializações, e dão uma ideia de heterogeneidade. Múltiplas disposições podem se combinar, principalmente em agentes que percorreram trajetórias ascendentes ou descendentes no espaço social. Enquanto o *habitus* é um conceito de certa forma mais “fixo”, as *disposições* seriam *tendências de agir, pensar e sentir* que os agentes sociais teriam a seu dispor, dando coerência à noção de *pessoa plural*, possuidora de um conjunto de diferentes *disposições*, que podem ser mobilizadas quando elas se mostrem necessárias.

No caso brasileiro, as tendências de reprodução social determinadas pelo campo escolar podem ser ainda mais profundas, pois temos uma maioria de estudantes (mais de 80%) estudando em escolas públicas, que são, em geral, de baixa qualidade e, por outro, uma fração de estudantes, oriundos principalmente das camadas médias e altas, em escolas particulares de qualidade, em geral, superior às das públicas. No que se refere à educação da classe que chama de *ralé* estrutural, Souza faz a seguinte interpretação:

"Como se não bastasse, não se encontram na escola ares favoráveis à disciplina, pois lá estão os outros filhos da *ralé*, reproduzindo o comportamento adquirido em casa. “É um pocando a cara do outro dentro do colégio, pai já entrou dentro de sala pra bater em aluno (...) e eles chegam em casa tudo nervoso.” Esse triste cenário apresenta em toda a sua voracidade o que é a escola frequentada pelos filhos da *ralé*: um encontro cotidiano de crianças emocionalmente destruídas. Se restava aos filhos de Alberto algum potencial emocional e cognitivo para a aquisição do autocontrole corporal, fundamental para o sucesso na sociedade do mérito, este foi rapidamente devorado pelo espírito de violência vivido na escola. Como pode uma criança pôr em prática princípios morais como o respeito e a honestidade, se quando chega a seu primeiro ambiente de socialização fora do lar confirma logo, da forma mais traumática possível, tingida de sangue, a lógica do “cada um por si”? E isso quando tal encontro com a verdade não chega logo em casa, como parece ter sido com Francisco. Como podem esses meninos conceder credibilidade ao que escutam de sua mãe, quando na prática logo sentem que o que prevalece é o contrário? Essa percepção da incoerência do mundo é o que logo cedo os coloca diante da bifurcação fatal que marca a trajetória da *ralé*: ser honesto ou delinquente." (Souza, 2009, p. 152)

Algumas vezes, porém, uma configuração familiar mais estruturada – comum na classe dos “batalhadores” e na “elite da *ralé*” – permite a incorporação de algumas disposições como o “autocontrole”, o pensamento prospectivo, etc., o que, aliadas a métodos pedagógicos eficazes, seria capaz de levar esses estudantes ao “sucesso escolar”. Acontece que, mesmo em famílias “estruturadas”, a falta de contato com os

bens simbólicos valorizados pela escola, aliadas a uma forte “má-fé institucional” do sistema escolar, transformam esses casos relativamente promissores em insucessos escolares na maioria das vezes.

Essa má fé institucional teria múltiplas causalidades. A primeira e mais óbvia é a existência da classe que Souza chama de ralé – calculada em cerca de um terço da população brasileira. Este público, que acessa quase que de forma universal a educação básica pública não teria incorporado as disposições necessárias à aprendizagem dos conteúdos valorizados pela escola, o que teria “nivelado por baixo” a qualidade do ensino após sua massificação nas últimas décadas. Chama a atenção uma nostalgia disseminada no senso comum brasileiro em relação a um ensino público que supostamente possuía mais qualidade, o que se explicaria facilmente pela origem social dos estudantes que o frequentavam antes da massificação, em grande parte oriundos da classe média. Outra explicação seria a origem social da parcela significativa dos professores, a “pequena burguesia” bastante próxima socialmente da ralé (tanto em termos geográficos ou mesmo de relação com a cultura legítima), que nutriria um medo pré-reflexivo de ser identificada com esta classe.

É comum no meio acadêmico, segundo Souza, se cair no que ele chama de “ilusão do politicamente correto” e afirmar que “não existem famílias estruturadas ou desestruturadas e, sim, diferentes configurações familiares” e que “estamos sendo etnocêntricos ao rotular assim uma família, impondo certa valoração”. Essa ilusão, que se vê progressista, na verdade, legitima a dominação de classe. Nestes parágrafos o Souza define como encara o problema:

Quando falamos de vida familiar organizada estamos nos referindo a qualquer configuração familiar que seja constituída por pessoas capazes de oferecer uma situação de vida segura, estável e emocionalmente equilibrada às crianças. Uma família organizada (ou estruturada) não é necessariamente aquela em que exista a figura biológica do pai e da mãe, mas sim aquela em que as funções sociais de pai e mãe sejam preenchidas, independentemente do vínculo biológico com a criança. Isso serve para qualquer pessoa que cumpra a função de amar, proteger e cuidar dessa criança, garantindo um ambiente seguro e emocionalmente equilibrado, e que seja capaz de satisfazer as demandas afetivas e de construir a autoconfiança infantil. Esse tipo de estrutura familiar se contrapõe ao que chamamos de família desorganizada, que é o tipo de configuração familiar marcada pela desorganização da vida econômica e moral de seus membros. A família desorganizada é aquela que não consegue cumprir a função de garantir o desenvolvimento satisfatório da segurança afetiva entre seus membros, não conseguindo garantir aos seus filhos a segurança de “saber-se amado” (Souza, 2009, pp. 282-283).

Uma família estruturada é, em suma, aquela onde seus membros podem encontrar o mínimo de estabilidade econômica e moral. No seu estudo que trata dos “batalhadores” (2010), o autor trata de mecanismos que permitem a incorporação das

disposições necessárias à ascensão. Os achados da pesquisa de Souza estão de acordo com o que Lahire também encontrou na sua obra sobre o sucesso escolar: há algo como um “capital familiar”, ausente na ralé, mas presente nos batalhadores.

3) **Método:**

Nesta etapa da pesquisa buscamos construir retratos sociológicos² de indivíduos com origens em famílias de classes populares que atingiram a situação que definimos como sendo de “sucesso” escolar. Com este método buscamos responder o ponto central de nosso problema de pesquisa, qual seja, entender as condições sob as quais ocorre o “sucesso” no campo escolar em classes populares. Foram realizadas 7 entrevistas semi-estruturadas. Buscamos indivíduos com origem em famílias com pouca incorporação de capitais que atendessem ao critério de sucesso escolar discutido acima, ou seja, que tivessem atingido a educação superior. Para encontrar esses casos, foram utilizadas diversas estratégias: auxílio de professores, de colegas, dos próprios entrevistados (quando indicavam outra pessoa), nossas próprias redes de relações, etc. Foram identificados 17 casos, dos quais 12 retornaram o nosso contato. Destes, conseguimos marcar e efetivamente realizar entrevistas com 7 indivíduos. Em 5 casos a entrevista foi presencial, em Porto Alegre, e em 2 deles realizada por teleconferência.

Após a coleta dos dados, os áudios das entrevistas foram codificados no software de análise qualitativa Sonal para posterior análise de conteúdo, cf. Bauer (2002), Almeida (2013) e Flick (2009). Os códigos foram criados a partir de conceitos de disposições (Lahire, 2006), trajetórias (Bourdieu, 2007) e de configurações (Elias, 1994), de acordo com o quadro de análise qualitativo abaixo (quadro 1).

Quadro 1: Quadro de análise qualitativa

categorias de conceitos	conceitos	dimensões	indicadores
Configuração de Espaços de Socialização	Família	econômica	profissão dos pais / situação econômica e empregatícia da família
		cultural	escolaridade dos pais / membros da família com ensino superior ou profissões ligadas ao trabalho intelectual
	Escola básica	escola	tipo de escola / rede, proposta pedagógica / turno / modalidade
		professores e colegas	classe social dos colegas / características dos professores / quais deles foram marcantes
	profissionalização	x	como começou a trabalhar, onde e quando.
	religião	x	religião, participação em atividades religiosas e grupos religiosos, na infância e na idade adulta.
	geografia	x	bairros (tipo de) e cidades em que morou
política	x	participação da família em atividades políticas (partidos, sindicatos), sua participação em partidos, sindicatos, grêmios estudantis, centros acadêmicos, etc.).	

² Seguindo o modelo proposto por Lahire (2004).

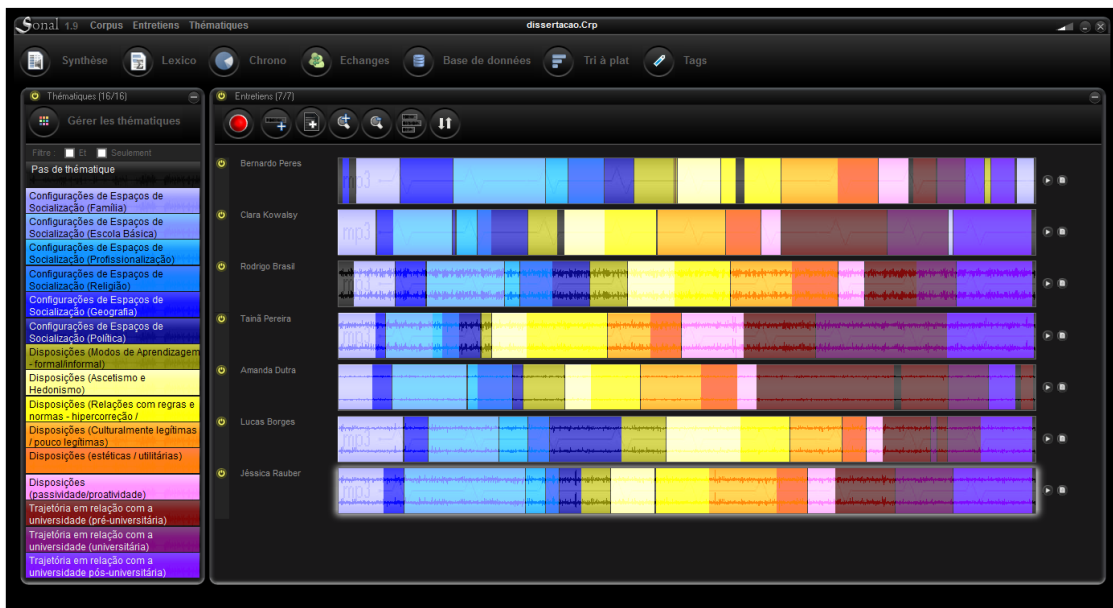
disposições	modos de aprendizagem (formal/informal)	x		se considera autodidata / faz cursos regulares ou não-regulares (línguas, música, artesanato, etc.) / lê manuais, enciclopédias, guias, etc.
	ascetismo e hedonismo	x		tem facilidade de se concentrar ao estudar, procrastina nos estudos / prefere a cultura "edificante" ou a "divertida" / regime alimentar (dietas ou hedonismo) / atividades físicas de concentração e investimento ou "para se divertir".
	relação com regras e normas (hipercorreção e espontaneidade)	x		hipercorreção ou rejeição das normas: regulamentos profissionais, horários de trabalho, uso da língua (situações oficiais e cotidianas) relação com prescrições médicas e normas dietéticas, por exemplo.
	culturalmente legítimas / pouco legítimas	x		relação com leitura / cinema / música / TV / teatro / esportes / museus
	estéticas / utilitárias	/	x	tipos de lazer, tipos de alimentos preferidos, vestuário, habitação
	passividade / proatividade	/	x	liderança em atividades políticas, profissionais, etc.
trajetórias	trajetória em tomo da universidade e possibilidades de	em da e de	pré-graduação	preparação, cursinho, escolha do curso, vestibular
			graduação	relação com o conteúdo do curso, bolsas ou trabalho concomitante com o curso, intercâmbios
			"pós-graduação"	formatura, realização de especialização, mestrado ou doutorado, emprego pós-curso

Fonte: elaboração própria.

No quadro acima demonstramos como partimos dos conceitos do referencial teórico às questões do roteiro da entrevista. Por exemplo, o conceito de disposições estéticas / utilitárias – que procura descobrir se o agente possui incorporadas disposições mais utilitaristas (comuns nas classes populares) ou mais estéticas (comuns em classes superiores) – é observado empiricamente, através do roteiro de entrevista, questionando-se sobre seus hábitos de lazer, de alimentação e de vestuário. Com a ajuda do software de análise qualitativa SONAL³, codificamos as entrevistas, de acordo com as categorias prévias, para posterior análise de conteúdo. Uma visão geral do *corpus* pode ser obtida com a figura 1.

³ www.sonal-info.com (acessado em 20/03/2015)

Figura 1: Visão geral do corpus de entrevistas.



Cada cor representa uma das diferentes categorias das quais nos valemos para analisar os casos e sua distribuição ao longo das entrevistas representa os extratos das mesmas relacionados a essas categorias.

Figura 2: Ambiente de Análise no Sonal.



Assim, com a articulação de diferentes técnicas e métodos de produção e análise de dados, procuramos dar conta da complexidade do tema analisado. Antes de acreditarmos em alguma oposição epistemológica – ou mesmo política, como acreditam certas tradições intelectualmente rasas em diferentes ciências sociais – cremos na

complementaridade entre os métodos e técnicas qualitativos e quantitativos. Os métodos quantitativos nos permitem a generalização, enquanto os qualitativos nos oferecem o aprofundamento. A boa ciência social ganha com isso.

4) **Retratos Sociológicos: sucesso escolar em classes populares.**

Conforme explicamos acima, construímos sete retratos sociológicos. Todos são de indivíduos com origem em alguma das diferentes frações de classes populares e passaram, ou estão passando, por alguma ascensão social: muito forte em alguns casos, moderada em outros, mas sempre com o ensino superior sendo central nesse processo. A partir das teorias sociológicas de Bourdieu, Lahire e Elias nós construímos um roteiro de entrevista semi-estruturada que nos permitiu produzir os dados que aqui são novamente interpretados à luz da teoria social. Esse movimento dos conceitos para os indicadores fica claro com o quadro 1, exibido acima. O perfil dos indivíduos pesquisados encontra-se expresso no quadro abaixo:

Quadro 2: Síntese dos casos pesquisados.

nome ⁴	gênero	idade	Ocupação do pai/ocupação da mãe	Escolaridade do Pai/Escolaridade da Mãe	naturalidade	cor	curso que frequentou	Ocupação ou Atual
1. Lucas Bittencourt	masculino	34 anos	Guarda municipal / auxiliar de serviços gerais	Fundamental incompleto / médio completo (supletivo)	Porto Alegre (Restinga)	Branca	Filosofia	Professor de Ensino Básico / Bolsista de Doutorado
2. Clara Kowalsky	feminino	31 anos	Pedreiro/dona de casa	Fundamental incompleto / fundamental completo	Porto Alegre (Morro Santana)	Branca	Ciências Sociais	Professora de Ensino Básico e Superior / doutoranda
3. Bernardo Peres	masculino	33 anos	“faz-tudo” / servente de escolar	Fundamental incompleto / fundamental completo	Campos de Goytacazes (pião)	Branca	Ciências Sociais	Professor de Ensino Superior / pesquisador
4. Tainã Pereira	feminino	29 anos	Metalúrgico / auxiliar de enfermagem	Fundamental incompleto / fundamental completo	Porto Alegre (Restinga)	Negra	Enfermagem	Enfemeira Padrão / mestranda
5. Rodrigo Brasil	masculino	38 anos	Relojoeiro / vendedora autônoma	Fundamental completo / fundamental incompleto	Itamaraju (Bahia)	Parda	Agronomia	Professor do Ensino Básico e Superior.
6. Amanda Dutra	feminino	24 anos	Mecânico de máquinas pesadas / dona de casa	Fundamental incompleto / fundamental incompleto	Mostardas (RS)	Branca	Fonoaudiologia	Estudante e auxiliar administrativa
7. Jéssica Rauber	feminino	31 anos	Garçom Pequeno Comerciante/ garçomete e Aplicadora	Fundamental incompleto / Fundamental Completo	Porto Alegre (Morro Santa Tereza)	Branca	Pedagogia	Supervisora Pedagógica

⁴ Nome fictício, mas assim como na pesquisa de Lahire (2004), tenta manter a carga simbólica do nome original.

significado mais utilizado neste contexto, classe social. *Dificuldade* não poderia de deixar de estar em destaque.

Abaixo, na figura 5, construímos um quadro que procura sintetizar nossa interpretação das relações entre algumas categorias de análise em relação à ocorrência de uma situação de “sucesso escolar” nos sete casos. Assim, marcamos em verde os casos nos quais interpretamos que a influência da categoria específica (a escola básica, por exemplo) foi alta, em amarelo os casos nos quais a influência da categoria específica foi média e em vermelho quando acreditamos baixa.

Figura 4: interpretação sobre a influência de algumas categorias de análise sobre o sucesso escolar nos casos.

Caso	configurações						disposições					
	Família	Escola básica	profissionalização	religião	geografia	política	modos de aprendizagem em (formal/informal)	ascetismo e hedonismo	relação com regras e normas (hipercorreção e espontaneidade)	culturalmente legítimas / pouco legítimas	estéticas / utilitárias	passividade / proatividade
1. Lucas Bittencourt	vermelho	amarelo	vermelho	vermelho	vermelho	verde	amarelo	amarelo	vermelho	amarelo	vermelho	amarelo
2. Clara Kowalsky	amarelo	amarelo	amarelo	vermelho	vermelho	verde	amarelo	amarelo	amarelo	verde	verde	amarelo
3. Bernardo Peres	verde	verde	vermelho	amarelo	vermelho	verde	amarelo	verde	amarelo	amarelo	vermelho	verde
4. Tainã Pereira	amarelo	amarelo	vermelho	vermelho	vermelho	vermelho	vermelho	amarelo	vermelho	vermelho	vermelho	amarelo
5. Rodrigo Brasil	vermelho	verde	vermelho	amarelo	vermelho	vermelho	amarelo	amarelo	vermelho	vermelho	vermelho	verde
6. Amanda Dutra	verde	vermelho	vermelho	verde	vermelho	vermelho	verde	verde	amarelo	verde	vermelho	vermelho
7. Jéssica Rauber	amarelo	amarelo	amarelo	vermelho	vermelho	amarelo	vermelho	vermelho	vermelho	verde	amarelo	amarelo

Fonte: Elaboração Própria

A primeira coisa que notamos é que algumas categorias de análise não foram fortemente importantes em nenhum dos casos, tais como a dimensão geográfica da

socialização (um exemplo que não foi nem ao menos medianamente relevante para o sucesso escolar em nenhum dos retratos sociológicos) ou mesmo algumas disposições, tais como a hipercorreção. Um caso, porém, também não apresentou nenhuma categoria fortemente relevante para explicar a ocorrência de situações de sucesso escolar, o caso 4. Por outro lado, casos como o 3 e o 6 chegam a apresentar 5 categorias fortemente relevantes.

Vamos iniciar pela análise das configurações de socialização. A *família* se mostrou relevante fortemente relevante nos casos 3 e 6, nos quais, dentre outras coisas, os estudantes foram poupados do trabalho por uma mobilização familiar, de forma a terem uma experiência escolar próxima a da classe média, com o tempo integralmente – ou quase integralmente – disponível para os estudos. Outras famílias, ao contrário, não parecem ter tido uma participação tão ativa, notavelmente nos casos 1 e 5, casos nos quais os pais, devido a um volume muito baixo de capital cultural incorporado, mal sabiam o que é um curso superior.

A *escola básica*, por sua vez, foi fortemente relevante naqueles casos onde a escola se destacava em termos de qualidade das demais escolas públicas (casos 3 e 5). Não por acaso, eram duas escolas técnicas federais, que superavam, inclusive, a maioria das escolas particulares das localidades nas quais estavam inseridas (cabe lembrar o aumento das chances dos candidatos que cursaram o ensino médio técnico nos modelos logísticos).

A *profissionalização* teve uma influência mediana nos casos 2 e 7. Essas experiências de profissionalização pré-universitária se destacam por terem ocorrido em órgãos públicos, onde os nossos interlocutores entraram em contato com pessoas para as quais a realização do curso superior era uma realidade.

A *religião* teve influência forte no caso 6, onde Amanda teve uma participação constante em uma Igreja Pentecostal desde a infância e menor, mas de alguma forma presente, nos casos 3 e 5 (nos casos de Rodrigo, batista, e Bernardo, católico).

A *geografia*, como já citamos, não foi relevante em nenhum dos casos, até por que todos foram socializados em espaços tipicamente populares. Alguns em ocupações, outros em bairros operários, mas sempre em espaços pertencentes a alguma das frações das classes populares.

Por fim, a *socialização política* foi altamente influente em três casos (1, 2 e 3), não por acaso são estudantes que optaram pela área das ciências humanas, mesmo que em alguns desses casos, o grau de engajamento militante foi diminuindo ao longo do curso.

Quanto às *disposições, modos de aprendizagem* parecem ter tido uma influência mais forte no caso 6 (lembrem-se que Amanda fazia todos os cursos que tinha oportunidade), enquanto *disposições ascéticas* tiveram uma enorme influência em seu caso e, também, no caso 3. *Disposições culturalmente legítimas* são evidentes em três casos (2, 6 e 7), enquanto *disposições estéticas* parecem ser impactantes no caso 2 (Clara). Por fim, *disposições pró-ativas* foram muito importantes em dois casos (3 e 5).

Caberia fazer um adendo para citar Harris (2009), que demonstrou em seu revolucionário trabalho no âmbito da psicologia social que, quando deixamos de lado os genes, e procuramos mapear as influências de pais (e do ambiente familiar em geral) e pares (os amigos que fazem e as redes de relações nas quais as crianças se inserem em instituições como a escola, a igreja, etc. em suma, no que a sociologia chama de socialização secundária), quase sempre, a influência dos pares vence. Isso explicaria por que filhos de imigrantes costumam crescer muito mais parecidos com a cultura circundante do que com a da família (mesmo que em casa os hábitos do local de origem tentem ser preservados de maneira ferrenha) e aprendem rapidamente a nova língua praticamente sem nenhum sotaque. Talvez isso seja uma pista para pensarmos esses casos improváveis.

O que fica evidente, a partir da análise desses casos, é que a construção do “sucesso” escolar se dá por múltiplas formas, espaços e através da incorporação de variadas disposições. Grande parte dos estudos encontrados sobre o assunto dá atenção especial para o núcleo familiar. Obviamente, ele é deveras importante, mas, como pudemos acompanhar, não é a única causa possível do improvável sucesso escolar em classes populares.

Referências:

ALMEIDA, M. **Análise de dados:** tecendo o diálogo entre escolhas epistemológicas, modelos de análise e pesquisa qualitativa. in Anais do XVI Congresso Brasileiro de Sociologia. Salvador, 2013.

ALMEIDA, A.. Ultrapassando o pai: Herança Cultural Restrita e Competência Escolar. In NOGUEIRA et al. (org.). **Família & Escola:** Trajetórias de Escolarização em camadas médias e populares. Petrópolis: Editora Vozes, 2011. 6ª edição.

- BAUER, M. W.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Vozes, 2008.
- BOURDIEU & PASSERON. **Los Herederos: los estudiantes e la cultura**. Buenos Aires: Siglo veintiuno, 2008.
- _____. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. 2. ed. Rio de Janeiro: F. Alves, 1982.
- BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. 10. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.
- _____. **El oficio de sociólogo**. Buenos Aires: Siglo XXI, 2008.
- _____. **A Distinção: crítica social do julgamento**. Porto Alegre, Zouk Editora, 2007.
- _____. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- _____. **O poder simbólico**. Lisboa: DIFEL, 1989a
- _____. **La noblesse d'état: grandes écoles et esprit de corps**. Paris: Les Editions de minuit, 1989b.
- ELIAS, N. **A Sociedade dos Indivíduos**. Rio de Janeiro, Zahar, 1994a.
- FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- GUADILLA, Carmen García. Financiamento de la educación superior en América Latina. **Sociologias**, Porto Alegre, n. 17, June 2007.
- IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (1992-2012)**. Microdados. Disponível em www.ibge.gov.br
- LACERDA, W. **Famílias e filhos na construção de trajetórias escolares pouco prováveis: o caso dos itanos**. [2006]. Tese (Doutorado) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2006.
- HARRIS, J. **The Nurture Assumption: Why Children Turn Out the Way They Do**. Nova Iorque: Simon and Schuster, 2009
- LAHIRE, Bernard. **A cultura dos indivíduos**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- _____. **Retratos sociológicos: disposições e variações individuais**. Porto Alegre: Artmed, 2004.
- _____. **Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável**. São Paulo: Ática, 1997.
- PIOTTO, D. C. Trajetórias escolares prolongadas nas camadas populares. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, p. 701-707, 2008. ISSN 0100-1574.
- PEREIRA, A.. **Sucesso escolar de alunos dos meios populares: mobilização pessoal e estratégias familiares**. Dissertação de Mestrado. PUC-MG, 2005.
- SOUZA, J. **Os batalhadores brasileiros: nova classe média ou nova classe trabalhadora?** Editora UFMG, 2010.
- _____. **A ralé brasileira: quem é e como vive**. Editora UFMG, 2009.
- VIANA, M. As práticas socializadoras familiares como locus de constituição de disposições facilitadoras de longevidade escolar em meios populares. **Educação & Sociedade**, v. 26, p. 107-125, 2005.