

CONSIDERAÇÕES SOBRE A TEORIA DA REPRODUÇÃO NO SUCESSO ESCOLAR, SOB A ÓTICA DA SOCIOLOGIA DO IMPROVÁVEL

Germana Lima de Almeida(1);Danielle dos Santos Costa (2);Orientador: Constantin Xypas(3)

Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais e Humanas-PPGCISH/UERN; germanalima@alu.ufc.br (1)

Instituto Federal do Sertão Pernambucano; PPGCISH/UERN; danielle.santos@ifsertao-pe.edu.br; (2)

PPGCISH/UERN; constantin.xypas@gmail.com (3)

Resumo: Analisa-se as principais contribuições da sociologia da educação para as investigações sobre o sucesso escolar improvável de jovens oriundos de baixa origem social. Estes, configuram uma exceção à regra concebida por autores franceses nos anos 1970, cujas pesquisas apontaram a estreita ligação entre o prévio sucesso educacional dos ascendentes familiares e sua repercussão no sucesso escolar dos descendentes. Ao transpor tais arcabouços para o cenário brasileiro, constatou-se a necessidade de ampliar e até transpor tais abordagens teóricas de primazia objetivas para outras de ênfase subjetivas, com atenção aos aspectos microssociológicos anteriormente desprezados na teoria francesa do *capital cultural*. Dialoga-se com aportes fenomenológicos da Sociologia do Improvável, um viés recente na Sociologia da Educação, vislumbrando especialmente a transformações adquiridas pela noção de *ethos de promoção social*, nesta nova abordagem investigativa. Esta, que é uma das noções chave na teoria da reprodução, ao lado do conceito de *capital cultural*, revelou-nos uma flexibilização no tocante a seus aspectos originalmente concebidos, quando a referida teoria é transposta do cenário europeu para o cenário brasileiro. Resultados desta revisão de literatura apontam que a preponderância da posição social da família como elemento chave do sucesso escolar de seus descendentes, conforme concebido no cenário Francês; ao ser aplicado na realidade brasileira mostrou uma multiplicidade de arranjos micro sociais desenvolvidos por jovens ou famílias de baixa origem social que, juntamente com o cenário educacional distintos; promoveram a superação da fragilidade familiar original, no tocante ao capital cultural e ethos de promoção social, tão indispensáveis ao cenário francês, mas não tanto, no cenário brasileiro.

Palavras-chave: Teoria da reprodução. Sucesso escolar. Sociologia do improvável.

INTRODUÇÃO

Quando somos oriundos de famílias cujo acesso ao ensino profissionalizante e universitário é comum, somos levados a crer, tacitamente, que nossa trajetória pessoal deva reproduzir semelhante caminho na educação formal. E não raro, naturalizamos este como o percurso mais provável para o sucesso profissional. Ambas concepções são pressupostos recorrentes no imaginário geral, tidas como condições necessárias ou até indispensáveis para o sucesso profissional e ascensão social de um indivíduo.

Tais concepções comuns, parecem replicar em alguns pontos o caráter de reprodução social revelado sobre o sistema de ensino, pelos franceses Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron na França dos anos 1970. A partir de suas pesquisas, teceram uma revolucionária concepção quanto ao papel ou alcance social das instituições escolares aliado ao papel da trajetória familiar no futuro escolar dos filhos. Nesta, foi observado a preponderância da

posição social da família como elemento chave do potencial de promoção social por meio nos estudos, de seus descendentes (BOURDIEU, PASSERON, 2008; BOURDIEU, 2007).

No entanto, passadas algumas décadas do impacto de sua teoria, pesquisadores do tema, ainda na França, trabalharam também na seguinte lacuna: não sendo a totalidade dos casos, explicáveis apenas por esta teoria, visto a existência de um percentual recorrente de pessoas que ascendem nos estudos sem que suas famílias detenham prévio *capital cultural* condizente com sua escalada; quais outros elementos estariam proporcionando a ascensão social por meio dos estudos nestes grupos minoritários?

O contexto é de extrema pertinência no panorama nacional – e porque não o dizer, mundial – não apenas pela dinâmica competitiva neoliberal agudamente seletiva dos profissionais mais aptos no mercado atual. Os mais aptos são localizados em qualquer país do mundo, não raro, sob expressivo desempenho escolar, cuja trajetória cultural familiar incidem diretamente. Mas, especialmente num país de agudas desigualdades sociais como o Brasil, mesmo assim, são encontrados dados que apontam maiores margens de ascensão social entre indivíduos de baixa origem social, procedentes inclusive de famílias analfabetas ou semialfabetizadas. Tais constatações leva-nos ao objetivo principal deste trabalho: buscar compreender os mecanismos invisíveis pelos quais estudantes de origem popular e oriundos de famílias pouco instruídas, contrariamente à teoria da reprodução, alcançam uma promoção social por meio dos estudos, lançando mão dos preceitos elencados pela Sociologia do Improvável (BERGIER, XYPAS, 2013).

Transfiguramos, portanto, e criticamente, essa aparente contradição à Teoria da Reprodução para a realidade brasileira. E embora acolhendo a filiação teórica que denota a influência do cenário de interações sociais na (re)produção de trajetórias individuais (DURKHEIM, 1978; BOURDIEU, PASSERON, 2016); reconhecemos a limitação das análises macrossociológicas para a abordagem das diversas evidências dissonantes a esta, com as quais temos nos deparado. Buscamos, portanto, aliar àquela, algumas ferramentas teórico-metodológico distintas e mais aptas para trazer visibilidade a elementos comumente desprezados nas análises de reprodução social.

METODOLOGIA

Consistindo de uma revisão de literatura, o presente trabalho expõe os aspectos da conformação conceitual do *ethos de promoção social* na sociologia da reprodução de origem bourdieusiana, como ponto de partida para a compreensão deste

que é um dentre os vários aspectos de predisposições intrafamiliares para a ascensão escolar dos indivíduos, nesta teoria (BOURDIEU, 2008; BOURDIEU, PASSERON, 2016; BOURDIEU, 2007, 2008).

Em seguida, sob o aporte da Sociologia do Improvável concebida por Xypas, apresentamos evidências de uma necessária expansão desta mera circunscrição familiar em que este conceito foi concebido. Os aportes fenomenológicos elencados, como Honneth (2003), Lahire (*In Viana*, 1999) e Ricouer (2006) permitiram direta ou indiretamente, conceber a noção e dimensão do *ethos de promoção social* para além do âmbito familiar, denotando a consistência de sua influência simbólica também entre os grupos de sucesso escolar improvável.

DISCUSSÃO: A TEORIA DA REPRODUÇÃO

Abordar a escola enquanto instituição favorecedora de uma ordem social, tal qual as diversas instituições sociais ou morais estabelecidas, remonta teorias clássicas, no tocante a exterioridades e coercitividades diversas que dispõem os indivíduos sob um necessário grau de coesão social (DURKHEIM, 1978). O sistema escolar, além de seu aspecto socializador – e coercitivo - retratado por este clássico do século XIX, era reconhecido também no século XX enquanto palco emancipatório para os indivíduos. Presumia-se, até então, que o sistema escolar obrigatório e gradativamente disponibilizado pelo poder público, oportunizava às crianças de diversas classes sociais, semelhantes oportunidades de estudo, acesso e, portanto, possibilidades iguais de ascensão social, mediante o desempenho pessoal de cada um.

Bourdieu (1930-2002) e Passeron (1930-), no entanto, questionaram esta visão emancipatória defendendo que a escola reproduzia internamente as desigualdades sociais externamente existentes, invés de equalizá-las. Suas pesquisas comprovaram a tendência à improbabilidade de se ascender socialmente por meio dos estudos. Evidenciaram que, anterior ao universo escolar, o universo familiar era palco de distintos volumes de práticas que propiciavam ou impediam o desenvolvimento de predisposições mentais, relações sociais e articulação de códigos e valores simbólicos diretamente úteis ao bom desempenho no universo estudantil. Não sendo, portanto, o rendimento estudantil limitado ao âmbito escolar, a suposta igualdade proclamada por “tratar como iguais estudantes de origens desiguais”, resultaria apenas na manutenção das desigualdades sociais inerentes às suas trajetórias previamente hierarquizadas.

Tais concepções foram especialmente fundamentadas com as noções de *capital cultural* e *ethos familiar de ascensão social* (BOURDIEU, 2007,

p. 41). Ambas evidenciam o quão comum torna-se, às famílias mais abastadas, apresentarem maior desenvoltura no meio escolar que as demais. Na primeira, por seu estado incorporado ou objetivado, proporcionador de um maior volume de tempo e estímulo do indivíduo ao estudo, consumo de arte, obras literárias, música, tecnologias, etc. Isto significa, uma ampliação das funções cognitivas, treinadas pelo aprendizado de novos códigos, tanto culturais como de interação social. Estes, estão invariavelmente ligados a um maior grau de poder aquisitivo que lhes isenta da necessidade de trabalho precoce ou ocupações domésticas para suporte familiar, por exemplo. Na segunda noção, sobressaem trajetórias familiares em cujo convívio se encontra estímulos diretos e indiretos à promoção social por meio dos estudos. Este *ethos familiar de ascensão social*, tanto se expressa implicitamente pela maior trajetória escolar entre parentes, por exemplo; quanto pelo incentivo direto aos estudos, como o auxílio na resolução das atividades escolares; ou motivações indiretas, dadas pelo estímulo à visualização de um futuro diretamente relacionado ao sucesso escolar.

Todos esses elementos desencadeiam, segundo Bourdieu e Passeron (2016), a aquisição de um *habitus* forte e profundamente interiorizados que contribuem para um maior aproveitamento, compreensão e relacionamento do estudante portador de melhores condições, com a instituição de ensino. Destaque também pode ser dado ao *capital social* que seus grupos familiares adquirem, por seu poder aquisitivo lhes permitir transitar por maiores e seletos circuitos sociais. Nestes, suas redes de relações duráveis e úteis a uma transição social são mais profícuas, oportunizando por exemplo o acesso tanto à informação de oportunidades prósperas, bem como dos códigos sociais úteis à sua conquista e interação no respectivo campo (por exemplo, etiqueta, linguagem, modos de se apresentar socialmente, indumentária, etc.), materializando-se na manutenção ou ampliação das melhores chances de visibilidade e sucesso profissional (BOURDIEU, 2007; 1994).

Constatou-se, por conseguinte, que o fator mais influente na determinação do sucesso escolares estaria, na verdade, nos grupos familiares e seus distintos volumes de recursos simbólicos, econômicos e sociais. Tornando-se, portanto, um dos principais determinantes da ascensão social por meio dos estudos. Para Bourdieu, cabe ressaltar, seria igualmente improvável a um indivíduo de baixo capital cultural evoluir de classe social em apenas uma geração, por meio dos estudos. Um filho de operário ou imigrante argelino na França, por exemplo, dificilmente ascenderia à carreira de professor da *École Supérieure*. Sendo algo “exequível” apenas a seus netos ou bisnetos, mediante acúmulo de significativos capitais

culturais úteis a esta investidura, ao longo das gerações de sua família extensa.

Há que se destacar nesta teoria, a transmutação inovadora do caráter objetivo do conceito marxista de *capital* a partir do reconhecimento de seus diversos expoentes subjetivos. Elaborados por Bourdieu, as noções de *capital simbólico*, *capital cultural* e *capital social* foram e são até hoje uma singularidade proeminente para trazer visibilidade aos aspectos subjetivos que incidem na composição de valores e motivações à ação, em termos de pesquisa social. Não desprezando a concepção monetária de capital, notabilizada por Karl Marx (1818-1883), Bourdieu evidenciou nestes distintos “capitais” suas outras influências significativas nas transformações sociais. O destaque maior foi dado exatamente à sua concepção de *capital cultural*, apontado como o capital mais influente na distribuição das disposições sociais em dado campo de relações (BOURDIEU, 2008).

Tais estudos evidenciam o quanto o campo de relações ou interações sociais, mediados por instituições objetivas ou subjetivamente instituídas (como a escola ou a moral familiar, respectivamente) predisõem ou condicionam o raio e natureza de ações dos indivíduos.

No entanto, a plausibilidade deste segmento teórico não favorece completamente a compreensão dos casos exitosos de ascensão social por meio dos estudos, em estudantes de meios populares, encontrados tanto na França quanto no Brasil.

A este respeito, o diálogo direto com a teoria bourdieusiana proposto por Bernard Lahire defende o deslocamento do foco a fim de obter uma maior inteligibilidade do meio social que não coaduna com os dados objetivos retratados em estatísticas. Ao analisar o sucesso escolar improvável de estudantes de baixa origem social, Lahire observou que mesmo esses grupos familiares - homogeneizados enquanto classe social para fins de avaliações macrosociológicas - demonstram intensa heterogeneidade no seio de suas relações microsociais. E constatou ainda, que o *ethos familiar de ascensão social* não estava necessariamente presente em todos os casos de sucesso escolar; assim como a completa ausência dele na família, também não esteve diretamente determinante dos insucessos escolares observados neste segmento (cf. VIANA, 1999).

Este e outros estudos, propuseram um novo olhar para o tema de sucesso escolar em condições improváveis que ultrapassam os elementos preconizados pela teoria da reprodução. O mergulho no mundo social dos estudantes exitosos expandiu, dessa forma, o olhar e as

ferramentas teórico-metodológicas para compreensão do sucesso improvável.

A SOCIOLOGIA DO IMPROVÁVEL

Sob a denominação de Sociologia do Improvável, Xypas desenvolveu procedimentos investigativos para amparar os pesquisadores afeitos à teoria da reprodução de ferramentas suplementares capazes de compreender os casos de sucesso escolar encontrados em caráter de exceção a esta (BERGIER, XYPAS, 2013). Suas pesquisas abordaram famílias antes tidas como homogêneas por sua baixa condição social, mas que se revelaram profundamente heterogêneas em suas múltiplas condições. Estas, tanto expressavam estratégias múltiplas de interações sociais, quanto evidenciavam variados quadros socioeconômicos e socioculturais difíceis, como por exemplo: a pobreza extrema, o analfabetismo, trajetórias rurais, o alcoolismo, a violência doméstica e minorias étnicas, entre outros.

A Sociologia do Improvável vem evidenciando a partir do olhar em profundidade, que mesmo não dispondo de *capital cultural* ou *ethos de promoção social* no seio familiar, os jovens descendentes desenvolveram estratégias outras, capazes de suplantar esta lacuna. Por exemplo, a aproximação à grupos ou a indivíduos que lhes sirvam de referência na aquisição desse *ethos de ascensão social*, bem como de aquisição de *capital cultural* e *social* diretamente úteis para seu progresso escolar e social, em meio externo. Fosse a influência de um amigo da família, um professor, um vizinho, um pastor, um padrinho, etc.; muitas foram as evidências encontradas de que o capital cultural mais expressivo na desenvoltura destes jovens em seu universo escolar, não se limita àquele advindo do grupo familiar de origem.

Aliado à influência de indivíduos diversos, a interação com grupos aos quais esses alunos se fizeram membros, como um simples círculo de amigos prósperos; ou uma igreja que incentive os jovens nas atividades escolares; ou um grupo de teatro; clube de leitura e outros desenvolvidos junto às paróquias, escolas, associações de bairro, etc.; também se fizeram relevantes. Diversos também foram os ambientes identificados como motivadores diretos da construção de predisposições mentais, sociais e simbólicas capazes de suplantar a lacuna familiar dos preceitos bourdieusianos.

Tais arranjos sociais repercutem, simultaneamente, na aquisição de um capital social e suas redes de reciprocidades, constituído não necessariamente a partir das redes de relação na qual a família tradicionalmente se mobilizava. Por exemplo, o suporte de grupos de estudo na fase escolar ou junto ao meio universitário, como grupos de pesquisa, professores, grupos de amigos ou circuitos cujos códigos simbólicos motivavam uma

aproximação com o universo acadêmico e profissional pretendido; em casos onde suas famílias eram praticamente analfabetas; repercutiram em redes de reciprocidades úteis na construção e promoção de trajetórias ascendentes notáveis.

Neste sentido, Bergier e Xypas (2013) investigaram o fator de mobilização pessoal quando falta o apoio explícito dos pais, identificando influências diversas, que são procedentes tanto da instituição educacional (professores, diretores, grupos de estudos, etc.), quanto de experiências positivas e também da luta por reconhecimento (HONNETH, 2003).

A Teoria do Reconhecimento teve em Honneth não o único, mas um dos principais articuladores, propondo a observação de três esferas reconhecimento intersubjetivo que são buscadas pelo indivíduo, mediante experiências de *desrespeito*. Este, sob a forma de violação, privação de direitos ou degradação da imagem social, seriam desencadeadoras de diferentes formas de motivação pessoal para o reconhecimento, a saber: dedicação emotiva, respeito cognitivo e estima social, respectivamente. Desta forma, ao obter reconhecimento em outras esferas que não apenas a familiar, este senso de pertencimento e aceitação elevaria a autoimagem e motivação pessoal em busca de constantes superações, visibilidade e resultados fora do universo familiar comum. Sobre Honneth, Ricoeur destaca:

O conceito de estima social distingue-se do respeito de si, assim como este do conceito de confiança em si no plano afetivo. A esse título, ele tem como função resumir todas as modalidades do reconhecimento mútuo que excedem o simples reconhecimento de igualdade de direitos entre os sujeitos livres. Várias questões são assim colocadas: Que nova exigência normativa supostamente satisfaz a estima social? Que formas de conflitualidade estão ligadas às mediações pertencentes ao pós-jurídico? Que capacidades pessoais são correlativas dessas formas de reconhecimento mútuo? (RICOEUR, 2006, p. 216)

O sucesso em situações improváveis, não raro, colhe relatos precoces ou ingênuos que reduzem o campo de influências do sucesso improvável ao desejo pessoal de superação do próprio indivíduo. No entanto, o aporte destes autores vem de encontro a esta visão reducionista - comumente transliterada em sucesso meritório e ideologias meritocráticas - trazendo visibilidade a uma rede de influências paralelas do cenário social destes indivíduos. Digamos, apenas para lembrar, que a mais autônoma das ações humanas - o suicídio - há muito revelou sua estreita ligação com as interações sociais mais imediatas de seus agentes (DURKHEIM, 1978), não sendo em suma, uma atitude investida somente de mera escolha pessoal. E se até mesmo esta atitude é demandada pelas relações com seu entorno imediato,

como não o dizer de uma trajetória de sucesso escolar improvável?

Tendo por base esses aportes, a narrativa biográfica retratada buscou identificar o conjunto de fatores desencadeadores de um *ethos de promoção social* mobilizador tanto de um sucesso escolar como também da mudança de condição social, em face de uma conjuntura objetivamente improvável.

RESULTADOS: UMA TEORIA E DOIS CENÁRIOS

A particularidade da escola francesa é o seu sistema altamente hierarquizado cuja progressão do ensino de equivalência ao nosso ensino médio, para um ensino técnico ou superior, não se dá apenas pela diplomação final do estudante secundário. As notas alcançadas pelo estudante são avaliadas pelos pais e professores que, juntos, encaminham cada aluno, de acordo com seu desempenho, para as progressões a que este tenham demonstrado capacidade.

No ensino superior, altamente disputado, apenas os estudantes de excelência são indicados. Resta ao ensino técnico, acolher a maior parte dos demais, considerados medianos ou fracos em desempenho para o conteúdo e progressão profissional superiores.

O retrato acima, pontuado por Bergier e Xypas (2013), foi a conjuntura educacional sob o qual Bourdieu e Passeron teceram suas pesquisas, constatando que os estudantes indicados para o ensino superior eram predominantemente oriundos de famílias abastadas e de amplo capital cultural; enquanto os jovens destinados ao ensino técnico eram predominantemente filhos de operários, imigrantes ou profissionais médios e assalariados.

No Brasil, entretanto, a transição do estudante se dava de forma menos restrita, ficando aparentemente creditado ao próprio estudante, seu acesso ou não a este patamar de profissionalização por meio dos estudos – a concepção meritocrática. Historicamente, no entanto, tal transição acompanhava igualmente fortes influências da hierarquização das classes sociais que, segundo Ribeiro (1995), estavam sedimentadas em fortes desigualdades sociais. Por conseguinte, mesmo tendo nas universidades públicas a excelência do ensino superior e sem ônus para o estudante, aqueles que conseguiam matricular-se eram predominantemente oriundos de famílias de melhores condições sociais, tendo cursado os ensinamentos fundamental e médio normalmente em escolas particulares, que representam superior qualidade diante do mesmo nível das escolas públicas fundamentais e secundaristas.

No entanto, historicamente são evidenciados um maior índice de casos de sucesso escolar de pessoas de baixa origem social em países em desenvolvimento. No Brasil,

especialmente no espaço recente de uma década (2005-2015) o país vivenciou uma conjuntura de inovações do ensino que transformaram tanto no ensino básico, quanto no ensino profissionalizante e superior, com repercussões estatísticas expressivas, em relação ao cenário de décadas anteriores. Sob a prerrogativa de uma política voltada para o acesso de classes historicamente desassistidas às unidades de ensino, a educação neste período passou a ser entendida não apenas como um fator de desempenho nacional, mas como mais um palco promotor de democratização social e da qualidade do ensino nacional.

De acordo com Gentili e Oliveira (2013), alguns vetores dessa promoção democrática do acesso ao ensino são encontrados na educação básica. Por exemplo, por meio da Emenda Constitucional número 53, de 19 de dezembro de 2006, que criou o fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização do Magistério (FUNDEB). Este, previsto para atender as três etapas constitutivas da educação básica: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, permitiu tanto um suporte para manutenção destas instancias de ensino como de aperfeiçoamento e valorização dos profissionais envolvidos. Além deste, a regulamentação do piso salarial docente, anos depois, por meio da Lei n. 11.738/2008, representou o reconhecimento do papel docente de base, na sociedade brasileira. Uma segunda Emenda Constitucional, a de número n. 59, de 11 de novembro de 2009 estabeleceu a obrigatoriedade e gratuidade da educação básica para os indivíduos de quatro a dezessete anos de idade, inclusive estabelecendo sua oferta para os segmentos que não tiveram acesso aos anos letivos em sua idade mais apropriada.

Segundo os autores - condensadores dos dados acima e também alguns dos que seguem abaixo - desta forma se teria agido, indiretamente, sobre estados e municípios, impelindo-os a investir recursos na ampliação da cobertura e unidades escolares para atendimento à população em geral.

No ensino superior, a referida década foi palco de uma ampliação das formas de acesso para estudantes de baixa origem social. Nas universidades particulares, a criação do Programa Universidade para Todos-PROUNI passou a conceder bolsas de estudo integrais ou parciais a estudantes de baixa renda que não conseguiam acessar as universidades públicas, devido a sua defasagem educacional de baixa qualidade; e nem acessavam as universidades particulares, por não dispor de suporte financeiro familiar para o feito. De acordo com o Ministério da Educação e Cultura, no ano de criação deste programa, foram ofertados 112.275

bolsas (entre integrais e parciais), chegando a 306.726 no ano de 2014 (MEC, 2017).

Paralelamente, a permanência de estudantes de baixa renda nas universidades públicas, as quais expressavam grandes índices de evasão de jovens impossibilitados de custear suas despesas universitárias – como locomoção, livros, alimentação fora de casa, etc. - foi igualmente oportunizada em razão da ampliação na concessão de bolsas estudantis de Iniciação Científica e Iniciação à Docência. A viabilização destes se deu a partir de projetos de pesquisa diversos ou programas específicos como PIBID ou PIBIC, fomentados pelo CNPq e CAPES, igualmente fomentadores da pesquisa científica nacional. No CNPq, por exemplo, dados apontam que o montante de 51.270 bolsas ofertadas para estudantes universitários em 2005 saltou para um volume de 101.768 bolsas no ano de 2015 (CNPq, 2017). Esta medida, tal qual o programa denominado Bolsa Família cujo condicionante era a permanência dos filhos na escola fundamental e média; oportunizou, a permanência de jovens de origem popular nas instituições públicas de ensino superior, melhores qualificadas nos rankings de desempenho científico do país.

No tocante à política de democratização e justiça social pretendidos pelos Governos deste período, destacou-se ainda “Lei de Cotas”, de agosto de 2012, estabelecendo parâmetros para a facilitação do acesso de jovens de baixa origem social às vagas nas universidades públicas. Nesta medida polêmica, à sua época, houve o reconhecimento e tentativa de contorno dos condicionantes históricos de desigualdades sociais que se encontravam reproduzidos no preenchimento das vagas universitárias do país. A este respeito, tem-se que;

[...] tratando todos os educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura. (BOURDIEU, 2007, p. 53)

Bourdieu não se referia ao ensino brasileiro e retratava o mecanismo avaliador único aplicado nos estudantes de baixa e de alta origem social na França. Mas semelhantes considerações podem ser tecidas quanto aos mecanismos de seleção de estudantes universitários no Brasil, cuja concorrência em uma prova única, de patamar elevado para os jovens de baixa origem social, por si, já estabelecia uma predisposição à manutenção das desigualdades sociais no acesso ao ensino superior.

Gentili e Oliveira (2013) destacam ainda a criação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), em abril de 2007, como um dos principais responsáveis pela expansão direta do número de

vagas das universidades federais. Segundo os autores, em 2003 as universidades federais ofertaram 583.633 vagas, saltando em 2010 para 938.656 vagas em todo o país, tanto pela expansão das universidades já existentes quanto pela criação de novas universidades federais no país, que teriam saltado de 83 para 99 unidades, no mesmo período.

Em tal cenário de transformação do sistema de ensino, dos parâmetros de acesso e dos programas de fomento à pesquisa e ensino do país, podemos preliminarmente distinguir o sistema de ensino brasileiro e o sistema de ensino francês. Não se pode mediante tais dados, contudo, desprezar a aplicabilidade de uma teoria da reprodução, posto que nossa estrutura nacional expressa semelhantes condicionantes e hierarquizantes sociais, por sua conjuntura histórica de grandes desigualdades, concentração de renda e perpetuadoras de uma estratificação social de classes evidente (RIBEIRO, 1995) – razão inclusive, do estabelecimento do sistema de cotas acima retratado.

Mas em dada conjuntura de democratização do ensino, não basta promover o acesso para se promover a ascensão social dos indivíduos, pois as diferenças de capital cultural e de *ethos*, preexistentes, continuam a existir. Uma evidência clara, está expressa, por exemplo, em relação ao domínio da linguagem formal;

“[...] porque a língua não é um simples instrumento, mais ou menos eficaz, mais ou menos adequado, do pensamento mas fornece – além de um vocabulário mais ou menos rico – uma sintaxe, isto é, um sistema de categorias mais ou menos complexas, de maneira que a aptidão para o deciframento e a manipulação de estruturas complexas, quer lógicas quer estéticas, parece função direta da complexidade da estrutura da língua inicialmente falada no meio familiar[...].” (BOURIDEU, 2007, p. 46)

Trata-se das mesmas evidências quanto aos volumes de distintos capitais familiares herdados e que são propiciadores de *ethos* e *habitus* facilitadores da apreensão dos mais diversos códigos sociais subjacentes ao meio e úteis para os jogadores do campo acadêmico. Sua tendência será sempre a de perpetuar as diferenças hierárquicas socialmente preestabelecidas, na busca por oportunidades de trabalho e ascensão social mais ampla, embora, na conjuntura brasileira, com menos intensidade e mais flexibilidade do que na conjuntura escolar francesa.

Mas, mesmo que a ampliação do acesso ao ensino não reproduza na mesma proporção a promoção social por meio dos estudos, em todos aqueles que acessaram essas vagas escolares e universitárias, ainda assim, constata-se maior abertura para o sucesso improvável e promoção social de alunos de origem popular no Brasil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa desenvolvida neste trabalho compõe não apenas uma imersão nos aportes teórico-metodológicos já consolidados em pesquisas empreendidas pela Sociologia do Improvável, para as investigações a que se propõe, no âmbito da sociologia da educação. Mais do que uma exposição de referenciais, trata-se de uma busca e incentivo constante por novas formas de se vislumbrar, criticamente, a transposição de conceitos teóricos lapidados em conjunturas sociais distintas, para o cenário social brasileiro.

Esta pesquisa integra a tessitura de vários outros elementos trabalhados atualmente no Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais e Humanas da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – PPGCISH/UERN, no fornecimento de bases conceituais, teóricas e metodológicas para investigações do cenário imponderável da Educação nacional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BERGIER, B; XYPAS, C. Para uma sociologia do improvável. Percursos atípicos e sucessos inesperáveis na escola francesa. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 47, n. 33, p. 36-58, set.2013.

BOURDIEU, P. Escritos de Educação. (Org.) NOGUEIRA, M. A; CATANI, A. 9. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2007.

_____. A distinção: crítica social do julgamento. São Paulo: Edusp; Porto Alegre: Zouk, 2008.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J-C. A reprodução. Petrópolis-RJ: Vozes, 2016.

CNPq. Conselho Nacional de Pesquisa. Estatísticas de oferta de bolsas. Disponível em:

<<http://cnpq.br/estatisticas1>> Acesso em: 20/jul/2017.

DURKHEIM, E. **Da divisão do trabalho social**; As regras do método sociológico; O suicídio; As formas elementares da vida religiosa. Trad. Carlos Alberto Ribeiro de Moura [et. al.]. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Coleção Os Pensadores)

GENTILI, P.; OLIVEIRA, A. D. A procura da igualdade: dez anos de política educacional no Brasil.

In: (Org) SADER, E. 10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil: Lula e Dilma. São Paulo, SP: Boitempo; Rio de Janeiro: FLACSO Brasil 2013.

HONNETH, A. Luta por reconhecimento: a gramática moral dos conflitos sociais. São Paulo, SP: Editora 34 Ltda. 2003

MEC. Ministério da Educação. Programa Universidade para Todos. Disponível em:

<http://prouniportal.mec.gov.br/images/pdf/Representacoes_graficas/bolsas_ofertadas_ano.pdf>

Acesso em: 22/jul/2017

RIBEIRO, D. O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

RICOEUR, P. Percurso do reconhecimento. São Paulo: Loyola, 2006.

VIANA, M. J. B. **Resenha**. Bernard Lahire: Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável. Revista Brasileira de Educação. Jan/Fev/Mar/Abr 1999 N° 10. P. 115-118.