

DETERMINANTES DO SUCESSO EDUCACIONAL: REFLEXÕES TEÓRICAS SOBRE AS POSSIBILIDADES DE SUCESSO ESCOLAR EM CONTEXTOS DE DESVANTAGEM SOCIAL

Vanessa Gomes de Castro⁴⁷

RESUMO

Este artigo tem como objetivo refletir sobre os possíveis determinantes do sucesso escolar entre os indivíduos em posição social de desvantagem. A posição social tornou-se um importante indicador nas pesquisas em sociologia da educação a partir dos anos sessenta, quando diversos estudos nos Estados Unidos e Europa revelaram incontestáveis associações estatísticas entre os níveis de acesso à escola e os grupos sociais (BARBOSA, 2009). Assim, busca-se confrontar os argumentos das teorias do capital humano, teorias reprodutivistas, teorias neoweberianas e pesquisas empíricas realizadas no Brasil sobre as desigualdades perante o ensino, em relação as possibilidades de sucesso escolar em contextos de desvantagem social.

Palavras-chaves: Sucesso. Educação. Desigualdade. Posição social.

ABSTRACT

This Article aims to reflect on the possible determinants of school success among individuals in social position of disadvantage. The social position has become an important indicator in research in sociology of education from the 1960s, when several studies in the United States and Europe proved irrefutable statistics associations between the levels of access to school and social groups (BARBOSA, 2009). Thus, we seek to confront the arguments of the theories of human capital, reproductivist theories, neoweberianas theories and empirical research conducted in Brazil on education inequalities, in relation to chances of educational success in contexts of social disadvantage.

Key-words: Success. Education. Inequality. Social position.

47 Mestranda em Ciências Sociais, no Programa de Pós Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal de Juiz de Fora – PPGCSO/UFJF. Email: vadecastro@hotmail.com

INTRODUÇÃO

O sucesso educacional apresenta diferentes dimensões e atores, consequentemente adquirindo distintos significados. Na dimensão do indivíduo, por exemplo, o sucesso educacional pode compreender a proficiência desenvolvida na escola, o tempo gasto para concluir a escolaridade básica, o maior grau de escolaridade atingido ou até mesmo a conversão de credenciais educacionais em oportunidades no mercado de trabalho. Este artigo busca refletir sobre os possíveis determinantes do sucesso educacional dentre os indivíduos em condições sociais desfavoráveis, considerando como sucesso educacional a chegada do aluno ao terceiro (e último) ano do ensino médio em idade apropriada, sem ter sido reprovado e sem ter abandonado a escola durante sua trajetória. A conclusão do ensino médio é condição indispensável à cidadania, ao ingresso no ensino superior, além de potencializar a obtenção de melhores colocações no mercado de trabalho. Segundo Schwartzman (2004) a distorção idade/série relaciona-se a uma tradição de má qualidade no ensino, a qual limita a capacidade de aprendizagem do aluno, juntamente com as elevadas taxas de evasão escolar, que ocorrem principalmente quando os jovens chegam à adolescência. As distorções criadas pela má qualidade e pela repetência levam a um imenso desperdício de recursos, ao manter nas escolas alunos mais velhos que já não deveriam mais estar lá.

Segundo Nogueira (2005) a influência do *background* familiar sobre a experiência educacional do indivíduo ocupa um lugar de destaque no campo da sociologia da educação. Com instrumentos metodológicos cada vez mais sofisticados, os cientistas sociais estariam trabalhando para documentar, elaborar e comprovar a influência do *background* familiar sobre os destinos escolares, embora até recentemente as pesquisas sobre esta categoria focalizassem principalmente os resultados educacionais, dando pouca atenção aos processos. No Brasil, especialmente desde as últimas duas décadas do século XX, mudanças importantes estariam afetando a instituição familiar, sua relação com sistema

escolar e o sucesso educacional dos indivíduos. Um rápido balanço demográfico de suas principais mutações inclui o decréscimo do número de casamentos, as elevações constantes da idade de casamento e taxa de divórcios, além da diversificação dos arranjos familiares devido à difusão de novos tipos de famílias (como monoparentais, recompostas, monossexuais) e as mudanças nas mentalidades. Soma-se a isto uma conjunção de fatores, dentre os quais a proibição do trabalho infantil, a extensão do período de escolaridade obrigatória e a criação dos sistemas de seguridade social. Sendo entregue à família, em maior ou menor grau conforme o meio social, a tarefa de escolher entre diferentes perfis de estabelecimentos de ensino, os quais variam segundo múltiplos aspectos, desde localização, infraestrutura, clientela, grau de tradição, qualidade do ensino, clima disciplinar, proposta pedagógica, etc., (NOGUEIRA, 2005).

Esta reflexão será contextualizada a partir das teorias do capital humano, teorias reprodutivistas e teorias neoweberianas, relacionando-as com o contexto brasileiro. Por um lado, a educação enquanto capital humano aumentaria a produtividade, geraria riquezas e a ampliação do acesso à educação proporcionaria mais oportunidades aos indivíduos, reduzindo as desigualdades sociais e promovendo um ambiente mais favorável ao mercado e ao desenvolvimento econômico, juntamente com a crença da população sobre os benefícios privados da educação em termos de renda, emprego e prestígio social. Por outro lado, a educação por si mesma não geraria riquezas, a não ser quando combinada com outros fatores, funcionando como um mecanismo de filtragem e consolidação das desigualdades sociais, controlando o acesso a posições de autoridade, prestígio e riqueza, atuando como um mecanismo de distribuição e controle de credenciais, que permitem ou não, o acesso a posições sociais vantajosas, determinadas pelas condições anteriores - ou capital cultural - das famílias dos indivíduos (SCHWARTZMAN, 2004). Todavia, muitos indivíduos mesmo em circunstâncias de desvantagem social, realizam com sucesso suas trajetórias escolares, merecendo uma análise mais detalhada que permita

identificar os diferenciais destas trajetórias, principalmente nos quesitos acesso e permanência.

DESIGUALDADES PERANTE O ENSINO

Ao longo do século XX, predominou sobre a sociedade moderna um otimismo, atribuindo a escolarização um papel fundamental na nova sociedade moderna, justa e democrática, onde a educação realizaria transformações sociais, culturais, tecnológicas e produtivas. A economia moderna, orientada pelos ideais iluministas, premiaria os indivíduos por sua educação, treinamentos e outras fontes de conhecimentos e informações adicionais, adquiridos principalmente no sistema de ensino. A escola pública e gratuita potencialmente resolveria os problemas de acesso à educação, garantindo os princípios de igualdade de oportunidade a todos os cidadãos. Os indivíduos concorreriam em condições igualitárias, prevalecendo à meritocracia, que por sua vez levaria ao bom posicionamento social (NOGUEIRA, 1990); (NOGUEIRA E NOGUEIRA, 2002).

Nesta perspectiva, ao final da década de cinquenta e início da década de sessenta, Schultz elaborou seu conceito de capital humano, considerando-o como os investimentos privados em educação. Pontuando que a maioria dos trabalhos analíticos sobre o capital humano refere-se principalmente às propriedades econômicas da educação. Seu conceito foi construído na fase áurea do modo de regulação fordista. O modo de regulação fordista transcendeu o âmbito econômico, constituindo-se em uma matriz cultural, centrada nas ideias de produção em massa, consumo em massa, plena busca por emprego e diminuição das desigualdades sociais, com pressupostos de desenvolvimento harmônico, progressivo e ilimitado. O impacto de sua formulação sobre o capital humano lhe rendeu o Prêmio Nobel de Economia de 1979 (FRIGOTTO, 2000).

Em *The Reckoning of Education as Human Capital*, Schultz (1970) argumenta sobre os avanços na teoria do capital humano, principalmente enquanto produtos de um conjunto de análises teóricas e empíricas. Os avanços

relativos às teorias do capital humano seriam em partes resultados de microanálises. No entanto, a relação entre educação e renda embora situada em nível individual, expandiu-se e extrapolou-se a níveis macrossociológicos. Quanto maior o nível educacional de um país, maior seu potencial em elevar a produtividade, a competitividade e a capacidade de geração de emprego e renda, reduzindo assim as desigualdades sociais. Schultz observa que em se tratando de investimentos privados em capital humano as pessoas pobres seriam as mais prejudicadas na aquisição deste tipo de capital.

Becker (1964) ao investigar os retornos privados da educação nos Estados Unidos, observou que os investimentos relacionados à educação eram semelhantes a outros investimentos que as pessoas faziam. Tais investimentos, para além do contexto monetário, estender-se-iam a tipos diferentes como escolaridade, formação integral, treinamentos, habilidades, conhecimentos, saúde, dentre outros ativos. O investimento e estoque destes ativos constituiriam o capital humano do indivíduo. O investimento em capital humano proporcionaria qualidade de vida, ganhos mais elevados e uma melhor socialização. O sucesso individual e social dependeria principalmente dos investimentos das pessoas em si mesmas. A escolaridade aumentaria os lucros e a produtividade através do conhecimento e o desenvolvimento de habilidades. Os rendimentos dos mais educados mostravam-se quase sempre acima da média, embora os ganhos fossem geralmente maiores em países menos desenvolvidos (BECKER, 1964).

Para Becker (1964) as discussões sobre o capital humano não poderiam omitir a influência da família sobre os conhecimentos, habilidades, valores e hábitos de seus filhos. As pequenas diferenças entre as crianças na preparação fornecida por suas famílias se multiplicariam frequentemente ao longo da vida, transformando-se em grandes diferenças na adolescência. Ao chegar à vida adulta, estes indivíduos despreparados apresentariam dificuldades em serem absorvidos pelo mercado de trabalho. O abandono escolar e a falta de preparo para o trabalho comprometeriam e dificultariam a elaboração de políticas públicas voltadas a estes grupos. Famílias em melhores condições sociais e com menor

número de filhos tenderiam a mantê-los na escola por mais tempo. As altas taxas de natalidade comprometeriam o desenvolvimento econômico de um país, havendo estreita e geralmente negativa correlação, entre o nível de crescimento populacional e o investimento em capital humano.

Todavia, alguns contrapontos sobre a teoria do capital humano sugerem que os dados individuais responsáveis pela configuração da teoria não necessariamente permitiriam a extrapolação para contextos maiores. Ou ainda, que há necessidade de se investigar mais a fundo os limites sociais da educação, uma vez que esta sozinha não realizaria seus efeitos diretos, sendo auxiliada por outras estruturas como a ocupacional e a tecnológica a fim de garantir seus retornos sociais. Além disto, o mercado de trabalho de acordo com a relação entre oferta e procura, e influenciado pelas taxas de desemprego, reduziria as médias salariais e aumentaria as exigências de seleção. Os teóricos do capital humano tenderiam a omitir estas condições (TAVARES JR., 2004).

Neste mesmo período, pesquisas patrocinadas pelos governos Americano, Francês e Inglês, (*Relatório Coleman*, *Estudos do INED* e *Aritmética Política Inglesa*, respectivamente), apontaram claramente o peso da origem social sobre os destinos escolares, revelando as falhas do *Welfare States* e o fracasso da promessa liberal de igualdade de oportunidade. O Relatório Coleman (1966), por exemplo, foi uma pesquisa nacional em larga escala, realizada com alunos norte-americanos, no intuito de investigar as diferenças sociais, econômicas e culturais, convertidas em diferenças de desempenho e interferentes no sucesso educacional destes alunos. Suas conclusões apontaram o peso do *background* familiar e das condições socioeconômicas dos alunos em seu sucesso educacional. A partir destes estudos, houve certo reconhecimento que o desempenho escolar não dependia somente dos dons individuais, mas da origem social dos alunos. Neste contexto, emergiram novos movimentos sociais de protestos e novas teorias explicativas sobre a verdadeira relação entre a escola e a estrutura social. A interpretação do sistema educacional na sociedade tornava-se fundamental para o entendimento dos diferentes benefícios proporcionados

pela educação aos distintos grupos sociais (NOGUEIRA, 1990); (NOGUEIRA E NOGUEIRA, 2002); (NOGUEIRA, 2005).

As crises econômicas que se estenderam sobre as sociedades modernas causaram sérios impactos no sistema produtivo, exigindo novas interpretações da sociedade e a dinâmica de suas instituições. O esgotamento dos sistemas de câmbio, as crises do petróleo e as altas taxas de inflação, provocaram a redução do crescimento econômico e o desemprego progressivo, além de cultivar visões apocalípticas nas sociedades de capitalismo avançado. Neste cenário, o desmoronamento das expectativas de crescimento, e das possibilidades teóricas e empíricas de distribuição democrática dos frutos do desenvolvimento, impactou sobre o campo educacional, desarticulando a promessa integradora e econômica da educação, ao mesmo tempo revalorizando sua importância em uma “sociedade de conhecimentos” (GENTILI, 2000).

Na década de sessenta e setenta, a sociologia da educação destaca-se pelas significativas mudanças do enfoque e a abertura de novas tendências teóricas e metodológicas. A educação passa a ser encarada principalmente, como um instrumento de manutenção das desigualdades sociais. Neste período a perspectiva teórica que se sobressaltou para investigar a atuação da educação na sociedade designou-a como reprodutivista. As correntes reprodutivistas, inspiradas nas teorias marxistas, consideram o sistema de ensino um espaço reprodutor, legitimador e pouco efetivo na mudança da estrutura social, mesmo em períodos de expansão econômica e democratização das oportunidades. O sistema de ensino atuaria como um mecanismo de internalização de valores, normas e comportamentos, ditados pela classe dominante, além de um produtor de certo tipo de trabalhador para o mundo capitalista. Nesta corrente, encontramos autores como Bourdieu e Passeron (1970), os quais caracterizam a educação como um mecanismo de reprodução cultural, ao investigarem sobre os processos de reprodução social e os meios através dos quais as classes dominantes efetivamente se apropriam e monopolizam os distintos recursos em

benefício próprio, principalmente a preservação de sua posição social de vantagem em relação às classes dominadas (NOGUEIRA, 1990).

Bourdieu e Passeron realizaram na França um conjunto de investigações teóricas e empíricas sobre o papel da escola e da educação na sociedade. No livro *A Reprodução* (1970), suas investigações concluíram sobre a necessidade de se repensar a prática educacional. Onde se esperava a igualdade de oportunidades, a meritocracia e a justiça social via escola, estes autores enxergavam a reprodução e a legitimação das desigualdades sociais. A escola deixa de ser uma instância transformadora e democratizadora, passando a ser encarada como uma das principais instituições por meio das quais se mantêm e se legitimam os privilégios sociais e as desigualdades. Os alunos não seriam indivíduos abstratos competindo em condições relativamente igualitárias, mas sim atores socialmente constituídos, que trazem em alguma medida uma bagagem de atributos diferenciados adquiridos no ambiente familiar, rentáveis ou não ao mercado escolar. Neste contexto, os filhos da classe dominante seriam extremamente favorecidos em relação aos filhos das classes dominadas, na medida em que entrariam para o sistema de ensino melhor preparados para se suceder. Estas crianças compartilhariam de um modo comum de expressão, estilo de interação social e orientação estética com os professores, que nem mesmo o conteúdo ensinado e a forma como é ensinado seriam susceptíveis de serem estranhos a elas, os quais Bourdieu classifica como *habitus* (NOGUEIRA, 1990).

O *habitus* refere-se às características das diferentes classes e frações de classe. Sendo um princípio de diferenças não somente nas competências adquiridas, mas também nas maneiras de implementá-las. Um conjunto de propriedades secundárias que revelam diferentes condições de aquisição, predispostas a receberem valores muito diferentes nos distintos mercados. Aversões, simpatias, antipatias, fantasias e fobias de uma classe. Princípio gerador de práticas que classificam, ao mesmo tempo sendo objetivamente classificáveis. Capacidade de diferenciar e apreciar práticas, que constituem o mundo social representado. Gosto, propensão e aptidão. Apropriação material ou

simbólica que encontra origem no estilo de vida. Conjunto unitário de preferências distintivas. Interiorização de representações e práticas, que apesar das aparências, são sempre ajustadas às condições objetivas das quais são produtos (BOURDIEU, 2006). Assim, enquanto os filhos da classe dominante progressivamente se beneficiariam de uma interação positiva entre as influências de casa e da escola, as crianças menos favorecidos encontrariam dificuldades, provavelmente crescentes, de ajuste. Estas últimas falhariam em alcançar os níveis mais elevados do sistema educacional, ou porque seriam excluídos pelo desempenho inadequado, ou porque na verdade se autoexcluiriam (BOURDIEU, 1982).

Na perspectiva reprodutivista de Bourdieu e Passeron (2006), a ideia de capital compreende um recurso social, o qual a posse é privilégio de poucos. O capital econômico seria referente ao capital na forma de riqueza material, fundamental na manutenção da posição social de vantagem e no investimento em educação (mensalidades escolares, material didático, transporte, aulas de reforço, etc.). O capital social seria expresso pela participação em redes formais e informais de convivência, que proporcionam retornos por meio de contatos, apoios e representações (como por exemplo, redes sociais, grupos da elite ou outros grupos bem sucedidos, que viabilizam oportunidades e criam aspirações sociais em seus membros). O capital cultural seria o conjunto de disposições, valores e estratégias promovidos principalmente pela família e outras instituições sociais, além das competências individuais institucionalizadas em critérios culturais (como qualificações educacionais que proporcionam retornos aos seus titulares). E o capital simbólico, seria referente ao prestígio social e ao status. Estas formas de capital seriam assim institucionalizadas para melhor servirem aos interesses das classes dominantes, principalmente na promoção de vantagens para seus filhos na competição escolar. A conversão e a transmissão destes tipos de capitais seriam cruciais na capacidade das classes dominantes manterem sua posição social de vantagem. Estas formas de capital seriam imputadas sobre a escola, no intuito de garantir a reprodução das classes dominantes, culminando na violência

simbólica. A violência simbólica seria um mecanismo gerador, legitimador e reproduzidor das desigualdades sociais. Seu uso por um indivíduo ou grupo de indivíduos que controlam o poder simbólico sobre os outros geraria crenças no processo de socialização, induzindo os dominados a enxergarem e a avaliarem o mundo de acordo com os critérios e padrões definidos pelos dominantes (NOGUEIRA, 1990).

No entanto, as teorias de Bourdieu e Passeron não abrangem as variações perante o ensino no tempo e espaço, bem como a resistência dos que a ela estão sujeitos, não considerando parte da mobilidade social consequente da escolarização dos indivíduos. Na perspectiva destes autores, o contexto de reprodução cultural das classes passaria pelo sistema educacional, configurado em favor da manutenção da classe dominante. Desta forma, o sistema educacional não seria visto como um meio de utilizar o talento de forma mais eficaz ou a ampliação de oportunidades através da meritocracia, mas sim como uma agência de controle social necessária à manutenção das estruturas de classes na sociedade, principalmente a fim de garantir os interesses particulares das classes dominantes. Prejudicando o sucesso escolar dos filhos originários das classes trabalhadoras, que acabariam sendo levados a cúmplices de sua própria desvantagem, seja através de uma aceitação passiva de seu "fracasso", ou através do envolvimento em subculturas contraescolares para expressar sua resistência a ordem estabelecida, ao mesmo tempo reforçando sua posição de subordinação dentro do sistema. Goldthorpe adverte sobre os cuidados necessários quanto à manipulação e apropriação das teorias reprodutivistas, ressaltando que a expansão educacional e a mobilidade social consequente deixaram tais teorias limitadas. Apresentando evidências empiricamente contraditórias, contudo, fornecedoras de um debate produtivo (GOLDTHORPE, 2007).

Em suas investigações sobre classes e mobilidade social, Goldthorpe segue na esteira das investigações Boudon (1981), o qual desenvolveu um modelo teórico para analisar as desigualdades de oportunidades educacionais,

investigando a relação entre os sistemas que influenciariam nestas desigualdades. A família, a escola e outras instâncias de orientação às quais o indivíduo está conectado, seriam fundamentais em suas expectativas e mobilidade social. Boudon associa em seu modelo teórico elementos da macro e microssociologia, buscando demonstrar suas recíprocas influências nos parâmetros e campos decisórios dos indivíduos. Ao adotar o individualismo metodológico, Boudon não nega a existência de entidades coletivas em contraposição a entidades individuais, reconhecendo as propriedades estruturais, no entanto sem que tais propriedades atuem como leis de ferro. O individualismo metodológico teria status epistemológico para a explicação sociológica de fenômenos sociais a partir da relação entre razão e ação (HAMLIN, 1999).

No livro *A Desigualdade de Oportunidades*, Boudon (1981) investiga a desigual distribuição das oportunidades perante o ensino e a mobilidade social nas sociedades industriais avançadas do tipo liberal - Europa Ocidental e América do Norte - visando construir um modelo teórico sobre as desigualdades, na medida em que estas sociedades dispõem de um maior conjunto de estatísticas sociais e escolares. No que concerne ao ensino às diferentes origens sociais possibilitam ou dificultam o indivíduo em relação ao acesso, permanência e conclusão. No que tange a mobilidade social, a distribuição desigual de oportunidades em função da origem social dificulta a ascensão dos indivíduos a níveis sócio-profissionais mais elevados. O desenvolvimento das sociedades industriais não teria sido acompanhado de mobilidade social, ocorrendo sob considerável diferenciação na distribuição das oportunidades, especialmente as econômicas, principalmente desde o fim da Segunda Guerra Mundial (BOUDON, 1981).

Para Boudon (1981) a mobilidade social acontece posteriormente à aquisição de grau educacional que possibilite o indivíduo se direcionar para determinadas profissões, conseqüentemente influenciando em seu nível de renda e sua posição social. Diante disto, o autor investiga em que momento o grau educacional e a posição social do pai influenciam no grau educacional e posição social do filho. E a influência do grau educacional do filho em relação à sua própria

posição social. Presumindo que o pai pode influenciar na posição social do filho ao proporcionar-lhe níveis mais elevados de instrução. Por outro lado, em sociedades industriais o nível de instrução não influenciaria sensivelmente nas possibilidades de mobilidade, exercendo menos influência sobre a posição social do que se crê em geral. As origens sociais influenciam, contudo não determinam exclusivamente a posição social do indivíduo. Um indivíduo que tem um nível de instrução superior ao de seu pai possui quase tantas oportunidades de manter ou melhorar sua posição de origem, quanto o indivíduo que tem o nível inferior ao de seu pai (BOUDON, 1981).

Além dos fatores supracitados, Boudon também investiga outros aspectos sobre a estrutura familiar como a origem social dos pais e o comportamento escolar dos filhos, a posição social da família e suas expectativas sobre o indivíduo, a estrutura das relações familiares e o clima familiar. O nível de aspiração escolar seria diferenciado de acordo com a história e a imagem social que a família tem de si. Além disto, para este autor uma teoria completa sobre desigualdades perante o ensino deve considerar aspectos como a taxa de fecundidade em função das classes sociais e sua influência no comportamento e nas expectativas escolares dos indivíduos. Ao realizar exercícios hipotéticos sobre o tipo ideal de sociedade, relacionando as desigualdades de oportunidades perante o ensino com a importância da instrução para a classificação social, e a adequação entre as estruturas sociais e escolares, Boudon propõe um conjunto de axiomas que combinam efeitos estruturais através de um modelo experimental. Concluindo que embora a educação exerça um forte papel sobre a posição social, não se deve esperar sua participação elevada na mobilidade, uma vez que também é condicionada por outros fatores.

Boudon subsidia-se pelos estudos de Kahl e Hyman da década de 50, onde a hipótese é que o conjunto de valores aderidos pelos indivíduos depende da classe social à qual pertencem, influenciando nas taxas de sobrevivência, êxito no sistema escolar e na percepção sobre a importância e finalidade do ensino para segurança material, realização pessoal e ascensão social. De Merton (1957), onde

os indivíduos adotam ambições e atitudes a partir do meio social que os cercam e com referências aos grupos sociais a que pertencem ou sentem-se próximos. E Keller e Zavalloni, nos quais se encontrariam negativas as afirmações de que os valores variam em função da classe social. Ao passo que indivíduos de distintas classes podem atribuir semelhante importância ou valor aos diplomas escolares (BOUDON, 1981).

Partindo destas análises, Boudon segue para um esquema teórico do processo de decisão escolar em função da posição social, no que concerne aos custos, benefícios e riscos, chegando às seguintes proposições: o indivíduo e/ou sua família são chamados a tomar decisões de continuidade ou não ao longo do curso escolar, achando-se associados para cada posição social um determinado risco, custo e benefício, podendo-se distinguir antecipadamente e em graus ordenados. Nos riscos intervêm elementos como idade ou êxito escolar, o custo corresponde a dois graus consecutivos do sistema escolar, mostrando-se elevado quanto menos privilegiada for a posição de um indivíduo no sistema de estratificação. E o benefício, corresponderia a dois graus consecutivos do sistema escolar, sendo maior quanto mais próximo estivesse um indivíduo dos níveis mais elevados de estratificação social. Dado um risco, o benefício pode não ser recuperado em função dos altos custos. O interesse subjetivo do indivíduo em alcançar determinada posição social, dependeria da posição social de sua família. A posição social confere distintos significados aos riscos, custos e benefícios, correspondentes à aquisição de um dado nível de estudo (BOUDON, 1981).

Boudon (1981) conclui que a herança cultural apresenta fortes efeitos em certas etapas do curso escolar. O valor da educação decresceria com a posição social da família. O meio familiar produziria desigualdades culturais cujos efeitos seriam observáveis desde a infância e principalmente na adolescência. O autor também verifica que mesmo suprimindo o fator herança cultural as disparidades permanecem muito marcadas. Mesmo que medidas eficazes atenuem as desigualdades culturais, seus efeitos seriam muito moderados sobre as desigualdades sociais perante o ensino. A origem das desigualdades perante o

ensino se relacionaria muito mais com as diferenças dos campos decisórios em função da posição social, principalmente nos níveis mais elevados do curso escolar, que com a herança cultural. Nos resultados encontrados Boudon verificou que os mecanismos de repetição das decisões tomadas em difíceis condições causadas pela posição social, desempenham papel fundamental na explicação das desigualdades perante o ensino. Seu modelo demonstra as consequências da composição social da escola, revelando que as classes mais privilegiadas chegariam mais facilmente ao nível superior de ensino que as classes menos privilegiadas. Concluindo que as sociedades analisadas apresentaram uma lenta tendência à mobilidade social e a redução das desigualdades sociais, embora tal redução tenha sido pouco significativa e as desigualdades tendenciosas caso medidas assertivas não sejam tomadas. A expansão do sistema educacional pode ter sido uma das causas da redução das desigualdades sociais. O autor destaca que no ensino superior realizam-se as maiores desigualdades, uma vez que este nível demanda recursos econômicos, temporais e cognitivos, os quais favorecem as classes mais privilegiadas, consequentemente reduzindo as chances dos indivíduos das classes inferiores (BOUDON, 1981).

Em suas investigações sobre a desigualdade de oportunidades perante o ensino, Boudon (1981) destaca que os efeitos primários gerariam diferenças, a partir da capacidade demonstrada pela criança no início de sua vida escolar. Reconhecendo neste nível a importância das influências culturais de classe, em relação às possibilidades reais de desempenho. Goldthorpe (2010) desenvolve a abordagem teórica de Boudon, evidenciando que estaria nos efeitos secundários o centro das atenções em relação às diferenças de classe. Os efeitos secundários operariam através das decisões tomadas pelas crianças e seus pais sobre as opções educacionais, a partir da análise das possibilidades da conversão educacional em realização socioeconômica. Onde a expansão educacional deveria ser tratada de forma eficaz.

Com a expansão da oferta educativa nas sociedades economicamente avançadas, a educação primária e secundária tornou-se universal, obrigatória e

gratuita, especialmente a partir de meados do século XX. O nível médio de escolaridade veio aumentando substancialmente nestas sociedades, embora muitas investigações empíricas revelassem que os efeitos desta expansão teriam sido relativos e limitados, na medida em que compreenderam uma série de transições ou ramificação em certos pontos do sistema de ensino, principalmente configurados e direcionados às crianças das classes menos favorecidas. Mesmo com a expansão do sistema de ensino e as reformas educacionais, o balanço geral dos custos e benefícios associados às opções educacionais mais ambiciosas ainda apresentavam-se altos e pouco acessíveis às classes menos favorecidas. Indicando a persistência das diferenças entre as classes no contexto da escolaridade (GOLDTHORPE, 2010).

Nos argumentos liberais, uma das principais expectativas é que os diferenciais de classe a nível educacional diminuam através de provisões públicas direcionadas ao ensino gratuito em todos os seus níveis. Contudo, os subsídios públicos para a educação não estariam focados principalmente nas famílias com maior necessidade, na medida em que o princípio da educação universal, obrigatória e gratuita, acaba favorecendo aqueles que já se apresentam em uma posição social de vantagem e potencialmente conseguem fluir no sistema de ensino até chegar ao nível superior. Assim, na medida em que apoio do Estado para a educação não consegue reduzir as diferenças de classe no início dos pontos de ramificação do sistema, ele tende a ajudar as famílias das classes favorecidas a manterem uma maior aceitação que é de fato o tipo mais caro de oferta educativa. O otimismo liberal sobre a redução dos diferenciais de classes advém da suposição de que ao reduzir os custos da educação para o indivíduo, seus benefícios serão mais percebidos. Os critérios de atribuição darão lugar aos critérios de desempenho na seleção social e a educação se tornaria a chave para o sucesso econômico, sendo reconhecida como tal. Assim, a tendência entre as crianças de todas as origens sociais seria continuar na educação, na medida em que suas habilidades levem-nos à ascensão. No entanto, embora o argumento liberal seja relevante para explicar a expansão educacional, negligenciaria o fato

de que a tomada de decisão educacional permanece condicionada pelas situações de classe em que ela ocorre (GOLDTHORPE, 2010).

Goldthorpe (2010) presume que o desenvolvimento de uma população melhor instruída pode significar que as famílias mais favorecidas estão sob a constante pressão de realizarem maiores investimentos na educação de seus filhos como uma forma "defensiva", isto é, como um consumo necessário apenas para manter sua posição social de vantagem. Considerada como um bom investimento, a educação seria em larga medida "posicional". Desta forma, dentre as famílias das classes privilegiadas a importância da qualificação adequada seria a manutenção da estabilidade da classe, juntamente com capacidade dos pais absorverem os custos envolvidos, incentivando suas crianças a tentarem ingressar no ensino superior. A este respeito, Fred Hirsch (1979) em *Limites Sociais do Crescimento*, argumenta sobre o "escore social zero", no qual a educação geraria efeitos perversos através do consumo defensivo, que por si é dispendioso e não agrega benefícios, sendo utilizada principalmente para competição posicional.

Partindo destas premissas, Goldthorpe (2010) levanta proposições sobre as diferenças entre as classes na aceitação de uma opção educacional mais ambiciosa. As condições e os possíveis custos e benefícios destas opções levariam à desistência das crianças de famílias menos favorecidas a perseguirem estes objetivos. As persistências destas diferentes tendências ao longo do tempo poderiam ser vistas a partir de uma base racional, onde as implicações dos recursos, oportunidades e as restrições continuam a caracterizar diferentes situações, consideradas no momento da escolha de continuidade educacional. A interpretação adicional proposta por Goldthorpe sugere que as crianças menos favorecidas precisariam demonstrar previamente a seus pais suas capacidades e habilidades, para que estes considerem as opções educacionais mais ambiciosas. Ao investigar as regularidades macrossociais resistentes às mudanças nas relações de classes, o autor observa que os diferenciais entre as classes em geral persistem, porque poucas mudanças ocorrem nas relatividades custos-benefícios da educação, que favoreçam opções racionais ambiciosas em diferentes situações

de classes. Contudo, não presume que tais regularidades sejam determinísticas, salientando a importância da análise dos contextos desviantes.

Supondo-se que ao ver a educação como um bom investimento, a principal preocupação das famílias em posições sociais privilegiadas é que seus filhos obtenham qualificações suficientes para preservar uma estabilidade intergeracional da posição de classe, ou no mínimo evitar qualquer mobilidade descendente, incentivando seus filhos a graus educacionais mais elevados (GOLDTHORPE, 2010). Já dentre as famílias da classe trabalhadora, ao invés do nível superior, a tendência seria o investimento em cursos profissionais ligados à formação on-the-job de seus filhos (metodologia orientada para a melhoria das qualificações e competências dos indivíduos em contexto de trabalho), no intuito de reduzir suas chances de rebaixamento para as fileiras dos não qualificados ou desempregados. Entre as crianças de origens menos favorecidas prevaleceria uma tendência exatamente oposta as dos filhos das classes mais favorecidas, os quais recorreriam principalmente ao nível superior de ensino (ARUM E SHAVIT, 1995).

Por outro lado, também é possível observar que muitos indivíduos mesmo pertencentes às camadas menos favorecidas da sociedade, almejam os níveis educacionais mais elevados e principalmente seus benefícios. Os indivíduos têm objetivos e meios para persegui-los, avaliando em certa medida os prováveis custos e benefícios. Orientando-se por normas sociais e pela expressão de valores culturais, os indivíduos conheceriam em certa medida sua sociedade e os constrangimentos que caracterizam sua situação. Sendo capazes de agir de forma autônoma em favor dos seus interesses e de maneira mais ou menos adequada em relação à situação social em que se encontram, apesar de não serem totalmente esclarecidos e perfeitamente conscientes dos seus objetivos e dos meios ideais para persegui-los. Nestes contextos, a teoria da ação racional poderia auxiliar na compreensão sobre como os atores sociais escolhem e buscam seus objetivos, adaptando-se às oportunidades e constrangimentos que caracterizam sua situação social (GOLDTHORPE, 2010).

Nos últimos anos, o Brasil tem realizado grandes esforços no sentido de aumentar o atendimento escolar para jovens e adolescentes. De acordo com o Censo Demográfico de 2010, o ensino fundamental está universalizado: 96,9 % das crianças entre 07 e 14 anos frequentam a escola. O grande desafio é a cobertura do ensino médio entre jovens de 15 a 17 anos. Nesta faixa etária, 83,3% frequentam a escola, mas apenas 50,9% concluem esta etapa da escolarização. A meta nacional para 2022, é que pelo menos 90% dos jovens nesta faixa etária estejam matriculados no ensino médio, condição necessária para progressão rumo ao ensino superior (SOUZA et al., 2012). Observa-se o aumento da escolaridade média da população e a diminuição das desigualdades educacionais entre as regiões, grupos de cor, gênero e estratos de renda. A decomposição em fatores explicativos indica que esta redução pode estar associada às melhorias nas condições de vida da população, na urbanização e no sistema de ensino (SILVA E HASENBALG 2000).

Silva (2003) ao examinar as evidências relativas à expansão educacional no Brasil na década de noventa, observou que ocorreu de maneira particularmente acentuada na segunda metade do ensino básico e no ensino médio. Tal expansão seria resultado da redução dos custos diretos da educação, de políticas públicas na área educacional e do aumento da acessibilidade à educação, dentre os segmentos em situação de desvantagem social. No entanto, quando o sistema educacional se expande, as desigualdades entre grupos sociais tendem a permanecer estáveis e até mesmo a se ampliarem, uma vez que os grupos em posição social de vantagem estariam em melhores condições de aproveitarem as novas oportunidades abertas pela expansão. Somente quando os grupos em vantagem social atingirem seus níveis de saturação nas chances de completar uma transição educacional, as desigualdades começarão a declinar, conforme postulados da Desigualdade Maximamente Mantida – MMI, segundo (SILVA, 2003).

Menezes-Filho (2007) ao examinar o desempenho dos alunos da 4ª e 8ª séries do ensino fundamental e da 3ª série do ensino médio em testes de

proficiência em Matemática, utilizando os dados do Sistema de Avaliação do Ensino Básico (SAEB), observou grande heterogeneidade nas notas dentro de cada estado brasileiro, com escolas muito boas e muito ruins. Os dados revelaram que entre 10% e 30% das diferenças de notas obtidas pelos alunos da rede pública, ocorrem devido a diferenças entre escolas. O restante da variação ocorre em razão das diferenças entre os alunos e suas famílias. Seus exercícios econométricos revelaram que as variáveis mais explicativas no desempenho escolar seriam as características do aluno e sua família (tais como educação da mãe, cor, atraso escolar, reprovação, número de livros, presença de computador em casa e trabalho fora de casa). Outra variável importante seria a idade de entrada no sistema escolar: os alunos que fizeram pré-escola apresentaram um melhor desempenho em todas as séries. Variáveis relativas à escola, como o número de computadores, o processo de seleção do diretor e dos alunos, além da escolaridade, idade e salário dos professores, apresentaram efeitos muito reduzidos sobre o desempenho dos alunos. A variável escolar que parece afetar consistentemente o desempenho do aluno é o número de horas-aula, ou seja, o tempo que o aluno permanece na escola.

Ao investigar a estratificação educacional no Brasil, Mont'Alvão (2011) realiza uma síntese do processo de expansão educacional, oferecendo um quadro analítico do país, na primeira década do século XXI. A estratificação educacional verifica o funcionamento do sistema escolar em relação às características socioeconômicas dos alunos na entrada e na saída do sistema de ensino. Um sistema de ensino seria mais democrático quanto menor for à correlação entre a origem social familiar dos alunos e o desempenho no processo de escolarização, seja em termos de aprendizagem ou em termos de realização escolar (SILVA, 2003). Mont'Alvão (2011) ao testar hipóteses sobre os efeitos da origem social nas possibilidades de alcance educacional, conclui que a transmissão das desigualdades seria mediada pela influência das origens sociais nas possibilidades de alcance educacional. Mesmo diante à visível expansão, o baixo rendimento interno do sistema escolar ainda dificultaria o acesso da maior parte

da população, revelando-se um sistema marcado por alto grau de seletividade social.

Souza e colaboradores (2012) ao estimarem fluxos escolares do ensino fundamental para o médio e os fluxos ao longo do ensino médio, observando variáveis associadas às características do aluno e sua família, do mercado de trabalho e das condições de oferta escolar, evidenciam em seus resultados a relevância do *background* familiar para a aprovação no ensino fundamental e médio, bem como na probabilidade do indivíduo progredir ao longo do ciclo escolar. A qualidade da educação revela-se como um importante fator associado a maiores chances de aprovação e continuidade dos estudos. Quanto ao mercado de trabalho, os salários e empregabilidade influenciam na continuidade dos estudos, embora não seja possível afirmar que estariam diretamente associados às chances de aprovação. Suas conclusões indicam que a não aprovação ainda é uma barreira para o ingresso no ensino médio e sua progressão ideal, embora tenha perdido a importância nos últimos anos para explicar a evasão escolar. A educação dos pais ainda é um fator relevante tanto para a aprovação, quanto para a continuação dos estudos. A aprovação seria um fator importante na explicação das probabilidades de progressão ao longo do ciclo educacional, contudo torna-se menos significativa para a continuidade dos estudos ao longo do ensino médio (SOUZA et al., 2012).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com base nos estudos apresentados, buscamos refletir brevemente sobre os possíveis determinantes do sucesso educacional, na dimensão do indivíduo e sua família, principalmente o sucesso educacional dentre os indivíduos provenientes das camadas menos favorecidas da sociedade. A literatura científica nos aponta variadas evidências teóricas e empíricas sobre as interferências das desigualdades sociais no acesso e trajetória escolar dos indivíduos em posições sociais desfavorecidas. A permanência no sistema educacional nestas

circunstancias é condicionada por vários fatores, que vão desde a falta de recursos econômicos e culturais, passando por inúmeras desigualdades sociais e perante o ensino. Contudo, muitos indivíduos mesmo sob tais circunstâncias, se mantêm na escola e realizam com sucesso sua trajetória educacional, tornando-se imprescindível a investigação dos possíveis determinantes do sucesso educacional dentre estes indivíduos nestes contextos.

REFERÊNCIAS:

ARUM, R. and SHAVIT, Y. Secondary Vocational Education and the Transition from School to Work. **Sociology of Education**, nº68 P. 187-204, 1995.

BARBOSA, M. L. O. **Desigualdade e Desempenho**: Uma introdução à sociologia da escola brasileira. Editora Argvmentvm, Belo Horizonte, 2009.

BECKER, Gary. **Human Capital**: A Theoretical and Empirical Analisys, with Special Reference to Education. Nova York: Columbia University Press, 1964.

BOUDON, Raymond. **A desigualdade de oportunidades**. Brasília: Ed. UnB, 1981.

BOURDIEU, P. **A Distinção**: Crítica social do julgamento. Editora Zouk, São Paulo 2006.

BOURDIEU, Pierre e PASSERON, Jean-Claude. **A Reprodução**: Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Livraria Francisco Alves Ed, Rio de Janeiro, 2a. 1982.

FRIGOTTO, G. (Org.) **Educação e Crise do Trabalho**: Perspectivas de final de século. Editora Vozes, 4ª edição, Petrópolis, 2000.

GENTILI, P. Educar para o desemprego: A desintegração da promessa integradora. In: **Educação e Crise do Trabalho: Perspectivas de final de século**. (Org.) FRIGOTTO, G. Editora Vozes, 4ª edição, Petrópolis, 2000. 17

GOLDTHORPE, J. H. **Cultural Capital**: Some Critical Observations. Sociológica, 2007.

GOLDTHORPE, J. H. Class Analysis and the Reorientation of Classtheory: The Case of Persisting Differentials. In: **Educational Attainment. The British Journal**

of Sociology: London School of Economics and Political Science, 2010. ISSN 0007-1315 print/1468-4446

HAMLIN, C. L. **Boudon:** Agência, Estrutura e Individualismo Metodológico. Lua Nova, n° 48, 1999.

HASENBALG, C. e SILVA, N. V. (Org.) **Origens e Destinos:** Desigualdades sociais ao longo da vida. Ed. Topbooks, Rio de Janeiro 2003.

HENRIQUES, Ricardo (Org.). **Desigualdades e Pobreza no Brasil.** IPEA, 2000.

HIRSCH, Fred. **Limites Sociais do Crescimento.** Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1979.

MENEZES-FILHO, N. **Os Determinantes do Desempenho Escolar do Brasil.** Instituto Futuro Brasil, Ibmec-SP e FEA-USP, 2007.

MONT'ALVÃO, A. Estratificação Educacional no Brasil do Século XXI. **DADOS – Revista de Ciências Sociais**, vol. 54, n° 02, Rio de Janeiro, 2011.

NOGUEIRA, MARIA, A. A Sociologia da Educação do final dos anos 60 / início dos anos 70: O Nascimento do Paradigma da Reprodução. **Em aberto**, ano 09, n. 46, abr. jun. 1990.

NOGUEIRA, CLÁUDIO, M. M. e NOGUEIRA, MARIA, A. A sociologia da educação de Pierre Bourdieu: Limites e Contribuições. **Educação & Sociedade**, ano XXIII, n° 78, Abril/2002.

NOGUEIRA, MARIA, A. A relação família-escola na contemporaneidade: fenômeno social e interrogações sociológicas. **Análise Social**, vol. XL, n° 176, 2005, p. 563-578.

SCHULTZ, Theodore. The Reckoning of Education as Human Capital. In: **Education, Income and Human Capital.** (Org.) HANSEN, L. W. 1970.

SCHWARTZMAN, S. Educação: a nova geração de reformas. In: **Reformas no Brasil: Balanço e Agenda**, (Org.) GIAMBIAGI, F., REIS, J. G., e URANI, A. Rio de Janeiro, Editora Nova Fronteira, 2004, p. 481-504.

SOUZA, A. P., PONCZEK, P. V., OLIVA, B. T., TAVARES, P. A. Fatores associados ao fluxo escolar no ingresso e ao longo do ensino médio no Brasil. **Pesquisa e Planejamento Econômico**, vol. 42, n° 01, abril de 2012.

TAVARES, Fernando Jr. **Limites Sociais da Educação no Brasil:** Estratificação, Mobilidade Social e Ensino Superior. Tese de Doutorado em Sociologia, Rio de Janeiro: IUPERJ, 2007.