

Condições sociológicas do êxito escolar de alunos de origem popular

Sociological conditions of the school success of students of popular origin

Constantin Xypas*

RESUMO

O presente artigo discute as condições sociológicas do êxito escolar e da ascensão social de alunos de origem popular. Segundo Bourdieu e Passeron, na competição escolar os alunos que vencem são aqueles que receberam das suas famílias capitais (cultural e linguístico) e *habitus*. Ou seja, os filhos das classes média e alta (1964; 1970). Então nos perguntamos: quais são as condições sociológicas que permitem o êxito dos alunos de origem popular, desprovidos de tais capitais? Para responder a nossa pergunta, em primeiro lugar, examinaremos a resposta de Bourdieu; em seguida, apresentaremos a pesquisa de Bergier e Xypas (2013) sobre um caso de alunos multirepetentes que se tornaram médicos, engenheiros, advogados etc. e discutiremos o conceito de sociologia do improvável; em terceiro lugar, tentaremos a transposição no nosso tema de teorias psicossociológicas criadas fora do campo escolar. Enfim, interrogaremos a existência do mérito pessoal do aluno exitoso, mérito negado pela tradição sociológica, mas defendido pela tradição filosófica. Para desempatar as teorias concorrentes apresentaremos estudos de caso, tanto com adultos que apesar da origem popular se tornaram médico, professor universitário, engenheiro, (a partir de entrevistas em profundidade), quanto com alunos de ensino fundamental II numa escola na zona rural, reconhecidos por todos seus professores como alunos exitosos (a partir de entrevistas de grupo com os professores e entrevistas em profundidade nas casas com as famílias). No final, o artigo apresenta os primeiros resultados das pesquisas em andamento.

Palavras-chave: Sociologia do improvável. Êxito escolar. Alunos de origem popular.

ABSTRACT

This article discusses the sociological conditions of school success and the social rise of popular origin students. According to Bourdieu and Passeron, in the school competition the students who win are those who have received from their family, capitals (cultural and linguistic) and *habitus*. In other words, the children of the middle and upper classes (1964; 1970). So, we ask ourselves: what are the sociological conditions that allow the success of students of popular origin, which are devoid of such capitals? To answer our question, in first place, we will examine Bourdieu's response; then, we will introduce Bergier e Xypas's research (2013) about a case of multirepeater students who have become physicians, engineers, lawyers etc., and we will discuss the concept of sociology of the unlikely. In third place, we will try the transposition into our theme of psychosociological theories created outside the school field. At last, we will question the existence of personal merit of the successful student; such merit is denied by the sociological tradition, but defended by the philosophical tradition. In order to untie these two opposing theories, we will present case studies, both with adults who, in spite of their popular origin, have become physicians, college professors, engineers, (from in-depth interviews), and with elementary school II pupils in a school from the rural area, acknowledged by all of their teachers as successful students (from group interviews with the teachers and in-depth interviews in the houses with the families). At the end, the article shows the first results of the ongoing surveys.

Keywords: Sociology of the unlikely. School success. Students of popular origin.

* Doutor em Ciências da Educação. Professor Visitante de Ciências Sociais na UERN; Professor Titular (aposentado) e ex-coordenador da pós-graduação *stricto sensu*, incluindo o Mestrado e o Doutorado em Ciências da Educação na Université Catholique de l'Ouest (França). Foi professor Associado na Universidade de Sherbrooke (Canadá) e na Universidade do Quebec à Trois-Rivières (Canadá). Atua nas áreas de Educação e Ciências Sociais, com ênfase nos seguintes temas: sucesso escolar e Sociologia do improvável, Psicologia da aprendizagem e relação com o saber e multiculturalismo. E-mail: constantinxypas@uern.br

Introdução

Desde a publicação dos *Herdeiros* (1964/2014) e ainda mais da *Reprodução* (1970/2008), Bourdieu e Passeron demonstraram que a função social do sistema escola é a reprodução das classes sociais e sua legitimação pelos estudos¹. Segundo os autores, na competição escolar os alunos que vencem são aqueles que receberam das suas famílias capitais (cultural e linguístico) e um *habitus* transmitido pela educação e composto de maneiras de ser, de sentir e de pensar, compatíveis com as exigências da escola e as esperanças dos professores². Num país como o Brasil onde a luta contra o fracasso escolar é uma prioridade nacional, a descoberta das condições do êxito escolar dos alunos de classe popular pode servir tanto pela formação dos docentes, para que eles possam orientar e acompanhar alunos pobres, mais comprometidos, como pela orientação de políticas públicas inovadoras. O paralelo pode ser feito com a área da saúde pública onde o desenvolvimento da higiene constitua a melhor maneira de prevenir a proliferação de epidemias.

Então nos perguntamos: quais são as condições que permitem o êxito escolar e a ascensão social pelos estudos de alunos de origem popular, filhos de pais pobres e quase analfabetos? Existem outras teorias completando a abordagem sociológica? Qual é o mérito do aluno exitoso, mérito negado pela tradição sociológica, mas defendida pela tradição filosófica?

Nosso objetivo geral consiste em identificar as condições do êxito escolar e da ascensão social de pessoas de origem popular. Quanto aos objetivos específicos, são dois: identificar essas condições na obra de Bourdieu; enriquecer a abordagem sociológica do fenômeno estudado a partir de descobertas da psicossociologia.

Nossas pesquisas anteriores nos convenceram que a realidade é muito complexa para ser explicada por uma só disciplina e precisa de teorização interdisciplinar (COSTA & XYPAS, 2013. XYPAS & SANTOS, 2015^a; 2015^b; 2015^c. XYPAS & SAMPAIO, 2015).

Metodologia: Confrontar as teorias sociológicas e psicossociológicas com estudos de caso, tanto de adultos que já conseguiram a ascensão social (médico, doutor em letras etc.), como alunos do ensino fundamental 2 considerados exitosos pelos seus professores.

Fundamentação teórica do êxito escolar improvável

¹ (1964/2014); (1970/2008): a primeira data indica a primeira edição na França / a segunda, a edição brasileira que consultamos.

² *Habitus*, enquanto conceito sociológico específico de Bourdieu e palavra latina, se escreve em itálicos para evitar confusão com a palavra comum 'hábito'.

Nessa seção veremos primeiramente alguns conceitos de Bourdieu que achamos centrais pela compreensão do nosso tema. Em seguida, o conceito de Sociologia do Improvável em oposição à Sociologia Geral e a pesquisa de Bertrand Bergier e Constantin Xypas. Enfim, algumas contribuições da psicossociologia, inclusive o Locus de Controle de Julian Rotter; o Nível de Aspiração e o Grupo de Referência de Kurt Lewin; a Profecia Autorrealizável de Robert Rosenthal e Lenore Jacobson.

1. A sociologia geral e a teoria da reprodução social pela escola de Bourdieu

A tese central de Bourdieu pode ser resumida assim: as classes sociais se reproduzem pela escola: a classe superior pelo êxito escolar e as universidades prestigiosas, a classe popular pelo fracasso e os estudos menos valorizados. Nas sociedades desenvolvidas como na Europa, nos Estados-Unidos e no Japão, existem universidades de excelência (Cambridge, Oxford, Yale, Princeton, École Polytechnique, École Normale Supérieure etc.) reservadas à classe superior, o que explica a reprodução dessa classe pelos estudos prestigiosos. Nas sociedades em desenvolvimento como o Brasil, existe, ao lado da reprodução social, outra realidade social: a ascensão social pelos estudos de gente oriunda de classe popular. Vale salientar que entre a França, a Grã-Bretanha e o Brasil existem pelo menos duas grandes diferenças: por um lado, no Brasil não há universidades da altura de Cambridge, Oxford ou École Polytechnique etc., e contrariamente aos países desenvolvidos, no Brasil há uma política afirmativa de cotas visando a ascensão social de pobres e membros das minorias.

Por outro lado, mesmo antes da instauração da política de cotas era comum encontrar médicos, juízes, professores universitários etc. criados em condições sociais altamente desfavoráveis, tais como: moradia em zona rural ou num bairro da periferia de cidade; pobreza e analfabetismo dos pais; mães solteiras; problemas de violência, de alcoolismo etc.

Eis três casos que serão agora examinados: Toninho, 25 anos, é estudante de medicina é filho de pedreiro analfabeto funcional. Cecília, 30 anos, doutoranda em educação e professora universitária, filha de pescador analfabeto e de mãe analfabeta funcional, foi empregada doméstica na adolescência. Francisca, 32 anos, doutoranda em educação e professora universitária é filha e neta de vaqueiros. Ao menos na França, a pesquisa sociológica não menciona casos comparáveis, provavelmente porque as escolas públicas são de nível que dá satisfação aos pais, o acesso aos estudos universitários acontece sem a seleção pelo ENEM ou o Vestibular, pais analfabetos são raríssimos, o salário mínimo mensal (SMIC) é de 1.143 euros (na data de 08/05/2017), equivalente a 3.774,37 reais etc.

Como Bourdieu explica o êxito escolar? Nos livros escritos por Bourdieu e Passeron: *Os Herdeiros* (1964/2014) e *A Reprodução* (1970/2008), o sucesso depende principalmente da educação que a família dá aos filhos: por um lado, pela transmissão de capital cultural e de capital linguístico e por outro, pela transmissão de um *habitus* compatível com a escola e favorecendo a aprendizagem. Em fim, pela existência na família de um projeto de promoção social pelos estudos (ethos).

Os leitores apressados de Bourdieu, particularmente aqueles que o criticam, ignoram, entretanto que sua teoria da educação é bem mais complexa, sendo desenvolvida durante duas décadas, entre 1979 e 1997, em vários livros. Aqui não é lugar para apresentar a teorização completa; aconselhamos a leitura dos seguintes livros: *A Distinção* (1979/2013); *A Miséria do Mundo* (1993/2003); *Razões Práticas* (1999/2014); *Meditações Pascalianas* (1997/2007); *Escritos de Educação* (1998); *A Economia das Trocas Simbólicas* (2013). Vale salientar que os dois últimos livros não existem na França, pois foram compostos de artigos reunidos e publicados somente no Brasil.

2. A sociologia do improvável: Os sucessos de alunos antigamente fracassados de Bergier e Xypas (2013)

Contrariamente à sociologia geral que integra os indivíduos na probabilidade estatística do que é o mais provável de acontecer, a Sociologia do Improvável estuda o estatisticamente improvável, no sentido da raridade. Enquanto a sociologia geral se dá a meta de descobrir as “leis” da sociedade, a Sociologia do Improvável busca a entender as exceções. Neste sentido, a sociologia do improvável não se opõe a sociologia geral, mas pretende completá-la, no sentido de torná-la mais robusta.

A pesquisa de Bergier e Xypas (2013) se interessa por uma população de ex-alunos de escolas francesas que, após terem sido reprovados por pelo menos duas vezes durante o ensino fundamental e médio, conseguiram no final do percurso se tornarem médicos, advogados, engenheiros etc. Como explicar esses sucessos estatisticamente marginais e sociologicamente improváveis?

A primeira dificuldade que encontramos é a constituição da amostra. Como escrevíamos:

Contrariamente a uma pesquisa macrosociológica em que os pesquisadores dispõem de uma *população* (no sentido estatístico) da qual podem extrair uma amostra representativa, no caso da sociologia do improvável, estivemos procurando *elementos marginais*. Então, não dispomos de um efetivo suficientemente largo para realizar uma investigação quantitativa (questionário com tratamento estatístico dos dados), mas fazemos uma investigação qualitativa a partir de pequenas amostras, tratadas de maneira aprofundada (narrativa autobiográfica) (BERGIER; XYPAS, 2013, p. 43).

Para constituir nossa amostra casual, publicamos um anúncio nos jornais locais explicando a finalidade da pesquisa. “Os leitores, reconhecendo seu caso no anúncio, tomaram a iniciativa de contatar os pesquisadores por e-mail ou por telefone. Assim, o leitor do anúncio se torna, também, pedinte da pesquisa e o encontro dos dois, leitor e pesquisador será, portanto, uma escolha recíproca” (p. 44). Portanto, conseguimos constituir uma amostra casual de 111 jovens adultos.

Quanto à metodologia utilizada, compunha-se de três elementos: uma entrevista biográfica sobre o percurso escolar de cada um; um questionário individual; e por fim, a “prática restituidora” que permite ao entrevistado confirmar ou modificar nossa interpretação. Cruzando as três técnicas precitadas, obtivemos três escolhas: resignação, revolta, desforra.

Confrontado com o fracasso escolar, a injustiça e a humilhação, os alunos multirrepetentes têm, geralmente, três escolhas: se resignar considerando que “a vida é assim” e aceitar o “destino” como vítimas; se revoltar contra a injustiça, de maneira mais ou menos violenta. A violência pode ser contra os outros (atos de delinquência) ou contra eles mesmos (depressão, drogas, alcoolismo, práticas de condutas perigosas...); recusar o que os outros fizeram deles e lutar para reparar a ofensa feita, desforrar-se da humilhação e da injustiça sofridas. Essa terceira escolha é a mais difícil e, do ponto de vista estatístico, a mais rara (BERGIER; XYPAS, 2013, p. 55).

A resignação diante do fracasso ou a revolta contra a injustiça – que algumas vezes se volta contra a instituição escolar – são reações frequentes as quais Bourdieu e Champagne dedicam um capítulo: “Os excluídos do Interior” (1993/2003). Bourdieu explica a revolta consecutiva ao fracasso escolar como ligada a frustração de alunos de classe popular desiludidos pelo discurso meritocrático da escola francesa.

Passamos de um estado de sistema escolar no qual as crianças das classes populares eram muito cedo excluídas do sistema, a maioria das vezes por volta dos 12 anos, para um estado em que elas se mantinham na escola, muitas vezes até os 16 anos, e mesmo além, mas para nela vivenciar a experiência de sua incapacidade de satisfazer as exigências explícitas ou implícitas desse jogo, no qual se sentem deslocadas (BOURDIEU, 1999, p. 14).

O que Bourdieu não estudou é a terceira opção: a desforra da humilhação daqueles que decidem vencer nos estudos apesar de repetências múltiplas, dos fracassos e das derrotas escolares, apesar mesmo das palavras humilhantes de professores e mesmo sem apoio dos pais. A dificuldade de Bourdieu para pensar o improvável vem da sua concepção determinista do mundo social. Eis um trecho de entrevista:

É verdade que, ao introduzir a noção de *habitus* e ao descrever as condições sociais de produção dessa disposição, pareço fortalecer a representação determinista do mundo social. Ali onde se costuma ver um sujeito livre, que está no princípio de suas palavras, de suas ações, de seus pensamentos, coloco [...] uma espécie de autômato espiritualmente constituído (1999, p. 38).

Na mesma entrevista Bourdieu compara o *habitus* a “[...] uma máquina complexa, cujo programa [procura] descobrir” (ibidem). Ele concede que o *habitus*

[...] produz condutas relativamente imprevisíveis, mas dentro de certos limites. Quando se ‘conhece bem alguém’, como se diz, ou seja, quando temos uma intuição de seu *habitus*, sentimos o que ele não pode fazer. O pequeno-burguês, como diz Marx em algum lugar, não pode ultrapassar os limites de seu cérebro. Há coisas que são para ele impensáveis, impossíveis, não factíveis, que o escandalizam, chocam etc. (Idem, ibidem).

Aparentemente Bourdieu tem razão escrevendo que ninguém “[...] pode ultrapassar os limites do seu cérebro”. Mas quem decide dos limites alheios? Será que casos como os sucessos acadêmicos de alunos multirreprovados sejam impensáveis para Bourdieu? A nosso ver, é que o Mestre herdeiro de Marx construiu seu

pensamento – seu *habitus* – repleto de ‘campus que lutam’, de ‘relações de força’, de ‘dominados e de dominantes’.

Seu imaginário é fundamentalmente *heroico*, no sentido de Gilbert Durand, composto de oposições e de lutas (confere *As Estruturas antropológicas do Imaginário*, 1969). Como ele poderia pensar um caso como este onde os dominados multirrepetentes e multirreprovados da educação básica conseguem se tornar doutores, engenheiros, advogados, ou seja, membros da classe dominante?

Neste ponto onde cessa a sociologia geral de Bourdieu começa nossa sociologia do improvável. Quais são as *características sociológicas* daqueles jovens que recusam o que parece como o destino dos pobres e escolhem assumir a desforra? As características comuns aos 111 entrevistados são as seguintes:

1. Ter recebido da sua família alguns valores, atitudes e comportamentos valorizados pela escola, como o gosto do trabalho bem feito, a perseverança face à adversidade, o respeito dos adultos e dos colegas etc. É o que Bourdieu chama de *habitus*.
2. Ter oportunidades de valorização de si mesmo, de crescimento da autoestima: Fora da escola, com uma experiência de integração social, com parceiros de nível escolar e social superior ao deles, como numa equipe esportiva, num grupo de música, de teatro, de escoteiros etc., onde os jovens se sintam aceitos por eles mesmos, pelas suas qualidades, apesar da sua classe social e do fracasso escolar.
3. Na escola, com uma experiência de ser parabenizados por um professor por um trabalho bem feito.
4. Receber um conselho estratégico num momento oportuno na trajetória do estudante, permitindo-lhe aproveitar uma oportunidade, como mudar de estabelecimento, obter uma bolsa, prolongar os estudos, escolher um curso opcional... (p. 55-56).

Essas são as condições que favorecem o aparecimento da *vontade de lutar*, mas como entender porque aqueles jovens conseguiram sair da resignação, logica da classe dominada, enquanto outros, nas mesmas condições formais não tomaram a decisão da desforra? Para aprofundar esse aspecto, fizemos novas pesquisas com a intenção de entender: O mecanismo de identificação, no sentido de Albert Bandura (1977): com quem estes jovens se identificaram para recusar a posição de dominado? O emprego do “código linguístico formal”, no sentido de Basil Bernstein (1973): como estes estudantes de origem humilde, com pais com pouca instrução, aprenderam a língua formal que necessitam os estudos universitários? A “relação com o saber”, no sentido de Bernard Charlot (2005): porque estes estudantes atribuem valor aos saberes escolares apesar da baixa escolaridade de seus pais?

3. Aportes da psicossociologia

Ainda não achamos respostas a todas nossas interrogações. Porém, outras pesquisas realizadas em 2014-2015 indicaram a importância explicativa de quatro

teorias: o *locus de controle* de Julian Rotter, o nível de aspiração de Kurt Lewin, o grupo de referência do mesmo autor e a profecia autorrealizável de Rosenthal e Jacobson.

3.1- *O locus de controle de Julian Rotter (1966)*

O *locus de controle* é um construto psicológico que busca explicar a percepção que a pessoa tem sobre a fonte dos acontecimentos em que está envolvida. Controle interno, quando o indivíduo percebe os resultados dos acontecimentos como consequência de suas próprias ações. Controle externo, quando ele percebe os mesmos acontecimentos como resultados de fatores externos.

3.2 - *O nível de aspiração de Kurt Lewin (1944)*

O desempenho de cada sujeito é função do seu nível de aspiração. *Expectativas elevadas* levam sucessivamente a desempenhos altos, expectativas medíocres levam a desempenhos medíocres. A importância de ser *parabenizado por pais e professores*. O nível de aspiração de um sujeito será proporcional à *intensidade das suas motivações*. Quando *as necessidades de realização, de afirmação e de superação* da inferioridade sejam sentidas de modo dominante, as aspirações individuais atingirão grau elevado.

3.3 - *O grupo de referência de Kurt Lewin (1936/2015)*

Grupo de referência designa um grupo com o qual um indivíduo se identifica; no qual procura *normas e valores*; e do qual deseja *adoptar o estilo de vida*. Nossos informantes fizeram parte de grupos de Igrejas, tanto católica quanto evangélicas. O propósito era de procurar normas diferentes daquelas do meio social pobre e violento onde eles viveram e de adotar um estilo de vida em ruptura com a favela ou a zona rural.

3.4 - *A profecia autorrealizável de Rosenthal e Jacobson (1968)*

A maneira como o sujeito se percebe depende não só da maneira como os outros o percebem, mas sim com as *vivências frequentes de sucesso* que fortaleçam a *autoestima*, influenciaram o julgamento das próprias capacidades, originando uma *atitude de confiança e crença no próprio valor*.

Estudos de caso esclarecidos pelas teorias propostas

A fim de controlar o poder interpretativo das teorias mencionadas acima cruzamos as teorias com dois tipos de estudos de caso: por um lado, adultos que conseguiram ascensão social pelos estudos, estudados por Xypas e Santos (2015 a; 2015 b; 2015 c); por outro, adolescentes alunos de ensino fundamental II moradores na zona rural, que conseguiram êxito escolar com destaque, entrevistados por Xypas, Silva e Nascimento (2014).

1. *Ascensão social pelos estudos*

Das quinze entrevistas em profundidade realizadas com adultos, apresentaremos nesse texto somente dois: Ra (25) estudante de Medicina, filho de pedreiro e AL (32) professor Doutor em Letras, filho de pai analfabeto, alcoólatra e violento.

Caso 1: Ra, 25 anos, sexo masculino, estudante de Medicina. Pai pedreiro e mestre de obras; pais analfabetos funcionais; o irmão mais velho é dentista; a irmã, casada, não fez estudos superiores. O pai o convidou a trabalhar na obra um dia inteiro, lhe mostrou suas mãos grossas, o cansaço de trabalhar no sol, a pobreza dos operários... e fez a comparação com aqueles que trabalham nos escritórios em condições confortáveis, sem sujar as mãos, ganhando bem... E perguntou: Qual é a diferença entre os dois grupos? Resposta: Os estudos! Outra vez, o pai lhe explicou que na escola pública, vários alunos não querem aprender, impedem os que querem e atrapalham os professores. “Por isso, meu filho, você deve aprender duas vezes mais do que os professores mandam. Seu futuro depende de você e não dos outros”.

Para teorizar esse caso, precisamos de dois conceitos de Bourdieu: o *ethos* de ascensão social pelos estudos e o *habitus*. Mas eles precisam ser completados com três conceitos da psicossociologia: Grupo de referência; Nível de aspiração e Locus de controle interno.

Caso 2: AL, 32 anos, professor Doutor em Letras é filho de pais pobres e analfabetos, pai violento e alcoólatra. Seus dois irmãos são operários. A família morava num bairro pobre de Mossoró e com problemas de droga, de prostituição e de violência. A madrinha o matriculou na escola de outro bairro calmo e distante da casa. Na adolescência, Al (32) frequentava a evangelização da Igreja Evangélica, onde os jovens eram de melhor nível social. Vários deles eram alunos da mesma escola e se destacaram pela atitude e pelo bom desempenho escolar. Al (32) se identificou a eles tanto pela boa conduta e os valores de honestidade e de respeito, quanto pelo desempenho escolar.

Para teorizar o caso de Al (32), podemos recorrer ao conceito de *habitus*, mas ainda mais a três conceitos da psicossociologia: Grupo de referência; Nível de aspiração e locus de controle interno. Neste caso precisamos reconhecer também o mérito próprio do indivíduo na escolha dos seus camaradas da catequese da Igreja.

2. *Êxito escolar com destaque*

Na zona rural serrana de Portalegre encontramos as seguintes condições sociológicas: pobreza – algumas famílias com alunos exitosos vivem com 1.5 salários mínimos –; analfabetismo – os pais são quase analfabetos –; afastamento da cidade, sem serviço de ônibus, longe de lojas, de hospitais etc.; preconceito enquanto quilombolas.

A metodologia consistia, em primeiro lugar, numa entrevista coletiva com os professores de Ensino Fundamental II a fim de constituir a lista dos melhores alunos da escola. Em segundo lugar, entrevistamos cada aluno designado pelos professores e

seus familiares, nas próprias casas situadas na zona rural. No presente artigo, por falta de espaço, apresentaremos só um caso particularmente relevante. (Para ver os outros, consultar XYPAS; SILVA; NASCIMENTO, 2014).

Caso 3: Felipe, 11 anos, sua irmã caçula e sua mãe vivem numa casinha pobre, com tijolos sem reboco por dentro e por fora. A sala não tem moveis, só três cadeiras, nem televisor, nem nenhuma decoração mural. A mãe fala português certo, foi escolarizada até o quinto ano, pois seu pai acreditava que “meninas não precisam estudar”. A mãe e seu ex-marido moravam em São Paulo até a traição com mulher mais jovem, encontrada na igreja. O pai não pagando pensão alimentícia, a mãe trabalha três noites por semana na fábrica de caju distante da casa de cinco quilômetros. Ela vai e volta a pé. O Felipe expressou dois sonhos: se tornar “médico porque aqui na zona rural ninguém cuida da saúde dos pobres”; com seu “primeiro salário comprar uma verdadeira casa para a mamãe” e lhe dar uma pensão alimentícia que lhe permita “sair daquela fábrica nojenta de caju”. A mãe supervisiona os deveres de casa e encoraja o filho de “se tornar alguém para mostrar aquele safado como ela é uma boa mãe”.

Teorização: A mãe expressou vontade de revanche em relação ao ex-marido; ethos de ascensão social pelos estudos encorajando o filho de estudar; ela transmite ao filho um *habitus* de ordem e de perseverança as dificuldades; profecia autorrealizável: os professores parabenizam frequentemente o Felipe e exprimem certeza que “ele vai longe” porque ele é ótimo aluno; locus de controle interno: quando Felipe encontra dificuldades na escola ele dobra esforços, acreditando que tudo depende dele. Enfim, o suporte de um grupo de referência, Felipe, assim como todos os melhores alunos da escola frequentando o grupo de evangelização da Igreja Evangélica...

Principais resultados

O sucesso escolar de alunos de origem popular, ou seja, sem capital cultural familiar, depende de ao menos quatro conjuntos de condições: da família; da ação de professores; de condições sociais extraescolares, enfim, da vontade e dos esforços do aluno.

1. Condições ligadas à família

1.1 Ter recebido um *habitus* educativo, no sentido de Bourdieu, mas também no sentido comum de “boa educação”: respeitar as pessoas e particularmente dos professores, cuidar da casa, estudar com dedicação etc.;

1.2 Ter recebido um capital linguístico, na definição de Bourdieu, ou o “código linguístico formal”, no sentido de Basil Bernstein (1973). Na prática, geralmente é a mãe que, mesmo semianalfabeta fala “português certo”, ou seja, próximo com o nível ensinado na escola.

1.3 A vontade de revanche da mãe ou do adolescente mesmo, para superar uma ferida narcísica no caso de pessoas que sofreram humilhações durante a adolescência.

1.4 Ter um ethos de promoção social pelos estudos, no sentido de Bourdieu, ou seja, uma vontade forte, uma determinação que acompanha o discurso.

2. Condições em relação aos professores

2.1 Reconhecer o potencial dos alunos que têm mérito com cumprimentos do tipo “Você é inteligente. Você ira longe. Faça estudos” agem como profecia autorrealizável, no sentido de Rosenthal e Jacobson (1968).

2.2 Acreditar no desejo de aprender dos seus alunos e ensinar conteúdo difícil como se eles fossem de alto nível. Contribuem assim para crescer seu nível de aspiração (LEWIN, 1936).

2.3 Mostrar-se carinhoso e ao mesmo tempo exigente permite o mecanismo de identificação, no sentido de Albert Bandura (1977).

2.4 Incentivar a continuidade dos estudos até o ensino superior e fornecer conselhos estratégicos (BERGIER e XYPAS, 2013).

3. Condições escolares extraescolares

3.1. A participação ativa em um grupo de referência valorizado e valorizador que integra o jovem num meio social onde ele pode vivenciar um *habitus* em harmonia com a escola que falta na sua casa. Segundo a idade do aluno e as oportunidades ao redor, o grupo de referencia pode ser de evangelização de uma Igreja, de escuteiros, de teatro, de sindicalismo estudantil ou mesmo de militância no campo político.

3.2. De acordo com os pais, se distanciar da comunidade ao redor, pelo menos daquelas de pessoas que têm um *habitus*, valores e atitudes contradizendo o êxito escolar e a ascensão social pelos estudos.

4. A vontade e os esforços do aluno

4.1. A predominância do lócus de controle interno sobre o externo que permite, em caso de fracasso, não parar, mas sim, redobrar os esforços. Essa característica depende por parte do *habitus*, mas somente por parte, no sentido que dois irmãos podem apresentar lócus de controle incompatíveis.

4.2 Ter um nível de aspiração elevado, que necessita de estudos difíceis e “esforços puxados”. A aspiração pode se exprimir num projeto profissional (ser dentista, arquiteto, juiz etc.), ou num projeto de vida melhor (“Não quero viver humilhada como minha mãe”).

Considerações finais

As pesquisas descritas nesse artigo permitem entender porque filhos de pais quase analfabetos atribuem valor aos saberes escolares, apesar da falta de capital cultural. A “relação com o saber”, no sentido de Bernard Charlot (2005), depende do conjunto de condições que descrevemos acima.

Nossas próximas pesquisas pretendem esclarecer os seguintes pontos: 1/ O papel da Escola (enquanto gestão pedagógica, gestão dos professores, gestão socioambiental). 2/ A influencia da pedagogia praticada na sala de aula e da formação dos docentes. 3/ Precisamos também aprofundar as condições específicas de êxito de alunos com deficiências físicas, de alunos oriundos de famílias afro-descendentes e indígenas etc. 4/ Ainda não conseguimos identificar com quem se identifica o aluno exitoso que não tem modelo ao redor social. Algumas vezes com professores, outras com pessoas extraescolares. Precisamos continuar nossas pesquisas sobre o mecanismo de identificação, no sentido de Albert Bandura (1977).

Em conclusão, a sociologia do improvável, na medida em que explora as interações de uma “pessoa central” ou de um “grupo restrito” – conceitos da psicossociologia –, precisa se aproveitar das descobertas experimentais dessa disciplina para melhor teorizar os casos estatisticamente improváveis. A psicossociologia foi criada nos meados do século vinte para dar uma luz social às interações entre indivíduos que a psicologia clínica não conseguia explicar. Da mesma maneira, a sociologia do improvável foi constituída para estudar comportamentos que a sociologia geral – a macrossociologia como igualmente se chama – não tem o poder de explicar. De fato, as duas disciplinas, a sociologia do improvável e a psicossociologia constituem dois elos, autônomos, mas solidários, entre o indivíduo e o coletivo.

Vale salientar que agora equipes de outras universidades colaboram conosco: a Universidade Federal de Paraíba (UFPB) pesquisando sobre a permanência nos estudos universitários de alunos cotistas; a Universidade Federal de São Carlos (UFSCAR) sobre a formação dos docentes para lidar com alunos de origem popular; a Universidade do Estado do Mato Grosso (UNEMAT) sobre o êxito escolar de alunos afrodescendentes; e recentemente a Universidade de São Paulo (USP) sobre inovações pedagógicas e formação docente, sem esquecer a Université Catholique de l’Ouest (UCO), nossa parceira francesa, que pesquisa sobre sucessos e fracassos improváveis, no sentido que filhos de médicos, advogados etc. encontram, às vezes, fracasso. Quanto à UERN, nós temos as seguintes linhas de pesquisa: 1) o êxito de alunos apesar da deficiência; 2) o êxito de alunos negros e quilombolas apesar do preconceito; 3) o êxito de alunos morando na zona rural serrana, apesar do isolamento; 4) o papel da família e da comunidade como apoio ou impedimento no êxito; 5) o papel de grupos de referência como Igrejas, clubes etc., no êxito; 6) o papel da gestão pedagógica e socioambiental da escola em relação ao êxito de alunos de origem popular. O programa oficial da pesquisa acabará em dois anos, mas o desejo

de saber como os mais humildes, aqueles que têm menos condições para vencer na escola, conseguem ascensão social até o cimo da sociedade, não vai parar.

Referências

BANDURA, A. *Social learning theory*. Prentice Hall N. J.: Englewood Cliffs, 1977.

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

BERNSTEIN, B. *Class, codes and control: theoretical studies towards a sociology of language*. London: Routledge, 1973.

BOURDIEU, P. e PASSERON J. C. *Os herdeiros: os estudantes e a cultura* (1964). Santa Catarina: Editora UFSC, 2014.

BOURDIEU, P. e PASSERON J. C. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Lisboa: Editorial Veja, 2007.

BOURDIEU, P. *A distinção: crítica social do julgamento*. Porto Alegre: Editora ZOUK, 2013.

BOURDIEU, P. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. Campinas: Papyrus Editora, 2011.

BOURDIEU, P. *A miséria do mundo*. Petrópolis: Vozes, 2003.

BOURDIEU, P. *Meditações pascalianas*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

BOURDIEU, P. *Escritos de educação*. São Paulo: Editora Vozes, 1998.

BOURDIEU, P. *O campo econômico: a dimensão simbólica da dominação*. Campinas: Papyrus Editora, 1999.

BOURDIEU, P. *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Editora Perspectiva, 2011.

CHARLOT, B. *Relação com o saber, formação dos professores e globalização*. Editora Artmed, 2005.

COSTA, E. O.; XYPAS, C. A narrativa de relação com o saber: elementos para a compreensão de recursos escolares atípicos longos. *Revista SODEBRAS*, v. 8, n. 96, dez. 2013, p. 25-29.

DURAND, G. *As Estruturas Antropológicas do Imaginário*. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2001.

LEWIN, K. *Principles of topological psychology*. New York: McGraw-Hill, 1936.

LEWIN, K. Level of aspiration. In: J. McV HUNT (org.). *Personality and behavior disorders*. New York: Ronald Press, 1944, p. 333-378.

ROSENTHAL, R. e JACOBSON, L. *Pygmalion in the classroom*. New York: Holt, Rinehart e Winston, 1968.

ROTTER, J. B. *Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement*. Psychological monographs, 80 (1), 1-28, 1966.

SANTOS, S. C. M. *Nas veredas por reconhecimento social: o papel da educação na desconstrução da inferioridade dos sujeitos do campo*, Tese (doutorado em ciências sociais). Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Natal-RN, 2012.

XYPAS, C.; SAMPAIO, M. L. P. Sucesso escolar inesperado de alunos com histórico de fracasso. In: Silva Carvalho A.; Milreu I.; Stevenson S.; Tavares T. *Políticas públicas de formação e avaliação de leitores, ensino de literatura e leituras*. Campina Grande: EDUFCEG, 2015a, p. 43-62.

XYPAS, C.; SANTOS, S. C. M. Reconhecimento social e sucesso escolar de alunos de origem popular: aspectos teórico-metodológicos. In: Sousa, A. T.; Araújo, H. M. L. *Investigação em educação: diversidade de saberes e de práticas*. Teresina: Imprece Editora, vol. 3, p. 205-227, 2015b.

XYPAS, C.; SANTOS, S. C. M. O sucesso inesperado de alunos de origem popular sob o olhar da teoria do reconhecimento social, p. 59-70. In: M. N. Barbosa Bonfim; Sonia Almeida; M. L. P. Sampaio; Valdir H. Barzotto (org.). *Registros de um projeto de pesquisa: formação de professores de Língua Portuguesa*. São Luís: Café e Lápis; EDUFMA, 2015c.

XYPAS, C.; SANTOS, S. C. M. Reconhecimento social e sucesso escolar de alunos de origem popular: aspectos teórico-metodológicos. In: Sousa, A. T.; Araújo, H. M. L. *Investigação em Educação: diversidade de saberes e de práticas*. Teresina: Imprece Editora, vol. 3, p. 215-227, 2015d.

XYPAS, C.; SILVA, B.; NASCIMENTO, G. L. S. *Análise do discurso de alunos e de famílias da zona rural de portalegre sobre o êxito escolar*. Comunicação ao 1º Colóquio Nacional de Análise do Discurso (CNAD), Pau dos Ferros, UERN, 23 de julho de 2014. Disponível em: <<http://icnad.blogspot.com.br/p/grupos-de.html>>. Acessado em: 20 jul. 2017.

Recebido em: 20/07/2017.

Aprovado em: 10/08/2017.