

Bourdieu e o encontro de um itinerário de pesquisa em sociologia na Austrália¹

Resumo

Este itinerário de pesquisa em sociologia da educação conta com a contribuição essencial dos conceitos de Bourdieu à compreensão da situação do sistema universitário australiano e ao acesso desigual a este sistema em função da origem social dos estudantes, função esta duplicada pela origem escolar. Na verdade, a estrutura do sistema educacional australiano se organiza segundo uma forte oposição entre os estabelecimentos privados das zonas geográficas privilegiadas e os estabelecimentos públicos das zonas geográficas desfavorecidas, ocupando uma posição intermediária os estabelecimentos católicos. A este quadro estrutural somam-se o controle do currículo pelas universidades e as reformas sucessivas deste último tornando ainda mais complexos o ingresso e as regras do jogo devido ao aumento do número de cursos e às transformações progressivas dos cursos seletos tradicionais que eram as Humanidades clássicas para os cursos de hoje que são a matemática, a física, a química e também a economia. Num contexto e segundo uma história muito diferenciada, pode-se afirmar que existiu e ainda existem *Herdeiros* australianos.

Palavras-chave: Sistema educacional australiano; Currículo; desigualdades sociais, culturais e escolares.

Richard Teese

Especialista em Sistemas Escolares pela Universidade de Melbourne – Austrália
rvteese@unimelb.edu.au

Martine Derivry-Plard

Doutora pela Universidade de Sorbonne – Nouvelle – Paris III – DILTEC EA – França
Mestre de conferências na Universidade de Paris VI – França
martine.derivry@upmc.fr

Para citar este artigo:

TEESE, Richard; PLARD, Martine Derivry-. Bourdieu e o encontro de um itinerário de pesquisa em sociologia na Austrália. *Revista Linhas*, Florianópolis, v. 15, n. 29, p. 217-231, jul./dez. 2014. Título Original: Bourdieu: Finding a research itinerary in sociology in Australia. Traduzido por Fernando Coelho, com revisão técnica de Ione Ribeiro Valle.

DOI: 10.5965/1984723815292014217

<http://dx.doi.org/10.5965/1984723815292014217>

¹ Este artigo foi elaborado em coautoria, sendo que sua versão original foi apresentada em inglês e traduzida para o francês por Martine Derivry-Plard. A tradução do francês para o português foi realizada por Fernando Coelho - zeffiretto@gmail.com, com revisão técnica de Ione Ribeiro Valle - ione.valle@ufsc.br.

Bourdieu: Finding a research itinerary in sociology in Australia

Abstract

This paper is an essay of self-reflection on the itinerary of a social scientist whose encounter with the work of Bourdieu helped illuminate the origins of educational inequality in Australia. How can we explain the magnitude and persistence of social differences in examination results and in access to higher education? Bourdieu's research enabled Australian scholars to create a model of structural inequality in which a hierarchy of curriculum is exploited by a hierarchy of schools. The cognitive and cultural demands of the curriculum advantage educated families who pool their linguistic and economic assets in selective schools, thus converting social power into academic merit. The universities ultimately determine the curriculum and operate it as a vehicle of academic discrimination, guaranteeing their own prestige through severity of selection. Inequalities persist because new populations lack the family and school resources to master the curriculum and are marginalized in weaker areas of the curriculum and in poorer schools. The landscape of Australian education is different from that of France. But Bourdieu's insights into inequality in France helped equip Australian researchers with the conceptual tools needed to understand how a different education system could produce recognizably similar social outcomes.

Keywords: Australian educational system; curriculum; social, cultural and educational inequalities.

A sociologia é um esporte de combate, dizia Pierre Bourdieu e necessita, como o boxe que ele apreciava, colocar no ringue toda a força dos conceitos que foram sendo forjados pouco a pouco à luz dos fatos e à prova do tempo, e jogar novamente para se assegurar de sua força e de sua pertinência. Logo após a obra dirigida por Philippe Coulangeon e Julien Duval “Trinta anos após a distinção” (2013), os sociólogos-tradutores e mediadores da sociologia de Bourdieu no Brasil nos convidam a esse deslocamento reflexivo no tempo e no espaço de lançamento da edição brasileira de *Os herdeiros*, cinquenta anos após sua publicação na França. Se a sociologia da educação deve muito à sociologia de Pierre Bourdieu, ela também corresponde a momentos históricos fortes de “democratização” do ensino, sobretudo nos primeiros países a iniciar as revoluções industriais e pós-industriais. Bourdieu e Passeron, cruzando estudos estatísticos e entrevistas individuais junto aos estudantes, demonstraram a importância do capital cultural na reprodução das desigualdades de acesso e de sucesso escolares colocando em dúvida a ideologia da meritocracia da escola republicana e a ideologia do “dom”, ambas determinantes na época.

A situação brasileira é bem diferente da situação australiana, mas as duas oferecem um cenário espaço-temporal que permite confrontar os instrumentos conceituais de Bourdieu às suas realidades educacionais e sociais. Se Lone Valle é uma figura da sociologia da educação no Brasil, Richard Teese o é na Austrália. É o percurso de pesquisa do último que é apresentado aqui, como mediação e apropriação da sociologia de Bourdieu, de sua caixa de instrumentos teóricos à prova dos fatos da realidade australiana e das questões educacionais que ele colocou e coloca ainda hoje. No momento de lançamento de *Os herdeiros*, a sociologia da educação na Grã-Bretanha (FORQUIN, 1977) também se interessava pelos jogos e apostas culturais da educação, sobretudo pelo questionamento que ela apresentava ao currículo. A integração dessas duas dimensões da sociologia da educação, a do currículo (como ordem simbólica e legítima dos saberes) e a do sistema escolar (como ordem institucional que impõe o currículo através das escolas, colégios e liceus de qualidade e de situações muito variáveis) utiliza os instrumentos fabricados por Bourdieu e os adapta ao contexto australiano (TEESE, 2012; 2013). Como o sistema educacional australiano participa do sistema social australiano na reprodução de hierarquias sociais, no poder social conferido e legitimado pela escola? Como as diferentes reformas recompõem as hierarquias por meio do financiamento público a todos os estabelecimentos, o que acentua e assegura os estabelecimentos privados na sua função de reprodução das elites? Mas também como, de maneira sutil por meio do currículo, a história dos ajustes e das reformas, relativos aos

programas nacionais, aos conteúdos e às avaliações, tem permitido um aumento geral dos saberes entre as novas gerações após os anos 1940, ao mesmo tempo em que se acusam as diferenças escolares em termos de recrutamento sócio-geográfico e étnico dos estabelecimentos e suas consequências para o ingresso na Universidade? Como o conjunto do quadro institucional australiano, as relações culturais na escola e no interior de cada uma delas se atualizaram em termos de translação sobre o desigual acesso aos mercados de emprego perpetuando assim as desigualdades sociais?

Assim, em 1981, um jovem estatístico apresenta os resultados de sua pesquisa sobre a seleção para o ingresso na Universidade de Melbourne. Fundada em 1853, esta universidade goza do mais alto prestígio no Estado de Victoria e apresenta o menor índice de estudantes de origem social desfavorecida. Ela preserva a tradição das “*public schools*” importada da Inglaterra para a Austrália. A relação entre esses estabelecimentos privados e a universidade de Melbourne é tão limitada que outra organização parece pouco concebível. Isso está na ordem das coisas. Em consequência disso, um número relativamente baixo de alunos provindos do sistema público, que todavia escolariza muito mais do que o privado, é admitido na Universidade de Melbourne. Mas os que nela ingressam são mais bem sucedidos que aqueles provenientes do setor privado.

É isso o que este jovem estatístico, formado nos EUA, demonstra diante de um público de universitários mais idosos, circunspectos e pouco inclinados à benevolência. Sua identificação com a ordem estabelecida é plena e total: eles não querem ver que os métodos de seleção favorecem aqueles que já são favorecidos. Para serem selecionados, os estudantes são classificados segundo sua chance de êxito na universidade (*Matriculation*), julgada em função das notas obtidas nos exames do final da escolaridade do ensino médio (*Higher School Certificate*, equivalente ao *baccalauréat*² francês). Mas a análise de regressão demonstra que o indicador desse sucesso, a saber, os resultados deste exame, não são confiáveis: seja qual for o nível de aprovação nesses exames de final de escolarização do ensino médio, os estudantes dos liceus públicos obtêm melhores notas do que os dos liceus privados no final do primeiro ano de universidade. Certamente! Os estudantes do ensino privado podem se permitir um resultado menos satisfatório, enquanto os do público devem, ao contrário, apresentar um ótimo aproveitamento. Esses resultados são denunciados pelo seu “bizarro”: na verdade, se os “calouros” vindos dos liceus públicos são mais bem

² Ou “bacharelado”, exame nacional prestado no final do liceu e que confere um diploma de conclusão: o título de bacharel. (N.T.)

sucedidos na universidade, é porque os estudantes do setor privado são frequentemente mais festeiros!³

O observador desta modificação pouco comum é um jovem sociólogo tão fascinado pelos resultados da pesquisa quanto pela reação de desprezo que os mesmos provocam. Tendo lido “a escola conservadora” de Bourdieu, ele percebe claramente que o melhor rendimento dos estudantes dos liceus públicos na universidade podia ser interpretado em termos de “sobresseleção” desses últimos. Assim como o número reduzido de crianças de origem operária que ingressava no ensino superior francês nos anos 1960, o número reduzido de estudantes provenientes do ensino médio público que ingressa na universidade de Melbourne é o resultado de uma triagem feita entre os melhores de sua turma⁴. Entretanto, o que se revela mais importante que a familiaridade do modelo de apresentação é o processo explicativo que o sustenta: o que faz toda a diferença é o como do modelo interpretativo. Foi isso que Bourdieu conseguiu ao explicar uma das relações fundamentais que dirigem a seleção social no interior do sistema educacional. Ao mostrar isso, ele transformou radicalmente a problemática do questionamento. É pela interação entre as demandas culturais implícitas do sucesso escolar e a educação cultural recebida em casa pelos melhores estudantes que a vantagem social se produz. É isso o que entusiasma o sociólogo. Os resultados das regressões múltiplas o direcionam para uma perspectiva teórica no interior da qual cultura universitária e poder institucional ocupam um mesmo lugar central⁵.

O estatístico por sua vez não quer se afastar demasiadamente dos seus dados. Como explicar que os estudantes socialmente mais favorecidos se saem melhor que os estudantes de origem popular ou média nos exames do final da escolaridade média (*bacharelado*), mas apresentam ao mesmo tempo um aproveitamento inferior quando estão na universidade? Ele observa os fatores de sucesso mais imediatos; os liceus privados formam seus alunos em técnicas de exame, eles os preparam para os procedimentos desses últimos, a rotina e a repetição dominam todo o processo de instrução, e não há nenhum aprendizado aprofundado, nenhuma formação para a reflexão pessoal, nenhuma pedagogia da descoberta e da autonomia. Os alunos do setor privado, tratados a pão-de-ló, ingressam com mais frequência nas melhores universidades, mas eles estão mal preparados para o regime pedagógico menos estrito que vão encontrar. Os alunos de liceus públicos não receberam o

³ Sobre esta análise regressiva ver a publicação de Dunn (1982).

⁴ Para uma análise contemporânea das admissões à universidade, segundo o tipo de escola, ver Anderson e Vervoorn (1983, p. 76).

⁵ Bourdieu (1966). A tradução inglesa deste artigo publicada em 1974 (Bourdieu, 1974) omite sem nenhuma advertência uma parte importante do artigo original, *La transmission du capital culturel*, p. 326-330.

mesmo ensino. Menos numerosos a sobreviver e de origem mais modesta, eles se mostram entretanto muito mais motivados e muito mais independentes; gerenciando melhor o ambiente universitário, eles obtêm notas melhores.

Por mais sedutora que seja esta explicação repousa sobre as diferentes culturas pedagógicas da Escola e particularmente sobre os exames como uma aposta de manipulação estratégica. Se se tratasse simplesmente de uma questão de domínio das técnicas de exames, as desigualdades sociais de sucesso poderiam ser facilmente reduzidas, o que na verdade não é o caso pois elas estão muito mais profundamente enraizadas e são muito constantes. Esta explicação atribuía aos exames grandes vantagens, induzindo que o currículo – a partir do qual se formulam os exames – não é um nível de análise pertinente. Segundo esta hipótese, não há nenhum interesse em se perguntar que matérias são escolhidas – matérias “fáceis” ou “difíceis” – nem, por conseguinte, que relação com a cultura familiar – próxima ou distante – está implicada. Isso o sociólogo não pode aceitar. Ele quer a representação mais ampla das imbricações sociais do conhecimento, e foi isso o que um pesquisador francês elaborou muito habilmente, e que agora o incita a fazer o mesmo⁶.

A construção de uma teoria das desigualdades estruturais do sistema de educação australiano

É fácil resumir o desafio que representavam os escritos de Bourdieu sobre a Escola na medida em que eles foram cada vez mais amplamente difundidos no mundo anglófono. Como se pode explicar a manutenção de desigualdades sociais no que concerne à educação, levando-se em conta dezenas de anos de crescimento e de investimento? A argumentação de Bourdieu, desenvolvida no quadro das instituições acadêmicas e da cultura francesas, pode ser aplicada com proveito em outros contextos nacionais? Ou então não seria sobretudo o fato de que essa tentativa crítica pode levar a perspectivas frutíferas no interior desses contextos estrangeiros?

Na virada dos anos 1980, um grande número de trabalhos foi realizado na Austrália para medir as desigualdades escolares, mas a construção teórica para explicar os modelos sociais permanecia pouco explorada. A maior parte desses estudos sobre a medida e a modelação foi realizada por psicólogos e eles colocavam em primeiro plano o papel das diferenças individuais. A permuta (referida acima) entre o jovem estatístico e seus colegas

⁶ No que concerne à hipótese do super-treinamento (“*sur-entraînement*”) para os exames (apresentada brevemente), ver Dunn (1982, p. 195) e também West (1985).

conservadores é nesse sentido característica deste período da pesquisa australiana em educação. O debate intelectual se tornara apaixonado: os fatores determinantes do êxito eram mais de ordem cultural ou de ordem econômica? Mas esse debate versava, no fundo, sobre as diferenças individuais e não sobre o funcionamento das instituições⁷.

Desde os seus primeiros trabalhos, Bourdieu havia sublinhado a interdependência desses dois aspectos. As diferenças culturais entre os indivíduos somente se tornam pertinentes no quadro das demandas formuladas pelas instituições (BOURDIEU e PASSERON, 1964). Essas demandas constituem a ação dos professores, pelas tarefas que elaboram e pelos julgamentos que fazem sobre a aprendizagem dos alunos, elas também constituem a ação dos examinadores e dos que decidem em matéria de programa. Bourdieu ofereceu uma análise cultural do entendimento professoral, expondo a partir dele a hierarquia das categorias como produtos de implícitos sociais (BOURDIEU e SAINT-MARTIN, 1975). Esta análise marcava uma etapa decisiva, pois mostrava que a desigualdade escolar dependia tanto da maneira como funcionavam as instituições quanto das diferenças culturais entre indivíduos. Na verdade, a partir desses trabalhos, tornou-se claro que diferenças importantes como o colocar-se à vontade e os estilos linguísticos, os comportamentos ou as aptidões acadêmicas faziam parte de um sistema cultural, que aliava os professores e os estudantes, as escolas e as famílias. Assim, o aspecto institucional e formal da relação entre a Escola e os alunos não podia mais aparecer como neutro e fora do alcance da pesquisa, da mesma maneira que o aspecto da cultura informal da família.

É precisamente esta abordagem crítica da dualidade “indivíduo-instituição” que teria maior impacto sobre a pesquisa australiana em educação. Enquanto a influência dos exames sobre o currículo era um tema bastante rebatido na Austrália, a pesquisa começou a se interessar pelos exames como “arbitrários culturais”. A interrogação se situava a partir da perspectiva das demandas culturais favorecidas pelos exames num contexto crescente de diversificação das populações estudantis (LAMB, 1989; 1990; 1996; 1997). As humanidades ou as disciplinas como o inglês ou a história ofereciam um terreno fértil para esse tipo de questionamento uma vez que os júris dos exames de seleção para a universidade nessas disciplinas publicavam relatórios detalhados sobre suas expectativas e se exprimiam abertamente sobre a qualidade das produções estudantis (OZOLINS, 1981; TEESE, 2000).

⁷ Para estudos contemporâneos, ver Toomey (1976), Connell, Ashenden *et al.* (1982); Teesse (1982); Keeves (1987).

Entretanto, o impacto social das demandas culturais e cognitivas das disciplinas escolares depende da sua posição relativa no centro do currículo. A importância da estrutura do currículo aparece claramente a partir dos estudos empíricos realizados por Bourdieu e seus colaboradores sobre o conhecimento verbal dos estudantes, conhecimento relativo e resultado das diferentes áreas de origem desses últimos no nível do bacharelado (BOURDIEU, PASSERON e SAINT MARTIN, 1965). A *Reprodução* (1970) é publicada em inglês em 1977 e mostra que os melhores resultados são apresentados pelos estudantes que escolheram as duas línguas clássicas, o latim e o grego, sublinhando o papel importante desempenhando pelas áreas do currículo no segundo grau⁸. As áreas clássicas do currículo fornecem um meio reconhecido a partir do qual poderão afirmar-se as vantagens sociais e culturais, sobretudo num contexto em que o objetivo oficial é oferecer uma Escola igualitária para todos. A orientação e o sistema das áreas no contexto francês da época funcionavam como um reforço das vantagens, pelos filtros operados sobre a população escolar e por meio do reagrupamento dos recursos culturais nas áreas de maior prestígio. Não era somente através do capital cultural e de sua expressão nos indivíduos que se efetuava a seleção social na Escola, mas através da estrutura hierárquica do sistema educacional, graças à capacidade obtida para canalizar os recursos e fazê-los funcionar coletivamente. Bourdieu permitiu ver que a diferenciação estrutural era essencial para compreender a tese de uma vantagem cultural, pelo fato de que as famílias são forçadas a explorar essas estruturas coletivamente a fim de tirar delas um proveito individual.

Na Austrália, não havia nenhum equivalente explícito à hierarquia das áreas do bacharelado na França. O desafio posto aos pesquisadores australianos era repertoriar o mapa não oficial das hierarquias entre as disciplinas, hierarquias conhecidas como operacionais no centro de sistemas de ensino formalmente não seletivos e clarificar os próprios princípios (TEESE, 2000, p. 197-203) sobre os quais repousavam essas hierarquias. A cartografia da hierarquia das disciplinas nos diferentes sistemas curriculares dos estados e dos territórios australianos atualizou uma relação forte e constante: quanto mais elevado é o nível social médio dos estudantes matriculados numa disciplina, mais elevado igualmente é o nível médio de êxito nessa disciplina. O currículo acadêmico representando portanto uma tradução da estrutura social. Mas quais seriam os princípios dessa tradução? Agrupadas no alto da hierarquia, encontravam-se as línguas antigas e as línguas modernas clássicas, as

⁸ “... é principalmente por meio das orientações iniciais (estabelecimento de ensino e seção na sexta série) que a origem social predetermina o destino escolar” (Bourdieu e Passeron, 1970, p. 101).

matemáticas e a física, assim como as humanidades mais tradicionais, como as histórias europeias. O fato de essas disciplinas atraírem os estudantes não somente mais favorecidos socialmente mas também os mais brilhantes, parecia sugerir uma tendência expressa pelo caráter similar das demandas culturais das elites das disciplinas científicas e das humanidades. Elas facilitavam o acesso às mesmas distinções universitárias, ao passo que as disciplinas mais recentes associadas à massificação escolar funcionavam como áreas de rejeição para os estudantes de nível mais baixo. Ao conteúdo teórico centrado em conceitos, princípios e na abstração, as disciplinas do alto da hierarquia acadêmica, quer pertencessem às ciências ou às humanidades, faziam apelo a um certo ideal cultural, personificado pelo estudante que apresentava aptidões linguísticas muito desenvolvidas e que dispunha de uma capacidade para manipular as ideias e a abstração, manifestando facilidade, confiança de si e uma maturidade aparente, numa palavra, o estudante como réplica “precoce” do próprio professor.

Com a evolução em direção a uma maior abertura no interior do sistema de ensino institucional para o segundo grau na França, os processos de seleção social se tornaram mais claramente de ordem educativa – mais dependentes de distinções escolares que de fatores diretamente econômicos ou sociais (BOURDIEU, 1979, p. 172ff). Disso resulta que a ideia cultural do “bom aluno”, que apresenta todo seu conjunto de demandas implícitas nas atitudes, capacidades e nos comportamentos, tornou-se preponderante. Mas sempre se tratava do mesmo princípio, as demandas cognitivas e culturais do currículo não assumiam toda a sua forma senão no próprio centro da hierarquia das áreas e esta última se tornava ainda mais efetiva quando o número de alunos escolarizados aumentava e se diversificava. O poder social devia exercer-se cada vez mais *no próprio interior do currículo* através das escolas mais aptas a explorá-lo, tendo em vista que as estratégias econômicas tradicionais da reprodução social se enfraqueciam com a mudança das atividades industriais. Os trabalhos de Bourdieu sobre as “estratégias de conversação” mostraram que os processos de diferenciação no interior do currículo do segundo grau estavam estruturalmente ligados aos do ensino superior (BOURDIEU, 1978; 1979, p. 145ff). A mudança social parecia acentuar a tendência das distinções universitárias, intensificando as concorrências e alimentando a busca de benefícios relativos, fundados no prestígio e na situação dos estabelecimentos no mercado (BOURDIEU, 1989, p. 305ff). O conflito social que se exprimia no segundo grau se referia essencialmente à hierarquia institucional do ensino superior e a suas dualidades fundamentais (ciclos longos e curtos, a medicina e o direito opondo-se às ciências e às artes),

assim como a oposição ainda mais sutis e flutuantes, como por exemplo aquelas que inscritas no interior das próprias *grandes escolas* (BOURDIEU, 1984, p. 61ff). As tensões entre as diferentes “posições” no interior do sistema como um todo exerceram uma influência notável sobre os comportamentos estratégicos das famílias, das escolas e dos professores no nível da educação secundária; por exemplo, entre as *classes preparatórias para as grandes escolas*, caracterizadas pela riqueza de seus recursos e por um estilo intensivo de ensino e as *faculdades*, caracterizadas pela sua pobreza, seu acesso aberto e um ensino baseado na cultura da pesquisa.

Os pesquisadores na Austrália se confrontaram com divisões muito complexas do sistema de ensino superior, que apresentava uma hierarquia de prestígio ainda mais contrastada. No topo dessa hierarquia estavam as universidades mais antigas ou as universidades construídas com “pedra de granito” do século XIX. Essas instituições não eram unicamente o ponto de referência obrigatório das estratégias familiares no nível secundário, com a utilização principalmente de escolas privadas reservadas a uma elite, mas elas também agiam de modo abertamente político, defendendo sua posição no alto da pirâmide e impondo seus critérios no centro dos programas das escolas secundárias. Com efeito, na Austrália, contrariamente ao que se passa na França, os diferentes ministérios da educação dos estados dispõem tão-somente de um controle restrito e formal sobre os programas, que são, por tradição, da responsabilidade das universidades. Ainda que seus poderes estatutários tenham enfraquecido com o tempo, as universidades de modo algum perderam sua autoridade, fundada no monopólio em matéria de ensino superior. Pró-reitores de universidades não hesitam em pôr em dúvida a política do governo a respeito de problemas de programas ou de exames no nível secundário. Essas intervenções têm amplas repercussões nos meios de comunicação de massa e os pró-reitores, tendo aprendido a explorá-las, asseguram seu impacto ao intervir em momentos estratégicos de um ciclo político⁹. Os meios de comunicação por sua vez tendem a mascarar o fundamento real do poder universitário ao focar a atenção, e ao mesmo tempo a reduzi-la, a relações entre ministros do governo e presidentes de universidades. A pesquisa realizada por Bourdieu sobre o ensino superior se opunha a essa tendência reducionista, ao mostrar que o poder institucional era engendrado por diferenças estruturais ou pela classificação hierárquica do campo. O modo como as universidades se distinguiam umas das outras, por exemplo, em

⁹ Sobre as visões mais claramente expressas pela oposição à política governamental referente aos programas, ver Penington (1991).

termos de ingressos de estudantes segundo as normas acadêmicas ou (indiretamente) segundo suas origens sociais, ou ainda segundo suas posições no mercado em função dos cursos oferecidos, continha incidências muito mais consequentes do que a cobertura midiática ou as entrevistas televisivas de pró-reitores. Para resumir, as universidades “de pedras de granito” deviam menos sua influência à sua história e à autoridade simbólica que dela derivava, e mais à capacidade de se autotransformar e à sua autonomia.

O fato de ocupar as posições mais elevadas do ensino superior que permitia às universidades mais prestigiosas exercer um poder curricular sobre as escolas, justificado por sua autoridade intelectual, não correria o risco de fazer com que os universitários que ensinam nesses níveis, que ditam as condições segundo as quais os alunos são selecionados, interpretem os resultados sobre a desigualdade como uma simples expressão da distribuição social das aptidões? Nesta perspectiva, tratava-se unicamente de capacidades individuais diferenciadas. Na mesma lógica, se um grupo de estudantes, o das escolas privadas, revelava dominar os exames do final do nível secundário, não se poderia atribuir simplesmente à eficácia com a qual essas escolas bem dotadas cultivavam a riqueza dos talentos que lhes fora confiada? Mas sobretudo o que devia permanecer escondido desta interrogação, pois sujeita à maior cegueira, era a transmissão intelectual em si mesma, a arquitetura do conhecimento contido nos programas que leva a ilusão de pensar que a transmissão ou a codificação formal dos saberes era pura ou socialmente neutra, ilusão que era essencial ao exercício da autoridade. Assim, para voltar ao debate entre o jovem estatístico e seus colegas conservadores, a pesquisa que colocava em questão a própria integridade dos exames, ou até mesmo a do currículo, somente podia ser recebida como apresentando resultados “bizarros” e como expressão de uma franca traição.

*

Como mostra esta breve reflexão, a construção de uma teoria da desigualdade estrutural da educação na Austrália seguiu um itinerário marcado em cada etapa importante por um diálogo com Bourdieu; uma questão que leva a outra questão, um nível de análise que abre para outro nível de análise. Não se tratava de uma simples assimilação de ideias, nem de uma apropriação de noções “em moda”, o que não teria permitido dar conta do desafio posto pelas histórias, pelas culturas escolares e pelas diferentes instituições entre a França e a Austrália. Aliás, o conjunto dos escritos de Bourdieu não permite de maneira alguma esse

tipo de exploração e de vulgarização. É, em contrapartida, fundamental para o sociólogo traduzir um texto de Bourdieu visando extrair o máximo valor para os *pesquisadores*, visando compreender como a lei da construção intelectual se impõe tanto ao leitor como àquele que escreve¹⁰.

Este itinerário precisou de um processo de estudos empíricos e históricos e requereu um vasto conjunto de materiais e de instrumentos de pesquisa, como a elaboração de questionários, a operacionalização de estudos macrossociais, a coleta de estatísticas históricas, a análise de dados institucionais. Ao longo deste trajeto cheio de emboscadas, a ajuda de outros pesquisadores se torna indispensável, suas perspectivas adquiridas em caminhos ainda mais longos e mais árduos se revelam inestimáveis.

Mas é somente a riqueza teórica do trabalho de um pesquisador que atrai pesquisadores mais jovens e estudantes, não seria também, e talvez muito mais, o desejo de mudança que se inscreve em cada conceito, em cada argumento desenvolvido por um pesquisador desta envergadura, e pela mudança potencial que esses conceitos e argumentos suscitam? Se se compara a aridez da sociologia formal contemporânea dos anos 1950 e 1960 (a teoria dos sistemas de Parsons, o funcionalismo estrutural) com a vitalidade e amplitude da sociologia crítica de Bourdieu que emergia na época, compreende-se que o processo de clarificação aparece com o desejo de mudança e que o desencantamento não é outra coisa senão marcas incontestáveis da mistificação¹¹.

O que atrai no trabalho de Bourdieu reside nesse desejo compartilhado no qual a ciência social deveria funcionar, não no zelo para elaboração de uma ordem social pré-construída, mas como meio de produção da distância teórica visando tornar as relações sociais transparentes, justas e equitativas¹². Se esse projeto se deixa facilmente levar pela ilusão, ilusão da autonomia do filósofo ou mais propriamente do intelectual, torna-se ainda mais importante saudar a companhia de um pesquisador que nunca deixou de duvidar sem jamais perder nem sua coragem, nem sua energia no esporte de combate que são a sociologia e a sociologia da educação, sobretudo porque os sistemas educacionais são lugares poderosos e dinâmicos de reprodução das desigualdades sociais e culturais. Assim, não existe um paralelo gritante entre a pobreza experimentada por muitos trabalhadores que não têm oportunidades de emprego embora sejam mantidos na população ativa e o fracasso

¹⁰ Richard Teese, um dos autores deste artigo, é igualmente o tradutor para o inglês de Bourdieu, Passeron e Saint Martin (1994). Sobre a sociologia, ver Bourdieu (1980, p. 14-15).

¹¹ Sobre os intelectuais, ver Bourdieu (1980, p. 19-36).

¹² Bourdieu (1980, p. 19-26); sobre as ilusões dos intelectuais universitários, Bourdieu (1997, p. 63ff).

experimentado por muitos estudantes aos quais é impedido o sucesso embora permaneçam na escola? O sistema econômico não deveria criar oportunidades verdadeiras de ganhar a vida e o sistema educacional não deveria criar oportunidades verdadeiras de aprender? (TEESE, 2013, p. 1). Os resultados nacionais e as comparações internacionais confirmam finalmente as análises de Bourdieu e essa ligação durkheimiana entre escola e sociedade, pois quanto mais um sistema é bom, mais o nível global de conhecimentos da população aumenta, quanto mais justo e “democrático” for o sistema educacional mais justo e “democrático” ele será socialmente (DUBET et al., 2010; BERKEMEYER et al., 2012). Por isso, a avaliação de uma política educacional não pode contentar-se em observar o curso das classificações internacionais de *performance* (MONS, 2008), mas deve testar sua capacidade para oferecer oportunidades e resultados a todos os alunos e estudantes, dotando cada nível de ensino de meios de responsabilidades para atuar em favor das categorias mais desprovidas econômica, social e culturalmente. Ainda que o nível médio dos conhecimentos das populações tenha aumentado após a Segunda Guerra, que se observe uma dinâmica positiva, as desigualdades sociais e culturais no interior dos sistemas educacionais perduram, sua estrutura desigual e competitiva submetida a pressões e ajustes permanece fundamentalmente inalterada. Na verdade, as reformas em termos de programas, de currículo, de formação dos professores devem ser pensadas e sustentadas por reformas estruturais, que permitam a diversificação do ensino superior, dos certificados, do financiamento de provisões educativas para as populações que mais dependem de ensinamentos eficazes (TEESE, 2013, p. 55).

Esta reflexão sempre se nutriu dos instrumentos conceituais propostos por Bourdieu (capital econômico, social, cultural e simbólico, mas também da relativa autonomia do campo educacional), instrumentos submetidos à prova de fatos e de contextos particulares, o que este itinerário de pesquisa na Austrália ilustrou. Ela foi desde então enriquecida com comparações internacionais, cuja leitura sociológica dá razão aos aportes teóricos de Bourdieu para sempre pensar o impensado e clarear os implícitos culturais que ressurgem e surgem diferentemente no tempo e no espaço social e educacional. *Valeu Bourdieu!*

Referências

ANDERSON, Don S.; VERVOORN, Aat Emile. *Access to Privilege: Patterns of Participation in Australian Post-Secondary Education*. Canberra: Australian National University Press, 1983.

- BERKEMEYER, Nils; BOS, Wilfried and MANITIUS, Veronika. *Chancenspiegel. Zur Chancengerechtigkeit und Leistungsfähigkeit der Deutschen Schulsysteme*. Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung, 2012.
- BOURDIEU, Pierre. “L’école conservatrice. Les inégalités devant l’école et devant la culture”. *Revue française de Sociologie*, n. 7, 1966, p. 325-347.
- BOURDIEU, Pierre. “The school as a conservative force: scholastic and cultural inequalities”. In Eggleston, John. (ed.). *Contemporary Research in the Sociology of Education*. London: Methuen, 1974, p. 32-46.
- BOURDIEU, Pierre. “Classement, déclassement, reclassement”. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, n. 24, 1978, p. 2-22.
- BOURDIEU, Pierre. *La Distinction. Critique sociale du jugement*. Paris: Minuit, 1979.
- BOURDIEU, Pierre. *Questions de Sociologie*. Paris: Minuit, 1980.
- BOURDIEU, Pierre. *Homo Academicus*. Paris: Minuit, 1984.
- BOURDIEU, Pierre. *La Noblesse d’État. Grandes Écoles et l’esprit de corps*. Paris: Minuit, 1989.
- BOURDIEU, Pierre. *Méditations Pascaliennes*. Paris: Seuil, 1997.
- BOURDIEU, Pierre; SAINT MARTIN, Monique. de. “Les catégories de l’entendement professoral”. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, n. 3, 1975, p. 68-93.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *Les Héritiers*. Paris: Minuit, 1964.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *La Reproduction. Éléments pour une théorie du système d’enseignement*. Paris: Minuit, 1970.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude.; SAINT MARTIN, Monique de. *Rapport pédagogique et communication*. Paris: La Haye/Mouton, 1965.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude; SAINT MARTIN, Monique de. *Academic Discourse. Linguistic Misunderstanding and Professorial Power*, trans. R. Teese. Cambridge: Polity Press, 1994.
- CONNELL, Raewyn; ASHENDEN, Dean et al. *Making the Difference*. Sydney: Allen & Unwin, 1982.
- COULANGEON, Philippe; DUVAL, Julien. *Trente ans après La Distinction de Pierre Bourdieu* (eds.). Paris: La Découverte, 2010.
- DUBET, François; DURU-BELLAT, Marie; VÉRÉTOU, Antoine. *Les sociétés et leur écoles. Emprise du diplôme et cohésion sociale*. Paris: Seuil, 2010.
- DUNN, Terrence R. “An Empirical Demonstration of Bias. In HSC Examination Results”. *The Australian Journal of Education*, n. 26, 1982, p. 190-203.
- FORQUIN, Jean-Claude. *Les sociologues de l’éducation américains et britanniques*. Paris-Bruxelles: DeBoeck Université/INRP, 1997.

KEEVES, John P. et al. *Australian Education. Review of Recent Research*. Sydney: Allen & Unwin, 1987.

LAMB, Stephen. "Cultural consumption and the educational plans of Australian secondary school students". *Sociology of Education*, n. 62, 1989, p. 95-108.

LAMB, Stephen. "Cultural selection in Australian secondary schools". *Research in Education*, n. 43, 1990, p. 1-43.

LAMB, Stephen. "Gender differences in mathematics participation in Australian schools: some relationships with social class and school policy". *British Educational Research Journal*, n. 22, 1996, p. 223-240.

LAMB, Stephen. "Gender differences in mathematics participation: an Australian perspective", *Educational Studies*, n. 23, 1997, p. 105-125.

MONS, Nathalie. "Évaluation des politiques éducatives et comparaisons internationales". *Revue française de pédagogie*, n. 164, 2008, p. 5-13.

OZOLINS, Uldis. "Victorian HSC examiners' reports: a study of cultural capital", *Melbourne Working Papers*, n. 3, 1981, p. 142-83.

PENINGTON, David. "The Future of Australian Higher Education". In Michael Dugan (ed.), 'Furious Agreement'. *Forty Prominent Australians focus on the next Fifty Years*. Melbourne: Penguin Books, 1991, p. 183-189.

TEESE, Richard. Review of CONNELL, Raewy; ASHENDEN, Dean. et al., *Making the Difference*. In *Thesis 11*, 5-6, 1982, p. 328-331.

TEESE, Richard. *Academic Success and Social Power. Examinations and Inequality* Carlton South: Melbourne University Press, 2002.

TOOMEY, Derek. "What causes educational disadvantage?". In BROWNE, Ronald Kentish; MAGIN, Douglas. (eds.). *Sociology of Education. A Source Book of Australian Studies*, New edition. South Melbourne: Macmillan, 1976, p. 271-282.

WEST, Leo H. T. "Differential prediction of first year university performance for students from different social backgrounds". *The Australian Journal of Education*, n. 29, 1985, p. 175-187.

Recebido em: 06/08/2013

Aprovado em: 20/02/2014

Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC
Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE

Revista Linhas

Volume 15 - Número 29 - Ano 2014

revistalinhas@gmail.com