

Mérito, desigualdades e diferenças

cenários de (in)justiça escolar no Brasil e em Portugal

Maria da Graça Jacintho Setton, Leonor Lima Torres, Elias Evangelista Gomes,
Teresa Seabra, Fabiana Jardim, Bruno Dionísio, Maria Carla Corrochano
Organizadoras e Organizadores



Mérito, desigualdades e diferenças:

cenários de (in)justiça escolar no Brasil e em Portugal

Mérito, desigualdades e diferenças:

cenários de (in)justiça escolar no Brasil e em Portugal

**Maria da Graça Jacintho Setton, Leonor Lima Torres, Elias Evangelista Gomes,
Teresa Seabra, Fabiana Jardim, Bruno Dionísio, Maria Carla Corrochano**
Organizadoras e organizadores

**Alfenas - MG
UNIFAL-MG
2017**

© direitos reservados às organizadoras,
aos organizadores, às autoras e aos autores
Universidade Federal de Alfenas – UNIFAL-MG
Endereço: Rua Gabriel Monteiro da Silva, 700
Centro – Alfenas – Minas Gerais – Brasil – CEP: 37.130-001



Reitor: Paulo Márcio de Faria e Silva
Vice-reitora: Magali Benjamim de Araújo

Comissão Organizadora do V Colóquio Luso-Brasileiro de Sociologia da Educação: Maria da Graça Jacintho Setton (USP); Leonor Lima Torres (UMinho); Elias Evangelista Gomes (UNIFAL-MG); Teresa Seabra (IUL); Fabiana Jardim (USP); Bruno Dionísio (UNL); Maria Carla Corrochano (UFSCar).

Editoração: Elias Evangelista Gomes

Design gráfico: Elias Evangelista Gomes

Publicação disponível no Sistema de Bibliotecas da UNIFAL-MG

Este livro foi publicado com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e tecnológico (CNPq) e da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (Fapesp), por meio do financiamento do V Colóquio Luso-Brasileiro de Sociologia da Educação (2016).

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal de Alfenas
Biblioteca Central – Campus Sede

M562 Mérito, desigualdades e diferenças: cenários de (in)justiça escolar no Brasil e em Portugal / Maria da Graça Jacintho Setton, et al. (Orgs.) – Alfenas – MG : Editora Universidade Federal de Alfenas, 2017. 288 f. –

ISBN: 978-85-63473-27-1 (E-book)

1. Sociologia educacional. 2. Desigualdade. 3. Avaliação educacional. 4. Mobilidade social. 5. Justiça. 6. Sociologia - Educação. I. Setton, Maria da Graça Jacintho. II. Título.

CDD-370

Ficha Catalográfica elaborada por Marlom Cesar da Silva
Bibliotecário-Documentalista CRB6/2735

Apresentação

Apresentação

Parte 1 Avaliação e justiça escolar

Capítulo 1 – Hoje a folha de Excel é que manda? As outras faces das desigualdades na educação.	<i>José Manuel Rezende</i>	12
Capítulo 2 – Impactos dos usos dos sistemas de avaliação educacional no contexto brasileiro	<i>Mariane C. Koslinski</i>	29
Capítulo 3 – É possível um ato desinteressado? A prática de professores sobre o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana	<i>Andrio Alves Gatinho</i>	40
Capítulo 4 – Função social da escola e trabalho docente: moralização de alunos em escolas públicas	<i>Marieta Gouvêa de Oliveira Penna</i>	55
Capítulo 5 – Mérito relacional? Tensões e ambiguidades do reconhecimento escolar de jovens universitários egressos de escolas públicas brasileiras na década da diminuição da desigualdade social do início do século XXI	<i>Felipe de S. Tarábola</i>	69
Capítulo 6 – A construção da excelência escolar	<i>Lisandra Ogg Gomes</i>	95

Parte 2 Marcadores sociais da diferença

- Capítulo 7** – Articulação e cumulatividade entre marcadores de diferença: complexificando a análise sociológica do sucesso escolar
Sandra Mateus 114
- Capítulo 8** – Concordância e discordância na declaração racial de estudantes: cruzando dados do Censo Escolar, Saeb e Enem
Adolfo Samuel de Oliveira; Adriano Souza Senkevics; Rosilene Cerri; Pamella Edokawa 129
- Capítulo 9** – “Ser mulher” e “ser professora”: um olhar sobre o curso “Gênero e Diversidade na Escola”
Ana Paula Costa; Cláudia Vianna 146
- Capítulo 10** – Experiência-Brasil: diversidades, diferenças, educação
Daniele Kowalewski 160
- Capítulo 11** – Juventude, desigualdades sociais e desafios à escolarização: uma análise de redes sociais
Vanessa Petró 178

Parte 3 (I)mobilidade social e sucesso escolar

- Capítulo 12** – Diferenciação social e justiça escolar: a escola e a universidade sob tensão
Ione Ribeiro Valle 197
- Capítulo 13** – Sucesso escolar feminino, desigualdades de classe e transformações familiares no Brasil
Nathalie Reis Itaboráí 207
- Capítulo 14** – Expansão educativa, oportunidades sociais e desempenhos dos sistemas educativos: um olhar cruzado entre os dois lados do Atlântico
Susana da Cruz Martins 233
- Capítulo 15** – De trajetórias e pontos de vista à influência na cultura institucional universitária
Patrícia Claudia da Costa 249

Capítulo 16 – Rendimentos materiais e simbólicos do diploma de licenciatura em língua inglesa: estudo sobre egressos do curso de Letras da UFMG

Débora Fernandes de Miranda

262

Parte 4 **Discussão metodológica**

Capítulo 17 – A excelência como objeto de estudo: impasses e desafios de uma metodologia pluriescalar

Leonor L. Torres

276

Notas institucionais

Organizadoras e organizadores

288

Parte 2

Marcadores sociais da diferença

Capítulo 7

Articulação e cumulatividade entre marcadores de diferença:

complexificando a análise sociológica do sucesso escolar

Sandra Mateus⁴⁹

. Notas iniciais .

"Na minha vida secreta, eu não era porto-riquenha. Eu não era americana. Eu não era nada. Eu falava todas as línguas do mundo, por isso nunca estava confusa sobre o que as pessoas diziam e podia ser compreendida por todos. A minha pele não tinha nenhuma cor específica, e por isso eu não me destacava como negra, branca ou castanha" (jovem com origem porto-riquenha em SUÁREZ-OROZCO e SUÁREZ-OROZCO, 2001: p. 100).

No âmbito da sociologia da educação, em Portugal tal como internacionalmente, os marcadores de diferença têm sido desde há muito observados como primados explicativos do sucesso escolar. Os contributos mais especializados tendem a focar-se num marcador específico – o género, a classe social, a origem étnica, entre outros. Mas as articulações entre

⁴⁹ Investigadora de pós-doutoramento; Instituto Universitário de Lisboa, ISCTE-IUL, CIES

estes vários marcadores produzem também efeitos específicos nas trajetórias, que interessa conhecer melhor.

Relativamente às desigualdades escolares, e a partir do património de conhecimento existente sobre os marcadores sociais de diferença, as “regras dos sinais” aplicam-se? No raciocínio matemático, sinais iguais significam adição, *mais*, cumulatividade. E na educação, de que forma os marcadores sociais de diferença se coligam e sobrepõem, e com que efeitos? Poderemos falar de dinâmicas de interseção, adição (cumulatividade), e subtração (compensação) da articulação entre marcadores, questionando a “matemática” das desigualdades? E de que forma a educação funciona como uma estrutura de privilégio ou vulnerabilidade, capacitação e constrangimento, para algumas das combinações dos marcadores?

Vamos debater estas questões, através de uma reflexão pessoal a partir do conhecimento produzido em pesquisas realizadas em Portugal, em que participámos, que analisaram as trajetórias e experiências escolares de jovens descendentes de imigrantes em vários níveis de ensino – 2º ciclo do ensino básico, 3º ciclo do ensino básico e ensino superior. Teremos assim a oportunidade para fazer convergir algum do conhecimento produzido nas diferentes pesquisas, realizando uma reflexão de carácter epistemológico e meta crítico, sem pretensão de alcançar respostas absolutas para as questões levantadas.

. Refletir sobre desigualdades ao longo da trajetória escolar: lições a partir de vários projetos de investigação .

Nos últimos anos, temos vindo a estudar as desigualdades escolares associadas às origens étnico-nacionais (especialmente origem dos PALOP - Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa) nos processos de democratização escolar (SEABRA, 2010; MATEUS, 2014; SEABRA et.al., 2015). As conclusões das várias pesquisas remetem para a ideia de um efeito conjugado de várias propriedades sociais e condições institucionais na produção das trajetórias escolares de sucesso.

As investigações partem quer de dados oficiais disponíveis, quer da informação recolhida através da aplicação de dois inquéritos extensivos conduzidos em vários níveis de ensino (IALL e ITEOP), focados na heterogeneidade que caracteriza os descendentes de imigrantes em Portugal, nos padrões que marcam as suas trajetórias e experiências escolares, e na forte relação que existe entre estes padrões e as propriedades familiares, nomeadamente os capitais escolares, mais do que outros fatores como a diferença étnica (SEABRA, 1999, 2010; SEABRA e MATEUS, 2007, 2010 e 2011; SEABRA et. al., 2011).

O IALL (Inquérito aos Alunos dos concelhos de Lisboa e Loures), foi aplicado em 2003 em oito escolas do 2º ciclo do ensino básico (5º e 6º anos), e abrangeu 837 alunos, dos quais 369 são descendentes de imigrantes. Teresa Seabra (2009, 2010) conclui sobre esta investigação que, relativamente ao peso da etnicidade por relação com outras variáveis

estruturais, no que diz respeito ao 2º ciclo de ensino (5º e 6º anos de escolaridade), "o sucesso escolar aparece associado a um quotidiano apoiado na mobilização da família, dos professores e do próprio aluno – nenhuma variável [isoladamente] tem o estatuto de condição suficiente para a produção do êxito escolar" (SEABRA, 2010: 259).

O ITEOP (Inquérito às Trajetórias Escolares e Orientações Profissionais), realizou-se em 2007 a todos os alunos do 9º ano de 13 escolas dos distritos de Lisboa, Setúbal e Faro, selecionadas em função da elevada concentração de alunos de origem estrangeira. Inquiriram-se 1197 alunos, sendo 789 "autóctones" e 405 "descendentes de imigrantes" (318 com origem nos PALOP) (SEABRA e MATEUS, 2010; SEABRA et. al., 2011; MATEUS, 2014).

O estudo demonstrou que os descendentes de imigrantes têm perfis muito diferenciados entre si. Os alunos afrodescendentes, especialmente do sexo masculino, estão em situação de maior desvantagem social e escolar, e inseridos nas vias curriculares socialmente menos valorizadas e que mais dificilmente permitirão vir a aceder ao ensino superior (SEABRA et. al., 2011). MATEUS evidenciou a forma como as condições de seleção e alocação nas ofertas possibilitadas pelos sistemas de ensino são fortemente reguladoras dos processos de transição para a vida adulta, e atesta "o papel da realidade educativa na produção e reprodução dos percursos individuais" (2014: p. 354). As orientações de futuro dos jovens de origem estrangeira mostraram estar, neste momento da trajetória, já intimamente relacionadas com a experiência escolar acumulada (número de reprovações e classificações médias), reforçando o papel da escola no processo de integração social dos jovens. Ou seja, mais do que os marcadores sociais de diferença, destacaram-se neste nível de ensino, como variáveis explicativas das aspirações de futuro, os efeitos incorporados dos mesmos nos resultados escolares ao longo da trajetória anterior. Na definição das orientações escolares e profissionais dos jovens alunos do 9º ano, mais importante do que a classe ou a origem social parece ser o que a escola certifica como capacidade e valor. A navegação entre as diferentes opções do sistema é particularmente difícil e penalizadora para os jovens diferenciados etnicamente, e os processos de orientação formal desenvolvidos nas escolas são ineficazes, penalizando duplamente os descendentes de imigrantes de origem africana.

Mais recentemente levámos a cabo o estudo dos percursos escolares dos alunos afrodescendentes e da sua inclusão social no ensino superior, objeto de pesquisa do projeto "Caminhos escolares de jovens africanos (PALOP) que acedem ao ensino superior" (SEABRA et. al., 2015). Em termos gerais, o estudo caracteriza a presença dos descendentes de imigrantes africanos no ensino superior e procura compreender a interação dos múltiplos processos, nas diferentes esferas da vida do jovem, que terão produzido a sua trajetória até esse nível de ensino. Aborda, deste modo, a questão da diversificação e reconfiguração social e étnico-nacional dos públicos do ensino superior.

A pesquisa desenvolveu-se com recurso a uma abordagem multi-método. Numa vertente extensiva, contemplou a análise de diferentes fontes secundárias de dados

estatísticos (Recenseamentos Gerais da População; inquérito nacional de Registo de Alunos Inscritos e Diplomados do Ensino Superior; e inquéritos do OTES, DGEEC/MEC). Noutra vertente, intensiva, materializou-se na realização de 17 entrevistas biográficas a jovens pertencentes a um "segmento" específico dos imigrantes e descendentes de imigrantes africanos, aquele que apesar das condições socioeconómicas adversas de partida, realizam trajetos de escolarização "bem-sucedida" e ingressam no ensino superior.

No que se refere à presença e aos percursos destes jovens no sistema educativo português, destacam-se 3 resultados: i) existem desigualdades importantes no acesso ao ensino superior entre afrodescendentes e os pares de origem portuguesa, desigualdade essa agravada na última década; ii) houve um retrocesso nas taxas de acesso ao ensino superior por parte dos afrodescendentes; iii) há evidências de um forte encaminhamento destes jovens para as vias profissionalizantes logo no ensino básico, mas sobretudo no ensino secundário, onde abrange a esmagadora maioria dos alunos de nacionalidade PALOP.

Qualitativamente, concluiu-se que os trajetos dos jovens afrodescendentes que conseguem chegar ao ensino superior se pautam pela diversidade: nuns casos, a mobilidade ascendente por via da escolarização está mais associada às estratégias e vantagens socioeconómicas das famílias; porém, noutros casos essa mobilidade aparece mais associada a recursos e relações externas ao universo familiar (escola, redes de sociabilidade, recursos comunitários). Da análise das principais características que emergem nos percursos dos protagonistas das trajetórias de contratendência, sobressaem 4 padrões de acesso ao ensino superior: a) Mobilização Escolar das Famílias; b) Recursos e Relações Extrafamiliares; c) Vantagens Relativas das Origens Sociais; e d) Estratégias Escolares de Mobilidade Internacional. Estes padrões destacam as condições sociofamiliares e as dinâmicas que contribuíram de forma mais intensa para a materialização de um percurso escolar prolongado. O que os distingue é, sobretudo, a centralidade e a intensidade com que determinados contextos e condições atuam no trajeto realizado, já que em todos os casos existe a confluência de mais do que uma condição ou processo favorável a uma escolaridade prolongada.

O projeto permitiu observar múltiplos constrangimentos e recursos utilizados na construção das biografias, nos quais a escola e os agentes escolares se assumem, muitas vezes, mas nem sempre, como condições e redes de possibilidade. A característica mais notória destes caminhos é a sua não linearidade, já que são atravessados por condições escolares dinâmicas, ora adversas ora facilitadoras, resultados variáveis, interrupções e inversões. São ainda caminhos reveladores de forte persistência em enfrentar dificuldades, associada a apoios muito diversificados (elementos da família, professores, apoios económicos públicos e privados) e ao recurso a trabalho temporário (SEABRA et. al., 2015).

Em conjunto, genericamente, todos estes estudos permitiram a observação de uma *persistente vantagem feminina*, a *vantagem de alguns grupos* diferenciados etnicamente quando comparados com alunos autóctones da mesma classe social desfavorecida, bem

como a persistência da *acentuada desigualdade de resultados escolares em alguns grupos*, como os alunos de origem africana do sexo masculino. Ou seja, em todos ficou provado que a origem étnica não era mais determinante do que outras propriedades para a explicação dos resultados e trajetórias escolares; que a classe social não explica tudo, e que perde peso ao longo da trajetória; e que algumas combinações de propriedades são mais particularmente desvantajosas (ser do sexo masculino e, simultaneamente, ser negro, por exemplo). Outras características parecem "proteger", na trajetória escolar e durante a infância e juventude, os indivíduos que as transportam, como é o caso do *ser do sexo feminino*, ou, para algumas origens e nas classes sociais desfavorecidas, *ter origem imigrante*. Estes dados direcionam-nos para novas hipóteses, obrigam-nos a uma ampliação dos quadros teóricos, e direciona a análise para o efeito de combinações e conjugações específicas de propriedades sociais e culturais, mas também para as condições e contextos institucionais, onde estes marcadores de diferença são negociados, amplificados, ressignificados.

. Identificar, analisar e conjugar marcadores de diferença .

Em todos os projetos descritos no ponto anterior foram observadas de forma sistemática um conjunto de dimensões, tais como: a) propriedades individuais (género, idade); b) origens étnico-nacionais (naturalidade e nacionalidade dos próprios, progenitores e avós); c) origens sociais e contextos doméstico-familiares (classe social, qualificações escolares dos progenitores); c) contextos, condições, trajetórias, e disposições escolares; d) estilos, estratégias e projetos educativos das famílias; e) contextos de sociabilidade e socialização extrafamiliares e escolares; f) orientações de futuro; g) experiências de discriminação.

A extensa lista demonstra bem a complexidade da reconstituição da experiência escolar dos alunos inquiridos e entrevistados, bem como da análise da produção do sucesso escolar. Em todas as pesquisas utilizámos a comparabilidade como princípio analítico, ou seja, colocámos a experiência e os resultados dos jovens diferenciados etnicamente em diálogo com a mesma experiência nos jovens autóctones. Pudemos ainda comparar resultados entre os alunos de classes sociais e géneros diferenciados, numa tentativa de mapeamento dos marcadores sociais de diferença que mais fortemente impactam ao longo da experiência escolar.

Este exercício comparativo sistemático, desenvolvido ao longo de vários ciclos de ensino (apesar de não cobrir a mesma coorte de jovens), permitiu de algum modo equacionar o problema levantado por WIMMER, relativamente à origem étnica, ampliando-o para outros marcadores. Neste sentido, serão os marcadores de diferença social uma força causal – um *explanans* (variável explicadora), ou o resultado de um conjunto de processos, um *explanandum*? (WIMMER, 2009). As pesquisas permitiram compreender que a capacidade explicativa e o impacto que os marcadores têm vai mudando ao longo da trajetória escolar e

da idade, e vai sendo progressivamente incorporado na trajetória escolar. Mas também revelou intersecções e articulações com consequências particulares, que transcendem o efeito dos marcadores isolados. Essas consequências podem ser particularmente penalizadoras, mas, também, particularmente facilitadoras, do sucesso escolar. O seu mapeamento obriga a uma atenção específica à singularidade das biografias individuais. E exige ainda a conjugação de quadros teóricos pouco dialogantes, e pontos de partida mais abertos na interpretação das tendências reveladas pelos dados, que mostram que pode haver *vantagem na desvantagem*, e que *algumas desvantagens são mais desvantajosas que outras*.

Em todas as pesquisas se seguiu um princípio de comparabilidade, ou seja, se recolheram, através de diversas técnicas, informação quanto às propriedades sociais, escolares e migratórias de alunos de origem imigrante e autóctone. Elas possibilitam, por isso, a identificação dos marcadores a operar ao longo da experiência escolar. Mas permitem ainda a observação e a discussão: a) dos princípios geradores dos marcadores de diferença social; b) dos processos através dos quais se articulam e combinam; c) tal como dos seus efeitos na experiência escolar e na construção das biografias individuais.

Vamos aqui designar como marcador de diferença social uma característica ou propriedade que distingue, de forma complexa, um indivíduo no quadro da sociedade em que está inserido; sendo que o significado e o valor dessa diferença é, ela própria, produzida socialmente. De resto, a propriedade é, ela própria, organizadora, um eixo estruturante, da sociedade e experiência social no seu interno. Pressupomos que a posse da mesma característica molda, interfere e condiciona a experiência social do indivíduo num determinado sentido. Podemos listar várias dessas características: já enunciámos a origem étnica nacional, o género e a classe social, mas podemos acrescentar a orientação sexual, a raça, a idade, a língua, a nacionalidade (e o estatuto de residência), o contexto de residência, a filiação religiosa, ou a capacidade, entre outros.

Algumas propostas teóricas têm mesmo a capacidade de organizar a generalidade destes marcadores e a relação entre si, como é o caso do conceito de etnicidade proposto por MACHADO (2002). Segundo este autor, a etnicidade é um espaço de contrastes e continuidades, e não comporta apenas dimensões culturais, mas também sociais. Estrutura-se a partir da pertença, que se traduz "ou é veiculada por traços como a língua, religião, origem nacional, composição social, padrões de sociabilidade, especificidades económicas e outros, traços que se sobrepõem, em maior ou menor número, na distintividade de cada grupo particular" (MACHADO, 2002: 29). O conceito operacionaliza-se num modelo que cruza dois eixos, o social e o cultural, sustentados num conjunto de indicadores, permitindo localizar cada minoria, em termos de contraste ou continuidade, face ao grupo maioritário ou entre si. No cruzamento são convocados factores de diferenciação interna (estatuto sociojurídico, género, classe e subfiliação étnica) e externa. Duplas continuidades corresponderão a uma situação de integração plena, de diluição e esvaziamento de

significado da própria ideia de etnicidade, e duplos contrastes corresponderão a situações extremadas de etnicidade reativa, desintegração e exclusão social, existindo uma miríade de perfis de integração entre estes dois polos.

Mas, independentemente da forma como os organizemos, os marcadores de diferença são necessariamente complexos. Têm, eles próprios, atributos variáveis, mais ou menos primordialistas ou circunstancialistas, mais ou menos relacionais, mais ou menos essencialistas, estáveis ou transitórios, universais ou particulares, transponíveis ou transmutáveis, adscritivos ou eletivos. Pesquisar o impacto das diferenças implica, então, levar em conta esta sua complexidade. Por outro lado, há que considerar também os processos através dos quais os marcadores operam e se intersejam, articulam ou combinam, na experiência social (ou, como debatemos, educativa) de cada indivíduo, e não só o seu efeito singular. Estas combinações têm efeitos na experiência e na construção das biografias individuais.

. Intersecções sensíveis, vantagens e desvantagens .

As sociologias evoluíram de forma especializada: a sociologia do género, da raça e da etnicidade, da classe, entre outras. Mesmo no quadro da sociologia da educação, historicamente, a análise dominante é aquela que considera as desigualdades de origem social. Nas análises sociológicas predominam os quadros teóricos singulares e especializados de acordo com um marcador social de diferença. Poderemos, eventualmente, falar de uma certa *raridade* das análises combinadas que não visem apenas aferir o peso de uma determinada variável.

Esta forte especialização do olhar obscurece a observação analítica de efeitos conjugados, que parecem ser um exclusivo das teorias críticas *queer*, do género e da raça. Mesmo estas últimas podem circunscrever-se a uma certa monocausalidade ou a pares de combinatórias mais frequentes, como a racialização ou a feminização da pobreza (CRENSHAW, 1991; COLLINS, 2000). Parte das abordagens desenvolvidas a partir desta perspectiva reduzem uma diferença à função de outra: a classe como uma função da raça, ou género, ou vice-versa. Mas é nela que vamos encontrar desenvolvido o conceito de *intersecção*, referindo que "a experiência de um indivíduo com uma multitude de fatores, como a raça, o género, a capacidade, a idade e a posição socioeconómica, pode interagir e intersectar de formas que podem colocar a pessoa em vantagem ou desvantagem" (SYMINGTON, 2004: 1-2). O termo que descreve a interação entre múltiplas formas de diferenças e desigualdades é atribuído a CRENSHAW (1991), que estudou as experiências laborais e a violência exercida sobre as mulheres negras nos Estados Unidos da América, apesar de ter surgido antes na literatura (CHRISTENSEN e JENSEN, 2012). Identifica a interação entre as propriedades e identidades individuais ao nível micro com as instituições macro onde os indivíduos se enquadram (COLLINS, 2000), tal como descreve as diferentes

relações e experiências que afetam, por via da articulação de diferenças, os indivíduos em situação de desvantagem cumulativa (CHRISTENSEN e JENSEN, 2012). Esta desvantagem cumulativa não é apenas um somatório de desvantagens, propiciadora de maior discriminação, mas sim, como afirma POTHIER (2001), é também geradora de novas formas de discriminação e adiciona mais dimensões problemáticas à experiência individual.

No entanto, a partir das teorias críticas e da sua perspectiva ideologicamente vincada, será possível identificar situações onde intersecções particulares de marcadores de diferença tenham um papel facilitador, positivo, vantajoso? A diferença, e sobretudo a intersecção entre diferenças, é sempre de sentido negativo? Podem alguns marcadores de diferença não só não ser desqualificadores, mas serem até *facilitadores*, da experiência escolar? Podem os marcadores sociais de diferença evidenciar dinâmicas de agência e subjetividade, e não subordinação em virtude da *matriz de dominação* em que são interpretadas (COLLINS, 2000)? Podem características desqualificantes na hierarquia social ganhar centralidade pela positiva, e proporcionar o acesso a recursos e disposições fundamentais nos processos de escolarização?

Pensemos, teoricamente, sobre esta possibilidade, questionando a “matemática” das desigualdades através das dinâmicas de intersecção, adição (cumulatividade), e subtração (compensação) da articulação entre marcadores. Relativamente às desigualdades escolares, e a partir do património de conhecimento existente sobre os marcadores sociais de diferença, as “regras dos sinais” aplicam-se? No raciocínio matemático, sinais iguais significam *adição, mais, cumulatividade*. E na educação, de que forma os marcadores sociais de diferença se coligam e sobrepõem, e com que efeitos? Pode a educação funcionar como uma estrutura de privilegio ou vulnerabilidade, capacitação e constrangimento, de algumas das combinatórias de marcadores?

MERTON (1988), ao teorizar sobre o "efeito de Mateus" na atividade científica, referindo-se ao modo como a notoriedade tende a acumular-se, e a falta dela a agudizar-se, descreveu a vantagem cumulativa como "as formas através das quais as vantagens comparativas iniciais de capacidade treinada, posição estrutural e recursos disponíveis agem para o sucessivo incremento da vantagem" (p. 606). Inspira com este contributo uma corrente de estudo centrada na sociologia da saúde e na gerontologia social, que articula a perspectiva do curso de vida, da desigualdade social e os impactos na saúde. Mas o que acontece na educação?

Por exemplo, o estatuto socioeconómico é uma das variáveis mais constantes entre as diferentes teorias explicativas dos padrões de sucesso escolar e orientação de futuro dos descendentes de imigrantes. Orientações de futuro e classe social surgem, regra geral, fortemente associadas (entre outros, HIRSCHMAN et. al. 2004; ST-HILAIRE, 2002; VAN HOUTTE e STEVENS, 2010). Mas alguns autores colocam em causa a força desta correlação no que diz respeito aos descendentes de imigrantes, considerando que o capital étnico pode suplantar ou compensar os constrangimentos de classe e impulsionar aspirações e trajetórias

de mobilidade social. Ou seja, em algumas circunstâncias, nomeadamente quando todos os alunos têm uma origem social desfavorecida, o facto de se ter uma origem imigrante, etnicamente diferenciada, pode ser proporcionadora de um diferencial positivo nos resultados escolares. Trata-se da tese da *ética do sacrifício*, ou *otimismo imigrante*, que contribui para a explicação de melhores resultados escolares entre os descendentes, em circunstâncias mais difíceis. Ela é também identificada por PORTES e RUMBAUT (2001), que a designam como “impulso imigrante”, ou ainda expressa na ideia de "orientação positiva face à escolaridade", de SUÁREZ-OROZCO e SUÁREZ-OROZCO (2009). KAO e TIENDA (1998) defendem no mesmo sentido que as famílias imigrantes têm expectativas mais altas que as famílias autóctones, com repercussões no sucesso escolar. As autoras salientam a importância do estatuto socioeconómico como o fator mais significativo no estabelecimento e manutenção de elevadas aspirações ao longo do ensino secundário, mas evidenciam a existência de aspirações significativamente mais elevadas entre os jovens afro-americanos, quando controlada a classe social, dado em consonância com outros estudos (ASHER, 2002; CHENG e STARKS, 2002; HAO e BONSTEAD-BRUNS, 1998; MICKELSON, 1990).

Em alguns casos, como vemos, a agencialidade pode, paradoxalmente, assentar na capitalização das orientações familiares e comunitárias, procurando reverter trajetórias consideradas estruturalmente e institucionalmente como de insucesso. WRIGHT e outros (2010) procuram dar resposta à invisibilidade da "juventude negra" na sociologia sobre transições através de um quadro teórico que reúne contributos das teorias feministas, pós-coloniais e críticas, para dar conta da continuidade significativa de instituições tradicionais como a família e a comunidade na configuração das trajetórias destes jovens. Alegam que a ligação às teorias críticas da raça permitem mudar a perspetiva da desvantagem para o conjunto de recursos, competências e capitais – aspiracional, social, linguístico, familiar e de resistência – possuídos pelos grupos sociais marginalizados.

Não negando a pertinência de alargar a perspetiva analítica sobre a desvantagem, que é justamente o que defendemos, fica em aberto, como de resto acontece com frequência em quadros teóricos mais críticos, se estes capitais e as orientações contribuem de facto para um aumento da qualificação, para a integração laboral e para o aumento do potencial de participação nas diversas esferas sociais por parte dos jovens, ou seja, para o seu sucesso *estrutural*. Outros autores, como BALL et.al. (1999), afirmam, pelo contrário, que as subestruturas de desigualdade social reemergem claramente nos espaços de oportunidade percecionados pelos jovens descendentes na formulação das suas aspirações escolares e profissionais, numa dinâmica de reprodução.

Falar de marcadores de diferença é também falar do contexto em que estes marcadores operam, são reconhecidos, são produzidos. A sua dimensão contextual remete-nos para o papel das instituições no entendimento e gestão da diferença. Como mostram CRUL e a sua equipa ao estudarem descendentes de imigrantes de uma mesma origem em várias cidades europeias (e logo contextos e arranjos institucionais e escolares), parte

significativa da variação encontrada entre os países é de origem macro, e relaciona-se com o modo como o sistema de ensino e o mercado de trabalho estão organizados, formando uma constelação de condições institucionais onde as especificidades locais e a capacidade agencial dos indivíduos se constroem e (re)configuram (CRUL e SCHNEIDER, 2012, THOMSON e CRUL, 2007).

Os autores não descartam o impacto das características individuais e familiares, mas defendem que estas se tornam evidentes apenas na interação com condições locais e nacionais específicas. Os indicadores de integração podem ser muito diferentes de acordo com o contexto. Aliás, a integração é apresentada como um processo de diferentes graus de envolvimento local. Os contextos acabam por apresentar no seu interior uma forte polarização, que coíbe a caracterização dos grupos de origem étnica de forma homogênea.

. Os marcadores de diferença como primados explicativos do sucesso? .

Questionamo-nos então não só sobre a forma como os marcadores sociais de diferença se coligam e sobrepõem, e com que efeitos, mas também sobre o papel da educação como contexto dessa dinâmica. Como questionámos antes, pode a educação funcionar como uma estrutura de privilegio ou vulnerabilidade, capacitação e constrangimento, para algumas das combinatórias dos marcadores? Partimos do pressuposto que a educação é um contexto institucional de construção, ampliação e ativação da diferença, mas também de resignificação da mesma.

Sabemos que a construção do sucesso escolar apresenta amplas variações e resiste a generalizações. O seu estudo sustenta-se num conjunto alargado de dimensões individuais e sistémicas que geram um conjunto de padrões cumulativos de vantagem ou desvantagem (no que diz respeito aos descendentes de imigrantes, KASINITZ et. al., 2008; VALLET, 1996; VERMEULEN, 2001). Como afirmam SUÁREZ-OROZCO e SUÁREZ-OROZCO (2009: p. 65):

"as trajetórias académicas e a performance são determinadas de forma múltipla por uma alquimia de variáveis de origem familiar, tipo de escolas que os alunos imigrantes encontram, desafios de aquisição de uma segunda língua, envolvimento académico, e suportes relacionais que, em conjunto, servem para impedir ou, ao contrário, reforçar a integração e adaptação".

A origem étnica é uma dimensão omnipresente nestes estudos, remetendo para os fatores culturais – a descontinuidade entre princípios de socialização da família e da escola, por exemplo, ou para padrões de comportamento que têm consequências nos processos de escolarização, mas não só.

Os impactos e efeitos da(s) diferença(s) nas trajetórias escolares e orientações de futuro podem elucidar-nos sobre a forma como os marcadores são constrangedores, ou também facilitadores, da ação individual, e iluminar o modo como se conjugam para definir

uma posição individual na hierarquia escolar. Podem os marcadores sociais de diferença evidenciar, neste contexto, dinâmicas de agência e subjetividade, transformando-se em *marcadores sociais de resistência*?

Sabemos que a explicação dos desempenhos escolares não pode ser puramente estruturalista, mas sim contemplar a ação recíproca entre estrutura, cultura (de que os marcadores sociais de diferença como o gênero ou a etnicidade são uma parte significativa) e agência individual.

Ou seja, podemos assumir a vantagem e a potencialidade heurística de convocar (mais ecleticamente) vários contributos teóricos: o contexto educativo, ou a instituição escolar, é um espaço de produção e de reprodução social, promovendo a reprodução das desigualdades sociais ou das estruturas existentes (BOURDIEU, 1966; BOURDIEU e CHAMPAGNE, 1992; BOURDIEU e PASSERON, 1964, 1970), tal como de ponderação, eleição e ação estratégica (BOUDON, 1981 e 2003), ou de autonomia, autodescoberta e reflexividade (BECK e BECK-GERNSHEIM, 2003). E poderemos ensaiar a possibilidade de a estes contributos poder juntar as teorias mais críticas, assumindo que a escola é também o espaço onde combinatórias específicas de propriedades dão origem a experiências subjetivas particularmente agravadas, resultado de forças dominantes que transcendem a capacidade agência do indivíduo e são mais complexas do que a simples reprodução da sua condição de partida (BALL et.al., 1999; CRENSHAW, 1991; COLLINS, 2000). Ou, no sentido oposto, propondo que essas mesmas combinatórias podem constituir ou importar para a experiência subjetiva elementos positivos e facilitadores do sucesso escolar, mesmo quando a posição estrutural de partida é vulnerável.

Do ponto de vista da abordagem, o que estamos a propor é o afastamento de uma perspetiva estritamente estruturalista, agencialista ou culturalista, e o ensaio de *novas lentes*, também elas combinadas, e mais complexas, de observação e análise integrada, processual e multidimensional da construção das trajetórias educativas. Lentes que não prescindam da neutralidade da análise estruturalista, mas que tenha a capacidade de a articular com a particularidade da experiência subjetiva. Lentes que iluminem a desvantagem múltipla, cumulativa, onde ela exista, e que contribuam para a construção de soluções e intervenções justas e igualitárias, mas que não esqueçam a agencialidade e a heterogeneidade complexa da experiência social e educativa. Este ensaio necessitará, em desenvolvimento posterior deste texto, de comprovação empírica a partir dos dados das pesquisas mencionadas.

. Notas finais .

Iniciámos este texto refletindo sobre desigualdades escolares, a partir do conhecimento produzido em pesquisas realizadas em Portugal, em que participámos, que analisaram as trajetórias e experiências escolares de jovens descendentes de imigrantes em vários níveis de ensino – 2º ciclo do ensino básico, 3º ciclo do ensino básico e ensino superior.

Tendo em conta algumas conclusões genéricas retiradas dos estudos, e do património de conhecimento existente sobre os marcadores sociais de diferença, debatemos as possibilidades de articulação e sobreposição dos mesmos, questionando a “matemática” das desigualdades, e a possibilidade de a sua combinação também poder gerar um diferencial positivo.

Para ampliar o entendimento da articulação de marcadores de diferença no campo educativo, propusemos que é necessário, de igual modo, articular diferentes tradições teóricas, pouco dialogantes entre si. Tal como Pires (2007), defendemos que a articulação de propostas oriundas de diferentes tradições teóricas, não obstante os seus enviesamentos particulares, é qualificante, mais do que desqualificante, da resolução de problemas sociológicos.

Quisemos também evidenciar a não linearidade dos processos de diferença/desigualdade social, superando atribuições precipitadas a “primados explicativos” parcelares – exógenos sobre endógenos à realidade escolar, por exemplo, ou étnicos e culturais sobre sociais. Reconhecemos que, em alguns casos, talvez até na maioria dos casos, os efeitos da acumulação da diferença são mais *agudos* do que a simples soma dos efeitos singulares; e exigem uma atenção que pode, do ponto de vista prático, ultrapassar o âmbito das medidas universalistas de promoção da igualdade de oportunidades em educação. Tal será, eventualmente, o caso dos alunos negros do sexo masculino, que apresentam uma persistente e agravada desvantagem escolar.

Mas lançamos também a hipótese de, dependendo do contexto, existirem intersecções que podem ser inesperadamente positivas e facilitadoras do sucesso escolar, como as combinações que articulam o estatuto de estudante e do sexo feminino, independentemente da classe social; ou o estatuto de filho de imigrante e aluno, nas classes sociais mais desprovidas de recursos, em algumas origens étnicas. Sociologicamente, no campo educativo, parece-nos pertinente que as análises passem a comparar não só meninos e meninas, com mais ou menos recursos socioeconómicos, mais ou menos diferenciadas etnicamente, com pais muito escolarizados e pouco escolarizados, mas meninas com recursos socioeconómicos e pais muito escolarizados, ou meninos com baixos recursos socioeconómicos, diferenciados etnicamente e filhos de pais pouco escolarizados, entre outras combinações possíveis. Assim desocultando segmentos com desvantagem agravadas, ou vantagens relativas, ou seja, complexificando os grupos de referência para além de categorias aparentemente homogéneas.

Por último, este ensaio pretende ainda reforçar a importância de abordagens que combinem diferentes metodologias e níveis de observação, que contemplem micro e macro dinâmicas e processos. Interessa-nos sobretudo pesquisar e refletir nas fronteiras e espaços de intersecção dos patrimónios conceptuais de cada um dos marcadores sociais de diferença, e fazê-los convergir. Cremos que deste modo pode ser dado mais um (ainda necessário) contributo para o entendimento da diferença em contexto educativo. Sabemos que a maioria

das diferenças, sobretudo as mais impactantes, como a cor da pele, não se transmutam. Mas o seu entendimento, o seu impacto, e a sua gestão em contexto educativo, sim, têm esse potencial.

. Bibliografia .

ASHER, N. Class acts. Indian American high school students negotiate professional and ethnic identities. *Urban Education*, v. 37, n. 2, p. 267-295, 2002.

BALL, S. J., et. al. Young lives, diverse choices and imagined futures in an education and training market. *International Journal of Inclusive Education*, v.3, n.º 3, p. 195-224, 1999.

BECK, U. e BECK-GERNSHEIM, E. *Individualization. Institutionalized Individualism and its Social and Political Consequences*. London, Thousand Oaks e Nova Deli: Sage Publications. 2003.

BOUDON, R. *A Desigualdade das Oportunidades: a Mobilidade Social nas Sociedades Industriais*. Brasília: Editora Universidade de Brasília. 1981.

BOUDON, R. *Raison, Bonnes Raisons*. Paris: Presses Universitaires de France. 2003.

BOURDIEU, P. e CHAMPAGNE, P. Les exclus de l'intérieur. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, Paris: Éditions du Seil, p. 71-75. 1992.

BOURDIEU, P. e PASSERON J.-C. *Les Héritiers. Les Étudiants et la Culture*. Paris: Minuit. 1964.

BOURDIEU, P. L'école conservatrice. Les inégalités devant l'école et devant la culture. *Revue Française de Sociologie*, 7-3, p.325-347. 1966.

CHENG, S.; STARKS, B. Racial differences in the effects of significant others on students' educational aspirations. *Sociology of Education*, v. 75, n. 4, p. 306-27, 2002.

CHRISTENSEN, A. D., e JENSEN, S. Q. Doing Intersectional Analysis: Methodological Implications for Qualitative Research. *NORA-Nordic Journal of Feminist and Gender Research*, v. 20, n. ° 2, p. 109-125. 2012.

COLLINS, P. H. *Black Feminist Thought: Knowledge, Consciousness and the Politics of Empowerment*. New York: Routledge. 2000.

CRENSHAW, K. Mapping the margins: Intersectionality, Identity Politics, and Violence against Women of Color. *Stanford Law Review*, v. 43, n. ° 6, p. 1241-1299. 1991.

CRUL, M.; SCHNEIDER J. Conclusions and implications: the integration context matters. In: CRUL, M. et. al. (eds.). *The European Second Generation Compared: Does the Integration Context Matter?*. Amesterdão: Amsterdam University Press. 2012. p.375-403.

HAO, L.; BONSTEAD-BRUNS, M. Parent-child differences in educational expectations and the academic achievement of immigrant and native students. *Sociology of Education*, v. 71, n. 3, p. 175-198, 1998.

HIRSCHMAN, C., et. al. Explaining race and ethnic disparities in educational ambitions. In: *Annual Meetings of the Population Association of America*. Boston: University of Washington Press. 2004.

KAO, G.; TIENDA, M. Educational aspirations among minority youth. *American Journal of Education*, n. 106, p.349-384, 1998.

KASINITZ, P. et. al. *Inheriting the City: The Children of Immigrants Come of Age*. Cambridge, Massachusetts e Londres: Russell Sage Foundation and Harvard University Press. 2008.

MACHADO, F. L. *Contrastes e Continuidades: Migração, Etnicidade e Integração dos Guineenses em Portugal*. Oeiras: Celta Editora. 2002.

MATEUS, S. *Futuros convergentes? Processos, dinâmicas e perfis de construção das orientações escolares e profissionais de jovens descendentes de imigrantes em Portugal*. 2014. Tese de Doutoramento – Instituto Universitário de Lisboa. Lisboa.

MERTON, R. K. The Matthew effect in science, II: Cumulative advantage and the symbolism of intellectual property. *ISIS*, n. ° 79, p. 606–623.1988.

MICKELSON, R. A. The attitude-achievement paradox among black adolescents. *Sociology of Education*, v. 63, n.1, p. 44-61, 1990.

PIRES, R. P. Árvores conceptuais: uma reconstrução multidimensional dos conceitos de acção e de estrutura. *Sociologia, Problemas e Práticas*, n. ° 53, p.11-50. 2007.

PORTES, A. e RUMBAUT, R. G. *Legacies: The Story of the Immigrant Second Generation*. Berkeley, CA: University of California Press and Russell Sage Foundation. 2001.

POTHIER, D. Connecting grounds of discrimination to real people's real experiences. *Canadian Journal of Women and the Law*, v. 13, p. 37-73. 2001.

SEABRA, T. e MATEUS, S. Imigração e escolaridade: trajectórias, quotidiano e aspirações. In: GUERREIRO, M. D. et. al. (orgs.). *Quotidiano e Qualidade de Vida (Portugal no Contexto Europeu, Vol. III)*. Lisboa: CIES-ISCTE e Celta. 2007. p. 207-246.

SEABRA, T. e MATEUS, S. Trajetórias escolares, propriedades sociais e origens nacionais: descendentes de imigrantes no ensino básico português. *Sociologia*, V.XX, p.411-424, 2010.

SEABRA, T. et. al. *Caminhos escolares de jovens africanos (PALOP) que acedem ao ensino superior. Relatório Final*. Lisboa: CIES-IUL. 2015.

SEABRA, T. et. al. *Trajetos e Projetos de Jovens Descendentes de Imigrantes à Saída da Escolaridade Básica*. Lisboa: Alto-Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural, IP. 2011.

SEABRA, T. *Adaptação e Adversidade - O Desempenho Escolar dos Alunos de Origem Indiana e Cabo-Verdiana no Ensino Básico*. Lisboa: Imprensa de Ciências Sociais. 2010.

SEABRA, T. Desigualdades escolares e desigualdades sociais. *Sociologia Problemas e Práticas*, n.º 59, p. 75-106, 2009.

ST-HILAIRE, A. The social adaptation of children of Mexican immigrants: educational aspirations beyond lower secondary school. *Social Science Quarterly*, v. 83, n.º4, p. 1026-1043, 2002.

SUÁREZ-OROZCO, C. e SUÁREZ-OROZCO, M. *Children of Immigration*. Cambridge: Harvard University Press. 2001.

SUÁREZ-OROZCO, C. e SUÁREZ-OROZCO, M. Globalization, immigration, and schooling. In: BANKS J. A. (org.). *The Routledge International Companion to Multicultural Education*, Nova Iorque e Londres: Taylor & Francis Group. 2009. p.62-76.

SYMINGTON, A. Intersectionality: A tool for Gender and Economic Justice. *Women's rights and economic change*, n.º 9, p. 1-8. 2004.

THOMSON, M. e CRUL, M. The second generation in Europe and the United States: how is the transatlantic debate relevant for further research on the European second generation?. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, v. 33, n.º7, p. 1025-1041, 2007.

VALLET, L.-A. L'assimilation scolaire des enfants issus de l'immigration et son interprétation: un examen sur données françaises. *Revue Française de Pédagogie*, 117, p. 7-27. 1996.

VAN HOUTTE, M. e STEVENS, P. A. J. School ethnic composition and aspirations of immigrant students in Belgium. *British Educational Research Journal*, v. 36, n.º 2, p.209-237. 2010.

VERMEULEN, H. *Imigração, Integração e a Dimensão Política da Cultura*. Lisboa: Colibri. 2001.

WIMMER, A. Herder's heritage and the boundary-making approach. Studying ethnicity in immigrant societies. *Sociological Theory*, v. 27, n.º 3, p. 244-270. 2009.

Organizadoras e organizadores

Bruno Dionísio

Professor da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa
(FCSH-UNL)

Elias Evangelista Gomes

Professor do Instituto de Ciências Humanas e Letras da Universidade Federal de Alfenas
(ICHL-UNIFAL-MG)

Fabiana Jardim

Professora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo
(FE-USP)

Leonor Lima Torres

Professora do Instituto de Educação da Universidade do Minho
(IE-UMinho)

Maria Carla Corrochano

Professora do Centro de Ciências Humanas e Biológicas da Universidade Federal de São
Carlos
(CCHB-UFSCar)

Maria da Graça Jacintho Setton

Professora Titular da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo
(FE-USP)

Teresa Seabra

Professora do Centro de Investigação e Estudos de Sociologia do Instituto Universitário de
Lisboa
(CIES-IUL)

Mérito, desigualdades e diferenças

cenários de (in)justiça escolar no Brasil e em Portugal

Este livro é resultado das comunicações de pesquisa apresentadas durante o V colóquio Luso-Brasileiro de Sociologia da Educação, realizado na cidade de São Paulo, no Brasil, em 2016. Desde 2008, pesquisadoras e pesquisadores dos dois países têm promovido uma série de diálogos e intercâmbios acerca de relevantes preocupações da área. Na quinta edição, a partir do tema «Mérito, desigualdades e diferenças: cenários de (in)justiça escolar no Brasil e em Portugal», foram debatidos aspectos relacionados à avaliação, à justiça escolar, aos marcadores sociais da diferença e à (i)mobilidade social e escolar.

É com enorme prazer que convidamos você à leitura e divulgação desta publicação. Esperamos que ela venha contribuir para novos debates e novas problematizações, no âmbito das pesquisas sobre os processos contemporâneos de escolarização.

