

As políticas de discriminação positiva e a democratização das grandes escolas francesas

Joiciane Aparecida de Souza

Resumo

Tem como objetivo analisar em que medida as políticas de discriminação positiva contribuem para o acesso e para a permanência de jovens de classes populares no ensino superior francês. Aplicamos um questionário e realizamos entrevistas com os estudantes, a fim de analisar a experiência do Instituto de Estudos Políticos de Paris (Sciences Po), que possui um programa específico para selecionar alunos de origem popular: as Convenções Educação Prioritária (CEP). Verificamos que as CEP contribuíram para a diversidade étnica, social, cultural e territorial do Instituto, mas de forma limitada. As classes sociais favorecidas são ainda sobrerrepresentadas na seleção via CEP, mesmo que esse tipo de procedimento seja o que selecione a maior proporção de estudantes desfavorecidos do Instituto. Constatamos, também, que os alunos têm tendência a receber o “capital territorial” de sua zona geográfica.

Palavras-chave: ação afirmativa; acesso ao ensino superior; democratização.

Abstract

The positive discrimination policies and the democratization of the great french schools

This study has the purpose of analyzing to what extent the policies of "positive discrimination" contributes to the access and permanence of the working-class youth in the french higher education. We gave a questionnaire and conducted interviews with students, in order to analyze the experience of the Paris Institute of Political Studies (Sciences Po), which has a specific program to select students of these social classes – the Priority Education Conventions (CEP). We saw that the CEP contributed to the ethnic, social, cultural and territorial diversity of the Institute, but in a limited way. The favored social classes are still over-represented in the CEP selection, even if this type of procedure is the one that selects the highest proportion of disadvantaged students at the Institute. We also noticed that students tend to receive the "territorial capital" of their geographical area.

Keywords: positive action; access to higher education; democratization.

Introdução

Este estudo, que constitui uma parte de nossa tese de doutoramento em curso, possui como objetivo verificar em que medida as políticas de discriminação positiva¹ contribuem para o acesso e a permanência de jovens de classes populares no ensino superior francês.

As legislações do sistema de ensino na França privilegiam a igualdade de oportunidades para todos, mas a realidade é muito diferente: apesar dos grandes avanços no que concerne à consciência da necessidade de igualdade para todos, ela ainda está longe de se concretizar – as desigualdades, em seus aspectos educacionais, culturais, sociais ou territoriais, continuam fortes.

Ao contrário de oferecer oportunidade a todos, o sistema escolar parece funcionar como uma agência de recrutamento e seleção (Chauvel, 2004). A aristocracia escolar seleciona o mais cedo possível as crianças que têm maior facilidade diante do conhecimento e da aprendizagem, escolhendo assim suas futuras elites (Maurin, 2007), mas essas crianças são majoritariamente aquelas que tiveram a oportunidade de nascer em um ambiente cuja cultura é mais próxima daquela da escola. Assim, a seleção realizada é principalmente social, que é mais forte à medida que se eleva o nível de ensino. Dessa forma, o fato de pertencer a uma

¹ Termo utilizado na França para designar as políticas de ações afirmativas.

família de classe social favorecida é ainda um privilégio que os concursos transformam em mérito.

Isso é claramente visível quando analisamos a origem social dos estudantes das grandes escolas francesas, esses “templos do conhecimento” cujo papel é muito importante na formação das elites.

É importante ressaltar que o ensino superior francês é dividido em *universidades* e *grandes escolas*. No que se refere às universidades, elas são acessíveis a todos os que possuem o *baccalauréat (bac)*, um exame realizado ao final do ensino médio, e pouco seletivas, com exceção das áreas mais privilegiadas no mercado de trabalho, como medicina e farmácia. Paralelamente, existem as grandes escolas – de caráter não universitário –, que se caracterizam pelo elevado nível do diploma (no mínimo cinco anos de estudo), pelas formações muito seletivas e pelo alto valor das taxas de financiamento. Essas escolas visam formar profissionais de alto nível, como os executivos de empresas privadas e públicas ou pessoas que trabalham no setor da administração.

As grandes escolas foram criadas há mais de 200 anos, com o objetivo de formar a elite republicana pelo mérito e, assim, oferecer ao país suas elites administrativas e intelectuais. Inicialmente, elas atraíam, além dos filhos da elite, brilhantes estudantes de classes médias e de classes menos favorecidas, os quais podiam aproveitar os internatos gratuitos e as bolsas de estudo, mais numerosas que as oferecidas pelas universidades. Mas, ao longo dos anos, as desigualdades de acesso às grandes escolas aumentaram, principalmente devido ao fortalecimento do seu sistema de seleção, visando preservar a sua especificidade diante de uma maior abertura dos cursos universitários de doutoramento que oferecem mais possibilidades de formações (Albouy, Wanecq, 2003). Em decorrência desse fato, as grandes escolas contribuíram para separar as crianças das classes favorecidas daquelas de classes populares.

O acesso a essas instituições de prestígio exige o domínio de uma cultura bem especial, mais adaptada ao perfil dos jovens de classes sociais favorecidas, além do elevado valor necessário para o financiamento. Esses fatores fazem com que as grandes escolas sejam o local de formação de uma significativa fração da elite econômica e política francesa, onde a representação de jovens de classes populares é muito desigual.

Albouy e Wanecq (2003) demonstraram que as probabilidades de os filhos de professores e executivos terem acesso às grandes escolas são muito maiores do que as de alunos cujas famílias pertencem às classes populares. Segundo os autores, um filho de professor e um filho de executivo teriam, respectivamente, 17 e 14 vezes mais chances de ingressar que um aluno de origem popular. Os estudantes de classes intermediárias se intercalariam entre os dois extremos.

Como vimos, o sistema de educação das elites na França é composto por um pequeno grupo de instituições que têm características específicas, inclusive a excelência acadêmica. Elas formam um número reduzido de jovens destinados a desempenhar um papel central no âmbito da educação, do trabalho e da política e a chegar ao topo da hierarquia em todas as

esferas da vida social. Nesse sistema, a proporção de filhos de executivos e de professores universitários é muito forte, ao contrário da dos filhos de operários. Assim, desde muitos anos, o caráter democrático das grandes escolas gera problema.

Além disso, o universo no qual as elites são susceptíveis de evoluir está em plena transformação. A globalização aumentou fortemente a concorrência, gerando incerteza sobre o futuro profissional dos jovens, mesmo daqueles que pertencem às camadas mais privilegiadas socioeconômica e culturalmente (Dutercq, 2008). Por outro lado, a globalização permitiu a uma fração maior da população o acesso aos bens anteriormente destinados principalmente às elites e às classes favorecidas, como viagens internacionais.

Assim, diante das crescentes reivindicações por justiça escolar nos últimos anos, as grandes escolas, reservadas para as elites, assim como seus estudantes e suas famílias, tiveram que diversificar suas estratégias para aceder ou permanecer no sistema.

Dessa forma, a partir dos anos 2000, o universo das grandes escolas tem sido incentivado a diversificar suas políticas de acesso com vista a promover a igualdade de oportunidades para todos. No entanto, temos como hipótese que essa recente abertura social das grandes escolas, realizada principalmente por meio de políticas de discriminação positiva, seja uma consequência da forte pressão da globalização e da procura pela eficiência e, principalmente, uma condição para que as elites se mantenham. Desse modo, diversas medidas de flexibilização do acesso ao ensino superior foram implementadas nos últimos anos.

França: doente de seu elitismo? A abertura social do ensino superior a partir de políticas de discriminação positiva na França

As políticas de “discriminação positiva” francesas na área da educação se iniciaram implantando-se medidas no ensino básico. Elas começaram em 1982, com a criação das Zonas de Educação Prioritárias (ZEP), políticas de discriminação positiva territorial que têm como objetivo estabelecer uma verdadeira equidade entre os estabelecimentos escolares a partir do oferecimento de recursos suplementares às escolas e aos colégios situados nos bairros mais desfavorecidos, onde a proporção de alunos em dificuldade escolar e de origem modesta é relativamente forte. Como exemplos desses recursos suplementares implementados, podemos citar a diminuição do número de alunos nas classes, o aumento do número de professores e a ampliação dos recursos e da autonomia na gestão dos estabelecimentos.

Essas políticas têm, portanto, um caráter territorial, pois seu público-alvo são os habitantes de bairros de *banlieues*² considerados “difíceis”. Mas elas têm também indiretamente um caráter social, pois esse público é constituído principalmente por pessoas que mais sofrem problemas sociais na França, como os imigrantes e/ou seus descendentes.

² *Banlieue* poderia ser traduzido em português como periferia, ou seja, um espaço urbano situado na continuidade de uma grande cidade, mas na França é utilizado também tendo um caráter sociológico, designando os bairros populares que possuem muitos problemas. Por isso, preferimos utilizar o termo em francês.

No que se refere ao ensino superior, foi somente a partir do ano 2000 que algumas grandes escolas implementaram tentativas de abertura social, as quais se caracterizam principalmente como políticas de discriminação positiva. Essas políticas visam diminuir o impacto da situação socioeconômica dos indivíduos sobre seu percurso escolar, contribuindo para a introdução da diversidade social e geográfica nesses estabelecimentos. Assim, objetivam aumentar a representação dos grupos desfavorecidos, tornando mais igualitário o acesso às formações de maior prestígio a partir de mudanças nos processos de recrutamento. Essas políticas buscam, ainda, criar possibilidades de desenvolvimento do capital cultural de jovens de classes populares.

A primeira experiência de políticas de discriminação positiva no ensino superior foi realizada em 2001, no Instituto de Estudos Políticos de Paris (Sciences Po), sendo seguida por outras grandes escolas. Mas só recentemente, principalmente após 2008, foi que grande parte dessas escolas se engajou em criar processos de seleção que tenham parcerias diretas com os colégios de ensino médio. Atualmente, 30% das grandes escolas realizam programas similares e outra parte (60%) está envolvida em atividades indiretas nesses colégios, como conferências de depoimentos de antigos alunos, acolhimento de estudantes para visitar as grandes escolas, etc. (Conférence des grandes écoles, 2010). Tais medidas contam, também, com uma ampla aprovação do governo.

Sciences Po e seu programa: Convenções Educação Prioritária (CEP)

Sciences Po, que ocupa um lugar importante no mundo das elites e possui um sistema de seleção considerado como o mais discriminatório socialmente (Institut Montaigne, 2006), inaugurou pioneiramente no ano 2000 um programa específico para o recrutamento de estudantes de origem popular – as Convenções Educação Prioritária (CEP) – que segue as mesmas características da política de discriminação positiva territorial, não utilizando o sistema de cotas.

As CEP são um programa em que Sciences Po possui um acordo com as escolas de ensino médio de bairros populares com o objetivo de proporcionar acesso aos alunos provenientes dessas zonas desfavorecidas socioeconomicamente. Constituem um trabalho conjunto realizado entre os colégios de ensino médio e esse estabelecimento de ensino superior, uma vez que o processo seletivo ocorre em duas etapas: a elegibilidade nas escolas de ensino médio, às quais cabe total responsabilidade, e a admissão, decidida por um grande júri em Sciences Po.

Para o exame de elegibilidade, os alunos devem escolher um tema de uma revista de imprensa e construir uma síntese de duas páginas e uma nota reflexiva de três páginas; esse sistema exige dos candidatos um novo exercício, conduzindo-os a ler, a se questionarem e a se interessarem pelo mundo ao seu redor com base em uma pesquisa de várias horas de trabalho que se adiciona à preparação para o *bac*. O oral de elegibilidade

ocorre diante de um comitê presidido pelo diretor da escola, composto por professores que não tenham entre os candidatos seus próprios alunos e por pessoas convidadas. O aluno defende seu trabalho e suas motivações, sendo que as qualidades esperadas dos candidatos são: curiosidade intelectual, capacidade de adaptação e de trabalho, investimento pessoal/motivação e fluência na escrita. Segundo Delhay (2006), o júri de elegibilidade não avalia somente o nível escolar do último ano do ensino médio, mas procura compreender o indivíduo em todas as suas dimensões e identificar seu potencial.

Os estudantes elegíveis e que foram aprovados no *bac* desde a primeira tentativa podem participar do exame de admissão, o qual consiste em uma entrevista de 35 a 45 minutos a Sciences Po, perante um júri formado por professores universitários, funcionários reconhecidos, executivos e/ou personalidades. O candidato deve responder a uma série de questões sobre a sociedade, as notícias atuais, seu percurso, seus interesses, suas leituras e seus *hobbies*, fazer um trabalho de reflexão sobre o que aprendeu fora dos horários escolares e pode também ser solicitado a reagir sobre um documento de acesso rápido durante a entrevista. Essa fase é um teste oral de reflexão e de personalidade, que permite ao candidato valorizar suas qualidades de reflexão, argumentação e curiosidade intelectual. Uma cópia do *bac* é anexada ao dossiê do candidato, para que os jurados possam fazer uma avaliação objetiva da sua proficiência escrita.

É importante destacar também que, além das CEP, Sciences Po desenvolve importantes políticas sociais destinadas a contribuir para a permanência dos estudantes de origem popular e para o desenvolvimento de seus estudos em boas condições, como as políticas de bolsa e de financiamento.

Os alunos bolsistas de Sciences Po são favorecidos em comparação aos outros estudantes franceses, pois, além da bolsa do Centro Regional de Obras Universitárias e Escolares de Paris (Crous),³ o Instituto paga-lhes mais 75% do valor dela. Todos os alunos admitidos pelas CEP também recebem um apoio financeiro de 500€ para comprar livros.

No que concerne à sua política de financiamento, Sciences Po utiliza um sistema progressivo, de acordo com a renda familiar, que permite aos estudantes de famílias desfavorecidas pagarem seus estudos sem grandes problemas. Se Sciences Po utilizasse o modelo de outras grandes escolas, em que os valores são fixos, esses alunos não poderiam pagá-lo.

Assim, percebemos que o Instituto promove ações e medidas destinadas a apoiar seus estudantes pertencentes às classes populares.

Quem são os estudantes selecionados pelo programa CEP para Sciences Po?

As CEP são uma política para magrebinos, árabes e negros? Para os imigrantes? Várias representações estereotipadas foram construídas desde 2000, quando Sciences Po implementou esse procedimento de

³ O Crous é um estabelecimento público, sob a responsabilidade do Ministério da Educação Nacional, Ensino Superior e Pesquisa, cuja missão é promover a melhoria das condições de vida e de trabalho dos estudantes da Academia de Paris.

acesso. Mas, na realidade, quem são os alunos que se beneficiaram desse programa?

Para conhecer as características sociodemográficas e os capitais econômicos, culturais, educacionais e territoriais desses estudantes, devemos conhecer também quem são os que foram selecionados pelos outros processos (concurso tradicional, obtenção da menção “muito bem” no *bac*, o processo para alunos internacionais e o processo “formação anterior francesa”).

Para isso, primeiramente aplicamos um questionário (34 questões fechadas, incluindo 11 com a oportunidade de especificar informações, e 3 questões abertas) a 1.441 estudantes do ano acadêmico 2008-2009 admitidos pelos diferentes processos de seleção utilizados por Sciences Po. Em seguida, realizamos entrevistas com 31 alunos também selecionados pelas quatro vias de acesso existentes no Instituto. Desses, 16 foram admitidos pelo processo CEP⁴ e 15 por meio dos três procedimentos tradicionais.

Paralelamente a esses instrumentos de coleta de dados principais realizados com os alunos de Sciences Po, efetuamos também quatro entrevistas para aprofundar nosso conhecimento sobre as CEP: duas foram feitas com pessoas responsáveis por esse programa em Sciences Po – Hakim Hallouch e Richard Descoings, sendo este diretor do Instituto e idealizador das CEP – e duas com professoras de ensino médio muito envolvidas na preparação de seus alunos para esse processo de seleção.

Descendentes de imigrantes, bons alunos, com motivação elevada pelos estudos e à procura de conhecimento

Constatamos que a maioria dos estudantes admitidos pelo programa CEP são solteiros e jovens (idade entre 18 e 25 anos), sendo que 62% são mulheres, o que se assemelha aos demais alunos de Sciences Po.

Mas em relação às nacionalidades de familiares, os estudantes admitidos pelo processo CEP são os que mais possuem pais ou avós de origem estrangeira (64,8%), enquanto a média entre os alunos de Sciences Po é de 46,4%.

Tabela 1 – Origem dos Pais e/ou Avós dos Estudantes de Sciences Po. Questionário (N = 1.441)

Pais e/ou avós de origem estrangeira	Processo de seleção				Total geral
	Concurso	Internacional	Menção “muito bem”	CEP	
Não	58,6%	27,7%	62,5%	35,2%	53,6%
Sim	41,4%	72,6%	37,5%	64,8%	46,4%

⁴ O total da população envolvida corresponde a 603 estudantes admitidos em Sciences Po entre 2001 e 2009 por essa via específica, mas alguns alunos abandonaram os estudos, sendo que 11 desistiram durante as quatro primeiras seleções.

Fonte: Enquete pessoal.

As diferenças podem ser observadas também no que concerne aos países de proveniência dos familiares dos estudantes. Os pais e/ou avós estrangeiros dos alunos selecionados pelas CEP têm principalmente origens magrebina ou da África Subsaariana (Argélia, Camarões, Marrocos, Gabão, Guiné, Líbano, Mauritânia, Senegal), enquanto os pais e avós dos estudantes que ingressaram em Sciences Po pelo concurso ou pela menção “muito bem” têm procedências diversas, mais valorizadas, principalmente de países europeus, como a Espanha e a Bélgica.

As CEP são responsáveis por grande parte da diversidade do Instituto: elas representam 2/3 dos admitidos cujos pais ou avós nasceram fora da França. Mas, paralelamente, as outras vias de admissões também contribuem, selecionando estudantes cujos pais ou avós são de origem estrangeira, embora em menor número.

No entanto, mesmo constatando-se uma forte presença de filhos de imigrantes que ingressaram pelo procedimento CEP, há também outra parte significativa cujos pais são “realmente franceses”, como eles dizem.

Mas quando esses estudantes reconhecem “que não tinha muitos ‘franceses’ no período do ensino médio” ou que “muitas vezes são os magrebins ou negros que ingressam pelas Convenções Educação Prioritária”, eles corroboram os estereótipos de que as *banlieues* onde se encontram as escolas classificadas em ZEP, alvo do programa CEP, possuem uma alta concentração de pessoas de origem imigrante. Assim, concluímos que o elevado número de admissões pelas CEP de alunos que têm pais ou avós imigrantes é consequência de uma política territorial, e não uma regra, como salientou uma estudante ao dizer que “em geral, nas escolas ZEP, há muitos [filhos de imigrantes]. É por isso [que há muitos que são admitidos pelas CEP]”.

As CEP selecionam os estudantes não com base em sua etnia, e sim na área geográfica, com um objetivo social. Todos os alunos de escolas convencionadas podem participar independentemente de suas origens, como reconhece um dos estudantes: “Mas bom, é aberto a todos, assim todo mundo pode aproveitar, e eu aproveitei, mesmo se não sou filho de um imigrante.”

Mas isso não impede que o Instituto considere que os estudantes cujos pais são de origens estrangeiras tenham “um percurso de vida interessante. Isso não significa que outros não são interessantes, mas, em todos os casos, é um percurso de vida que é atípico, que não é o vivenciado pela maioria da população”. (Entrevista com Hakim Hallouch, responsável pelas CEP em Sciences Po).

Constatamos também que os estudantes selecionados pelas CEP são muitas vezes bons alunos, em diferentes níveis – por exemplo, embora “não brilhante”, Brigitte foi “uma boa aluna”, ao contrário de Abélard, que estava “entre os cinco primeiros o tempo todo”. Nenhum dos estudantes entrevistados teve a necessidade de repetir o ano escolar.

Esses alunos possuem um elevado interesse pelos estudos, procuram sempre o conhecimento e aproveitam ao máximo os recursos disponíveis.

Quatro deles escolheram a seção europeia no ensino médio, na qual, além das duas horas extras de cursos de língua estrangeira, adquirem, ainda, diversos conhecimentos sobre a história e a cultura da Europa, especialmente do país cuja língua é estudada.

Outras estratégias também foram utilizadas por esses alunos para “abrir portas”, como ficar em “boas classes”, com “bons alunos”, e escolher a opção da elite do *baccalauréat* francês, a opção científica.

Assim, “atrair para Sciences Po os melhores estudantes de ZEP” – um dos objetivos das CEP – não significa que eles recrutem aqueles que tiveram os melhores resultados escolares. O Instituto visa selecionar, em termos de personalidade e de motivação, “os alunos que têm capacidade de trabalho e são interessados em outras coisas além de estudar”, como enfatizam os estudantes. Conforme observou o diretor de Sciences Po, eles buscam “alunos interessantes”, e, por isso, é importante não “procurar um só tipo de aluno. Trata-se de buscar a diversidade”. (Entrevista com Richard Descoings, diretor do Instituto).

A partir dessas informações, constatamos que o Instituto visa recrutar não necessariamente estudantes cujo capital cultural é mais elevado entre os jovens de seu meio social e geográfico, mas aqueles que tenham maiores possibilidades de se adaptarem e de desenvolver mecanismos próprios à elite.

Como já mencionamos anteriormente, as grandes escolas, inclusive Sciences Po, propõem um ensino voltado para a cultura legítima, que é mais próxima dos valores das classes sociais mais favorecidas e conduz à homogeneização de seus estudantes. No entanto, tais princípios foram alterados pela criação do programa CEP, que introduz um tipo diferente de público nesse terreno sagrado das elites, com valores culturais e *habitus* muito variados.

Dessa forma, os alunos admitidos pelas CEP estão duplamente em desvantagem: em relação à propensão para adquirir a cultura legítima e à facilidade para assimilá-la; portanto, eles devem adotar determinadas estratégias, utilizando sua razão prática para compreender a lógica do ambiente no qual estão inseridos (Bourdieu, Passeron, 1964). Assim, esse novo público é submetido a um processo de aculturação – ou transculturação –, para não causar danos à instituição.

Os estudantes de novas classes sociais, ou pelo menos uma parte daqueles que aspiram ao *status* de elite, adquirem, com o auxílio das atuais medidas de abertura social, novas disposições que se adicionam a seu *habitus* de origem, produzindo, assim, um processo de reconversão, mas mantendo uma série de qualidades que são muito valorizadas no mercado de trabalho.

Capitais econômicos diversos, mas principalmente desfavorecidos

No que diz respeito às categorias profissionais dos pais dos alunos, de acordo com a classificação do Instituto Nacional de Estatística e de

Estudos Econômicos (Insee), percebemos que há uma grande diferença entre os pais dos estudantes admitidos pelas CEP e os daqueles que foram selecionados pelos outros procedimentos, especialmente pelo concurso tradicional.

Tabela 2 – Grupos Socioprofissionais dos Pais dos Estudantes de Sciences Po segundo o Processo de Seleção. Questionário (N = 1.441)

Grupos socioprofissionais	Processo de Seleção						
	Concurso	Internacional	Menção "muito bem"	CEP	Total Sciences Po	Total ensino superior francês	População francesa
Agricultor, artesão, comerciante ou chefe de empresa	10,0%	18,1%	13,2%	12,9%	12,3%	9,7%	8,0%
Executivos ou professores universitários	67,2%	53,1%	58,4%	23,4%	58,4%	30,0%	11,0%
Profissão intermediária	8,5%	6,2%	10,1%	13,7%	9,3%	13,5%	16,0%
Funcionário	3,7%	8,2%	7,2%	15,3%	6,5%	13%	11,0%
Operário	2,3%	3,1%	3,1%	15,3%	3,9%	10,7%	25,0%
Aposentado ou inativo	8,2%	11,2%	8,0%	19,3%	9,5%	10,0%	29,0%
Não informado	-	-	-	-	-	12,2%	-

Fonte: Enquete pessoal e Repères & Statistiques Ministère de l'Éducation, 2009 (Ensino superior francês e população francesa).

A partir dos dados nacionais do ensino superior francês, a Tabela 2 mostra que as desigualdades sociais e econômicas, transformadas em desigualdades educacionais em Sciences Po, podem igualmente ser observadas em todos os outros tipos de formação do ensino superior francês, embora em menor proporção.

Se combinarmos as profissões da tabela para realizar uma análise segundo as classes sociais, observamos que as classes favorecidas são fortemente sobre-representadas em Sciences Po: 3,5 admitidos sobre 5. Se no Instituto elas representam 71% dos alunos, na população francesa seu número eleva-se a apenas 19%. Em contrapartida, os grupos populares representam 20% dos estudantes de Sciences Po, mas 65% da população francesa (Tabela 3).

Tabela 3 – Distribuição do grupo socioprofissional dos pais segundo o processo de admissão dos filhos em Sciences Po. Questionário (N = 1.441)

Grupo socioprofissional do pai	Processo de admissão						
	Concurso	Internacional	Menção "muito bem"	CEP	Total Sciences Po	Total ensino superior francês	População francesa
Categorias favorecidas	77,2%	71,3%	71,6%	36,3%	71,0%	39,7%	19,0%
Categorias intermediárias	8,5%	6,2%	10,1%	13,7%	9,3%	13,5%	16,0%
Categorias populares	14,2%	22,5%	18,3%	50,0%	19,9%	34,6%	65,0%
Não informado	-	-	-	-	-	12,2%	-

Fonte: Enquete pessoal (CEP) e Repères & Statistiques, Ministère de l'Éducation, 2009 (Ensino superior francês e população francesa).

Como vimos, a composição social dos estudantes admitidos pelos processos tradicionais de seleção de Sciences Po é formada por uma grande proporção de jovens pertencentes às classes favorecidas. Isso mostra que, se garantem uma igualdade formal entre os candidatos, os concursos tradicionais não levam em consideração as desigualdades sociais e culturais diante da escola.

Em todos os processos de admissão, com exceção das CEP, a proporção de jovens de classes favorecidas se situa entre 70% e 80%, o que é quase quatro vezes sua proporção na população francesa (19%). Nas CEP, esse número é muito inferior (36,3%), mas é ainda quase duas vezes maior do que a representação dessas categorias na população francesa. Isto significa que, mesmo no caso das CEP, as classes favorecidas são sobrerrepresentadas.

Já as classes intermediárias representam a minoria em todas as vias de seleção: somente 13,7% dos estudantes são provenientes das CEP, 8,5% admitidos pelo concurso, 6,2% selecionados pelo processo internacional e 10,1% ingressantes pela menção "muito bem", o que faz com que elas tenham uma média de 9,3% entre os estudantes do Instituto. As categorias intermediárias não estão devidamente representadas em Sciences Po, se considerarmos sua proporção na população francesa. No entanto, essa diferença é muito menor se compararmos às categorias populares.

As categorias populares representam apenas 20% dos estudantes de Sciences Po, enquanto que constituem 35% dos de ensino superior e 65% da população francesa. O processo CEP é o que recruta proporcionalmente mais estudantes pertencentes a esses grupos sociais (50%). Este número é muito menor nas outras vias de acesso: 14,2% para alunos admitidos pelo concurso; 18,3% para os que entraram pela menção "muito bem"; e 22,5% para aqueles selecionados pelo processo internacional. Notemos, no entanto, que 50% é ainda menor do que a proporção desse grupo na população (65%).

Dessa maneira, as estatísticas mostram as poucas chances de jovens de classes populares e intermediárias ingressarem em Sciences Po. Os estudantes de classes superiores são 3,6 vezes mais representados do que os de classes populares e 7,7 vezes mais do que os de classes intermediárias.

Podemos verificar que, apesar da presença de filhos de operários e funcionários admitidos principalmente pelas CEP, a grande maioria dos estudantes selecionados para Sciences Po pertence a classes sociais favorecidas.

Se examinarmos as profissões de pais e mães, verificamos que as categorias profissionais têm tendência a se aproximarem no que se refere ao matrimônio – observamos principalmente relações de homogamia. Assim, mesmo se a profissão da mãe for adicionada à do pai, a possibilidade de mudanças sociais da família é muito fraca.

Ora, diferentemente do que pensa a sabedoria popular, que “gostos e cores não se discutem”, cada gosto é fundado em essência, quase substituindo o *habitus* e fazendo com que as pessoas manifestem uma rejeição, ou mesmo uma aversão, aos estilos de vida diferentes, o que explica a continuidade da homogamia. O gosto funciona como uma orientação social que norteia a avaliação e a conseqüente diferenciação entre as pessoas criadas em meios sociais diferentes, tanto de classes dominantes quanto de classes populares.

Analisando as profissões dos estudantes entrevistados que foram admitidos pelos processos de seleção diferentes do das CEP, verificamos que a maioria dos alunos também pertence principalmente às classes sociais favorecidas, como pai prefeito e mãe professora de francês; pai professor de história e mãe executiva da prefeitura de Paris; pai jornalista do jornal *Le Monde* e mãe enfermeira; pai e mãe dentistas; pai médico e mãe do lar; pai executivo no banco *BNP Paribas* e mãe do lar.

Outra parte dos estudantes pertence às classes intermediárias, como pai que trabalha com pesquisa e desenvolvimento em uma multinacional de petróleo francesa e mãe secretária administrativa em uma universidade; pai que faz comunicação com a imprensa e mãe jornalista; pai colaborador de uma universidade e artista e mãe diretora de um escritório na função pública; pai profissional liberal e mãe do lar.

Entre os entrevistados, somente dois estudantes admitidos por outros processos de seleção que não o das CEP pertencem às classes populares: uma cujo pai é policial e a mãe diretora de um programa de formação; e um que o pai é monitor-educador num alojamento para moças e a mãe secretária administrativa em uma universidade.

Ao contrário, grande número de pais dos estudantes entrevistados selecionados pelas CEP exerce trabalhos que pertencem às classes populares, como pai entregador de publicidades impressas em prédios e casas e mãe assistente num consultório de dentista; pai operário e mãe do lar; pai operário e mãe auxiliar de vida para pessoas idosas; pai operário aposentado e mãe do lar; pai que faz o depósito de objetos em prateleiras de um supermercado e mãe auxiliar de enfermagem;

pai operário e mãe auxiliar em creche; pai sem profissão e mãe falecida.

Mas entre os entrevistados selecionados pelo programa CEP existe também forte presença de alunos de classes favorecidas (36,3%) e alguns de classes intermediárias (13,7%). Por exemplo: alguns pais exercem funções que pertencem às classes favorecidas, como pai diretor de uma editora e mãe diretora de edição e escritora, pai e mãe donos de um laboratório de análises médicas; outros atuam em profissões ligadas às classes sociais intermediárias, como pai que trabalha com informática e mãe secretária, pai executivo de nível médio da câmara de comércio e indústria e mãe falecida ou pai e mãe que trabalham em um restaurante.

Isso significa que as CEP não só beneficiaram os jovens de classes populares, que têm maiores dificuldades de acesso às instituições de prestígio como Sciences Po, mas também alunos de classes intermediárias e favorecidas que estudaram em escolas de ensino médio classificadas em ZEP que assinaram um acordo com o Instituto.

Ora, ao contrário do senso comum, as “ZEP estão longe de serem sistematicamente áreas de relegação social” (Gurgand, Maurin, 2004, p. 18). Os bairros onde estão essas escolas acolhem igualmente, embora mais raramente, famílias de classes intermediárias e favorecidas. Assim, os estudantes dessas classes sociais “aproveitam”, como eles mesmos dizem, a oportunidade de participar das CEP para ingressar em Sciences Po mais facilmente, sem participar (e obter com sucesso) do concurso tradicional.

Mas esse fato não é bem aceito por todos. Se, por um lado, muitos estudantes, jornalistas e pesquisadores, entre os quais nós nos colocamos, consideram que as CEP deveriam contribuir apenas para o acesso de jovens de classes populares, por outro lado, Sciences Po acredita que é necessário valorizar também as pessoas envolvidas na diversidade social das escolas de bairros populares:

[...] por que recusaríamos a Science Po a esses estudantes (de classes intermediárias e favorecidas) que participam de uma diversidade social nas escolas (de bairros populares)? Isso seria uma forma de racismo, de discriminação invertida, e isso, naturalmente, num setor de igualdade de oportunidades, não podemos fazer. Somos contra a discriminação em todos os níveis. (Entrevista com Hakim Hallouch, responsável pelas CEP em Sciences Po).

No que concerne às rendas das famílias dos estudantes, constatamos as mesmas desigualdades. Observando-as, verificamos que as diferenças econômicas entre os alunos também são elevadas.

A faixa de renda familiar mais comum entre os estudantes de Sciences Po é situada em valores altos: entre 5.000€ e 9.999€ líquidos por mês. Essas rendas são recebidas principalmente pelas famílias dos estudantes admitidos pelo concurso (32,5%) e por aquelas cujo filho ingressou pela menção “muito bem” (30,1%) – totalizando 62,6%. Por outro lado, essas rendas são recebidas por apenas 19,3% (um quinto)

das famílias dos alunos que ingressaram via processo internacional, mas nesse caso a comparação torna-se difícil, pois a renda e o poder de compra nos países desses estudantes são muito diferentes entre eles e os existentes na França.

Tabela 4 – Renda da Família dos Estudantes de Sciences Po segundo o Processo de Ingresso. Questionário (N = 1.441)

	Processo de seleção				
	Concurso	Internacional	Menção "muito bem"	CEP	Total geral
Entre 0 e 999€	0,6%	14,1%	1,0%	5,0%	2,7%
Entre 1.000€ e 1.999€	6,5%	16,3%	7,0%	25,2%	9,7%
Entre 2.000€ e 2.999€	10,8%	11,8%	14,6%	26,0%	13,8%
Entre 3.000€ e 3.999€	12,9%	8,9%	11,4%	16,0%	12,3%
Entre 4.000€ e 4.999€	15,7%	11,1%	23,1%	11,8%	17,3%
Entre 5.000€ e 9.999€	32,5%	19,3%	30,1%	14,3%	28,4%
Entre 10.000€ e 14.999€	12,0%	12,6%	8,0%	0,8%	9,6%
Mais de 15.000€	8,9%	5,9%	4,7%	0,8%	6,4%

Fonte: Enquete pessoal.

Constatamos também que somente 14,3% das famílias dos estudantes admitidos pelo programa CEP recebem tais rendas mensalmente, um quarto das famílias (26% dos alunos) tem rendimentos entre 2.000€ e 2.999€ e outro quarto (25, 2%), entre 1.000€ e 1.999€ – isso significa que elas pertencem às categorias mais modestas da população. Uma grande parte dos estudantes admitidos pelo programa CEP possui baixa renda, portanto são eles que enfrentam *a priori* maiores obstáculos socioeconômicos para continuar a formação.

Devemos salientar ainda que as famílias dos estudantes de Sciences Po são compostas em média por cinco ou seis pessoas, mas existe uma pequena diferença se compararmos os processos de seleção pelos quais eles foram admitidos. Os alunos entrevistados que ingressaram pelas CEP têm tendência a possuir famílias mais numerosas, principalmente aqueles que são descendentes de imigrantes. Algumas famílias são constituídas por até nove pessoas, sendo sete filhos.

Pudemos observar a presença de estudantes de classes populares que ingressaram principalmente pelas CEP, mas também a forte presença de desigualdades no interior desse mesmo processo.

Evocamos esse assunto no momento da entrevista com a professora do Lycée Gaston Bachelard (uma escola de ensino médio). Ela disse que esse é um verdadeiro problema, pois os alunos de classes menos favorecidas que se preparam para a seleção do programa CEP são mais

confrontados com a falta de incentivo. Os professores notam que são “as categorias mais favorecidas da escola que vão ter, vamos dizer, a vontade e a ideia de participar desta Convenção” (entrevista com a professora do *Lycée Gaston Bachelard*). Os estudantes que abandonam a preparação para o processo CEP “são aqueles das seções tecnológicas, pessoas que não têm muita confiança nelas mesmas, que têm mais dificuldades de conciliar a escola e a preparação. Existe também um pouco de autocensura ou, então, o medo de não ser capaz de conciliar tudo” (entrevista com a professora do *Lycée Gaston Bachelard*).

As informações aqui analisadas correspondem às mesmas conclusões do estudo de Muxel *et al.* (2004) sobre a forte homogeneidade socioeconômica entre os estudantes de Sciences Po. A maioria possui perfis socioeconômicos semelhantes: eles pertencem às classes favorecidas, os pais ocupam profissões que estão entre as mais prestigiadas no mercado de trabalho e suas rendas familiares são, como consequência, elevadas.

Allouch e Van Zanten (2008, p. 54) ressaltaram igualmente que, dos estudantes de Sciences Po que elas entrevistaram,

[...] 80% possuem origens em categorias socioprofissionais favorecidas. Eles são filhos e filhas de executivos, de diretores de empresas, de médicos ou de professores universitários. Eles possuem um elevado capital cultural, escolar e não escolar não somente individual, mas também como descendentes de famílias com diploma e com uma cultura erudita. Eles são também numerosos a beneficiarem de um importante capital econômico e social.

Dessa forma, constatamos que Sciences Po não é uma exceção à regra. Assim como nas outras grandes escolas, a maioria dos estudantes desse Instituto também são “herdeiros”, no sentido bourdieusiano do termo, acumulando muitos tipos de capitais. Entretanto, uma pequena parcela da diversidade emerge nesse terreno sagrado das grandes escolas francesas – principalmente os estudantes selecionados pelas CEP –, um fenômeno que era quase impensável antes dos anos 2000.

Esses resultados nos levam a recordar a ideia caricatural de pane no elevador social republicano francês. Sciences Po tenta implantar medidas para fazê-lo funcionar, mas elas não são suficientemente potentes. Sem dúvida, mesmo com a presença de alguns estudantes de origem popular selecionados pelo programa CEP, Sciences Po não conseguiu mudar seu sistema caracterizado pela reprodução social.

Desigualdades presentes também no capital escolar dos estudantes

Existe uma forte correlação entre o capital socioeconômico e o escolar dos pais dos estudantes de Sciences Po. O nível educacional dos pais dos alunos que ingressaram via programa CEP é em geral menor do que aquele dos pais dos outros estudantes, como mostra a Tabela 5.

**Tabela 5 – Nível educacional dos pais segundo o processo de admissão.
Questionário (N = 1.441)**

Nível educacional dos pais	Processo de seleção				Total geral
	Concurso	Internacional	Menção "muito bem"	CEP	
Analfabeto	0,0%	0,0%	0,0%	5,4%	0,5%
Sabe ler e escrever	0,6%	0,7%	0,3%	17,2%	2,1%
Inferior ao bac	9,5%	11,3%	13,5%	25,8%	12,6%
Bac	7,9%	10,9%	9,0%	8,6%	8,7%
Curso tecnológico	3,6%	4,1%	5,5%	5,2%	4,5%
Deug ⁽¹⁾	3,8%	0,2%	5,2%	7,1%	4,2%
Licenciatura	11,8%	20,1%	11,7%	10,5%	12,7%
Mestrado	39,7%	38,5%	38,7%	14,4%	36,8%
Doutorado	23,1%	14,3%	16,0%	5,6%	17,9%

Fonte: Enquete pessoal.

Nota: ⁽¹⁾ Abreviação de "Diploma de estudos universitários gerais". Esse nível de estudo corresponde aos dois primeiros anos no ensino superior. Atualmente, ele é uma parte da licenciatura. Antes da reforma "Licenciatura, Mestrado, Doutorado (LMD)", ele correspondia ao primeiro ciclo de estudos universitários gerais.

O número de pais que têm um nível de escolaridade abaixo do *bac* é maior entre os alunos provenientes das CEP. Os pais analfabetos ou que mal conseguem ler e escrever quase não existem entre os estudantes dos outros processos, mas estão presentes significativamente entre os alunos que ingressaram pelo programa CEP. O número de pais de alunos provenientes das CEP que têm o *bac* e fizeram um curso superior é muitas vezes menor do que o dos pais dos outros estudantes, no entanto muitos realizaram um curso tecnológico, estudos que não são considerados como prestigiosos. Além disso, o mestrado e o doutorado, os mais altos níveis de formação, são menos acessíveis aos pais de alunos provenientes das CEP.

Ao contrário, a maioria dos pais de estudantes admitidos pelos três diferentes processos de seleção tradicionais possui ensino superior completo, e um grande número – acima da média – fez um mestrado. Devemos salientar igualmente que 23,1% dos pais dos estudantes que ingressaram via concurso fizeram um doutorado, quando a média é de 17,9%.

Observando os dados sobre o nível de escolaridade das mães, constatamos que não há mudanças significativas. A escolarização tanto das mães quanto dos pais reflete os efeitos perversos da reprodução social, pois os mais altos níveis de escolarização são acessíveis às famílias que possuem condições socioeconômicas mais elevadas.

Dessa forma, os níveis de escolarização de pais e mães juntos não mostram praticamente nenhuma mudança. Os pais com baixa escolaridade escolhem majoritariamente mulheres com escolaridade semelhante, e vice-versa, justificando a tendência à homogamia escolar e social denunciada por Pierre Bourdieu e outros sociólogos.

A mesma situação foi constatada a partir das entrevistas realizadas. Enquanto o nível de instrução dos pais dos estudantes selecionados pelas CEP é principalmente baixo (por exemplo, ambos os pais de três estudantes não fizeram nenhum tipo de estudo, e alguns são analfabetos; o nível de estudo dos pais de três outros alunos é inferior ao *bac*, ou seja, não terminaram o ensino médio; e outros cinco pais que terminaram o ensino médio não seguiram os estudos superiores), os pais (três pais e duas mães) pertencentes principalmente às classes intermediárias e favorecidas terminaram seus estudos superiores, como enfermagem, biologia, artes e estudos para Sciences Po.

Além do mais, os discursos dos estudantes mostram também uma forte correlação negativa entre a imigração e a baixa escolaridade dos pais. Com exceção de um aluno, todos os pais e mães cujo nível de escolaridade é inferior ao *bac* ou que não fizeram nenhum tipo de estudo são provenientes de famílias de imigrantes. Alguns começaram os estudos superiores, mas não terminaram; outros tiveram que abandonar a formação, porque suas condições sociais não lhes permitiam – eles precisavam trabalhar.

Pelo contrário, o nível de estudos dos pais dos estudantes admitidos pelos outros procedimentos de seleção é bem superior. Com exceção de dois pais e de uma mãe, todos os outros fizeram estudos superiores, como de engenharia comercial, medicina, enfermagem, odontologia, comércio internacional ou língua estrangeira aplicada, estudos para Sciences Po e École Nationale d'Administration (ENA).

Um forte apoio moral dos pais

Nossa pesquisa mostra que a maioria dos pais teve uma importante participação e influência sobre o processo de escolarização dos estudantes. O apoio oferecido pelos pais acontece de duas maneiras: moral ou moral e escolar.

O apoio moral é a participação dos pais na escolarização dos filhos, mas não sob a forma de assistência e ajuda escolar. Ele se limita à esfera moral e psicológica e pode se manifestar de diferentes formas: psicológica, sem pressão e pelo exemplo.

A maioria dos estudantes admitidos pelo processo CEP recebeu esse tipo de apoio, e ele é mais evidente nas famílias de classes sociais menos favorecidas, em que grande parte dos pais tem um baixo nível de escolarização. Outros pais têm nível escolar mais elevado, mas não ofereceram assistência aos filhos, pois acreditavam que seus conhecimentos já estavam desatualizados ou porque seus filhos não pediram.

Assim, verificamos que os pais desses estudantes são bastante envolvidos na escolarização dos seus filhos, oferecendo-lhes um importante apoio moral, de cuja importância os filhos estão conscientes. Paradoxalmente, alguns alunos não lamentam a falta de apoio escolar e consideram que a base moral desempenhou um papel importante no

desenvolvimento de sua autonomia e independência e até mesmo na coragem para superar obstáculos.

Essas qualidades citadas pelos estudantes fazem parte dos requisitos apreciados na seleção do programa CEP. Delhay (2006, p. 127), por exemplo, considera que os estudantes admitidos pelas CEP possuem maturidade, visão e determinação impressionantes e que “seus percursos e personalidade proporcionam-lhes uma força rara”, habilidades muito importantes “no exercício das funções superiores na empresa, na educação, na pesquisa, na alta administração e na política” (Delhay, 2006, p. 22-23), as principais áreas de trabalho destinadas aos futuros profissionais que cursaram Sciences Po.

Já o apoio moral e escolar se caracteriza por um engajamento dos pais no percurso estudantil dos filhos. Os alunos que receberam esse apoio são os que foram admitidos por procedimentos de seleção diferentes do das CEP ou por essa via de acesso, mas que pertencem principalmente às classes mais favorecidas socialmente.

Ao menos um dos pais possui o ensino superior completo. Os que se situam nesse grupo têm um maior capital cultural que os pais mencionados anteriormente e, também, possuem mais informações sobre o sistema educacional, o que lhes permite ajudar os filhos nas escolhas e nas estratégias escolares. Devido a essa situação privilegiada, eles podem transmitir aos filhos um capital cultural e escolar muito importante durante o percurso estudantil.

No entanto, constatamos igualmente que esses pais exercem uma maior pressão no que se refere às escolhas acadêmicas dos filhos. Três estudantes entrevistados afirmaram ter tido problemas e discussões com os pais em momentos de suas escolhas escolares e profissionais, alguns exercendo mesmo um efeito negativo.

Mas esses estudantes parecem ser exemplos do que dizia Galland (1995, p. 26) sobre os alunos de origem social intermediária e favorecida que se sentem mais ligados aos pais devido à ajuda financeira que recebem mais frequentemente e, também, porque eles têm uma dupla vantagem no processo de orientação: “são melhor informados e apoiados pelos seus pais, sentem-se mais próximos e se identificam mais facilmente em termos de sucesso escolar e social”.

Devemos destacar ainda o caso de pais que conseguiram oferecer uma assistência escolar aos filhos mesmo sem serem capazes eles próprios de auxiliar, solicitando aos filhos mais velhos, por exemplo, que ajudassem os irmãos mais novos.

Assim, vemos que, embora a maioria dos estudantes admitidos pelas CEP (11 alunos entrevistados) não obtivesse essa assistência em casa, a cultura escolar ocupava um lugar importante no interior dessas famílias, mesmo entre os pais que não tinham estudado. Todos acreditavam que a boa educação poderia contribuir para o futuro profissional de seus filhos.

Pudemos constatar também que, mesmo em menor proporção, alguns pais (dois entre os estudantes entrevistados) quase não ofereceram apoio durante o processo de escolarização do filho.

Originários de territórios geográficos desfavorecidos e a influência de seu capital territorial popular

O programa CEP foi sempre criticado pelo fato de selecionar principalmente os estudantes de bairros desfavorecidos da *banlieue* parisiense e não das outras regiões francesas onde existem também escolas classificadas em ZEP atingidas pelos problemas de desigualdades sociais.

É verdade que a grande maioria dos alunos entrevistados habitava a *banlieue* de Paris, mas outra parte deles é originária de diferentes regiões da França consideradas ou não "difíceis". Algumas são mais ricas, como Chelles, em Seine et Marne, mas outros estudantes vêm de regiões economicamente desfavorecidas, como Moselle, que possui uma elevada taxa de desemprego, pois suas numerosas indústrias de mineração de carvão fecharam.

Já os estudantes entrevistados selecionados por procedimentos diferentes dos das CEP possuem origens geográficas as mais diversas. Entre eles, três alunas são de Paris: uma que vive na *banlieue*, na região de Seine-Saint-Denis; outra espanhola; e outra cuja família é de Paris, mas morava anteriormente em Singapura. Os demais alunos são oriundos de diversas cidades da França.

Grande parte dos bairros de onde vêm os estudantes selecionados pelo programa CEP possui problemas sociais e de violência, mas os estudantes entrevistados tentam minimizá-los. É verdade porém que, além da falta de recursos socioeconômicos, certos bairros da *banlieue* enfrentam outros problemas, tais como: taxa de desemprego muito elevada; rendas familiares precárias, sendo que boa parte delas é constituída por benefícios sociais; fraca taxa de qualificação; crise de habitação; déficit de educação; falta de espaços verdes, de lazer e de equipamentos culturais; grande proporção de jovens; imagem indissolúvelmente ligada à imigração, devido à presença de um grande contingente de pessoas de origem estrangeira, contribuindo para o desenvolvimento de habitações precárias; e, mais recentemente, o surgimento de um clima islamofóbico.

Essas zonas geográficas não possuem realidades homogêneas, mas têm semelhanças sociais, culturais e geográficas, o que gera uma "identidade própria". Por exemplo, como explicou Castel (2007), existe uma "cultura das *cités*"⁵ constituída a partir de valores e aspirações da sociedade local, particularmente o gosto pelo consumo e o interesse pelo dinheiro e pelos sinais exteriores de riqueza. Essa cultura pode, naturalmente, misturar-se com outras, pois o indivíduo não frequenta somente o espaço territorial em que mora. Alguns territórios podem possuir uma cultura diferente e ter valores diferentes.

A professora de uma escola em Saint-Ouen, em Seine-Saint-Denis, que entrevistamos, diferencia a cultura da *cités* e da escola:

As crianças que são nossos alunos são crianças que vivem na *cité*. E na *cité*, o que foi construído de forma gradual é uma espécie de cultura paralela, porque quando você vive em grupo, nós a produzimos. Não é realmente uma cultura que é totalmente inspirada da cultura de origem,

⁵ Termo que designa atualmente uma zona urbana ou um "grand ensemble", conjunto de alojamentos coletivos criados nos anos 1960 na França, a fim de oferecer uma solução à crise de alojamento nas *banlieues* das grandes cidades. Desde os anos 1980, elas sofrem uma crise social.

porque nas *cités* existem numerosas origens culturais, mas se recria uma nova cultura das pessoas que vêm do estrangeiro [...] e nessa nova cultura, a escola não ocupava um lugar muito bom, há 15 anos, 20 anos. Aos poucos a escola foi ocupando um lugar. Ela lhes transmitia a cultura francesa, uma cultura que lhes parecia um pouco estrangeira... Parecia-lhes de toda forma, não necessariamente acolhedora ou não sempre acolhedora na *cité* de onde eles vieram. (Entrevista com uma professora do Lycée Saint-Ouen).

Assim, essa cultura particular, juntamente com as questões sociais e econômicas da área geográfica de onde os estudantes são originários, tem tendência a gerar uma identidade territorial que chamamos de “capital territorial”.

Observamos que cada indivíduo recebe como herança não apenas o capital social e cultural da família (a partir de fatores como o nível de qualificação dos pais, sua relação com a educação e práticas culturais) e contribuições da escola, da televisão, dos colegas, etc., mas também o capital territorial de sua comunidade de proveniência.

Em nosso trabalho, pudemos observar a existência de ambições distintas em nível individual e de acordo com as classes sociais ou com a zona geográfica de proveniência dos estudantes. Mesmo se pertencerem a diversas classes sociais, esses estudantes admitidos pelas CEP têm tendência a ter um capital territorial particular.

Dessa forma, o conceito de capital territorial nos ajuda a compreender, por exemplo, o sentimento de inferioridade de uma grande parcela dos estudantes admitidos pelas CEP. Isso acontece não apenas porque eles têm um *habitus* de classes sociais menos privilegiadas, mas, principalmente, porque são provenientes de bairros populares, muitas vezes considerados como “difíceis”. Além disso, alguns estudantes são vítimas de estigmatização e preconceito que frequentemente tem origem territorial, o que faz com que eles sejam mais próximos daqueles que são, como eles, originários de bairros populares. Esses preconceitos em relação às *banlieues* – tão vivos em uma parte do povo francês – são transferidos como consequência às pessoas que lá vivem, reduzindo-lhes a autoestima e a capacidade de autoafirmação, o que pode contribuir para o fracasso escolar.

Em geral, existe uma separação espacial de diversas classes sociais nos diferentes bairros mais ou menos chiques. Mas, mesmo se várias classes estão presentes no mesmo bairro, a sua diversidade pode ser relativa, dependendo dos círculos que frequentam, de seus modos de sociabilidade, de sua língua e de seus gostos.

Dessa forma, podemos explicar a construção do capital territorial de jovens de bairros populares, por exemplo, pela frequência às escolas ZEP. Esse foi o próprio critério da escolha: as ZEP deveriam ser selecionadas entre as áreas com alta proporção de fracassos escolares, mas também entre aquelas com elevada porcentagem de população operária.

Na época da implantação da política ZEP na França, o território foi apresentado como um recurso contra a impotência das grandes estruturas

a assumir os papéis organizadores e reguladores que lhes foram atribuídos. A dimensão local deveria permitir romper o mito da uniformidade do sistema de ensino francês – nacional, público, laico, igualitário e único – e apreender as mudanças e as especificidades de cada território.

No mesmo sentido, o discurso dos estudantes entrevistados revela as dificuldades suplementares das escolas de ensino médio classificadas em ZEP e as desigualdades em relação às escolas privilegiadas, como a diferença entre o nível dos professores que eles têm e o dos professores de escolas favorecidas. Se as escolas ZEP recrutam muitas vezes os docentes menos experientes é porque os que estão se aproximando da aposentadoria podem escolher seus locais de atuação e preferem as escolas em bairros mais favorecidos, onde terão menos trabalho.

Por outro lado, a maioria dos alunos entrevistados selecionados pelos procedimentos diferentes dos das CEP estudou em escolas consideradas as melhores, com exceção de duas alunas que estudaram em colégios classificados como ZEP, mas que não possuíam convenção com Sciences Po. Uma grande parte estudou em estabelecimentos privados ou católicos, que, segundo os alunos, lhes ofereceram certas vantagens, como cursos de música e preparação para o concurso de Sciences Po. Quatro dos estudantes entrevistados também fizeram uma preparação de verão de custo elevado, e outros dois, franceses, concluíram o ensino médio no exterior.

Observando essas diferenças, verificamos que as pessoas que vivem nos bairros considerados difíceis têm tendência a criar uma identidade territorial que pode até atingir paroxismos, como as revoltas de 2005, quando os “jovens das *banlieues*” se rebelaram contra suas condições de vida. Essas revoltas tiveram dupla referência: a classe e a origem. Esses jovens são quase sempre de origem popular e muitas vezes de uma origem étnica que os distingue dos “franceses nativos” – mesmo sendo, em sua maioria, nascidos na França. Além dos numerosos problemas sociais que eles acumulam, Castel (2007) acrescenta um profundo sentimento de injustiça e desigualdade que identifica bem o *slogan* utilizado durante os tumultos: “Liberdade, Igualdade, Fraternidade, mas não nas *cités*.” Essas discriminações ligadas às características fortemente territoriais se reproduzem frequentemente pelo fato de que seus *habitus* portam a marca do que chamamos “capital territorial”, que é bastante distante das normas legitimadas pela sociedade francesa como um todo.

O capital territorial é, de certa forma, o reflexo da sua área geográfica. Assim, os habitantes dos bairros populares enfrentam uma inferiorização do seu capital social territorial, pois a imagem que a sociedade tem desses bairros é plena de violência simbólica:

[...] a sociedade refere aos habitantes desses bairros uma imagem de si que é de uma grande violência simbólica. Ser constantemente designado como os habitantes de “bairros difíceis” ou “zonas sem lei” não ajuda a se sentir reconhecido: sente-se mais o desprezo. As revoltas de 2005 mostraram a intensidade desse sentimento, e também como esse sentimento pode ser destruidor. (Charmes, 2009, p. 13).

A análise que aqui fazemos merece uma explicação. Ao enfatizar o capital territorial popular, não legítimo, que os habitantes de bairros populares possuem, não temos nenhuma intenção de inferiorizá-lo ou contribuir para sua estigmatização; ao contrário, temos a intenção de mostrar que o capital territorial popular é um tipo entre outros. Mas como é necessário ter um capital territorial legítimo para ingressar e se integrar bem no sistema escolar, principalmente no ensino superior, os jovens desses bairros devem superar diversos obstáculos para obter sucesso, daí a importância de se construir passarelas que possam contribuir para o progresso social desses jovens enquanto não haja mudança real na estrutura da sociedade.

No entanto, devemos ressaltar que, se por um lado esse “rótulo” que as escolas classificadas em ZEP possuem não é bem visto pela sociedade, por outro, é ele que oferece a oportunidade a seus alunos de participarem dos atuais programas de discriminação positiva que visam à abertura social do ensino superior. Como dizem os estudantes, suas escolas participam de diversos programas em Sciences Po e em outras grandes escolas.

As dificuldades vivenciadas não impedem algumas escolas ZEP de terem uma influência positiva no sucesso escolar de seus alunos; a maioria delas apoia e incentiva seus estudantes a se preparem para o processo de seleção CEP. Isso ocorre principalmente por meio de uma equipe de professores comprometidos para que seus alunos se preparem bem para esses recentes processos específicos de seleção.

Assim, os diversos elementos de vizinhança dos bairros ditos difíceis na França têm um efeito inerentemente negativo, pois neles se encontram os fatores de fracasso escolar (Gurgand, Maurin, 2004), mas, por outro lado, esse mesmo território que tem uma escola ZEP é um elemento importante para o sucesso escolar de alguns alunos que lá habitam, mesmo para aqueles que possuem uma condição social favorecida, permitindo-lhes participar das CEP.

Conclusão

Ao analisar a experiência de Sciences Po, constatamos que os jovens que foram beneficiados pelo programa CEP são bons estudantes, procuram sempre o conhecimento e recebem um forte apoio moral dos pais. Entre eles, uma grande proporção é de descendentes de imigrantes.

Constatamos também que a zona geográfica, muitas vezes popular, desses alunos exerce uma importante influência sobre eles, os quais têm tendência a receber como herança não somente o capital social e cultural da família, mas também o capital territorial de sua área de proveniência.

Além disso, verificamos que o sucesso escolar de alguns estudantes foi influenciado por determinantes sociais e culturais. As escolhas feitas pelos alunos e/ou pelas famílias também desempenharam um papel importante nas estratégias para “abrir portas”, o que pôde contribuir para o sucesso escolar e para a transformação de seus destinos.

Dessa forma, podemos concluir que as CEP foram responsáveis pela admissão em Sciences Po de um público estudante muito diferente do

habitual, no que se refere aos fatores sociais, econômicos, escolares, culturais, étnicos e territoriais, mas de forma limitada.

As classes sociais favorecidas são ainda sobrerrepresentadas em Sciences Po e mesmo entre os estudantes admitidos pelas CEP, ainda que esse processo de seleção seja o que recruta proporcionalmente mais alunos de classes populares.

Assim percebemos que, para responder à velha questão “selecionar as elites ou emancipar as massas?”, o governo e as grandes escolas francesas, assim como o governo e as universidades públicas brasileiras, escolheram a primeira opção, mas tendo como objetivo renová-las.

A segunda opção seria possível a partir de ações globais do sistema de ensino público, tornando-o democrático, capaz de oferecer boas condições para o acesso e a permanência de todos os que desejam, a fim de terminarem os estudos com sucesso. Seria necessária, também, a finalização das diferenças entre os diversos estabelecimentos e melhorias na formação e nas condições de trabalho dos professores. Mesmo reconhecendo que somente o sistema de ensino e a escola, em particular, não poderão acabar com as desigualdades sociais e culturais, consideramos que eles podem contribuir para diminuí-las.

Já a escolha de renovar as elites pouco contribui para a luta contra as desigualdades e para a emancipação das massas. Aumentar o número de estudantes de classes populares e de descendentes de imigrantes nas grandes escolas francesas contribuirá para diminuir o ciclo das elites pelas próprias elites, mas não mudará as desigualdades presentes na sociedade, como nos mostra o exemplo de Sciences Po.

Referências bibliográficas

ALBOUY, Valérie; WANECQ, Thomas. Les inégalités sociales d'accès aux grandes écoles. *Economie et statistique*, Paris, n. 361, p. 27-47, 2003.

ALLOUCH, Annabelle; VAN ZANTEN, Agnès. Formateurs ou “grands frères”? Les tuteurs des programmes d'ouverture sociale des Grandes Écoles et des classes préparatoires. *Education et sociétés*, Paris, v. 21, p. 49-65, jan. 2008.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *Les héritiers: les étudiants et la culture*. Paris: Editions de Minuit, 1964.

CASTEL, Robert. *La discrimination négative: citoyens ou indigènes?* Paris: Seuil: La République des Idées, 2007.

CHARMES, Éric. *Pour une approche critique de la mixité sociale: redistribuer les populations ou les ressources?* Disponível em: <www.laviedesidees.fr>. Acesso em: 10 mar. 2009.

CHAUVEL, Louis. L'école et la déstabilisation des classes moyennes. *Éducation et Sociétés*, Paris, n. 14, p. 101-118, 2004.

CONFERENCE DES GRANDES ÉCOLES. *Ouverture sociale des grandes écoles*: livre blanc des pratiques – premiers résultats et perspectives. Paris, 2010.

DELHAY, Cyril. *Promotion ZEP*: des quartiers à Sciences Po. Paris: Hachette Littératures, 2006.

DUTERCQ, Yves. Introduction. *Éducation et Sociétés*, Paris, n. 21, p. 5-16, jan. 2008.

GALLAND, Olivier (Dir.). *Le monde des étudiants*. Paris: Presses Universitaires de France, 1995.

GURGAND, Marc; MAURIN, Eric. *Pour une école plus juste*. 2004. Disponível em: <<http://conventioncitoyenne.com/documents/mauringurgand.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2010.

INSTITUT MONTAIGNE. *Ouvrir les grandes écoles à la diversité*. 2006. Disponível em: <http://www.campusresponsables.com/documents/InstitMontaigne_diversite.pdf>. Acesso em: 18 jun. 2009.

MAURIN, Eric. *La nouvelle question scolaire*: les bénéfices de la démocratisation, Paris: Seuil, 2007.

MUXEL, Anne et al. *Les étudiants de Sciences Po*: leurs idées, leurs valeurs, leurs cultures politiques. Paris: Presses de Sciences Po, 2004. (Collection Académique).

Joiciane Aparecida de Souza, doutoranda em Ciências da Educação na Université Paris Descartes-Sorbonne, França, integra o laboratório de pesquisa Centre de Recherches sur les Liens Sociaux (Cerlis). Suas pesquisas são realizadas na área de políticas públicas educacionais, especialmente relacionadas com a educação superior.

joiciane_souza@yahoo.com.br

Recebido em 19 de abril de 2011.

Aprovado em 21 de dezembro de 2011.