



HAL
open science

A universidade que se aproxima. Um novo regime de seleção escolar

Cédric Hugrée, Tristan Poullaouec

► **To cite this version:**

Cédric Hugrée, Tristan Poullaouec. A universidade que se aproxima. Um novo regime de seleção escolar. *Sociologia: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto*, 2025, 52, pp.17-36. <10.21747/08723419/soc52a1>. <halshs-05290428>

HAL Id: halshs-05290428

<https://shs.hal.science/halshs-05290428v1>

Submitted on 9 Mar 2026

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire HAL, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



Distributed under a Creative Commons CC BY-NC 4.0 - Attribution - Non-commercial use - International License

A universidade que se aproxima. Um novo regime de seleção escolar¹

(Tradução realizada por Sara Conceição)

Cédric Hugrée

Head of Cresppa (CNRS lab 7217)

Research Fellow in sociology at the French National Center for Scientific Research (CNRS)

Tristan Poullaouec

Nantes Université

French National Center for Scientific Research (CNRS)

Centre Nantais de Sociologie (CENS)

Artigo recebido a 31/07/2025.

Aceite para publicação a 29/08/2025.

Resumo

O artigo analisa as profundas transformações do ensino superior francês nas últimas décadas, centrando-se no primeiro ciclo universitário e na emergência de um novo regime de seleção escolar. Os autores descrevem duas grandes “explosões escolares” que alargaram o acesso à universidade, mas também expuseram e reproduziram desigualdades sociais. A partir da massificação do ensino, evidencia-se uma segmentação crescente entre percursos escolares, marcada por fortes clivagens sociais e de género. A proliferação de formações “profissionalizantes” e a crescente influência do mercado na definição dos percursos académicos minam a autonomia e a função crítica da universidade. Os autores defendem que, apesar da ampliação do acesso ao ensino superior, persistem desigualdades na apropriação real dos saberes, sobretudo entre estudantes das classes populares. Ao problematizar o papel atual do capital cultural e a sua relação com o capital económico, o artigo propõe uma leitura crítica do desfazamento entre diplomas e conhecimentos adquiridos. Defende, por fim, que

¹ Os autores agradecem a Sara Conceição pela tradução do seu texto.

uma verdadeira democratização exige uma pedagogia exigente, explícita e inclusiva, com base na apropriação efetiva da cultura escolar.

Palavras-chave: Ensino superior, Desigualdade escolar, Capital cultural.

The Approaching University. A New Regime of School Selection

Abstract

This article analyses the profound transformations in French higher education, particularly in undergraduate studies, through the lens of a new school selection regime. The authors identify two major "school explosions" that expanded access to university, while simultaneously reproducing and exposing social inequalities. The growing segmentation of educational pathways reveals strong class and gender divides. The rise of "professionalising" degrees and market-driven logic challenge the university's autonomy and critical role. Although access to higher education has widened, actual knowledge acquisition remains unequal, particularly among working-class students. The authors offer a critical reflection on the shifting relationship between cultural and economic capital and argue that the gap between diplomas and real learning is widening. By problematizing the current role of cultural capital and its relationship with economic capital, the article proposes a critical reading of the gap between diplomas and acquired knowledge. They advocate for a truly democratic education system that guarantees meaningful appropriation of academic knowledge through explicit, demanding, and inclusive teaching.

Keywords: Higher education, Educational inequality, Cultural capital.

L'Université qui vient. Un nouveau régime de sélection scolaire

Résumé

Cet article explore les transformations majeures de l'enseignement supérieur français, en particulier au premier cycle, à travers l'émergence d'un nouveau régime de sélection scolaire. Les auteurs identifient deux « explosions scolaires » ayant élargi l'accès à l'université tout en révélant et reproduisant des inégalités sociales. La segmentation croissante des parcours scolaires, marquée par des clivages sociaux et de genre, accompagne la montée des formations professionnalisantes et de la logique marchande, au détriment de l'autonomie universitaire. Malgré la massification, les inégalités d'appropriation des savoirs persistent, notamment chez les étudiants issus des classes populaires. L'article propose une lecture critique de l'évolution du capital culturel face au capital économique, soulignant le décalage croissant entre diplômes et savoirs réels. Pour une véritable démocratisation, les auteurs plaident pour une pédagogie explicite, exigeante et inclusive.

Mots-clés: Enseignement supérieur, Inégalités scolaires, Capital culturel.

La Universidad que se aproxima. Un nuevo régimen de selección escolar

Resumen

El artículo examina las transformaciones profundas en la educación superior francesa, centrándose en el primer ciclo universitario y en la aparición de un nuevo régimen de selección escolar. Los autores identifican dos “explosiones escolares” que ampliaron el acceso a la universidad, pero que también intensificaron desigualdades sociales y de género. La proliferación de titulaciones profesionalizantes y la lógica del mercado erosionan la autonomía universitaria. A pesar del aumento de acceso, persisten desigualdades en la adquisición efectiva de conocimientos, sobre todo entre los estudiantes de origen popular. El texto propone una reflexión crítica sobre el papel del capital cultural en el siglo XXI y su relación con el capital económico. Los autores defienden que la democratización real requiere una pedagogía rigurosa, clara e inclusiva, centrada en la apropiación efectiva del saber académico.

Palabras clave: Educación superior, Desigualdad educativa, Capital cultural.

Introdução

Em França, no espaço de 30 anos, os primeiros ciclos de estudos universitários conheceram duas transformações demográficas importantes. A primeira, chamada «segunda explosão escolar»², teve lugar principalmente nos anos 1990, altura em que chegaram aos bancos das universidades «os filhos da democratização escolar»³, oriundos das classes populares e das pequenas classes médias, impelidos «involuntariamente», como afirma Stéphane Beaud, pela política escolar que tinha por objetivo levar 80% dos jovens a concluir o ensino secundário (Beaud, 2002). A segunda, registada a partir de 2008, é por vezes designada como «terceira explosão escolar». Para nós, no entanto, ela apresenta-se antes como uma *réplica* da segunda explosão escolar - por um lado, a sua intensidade não é comparável àquela que, vinte anos antes, tinha visto duplicar, numa geração, a proporção de diplomados do ensino secundário; por outro, ela desenrola-se no estrito respeito pela organização institucional herdada da

² A chamada «primeira explosão escolar» estende-se do início dos anos sessenta a meados dos anos setenta e diz respeito principalmente ao ensino primário e preparatório. [NT]

³ Stéphane Beaud (2002), *80 % au bac et après ? Les enfants de la démocratisation scolaire*, Paris, La Découverte.

segunda explosão escolar, que separa as vias do ensino secundário geral, tecnológico e profissional.

O enfoque na demografia escolar leva a esquecer que esta organização institucional é o pilar da grande tolerância da escola francesa às desigualdades de aprendizagem. Mais tarde, esta organização permite desigualdades de destino, num sistema de ensino superior complexo, marcado por cursos muito diversificados e muito finamente hierarquizados. O primeiro ciclo do ensino universitário teve que se adaptar às transformações radicais das condições de inscrição, de orientação e também de validação que acompanharam o aumento dos efetivos e isto, num contexto orçamental ainda mais degradado do que aquele em que se realizou a segunda explosão escolar, já que o financiamento público por aluno pode apresentar variações de 100%, em função dos estabelecimentos.

Até meados de 1980, o regime de seleção escolar francês caracterizava-se por um fraco nível de conclusão do ensino secundário (essencialmente na via do ensino geral) e do ensino superior (essencialmente no ensino universitário), associado a uma socialmente desigual transmissão dos saberes escolares elementares. Intensamente selecionados, os alunos que concluíam o ensino secundário eram social e escolarmente mais homogêneos do que hoje. Raros eram os filhos das classes populares que lá chegavam ou que obtinham um diploma do ensino superior e estes raros eleitos tinham percursos que os aproximavam dos filhos das classes superiores.

As transformações evocadas anteriormente desenharam progressivamente um novo regime de seleção universitária, cujos paradoxos foram institucionalizados pela criação da plataforma *Parcoursup*⁴. Por um lado, o acesso à licenciatura tornou-se relativamente comum, principalmente entre as mulheres jovens, revelando novas linhas de clivagem no interior das classes populares, entre as fracções mais envolvidas no prosseguimento de estudos superiores e as outras. Por outro lado, os dispositivos adotados para lutar contra o insucesso escolar foram incapazes de impedir as «ruturas universitárias», muito frequentes e

⁴ A plataforma *Parcoursup* gere, desde 2018, a pré-inscrição no primeiro ano do ensino superior em França. Tem sido amplamente criticada por aumentar as desigualdades de acesso ao ensino superior e pela falta de transparência no seu funcionamento. [NT]

muito dependentes dos saberes escolares adquiridos no ensino secundário, especialmente entre os alunos oriundos das classes populares. Assim, entre os alunos que tinham concluído o ensino secundário em 2014 e saído do ensino superior, 28% continuava sem nenhum novo diploma 6 anos depois e 9% tinha tido que se contentar com um diploma de um curso de dois anos⁵.

Ao instituir diferentes diplomas de ensino secundário (geral, tecnológico e profissional), tanto em termos de conteúdos, como de públicos e docentes, a França organizou, a todos os níveis da instituição escolar, o aprofundamento das disparidades de conhecimento entre as classes sociais. Hoje, os alunos que concluem o ensino secundário são mais heterogéneos do que no passado, não apenas social mas também escolarmente. No entanto, esta diversificação escolar parece ter poupado os filhos das classes superiores, que continuam na sua imensa maioria a entrar com sucesso nas aprendizagens elementares e a realizar percursos na via geral do ensino secundário. Estes percursos escolares permitem-lhes não só obter o diploma de ensino secundário «certo», mas também e sobretudo continuar a estudar em *boas condições*⁶. Para os filhos das classes populares esta configuração deixou de ser excepcional, mas está, mesmo assim, longe de se ter generalizado.

Neste quadro, a grande disparidade das formas de chegar à licenciatura corre o risco de se acentuar ainda mais na universidade pós-*Parcoursup*. A multiplicação dos cursos, numa lógica de segmentação, que conduz a este grau está provavelmente ainda no início. De há alguns

⁵ No original, Bac+2. O BAC, diminutivo de Baccalauréat, é, em França, o diploma de conclusão do ensino secundário. A expressão Bac+2 refere-se a um grau académico correspondente a dois anos de estudos pós-secundários. Em Portugal, os Cursos de Técnico superior profissional têm também a duração de dois anos, mas não são conferentes de grau académico. [NT]

⁶ Boas condições [*Les bonnes conditions*] é um documentário francês, realizado por Julie Gavras (2018), que acompanha, durante 13 anos, um grupo de jovens oriundos da grande burguesia e dá a ver, através dos seus percursos escolares e da sua entrada na vida adulta, uma importante faceta da reprodução das elites francesas. [NT]

anos a esta parte, proliferaram as licenciaturas profissionalizantes⁷, as licenciaturas duplas⁸, os *bachelor* universitários tecnológicos⁹, os percursos reforçados, os percursos especiais¹⁰, as licenciaturas para «acesso aos estudos na área da saúde»¹¹, os ciclos pluridisciplinares de estudos superiores, associados às escolas secundárias de excelência¹² e os percursos de preparação dos professores do pré-escolar e do ensino básico¹³, que fazem concorrência às formações tradicionalmente generalistas e disciplinares de primeiro ciclo universitário. Longe de permitir a individualização dos percursos, esta metamorfose histórica, em todas as áreas do ensino superior francês, permite sobretudo uma polarização escolar e territorial entre os cursos *low cost* e os cursos *premium*. A licenciatura geral está assim a transformar-se no parente pobre do primeiro ciclo universitário e do ensino superior, num contexto em que pais e estudantes depositam cada vez mais esperanças nos estudos longos.

A emergência deste novo regime de seleção escolar que, por um lado, permite a um maior número diplomar-se e por outro, aprofunda desigualdades na aquisição de conhecimentos escolares, coincide com a drástica redução das ofertas de emprego público que fragiliza as

⁷ As licenciaturas profissionais têm por objetivo declarado preparar os estudantes para profissões claramente identificadas e uma inserção rápida no mercado de trabalho. No entanto, elas também permitem o acesso ao mestrado (Bac+5). Incluem estágios obrigatórios e 25% das aulas devem ser asseguradas por profissionais da área de formação. Aceitam estudantes que tenham acabado de concluir o ensino secundário ou que tenham validado, noutros percursos universitários, 60 ou 120 créditos ECTS. A licenciatura terá a duração de 3 anos para os primeiros, 2 para os segundos e 1 para os terceiros. [NT]

⁸ As duplas licenciaturas são formações que combinam duas áreas disciplinares e permitem obter, findos os 3 anos, dois diplomas. [NT]

⁹ No original *Bachelor Universitaire de Technologie*, o BUT é uma formação universitária de três anos, preparada nos Institutos Universitários Tecnológicos (IUT). Os alunos têm entre 35h e 40h de aulas por semana, distribuídas entre aulas expositivas e aulas práticas, de assiduidade obrigatória. Os estágios são parte integrante destas formações. [NT]

¹⁰ Os programas reforçados e especiais dirigem-se geralmente aos (muito) bons alunos do ensino secundário, desejosos de realizar longos estudos e eventualmente interessados pela investigação científica. [NT]

¹¹ Desde 2018, o acesso aos estudos de enfermagem obstétrica, medicina, odontologia e farmácia, pode fazer-se por duas vias: o percurso clássico, chamado PASS (Percurso de acesso específico aos estudos em saúde, no original *Parcours d'accès spécifique santé*) e um novo percurso, chamado Licenciatura com opção de acesso aos estudos na área da saúde (no original, LAS – Licence Accès Santé). Através deste novo percurso, poucos são os alunos que conseguem entrar em medicina. [NT]

¹² O Ciclo Pluridisciplinar de Estudos Superiores é um curso de três anos, generalista, que permite a validação de 180 créditos ECTS. O ensino é dividido entre pelo menos uma instituição de ensino superior e uma escola secundária onde se lecionem cursos de preparação para a entrada nas grandes escolas; parte das vagas é reservada a alunos bolseiros. [NT]

¹³ O Percurso de preparação dos professores do pré-escolar e do ensino básico (em francês, *Parcours préparatoire au professorat des écoles* ou PPPE) é, como o nome indica, uma licenciatura de preparação para a profissão de professor do ensino pré-primário e básico. As aulas são ministradas em parte numa escola secundária, em parte numa universidade. [NT]

saídas profissionais clássicas dos diplomados das universidades. Mais, ao impor-se como um novo critério de hierarquização dos ramos de ensino, dos diplomas e das disciplinas, o que a «profissionalização» promete é na verdade uma forma gestonária de acesso ao emprego, desqualificando o modo escolar de acesso a esse mesmo emprego, de que dependiam numerosas formações universitárias. A extensão do pensamento gestonário às universidades não se limitou, por isso, aos manuais dos ramos de gestão de empresas (Boltanski & Chiapello, 2018) nem ao reformar das suas burocracias, abrangendo agora todas as formações, impelidas a incorporar a ideia de mercado nos seus objetivos e conteúdos, pondo em causa a sua autonomia disciplinar e a sua história. Mais do que à propagação de diplomas, o enfraquecimento do saber académico está assim intimamente ligado ao reforço das competências «profissionais».

A escolarização prolongada revela as fraturas internas das classes populares

Para os filhos das classes populares, o resultado do alargamento da escolaridade é muito ambivalente. É verdade que, hoje em dia, dois terços dos filhos de operários e três quartos dos filhos de empregados concluem o ensino secundário e que, aparentemente, isto os aproxima dos filhos dos quadros e das profissões liberais (94%)¹⁴. No entanto, os filhos destes últimos concluíram, na sua imensa maioria (80%), o secundário na via de ensino geral. Os filhos das classes populares, por sua vez, distribuem-se pelas três vias de ensino: 28% dos filhos de operários entrados na escola preparatória em 2007, concluíram o ensino secundário na via profissional, 23% na via de ensino geral e 15% na via de ensino tecnológico. Quanto aos filhos de empregados, 32% concluíram o ensino secundário na via geral, 24% na via de ensino profissional e 19% na via de ensino tecnológico. Se o género dos alunos for tido em conta, esta divisão é ainda mais importante. Quando mais tarde ingressam no ensino superior, 37% dos filhos de operários e 26% dos filhos de empregados saem sem qualquer qualificação e só um terço dos primeiros e metade dos segundos obtém um diploma equivalente à licenciatura¹⁵. A drástica eliminação dos filhos das classes populares nas primeiras fases do

¹⁴ Cálculos dos autores baseados em Barhoumi e Caille (2020)

¹⁵ No original, *Bac+3*. [NT]

ensino superior deixou, no entanto, de abalar a sua determinação em prosseguir estudos. Chegados ao ensino superior, a maioria tem hoje por objetivo conseguir um diploma pelo menos equivalente a uma licenciatura e até mesmo a um mestrado. Este novo imperativo não é apenas uma injunção da política educativa: as aspirações das classes populares são condicionadas por orçamentos apertados e pelas condições de habitação mas a maioria dos alunos delas oriundos vê os estudos superiores como uma necessidade, seja pela via do BTS¹⁶ ou da licenciatura.

À medida que a questão escolar alastra entre as classes populares e que as classes médias e superiores intensificam o recurso ao ensino superior, cresce a importância das habilitações literárias. Num contexto de desemprego massivo e de concorrência acrescida entre os trabalhadores, estes diplomas já não permitem, ao contrário do que acontecia há cinquenta anos, escapar facilmente à precariedade nem aos empregos mais penosos e mais mal pagos. No entanto, eles são cada vez mais necessários para fazer valer o legítimo direito a exercer os empregos mais qualificados (Lefresne *et al.*, 2020). Esta situação não é isenta de discriminações observadas noutros estudos (Friedman & Laurison, 2020), uma vez que os empregos da elite francesa são reservados sobretudo aos diplomados das grandes escolas de comércio e de engenharia¹⁷ e não aos das universidades. Nesta configuração, o diploma é hoje, mais do que nunca, *a arma dos fracos* - ele é muitas vezes o único recurso de que dispõem os jovens e as jovens oriundos dos meios populares que procuram empregos qualificados, um pouco mais protegidos das más condições de emprego e de trabalho.

O acesso generalizado ao ensino superior acompanha assim transformações importantes das classes populares. Em França, como em numerosos outros países ocidentais, os empregos nos serviços, principalmente ocupados por mulheres, são agora majoritários (Hugrée, Penissat &

¹⁶ O Certificado de técnico superior (em francês *Brevet de brevet de technicien supérieur* ou BTS), é uma formação de dois anos. As aulas, expositivas e práticas, podem ser ministradas em escolas secundárias, em centros de formação profissional ou em estabelecimentos de ensino à distância. Embora o objetivo destas formações seja a inserção profissional imediata, os alunos podem tentar prosseguir para a universidade e integrar, por exemplo, uma licenciatura profissional. [NT]

¹⁷ As escolas de engenharia e as escolas de comércio são frequentemente designadas como Grandes escolas (*Grandes Écoles*) e constituem lugares incontornáveis de formação das elites francesas. Estes escolas podem ser públicas (ex: *École Polytechnique*, *Mines ParisTech*, *École Normal Supérieure*) ou privadas, mas não fazem parte do sistema universitário. A grande maioria dos alunos é recrutada por concurso, geralmente depois de um curso de preparação para a entrada nas grandes escolas. [NT]

Spire, 2020) e a «cultura anti-escola» dos rapazes estudada por Paul Willis na Inglaterra dos anos 1970 (Willis, 1977), tem vindo a enfraquecer. À medida que a fábrica se afastou do espaço dos possíveis, aproximou-se a universidade, pondo em causa as formas passadas da insularidade cultural (Pasquali & Schwartz, 2016). Esta aproximação transformou também a moral da respeitabilidade das raparigas, analisada por Beverley Skeggs nos anos 90 (1997), que implica agora uma exposição prolongada, além do ensino secundário, à cultura escolar. Com efeito, num sistema escolar que generaliza o acesso ao ensino superior, mesmo entre as classes populares e em que as raparigas de todas as classes sociais obtêm sistematicamente melhores resultados do que os rapazes, a honorabilidade associa-se cada vez mais à posse de diplomas. A escolarização prolongada de uma parte dos filhos das classes populares parece assim estar na origem da consciência social ternária (Schwartz, 2014)¹⁸ das classes populares contemporâneas: ela permite o distanciamento das frações de classe mais afastadas destes processos, sem ceder à ilusão de que partilham com as classes superiores destinos similares.

Grande parte das famílias populares tem consciência de que as suas estratégias de reprodução são cada vez mais dependentes de uma escolarização bem-sucedida. Estas transformações são visíveis, por exemplo, nas mobilizações inquietas (Poullaouec, 2021), em defesa da escolaridade dos seus filhos. Para muitos pais e mães operários ou empregados, a distância que os separa das regras e dos saberes exigidos pela escola é real e eles sabem-no. Numerosos são os que se esforçam por a reduzir. No entanto, no próprio seio das classes populares, nunca os percursos escolares foram tão heterogêneos, entre raparigas e rapazes, entre frações estabilizadas e frações precarizadas, entre classes populares rurais e classes populares urbanas ou periurbanas. As políticas de massificação escolar não só não homogeneizaram as trajetórias escolares dos filhos das classes populares, como parecem ter dividido as famílias populares, entre aquelas que dispõem de recursos suficientes para se ajustar a um novo jogo escolar e aquelas condenadas às formas mais ou menos fortes de

¹⁸ Olivier Schwartz (2014), « Does France Still Have a Class Society? Three Observations about Contemporary French Society », *Books and Ideas*. ISSN : 2105-3030. URL : <https://booksandideas.net/Does-France-Still-Have-a-Class> : «Entre os meus entrevistados, deparei-me repetidamente com este sentimento de serem lesados tanto por decisões vindas de cima como por comportamentos vindos de baixo, lesados tanto por pessoas com maior poder como por pessoas mais pobres»

dominação escolar, que se estendem da evicção precoce da escola preparatória, à orientação para a via de ensino profissional na escola secundária e para os seus diplomas (Palheta, 2012).

Os sistemas simbólicos que moldavam o antigo ethos popular foram assim remodelados. A individualização das aspirações («ela há-de fazer o que quiser»), a boa vontade institucional («fizeste os deveres?») ou a crença oblíqua no mérito escolar («quem quer, consegue»), observam-se agora muito além das classes médias, entre as frações de maiores recursos das classes populares, geralmente urbanas ou periurbanas, que fazem delas uma nova moral de classe (Poullaouec, 2022).

O capital cultural no século XXI

Ao interrogar as transformações do ensino superior francês e dos estudos universitários nos últimos 20 anos, abrimos uma série de reflexões sobre as mutações do capital cultural na França do início do século XXI. Para Bourdieu, o capital cultural toma três formas: um estado incorporado, isto é, como disposições (e muito especialmente, formas de falar e de escrever), um estado objetivado (livros, dicionários, etc.) e um estado institucionalizado, reconhecido através dos títulos escolares (Bourdieu, 1986). A par do capital económico, o capital cultural constitui uma dimensão central da organização do espaço social francês e dos grupos sociais. No prolongamento das reflexões de Delphine Serre e Anne-Catherine Wagner (2015), debruçar-nos-emos num primeiro tempo sobre o que estas transformações indicam a propósito da dinâmica das relações entre o capital cultural e o capital económico. Num segundo tempo, sem questionar radicalmente as relações já comprovadas entre os três estados do capital cultural, sublinharemos os numerosos hiatos existentes entre os três pólos do seu triângulo (saberes adquiridos, saberes objetivados e saberes certificados). Consideramos, portanto, a possibilidade de uma destabilização do capital cultural.

No trabalho de Bourdieu, o espaço social opõe, num primeiro eixo, grupos sociais com maior volume total de capital (em cima) e com menor volume (em baixo) e, num segundo eixo, aqueles cuja posição depende essencialmente do capital económico (à direita) àqueles cuja posição depende essencialmente do capital cultural (à esquerda). O recente trabalho de

Cécile Brousse revelou a pertinência deste esquema para pensar as estruturas sociais contemporâneas dos países europeus (Brousse, 2017). No entanto, o caso francês apresenta, juntamente com os países escandinavos, uma singularidade, ligada ao maior peso do sistema escolar na oposição das posições sociais, segundo a estrutura relativa dos capitais culturais e económicos. Noutros termos, em França, a hierarquia cultural é menos estritamente dependente da hierarquia económica do que na maioria dos países europeus. A *autonomia relativa* do capital cultural em relação ao capital económico foi documentada essencialmente através do estudo do espaço das grandes escolas francesas e das suas ligações ao campo do poder (Bourdieu, 1998) e mais recentemente pela expansão dos percursos escolares internacionais e pela multiplicação das formações em gestão (Wagner, 2015). Esta autonomia é, no entanto, igualmente visível nas universidades através das oposições entre disciplinas.

Numerosas são as licenciaturas gerais associadas a disciplinas próximas do pólo escolar (Letras, Matemáticas, História, Línguas, etc): elas aparentam-se a um *capital cultural regular*, ancorado no universo da cultura erudita. À importância que este tipo de capital cultural assume em França, não são alheios, nem a relativa singularidade da estrutura do espaço social francês, nem a estreita relação existente entre os repertórios culturais dos filhos das classes superiores e a cultura erudita (Lamont, 1992). No entanto, a progressiva marginalização das licenciaturas gerais acompanha uma transformação da hierarquia das disciplinas. A erosão do poder simbólico do pólo escolar das disciplinas universitárias é especialmente visível na progressiva desvalorização do modo escolar de acesso ao emprego, que rege numerosas profissões da função pública do Estado¹⁹ (e em particular a profissão de professor) através dos concursos públicos (Dreyfus, 2012). Em contrapartida, as disciplinas universitárias mais próximas do pólo económico (línguas estrangeiras aplicadas, gestão de empresas, informática, etc.) têm vindo a ganhar progressivamente legitimidade e fazem valer formas alternativas de excelência e de recrutamento menos estritamente dependentes dos critérios académicos. Neste sentido, elas valorizam um *capital escolar secular*, menos ligado à

¹⁹ Em França, existem três regimes de função pública: a função pública do Estado, que emprega os trabalhadores dos ministérios, das prefeituras (capitais dos departamentos) e das instituições escolares; a função pública territorial, que emprega os trabalhadores das regiões, dos departamentos e dos municípios e a função pública hospitalar. [NT]

expressão escrita e à acumulação de conhecimentos e mais sujeito ao mundo exterior à escola e à sua actualidade.

O «regresso do capital» - no sentido económico do termo - evocado por Bourdieu no final dos anos 90 e recentemente documentado por Thomas Piketty (2014), tem, portanto, um efeito sobre o capital cultural. Sustenta-se assim a hipótese de que o actual estreitar das hierarquias culturais e económicas em França acompanha uma forma de secularização do capital cultural, visível não apenas na transformação dos cursos de preparação para a entrada nas grandes escolas²⁰ (CPGE), mas também nos primeiros ciclos de estudos universitários (Darmon, 2013).

O conteúdo dos diplomas não é, portanto, imutável e vale a pena ter sempre presente que o capital cultural não se reduz ao diploma, o seu indicador mais simples, mas também mais grosseiro. Além disso, é frequentemente muito instrutivo decompô-lo para melhor apreender, de forma horizontal, os seus múltiplos efeitos na vida social²¹. No entanto, a nossa perspectiva histórica convida-nos a regressar ao papel central, embora controverso, da instituição escolar na aquisição do capital cultural, na sua objectivação e na sua certificação. O que aqui documentamos, não deixa de ser um paradoxo, e nada pequeno, do novo regime de selecção escolar. Nunca os diplomas foram tão importantes e comuns na sociedade francesa. E no entanto, talvez mais até do que noutros países, tem aumentado o fosso entre o que é suposto os alunos aprenderem e o que aprendem realmente; entre os saberes adquiridos e a certificação através de diplomas menos exigentes; entre as práticas culturais que eram antigamente associadas aos diplomas e as «formas emergentes de capital cultural» (segundo a expressão de Annick Prieur e Mike Savage (2013), retomada e desenvolvida por Philippe Coulangeon (2021)), cujo papel se consolida (domínio das línguas estrangeiras, competências técnicas, acesso à mobilidade internacional, gostos eruditos pela cultura popular, etc.). Como referimos a propósito do domínio dos saberes elementares da cultura escrita no fim da escola primária (ortografia, gramática, cálculo, resolução de problemas...), a

²⁰ Os cursos de preparação para a entrada nas grandes escolas são formações de dois anos, dispensadas em escolas secundárias de excelência, aos candidatos às Grandes Escolas. Podem ingressar nestes cursos os alunos que tenham concluído o 12º ano na via do ensino geral ou tecnológico. O número de vagas é muito limitado e a aceitação dos alunos é da responsabilidade do/a Director/a da escola. A formação é pluridisciplinar e obedece a um programa nacional. [NT]

²¹ Serre e Wagner (2015).

fragilização, ao longo das gerações, dos conhecimentos adquiridos pelos alunos, não os impediu de aceder mais facilmente a níveis de escolaridade mais elevados e isto sem que o fosso entre os desempenhos escolares se reduzisse, muito pelo contrário. Em *Os Herdeiros* (1964), Bourdieu e Passeron testavam os conhecimentos dos estudantes e as suas aptidões no manusear da língua de ensino. Seria necessário actualizar estes resultados, de modo a verificar de forma sistemática se a sub-selecção escolar de uma grande parte dos estudantes se traduz realmente em fragilidades acrescidas na apropriação dos saberes eruditos. Tudo leva, no entanto, a crer que sim, a começar pelo embaraço dos professores dos primeiros ciclos de estudos universitários, confrontados com as produções escritas de muitos estudantes do primeiro ano. A erosão dos conhecimentos adquiridos pelos alunos não diz seguramente apenas respeito àqueles que não conseguem obter o diploma. No caso da França, a avaliação das competências dos jovens adultos sugere já um declínio das habilidades de leitura, de cálculo e de compreensão oral, para as idades e níveis de diplomas definidos para as gerações mais recentes²².

Os desafios da formação universitária do pensamento

Conclui-se então, num registo desencantado, que a sociologia da transmissão dos saberes deve limitar a sua ambição ao desvelar de uma «gaiola de ferro», impeditiva de qualquer verdadeira democratização escolar? De modo nenhum. Não se trata de acrescentar fatalismo ao mal-entendido, considerando a relação distante que as classes populares ainda mantêm com a cultura escolar como uma desvantagem sociocultural inultrapassável que impede a apropriação da cultura escolar²³. No primeiro ciclo de estudos universitários, a obtenção da licenciatura depende sobretudo da qualidade das aprendizagens realizadas da escola primária à secundária. Esta importante constatação não significa que o sucesso escolar seja independente da transmissão familiar do capital cultural, mas sim que as desigualdades

²² Murat (Fabrice), & Rocher (Thierry), « L'évolution des compétences des adultes : effet « génération » et effet « cycle de vie » », *Économie et statistique*, n°490, 2016.

²³ É provavelmente uma das leituras erradas mais consistentes de *Os Herdeiros e A reprodução*. Cf. Bourdieu (Pierre), « Academic order and social order », prefácio à edição de 1990; Bourdieu (Pierre) & Passeron (Jean-Claude) (1990), *Reproduction in Education, Society and Culture*, traduzido por Richard Nice, Sage Publications.

sociais de aprendizagem se produzem muito antes da universidade. Seria surpreendente encarar isto como uma má notícia, a menos que se admita que é mais fácil reduzir as desigualdades de sucesso escolar aos 18 anos que aos 6 anos. Constatamos ainda que, quando as crianças oriundas dos meios populares entram com sucesso nas aprendizagens elementares do francês e da matemática, os percursos na escola secundária se desenrolam sem problemas de maior e que elas têm exactamente as mesmas probabilidades de obter uma licenciatura que os filhos das classes médias e dominantes que tenham adquirido os mesmos conhecimentos escolares. Sublinhar o peso do passado escolar não significa, portanto, ceder à ilusão meritocrática. Implica antes, na esteira de Bourdieu e de Passeron, reiterar que a instituição escolar é responsável pela reprodução das desigualdades de sucesso escolar.

As nossas conclusões estão longe de sugerir que renunciemos à «democratização escolar». No entanto, a democratização escolar não pode reduzir-se à benevolência na atribuição dos diplomas. É necessário tomar medidas para um ensino realmente democrático, percebido por Bourdieu e Passeron, como «aquele que se atribui como tarefa incondicional permitir que o maior número possível [...] se aproprie [...] das aptidões que constituem a cultura escolar» (Bourdieu & Passeron, 1964: 114). Face às dificuldades de aprendizagem dos estudantes, os professores são agora pressionados para instaurar «inovações pedagógicas», aplicando a maioria das vezes receitas que já provaram ser ineficazes, como o famoso «ensino à distância», tão penoso durante os confinamentos de 2020. Seria incongruente irmos à raiz do problema? Mesmo que outras causas lhe estejam associadas, os sucessos e os fracassos dos estudantes universitários explicam-se principalmente pelo seu passado escolar.

A transmissão escolar, constituída tanto pelos conhecimentos adquiridos quanto pelas técnicas intelectuais para adquirir novos conhecimentos, pode aumentar ou reduzir sucessos e fracassos. No primeiro ano, muitos são os estudantes que se dizem desencorajados e se sentem deslocados. São muitos os mal-entendidos: escondem-se nos apontamentos, nas leituras, nas avaliações, etc. Como mostrou Valérie Montfort (2000) a partir dos anos 2000, quando não são explicadas normas de trabalho exigentes, «os estudantes procuram no seu passado escolar um modelo para se adaptarem ao funcionamento da universidade»: «onde

os professores vêm uma margem de autonomia no trabalho», muitos «pensam que se lhes acorda a possibilidade de reduzir esforços» (Montfort, 2000: 57-76). Assim, quando questionados sobre o tempo dedicado ao ensino e ao estudo individual, os estudantes do primeiro ano repartem-se em três pólos desiguais (ver gráfico 14, p. 31).

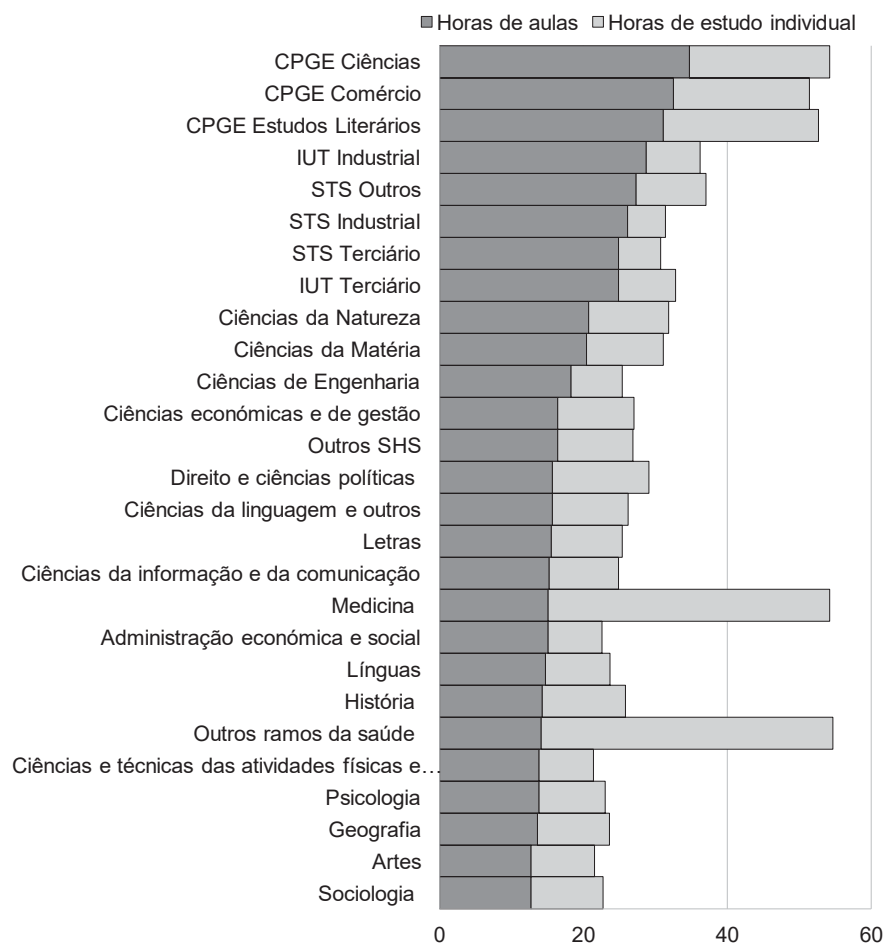
Como sabemos, em França, o número de horas de aulas é muito desigual entre a universidade e os cursos de preparação para a entrada nas grandes escolas. Para uma carga horária semanal comparável de aulas, as STS²⁴ e os IUT exigem muito menos estudo individual, principalmente por causa dos estágios, parte integrante destas formações. Entre estes dois pólos, com excepção dos ramos da saúde, regidos até 2021 por *numerus clausus*²⁵, os estudantes do primeiro ano dos diferentes ramos de ensino universitário têm em média 15 horas de aula por semana e 10 horas de estudo individual. Será possível aumentar o sucesso na licenciatura sem aumentar o tempo realmente dedicado aos estudos nesses primeiros ciclos de estudos universitários? Quando querem entrar num STS ou num IUT, os alunos oriundos das classes populares exprimem um desejo de «abraço» institucional, em última análise comparável à dos alunos dos cursos de preparação para a entrada nas grandes escolas²⁶. Argumentar-se-á certamente que nem todos alunos de licenciatura podem estudar mais, por terem que trabalhar. Em França, em 2015, três em cada dez estudantes tinham, desde o início do ano lectivo, uma atividade remunerada regular ou pontual. Dois em cada três dedicavam-lhe mais de quatro horas por semana, limiar a partir do qual se sente nas salas de aula o absentéismo forçado. No entanto, na maioria dos ramos de ensino universitário, os alunos que trabalham não dedicam muito menos tempo ao estudo individual do que os que não trabalham. Seja como for, se entre os 18 e os 25 anos se assegurasse uma bolsa de estudo que permitisse suportar a vida de estudante, limitar-se-ia o recurso aos empregos estudantis de subsistência e poder-se-iam aumentar os volumes de horas de ensino e estudo.

²⁴ São as Secções de Técnico Superior que enquadram os percursos para obtenção do Certificado de técnico superior. [NT]

²⁵ Em França, a inscrição no ensino superior é um direito e não existem *numeros clausus*. No caso dos estudos de enfermagem obstétrica, medicina, odontologia e farmácia a seleção é feita no final do primeiro ano. [NT]

²⁶ M. Darmon, *op. cit.*

Gráfico 14 - Horas de aulas e de estudo individual por semana no primeiro ano, segundo o ramo de ensino.



Leitura : Na última semana de aulas, os alunos do primeiro ano dos cursos científicos de preparação para a entrada nas grandes escolas afirmam ter passado, em média, 34,7 horas em formação (aulas expositivas, aulas práticas); 19,5 horas a estudar individualmente (leituras, trabalhos para entregar, aprendizagens, revisões, etc). Campo: Inscritos no primeiro ano de uma formação superior, a prosseguir de facto os estudos, num percurso de formação inicial, na primavera de 2016 (exceto escolas de engenharia, de comércio, de artes, etc.).

Fonte: Inquérito às condições de vida dos estudantes, Observatório nacional da vida estudantil, 2016.

A eficácia decorre não só da regularidade e da planificação do estudo individual, como também do aprofundar das aulas através de leituras complementares e de fichas de resumo. Estes hábitos de estudo e o enquadramento que os incentiva, devem ser acompanhados por

uma avaliação mais intensiva das aprendizagens, que não passa necessariamente pela notação. Os alunos têm direito a saber, logo desde o início da licenciatura, em que devem concentrar os seus esforços: consoante as exigências das diferentes disciplinas, há-de ser o exercício de dissertação, a equações do segundo grau, o comentário de documento, as etapas da resposta imunitária ou ainda a tradução literária, etc.

O treino das técnicas do trabalho intelectual exige muito tempo de ensino e de prática, uma socialização temporal específica. Na universidade, muitos são já os professores que se lhe dedicam, muitas vezes sem disporem dos meios necessários. « Pôr as cartas em cima da mesa », como escreviam Bourdieu e Passeron: não seria este o princípio de uma « pedagogia racional », baseada não em saberes implícitos, adquiridos na família, mas sim na escola? Estes pré-requisitos, exigidos sem serem ensinados, deviam, na verdade, acumular-se ao longo da trajetória escolar.

Só nestas condições parece ser possível a redefinição de um modelo universitário de formação do pensamento, amplamente posto em causa pelas reformas introduzidas no princípio dos anos 2000. Podemos afirmar que na universidade, os alunos e as alunas, se apropriam e em simultâneo testam os saberes eruditos, no âmbito de aulas práticas, de experiências e de manipulações científicas e isto em todas as disciplinas. Na universidade, transmitem-se não apenas conhecimentos, fundamentais ou aplicados, como na escola secundária ou noutros sectores do ensino superior, mas ensina-se sobretudo, progressivamente, a história dos conhecimentos, os debates que a atravessam, os métodos e as práticas, velhas e novas, que alimentam o conhecimento racional do mundo. Porque o que se decide nos primeiros anos de estudos universitários não é apenas a aquisição disciplinar de conhecimentos, é também o desenvolvimento de uma *capacidade geral de aquisição de capacidades particulares*. Para além dos desafios da integração profissional, é a sociedade como um todo que precisa de uma juventude melhor instruída e mais qualificada para enfrentar tanto as teorias da conspiração e as *fake news*, quanto o perigo do governo dos especialistas. Confrontados com a necessidade da bifurcação ecológica, as crises sanitárias ou o aumento das desigualdades, os saberes elaborados e transmitidos na universidade são hoje, mais do que nunca, socialmente úteis.

Referências bibliográficas

BARHOUMI, M., & CAILLE, J.-P. (2020), Les élèves sortent de l'enseignement secondaire de plus en plus diplômés mais au terme de parcours scolaires encore socialement différenciés (Note d'information MEN n° 20.07, pp. 1–4), Paris, França: Ministère de l'Éducation nationale et de la Jeunesse – DEPP. <https://doi.org/10.48464/ni-20-07>.

BEAUD, S. (2002), *80 % au bac et après ? Les enfants de la démocratisation scolaire*, Paris, France: La Découverte.

BOLTANSKI, L., & CHIAPELLO, E. (2018), *The New Spirit of Capitalism* (tradução de G. Elliott), Londres, Reino Unido: Verso.

BOURDIEU, P. (1986), "The forms of capital" (tradução de R. Nice), in J. E. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241–258), Westport, CT, EUA, Greenwood Press.

BOURDIEU, P. (1998 [1989]), *The State Nobility: Elite Schools in the Field of Power* (tradução de L. Clough), Stanford, CA, Stanford University Press.

BOURDIEU, P., & PASSERON, J.-C. (1964), *Les héritiers: Les étudiants et la culture*, Paris, Minuit.

BOURDIEU, P. (1990), "Academic order and social order", prefácio à edição de 1990, in Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron, *Reproduction in Education, Society and Culture*, (tradução de Richard Nice), Sage Publications.

BOURDIEU, P., & PASSERON, J.-C. (1970). *La reproduction: Éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris: Minuit.

BOURDIEU, P., & PASSERON, J.-C. (1990), *Reproduction in Education, Society and Culture*, (tradução de Richard Nice), Sage Publications.

BROUSSE, C. (2017). "L'Union européenne, un espace social unifié ?", *Actes de la recherche en sciences sociales*, 219, 12-41.

COULANGEON, P. (2021), *Culture de masse et société de classes*, Paris, PUF.

DARMON, M. (2013), *Classes préparatoires. La fabrique d'une jeunesse dominante*, Paris, La Découverte.

DREYFUS, F. (2012), "The French and British geneses of merit-based recruitment", *Revue française d'administration publique*, 142(2), 327-337.

- FRIEDMAN, S., & LAURISON, D. (2020), *The Class Ceiling: Why It Pays to Be Privileged*, Bristol, Reino Unido, Bristol University Press.
- HUGRÉE, C., PENISSAT, E., & SPIRE, A. (2020), *Social Class in Europe: New Inequalities in the Old World*, Brooklyn, NY, EUA, Verso.
- LAMONT, M. (1992), *Money, Morals, Manners: The Culture of the French and the American Upper-Middle Class*, Chicago, IL, University of Chicago Press.
- LEFRESNE, F., ROSE, J., DUPRAY, A., BARRET, C., COUPPIÉ, T., EPIPHANE, D., TOUTIN-TRÉLCAT, M.-H., CART, B., LÉNÉ, A., SGARZI, M., & DEBOWSKY, H. (2020), "About the school to work transition", *Céreq*. <https://www.cereq.fr/en/about-school-work-transition>.
- MONTFORT, V. (2000), "Normes de travail et réussite scolaire chez les étudiants en première année de sciences", *Sociétés contemporaines*, 40, 57-76.
- MURAT, F., & ROCHER, T. (2016), "L'évolution des compétences des adultes : effet « génération » et effet « cycle de vie »", *Économie et statistique*, n°490.
- PALHETA, U. (2012), *La domination scolaire*, Paris, France, PUF.
- PASQUALI, P., & SCHWARTZ, O. (2016), "La culture du pauvre: un classique revisité", *Politix*, 114, 21-45.
- PIKETTY, T. (2014), *Capital in the Twenty-First Century* (Tradução de A. Goldhammer), Cambridge, MA, Harvard University Press.
- POULLAOUEC, T. (2021), "An unquiet mobilization: Working class families and school in contemporary French society", *British Journal of Sociology of Education*, 42(4), 421-438.
- POULLAOUEC, T. (2022), "It's really important to be able to develop": Social ambitions and political disappointments in a working-class household", In O. Masclet *et al.* (Eds.), *Subaltern Workers in Contemporary France: To Be Like Everyone Else* (pp. 101-119), Londres, Reino Unido: Routledge.
- PRIEUR, A., & SAVAGE, M. S. (2013), "Emerging forms of cultural capital", *European Societies*, 15(2), 246-267.
- SCHWARTZ, O. (2014, 3 de março), "Does France still have a class society? Books and Ideas." <https://booksandideas.net/Does-France-Still-Have-a-Class>.
- SERRE, D. (2019), "Une réflexivité pédagogique sous contraintes: La sociologie comme ressource dans la fabrication de cours sans TD", *Socio-logos*, 14.

- SERRE, D., & WAGNER, A.-C. (2015), *Les classes sociales en Europe*, Paris, La Découverte.
- SKEGGS, B. (1997), *Formations of Class and Gender: Becoming Respectable*, Londres, Reino Unido, SAGE.
- VALLET, L.-A. (2014), “La démocratisation scolaire: Mythes et réalités”, *Revue française de sociologie*, 55(4), 695-726.
- WAGNER, A.-C. (2015), “La diffusion internationale des MBA: Vers un renouvellement des formes de légitimation de la domination économique”, *Social Sciences: Annual Trilingual Review of Social Research*, 6, 144-152.
- WILLIS, P. (1977), *Learning to Labour: How Working Class Kids Get Working Class Jobs*. Londres, Reino Unido, Routledge.

Cédric Hugrée (autor para correspondência).

Role: Concetualização, Curadoria dos dados, Análise formal, Aquisição de financiamento, Investigação, Metodologia, Administração do projeto, Validação, Visualização, Redação – rascunho original, Redação – revisão e edição.

Head of Cresppa (CNRS lab 7217), Research Fellow in sociology at the French National Center for Scientific Research (CNRS), CRESPPA – Équipe CSU 59-61, Rue Pouchet, 75 849, Paris cedex 17. ORCID ID: 0000-0001-6037-3704.

E-mail: cedric.hugree@cnsr.fr

Tristan Poullaouec.

Role: Concetualização, Curadoria dos dados, Análise formal, Aquisição de financiamento, Investigação, Metodologia, Administração do projeto, Validação, Visualização, Redação – rascunho original, Redação – revisão e edição.

Nantes Université, French National Center for Scientific Research (CNRS), Centre Nantais de Sociologie (CENS), UMR 6025, F-44000 Nantes, France. ORCID ID: 0000-0001-8871-198X.

E-mail: tristan.poullaouec@univ-nantes.fr