

LIMITES SOCIAIS DAS POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO: EQUIDADE, MOBILIDADE E ESTRATIFICAÇÃO SOCIAL*

FERNANDO TAVARES JÚNIOR,
da Universidade Federal de Juiz de Fora

RESUMO: A esperança moderna de equalização de oportunidades por meio da democratização de sistemas públicos de ensino encontra limites sociais para efetivar-se. A tese de Hirsch (1979) aplica-se ao caso, especialmente em períodos de democratização. A expansão do acesso às credenciais educacionais tende a deslocar sua desigualdade para estratos horizontais (COLLINS, 1979). À medida que expande numericamente, os efeitos sociais da educação tendem a perder sua qualidade e seu poder social. Antes, um mecanismo moderno de mobilidade ascendente, com baixa dependência da origem social, a educação perde características de equidade sem superar mecanismos reprodutores da desigualdade. A análise crítica deste modelo de expansão de matrículas aponta para a reavaliação de seus objetivos e mecanismos de construção democrática.

PALAVRAS CHAVE: Sociologia da Educação. Ensino Superior. Mobilidade Social. Classes Sociais.

APRESENTAÇÃO

A esperança moderna de equalização de oportunidades através da democratização de sistemas públicos de ensino encontra limites sociais para efetivar-se. O século XX foi marcado, no Ocidente, pela ampliação dos direitos sociais, dentre eles a educação, mesmo que tardiamente em países em desenvolvimento, como o Brasil. Aqui, o ensino médio e superior foram os níveis que registraram maior expansão nas últimas décadas, superadas as

* Artigo recebido em 20/07/2011 e aprovado em 20/09/2011.

maiores barreiras de reprovação e evasão impostas pelo Ensino Fundamental, antigo 1º grau. Esse conjunto de transformações elevou o nível médio de escolaridade da população, ainda que, em comparação com países mais ricos, esse indicador permaneça baixo. Por outro lado, as décadas de 1980 e 1990 também foram marcadas pelo baixo crescimento econômico, que levou à retração do emprego formal, consequências também do processo de globalização e de reestruturação produtiva.

Apesar de amplo conhecimento produzido a respeito das transformações ocorridas no Brasil neste período, não se sabe exatamente qual foi o poder efetivo do sistema de ensino em operar mudanças sociais, a despeito de sua larga expansão nas últimas décadas. Também não se sabe seu poder relativo, quando comparado a outros elementos sociais. Há correntes na sociologia que tendem a enxergar o sistema de ensino, mesmo em períodos de expansão e democratização, como mecanismo reprodutor ou pouco efetivo na mudança da estrutura social. De outro lado, há quem defenda o extremo oposto e outorgue à educação um grande poder de modernização social e equalização de oportunidades. Se, de um lado, a educação é vista como capaz de promover mudanças que proporcionem à sociedade melhores resultados de desenvolvimento econômico e social, por outro lado, a expansão do acesso a níveis mais elevados de educação não tem se mostrado eficiente para diminuir as desigualdades sociais e diminuir o desemprego. Entre os dois polos propõem-se lançar luz sobre o poder e o limite social da educação.

Em *From school to work*, Shavit e Muller (1998) organizam, em perspectiva comparada, a análise de 26 autores acerca das relações e mediações entre a escola e o mundo do trabalho nos dias atuais. Os estudos compilados no livro mostram tanto que a educação tem perdido poder de realização social, quanto que este poder está diretamente ligado à forma de estruturação dos sistemas de ensino. Sistemas com direcionamento (*tracking*) a terminalidades mais curtas (ensino técnico profissionalizante em níveis básicos) tendem a garantir maior poder social (emprego, renda, *status*) à obtenção de credenciais elevadas. O ensino superior não produz, nos países investigados,¹ um grande efeito estratificador como o registrado em décadas anteriores,² mas permanece importante seu papel de prevenção do desemprego. A estratificação educacional tende a estar cada vez mais nivelada nos níveis médio e superior, tendendo, então, a uma diferenciação por carreiras e por instituições mais do que por anos de escolaridade, ou seja, uma estratificação mais horizontal do que vertical.

É importante observar também que essa conclusão encontra paralelo com o estudo de Jackson e Goldthorpe (2002) acerca dos mecanismos de

seleção empreendidos na Inglaterra e que também revela horizontalidade da competição entre credenciais e, mais ainda, a externalização da competição e das credenciais, ou seja, a diferenciação através de credenciais obtidas fora do sistema regular de ensino. Isso configura um duplo sistema credencialista e produtor de estratificação via qualificações. Essa duplicidade sempre existiu, entretanto, agora ela começa a operar de forma sistêmica e em competição e/ou simbiose com o sistema educacional.

De outro lado, o poder de realização social (emprego e salários) está também ligado à forma do sistema que, por sua vez, está ligada à forma de construção societária típica de uma determinada sociedade. Este pode configurar um dos exemplos da ação social como categoria produtora de diferenciações sociais no *modus operandi* do capitalismo, como observaram Erickson e Goldthorpe, em *The Constant Flux* (1993). De certa forma, por uma via, o capitalismo subsume as estruturas e o modo de funcionamento social e, por outra via, a própria sociedade e seu modo de ação social subsumem o *modus operandi* destas estruturas, gerando formas típicas e mistas entre o capitalismo e a cultura. Uma vez que a obra traz estudos em diversos países, foi possível observar o delineamento de três blocos. Um modelo é mais liberal e ligado à matriz anglo-saxônica, com Estados Unidos, Inglaterra e Austrália, em que as oportunidades educacionais são mais abertas, um maior percentual da população atinge o ensino superior, o sistema é menos dual, mas também é o que oferece o menor poder de realização social posterior.

Na outra ponta, há o modelo germânico (Alemanha, Suíça etc.), mais dual e seletivo, mas que obtém muito maior poder de realização e no qual o ensino superior torna-se praticamente uma salvaguarda contra o desemprego. Entre os dois há um modelo misto, como o francês, em que há dualidade e seletividade, mas ao mesmo tempo menos rigidez; ou o modelo sueco, em que há grande relação entre os poderes públicos, privados e organismos da sociedade civil. O argumento da influência da ação social na modelagem de sistemas educacionais e seus resultados será aprofundado posteriormente.

Por hora, importa destacar o modelo defendido por Goldthorpe (2000), inspirado em Boudon (1979), que destaca a importância da tomada de decisão individual, do *ethos* e da análise de custo e benefício da educação como investimento pessoal e familiar para analisar o potencial de realização educacional em cada contexto. Para Goldthorpe, ao contrário do que defendem teóricos liberais, faltam evidências de que a redução de diferenças educacionais entre classes gerou os resultados esperados, se comparados às expectativas geradas. Ele critica também, de outro lado, a teoria da “reprodução cultural” de Bourdieu, ao constatar que:

against Bourdieu, educational expansion implies not reproduction of cultural capital but rather its very substantial growth [...] In other words, proponents of theories of cultural reproduction would appear to be betrayed by their rather gross misunderstanding of the degree to which in modern societies opportunities for upward educational – and also class – mobility between generations have indeed been enlarged and exploited. (GOLDTHORPE, 2000 p. 169)

Goldthorpe concorda com o argumento de Boudon (1979) ao defender que as similaridades na estrutura social não seriam decorrências apenas da reprodução estrutural, mas de como se dão as escolhas e como se processam as relações de custo/benefício para cada classe. Para Boudon, se a estrutura social permanece estável, a ampliação de diplomas significa degradação das oportunidades, o mesmo raciocínio de Hirsch (1979), que também se aplica ao caso, especialmente em períodos de democratização.

Acerca da relação entre educação e realização social, a revisão do *Relatório Coleman* (1966) pode ser um dos pontos de partida para traçar um panorama teórico, a elaboração de políticas e um marco para as investigações empíricas posteriores. A tese de Coleman, e aceita ainda hoje, é que estão na família e nas condições sociais herdadas os principais fatores que motivariam o sucesso. Sua conceituação de capital social aproxima-se do “capital familiar”, tendo em vista um conjunto de recursos materiais e imateriais agregados no grupo familiar e que são repartidos pelos filhos e, portanto, limitados pelo seu número numa razão inversamente proporcional: quanto mais filhos, menor a capacidade de investimento e menor a realização social futura da prole, como a mobilidade social. Importa destacar que essa lógica é derivada de um modelo anglo-saxão liberal, em que a família é a principal e quase única responsável pelo investimento nos jovens, em especial, do ensino superior.

Essa distinção é central porque enquanto a tradição anglo-saxã foi de investimento privado nos níveis mais elevados de ensino, notadamente no ensino superior, a tradição latina foi a de maior participação estatal neste tipo de investimento, algo historicamente também verificado no Brasil. Entretanto, a recente expansão do ensino superior no Brasil tem seguido padrões mistos de ampliação das instituições privadas, mas sem deixar de haver vínculos estatais muito fortes, seja nos benefícios fiscais, no financiamento de bolsas através do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) ou do Programa Universidade para Todos (Prouni). Mais uma vez, este campo é atravessado por elementos de “modernização conservadora”.

EDUCAÇÃO E MOBILIDADE: UMA ANÁLISE DA BIBLIOGRAFIA

A inflação educacional seria economicamente dispendiosa e socialmente contraproducente por gerar frustrações decorrentes das expectativas e crenças socialmente partilhadas. Quando todos se veem forçados a permanecer nesse círculo vicioso, deixa-se o “efeito perverso”. Todavia, essa lógica foi contestada por Andorka (1976), quando aplicou o modelo de Boudon aos dados da Hungria. Parece que quanto mais aberta é a sociedade, menos ela padece desses efeitos perversos. Bourdieu (2000) apresenta argumento inverso, coerente com a tese da reprodução social, via herança de capital cultural, contudo, não utiliza uma base de análise individual, mas de classe, a partir do conceito de *habitus*. Para Bourdieu (2000), apesar de movimentos singulares de mobilidade, os estudos de mobilidade social na forma tradicional devem ser contestados em razão de não observarem os chamados efeitos de trajetória. As frações de classe mais afetadas por mudanças no sistema educacional seriam aquelas que apresentam a organização da estrutura do capital sob a espécie cultural, o que será aprofundado posteriormente.

Nesses casos, em concordância com Hirsch, a ampliação da rede escolar forçaria sempre o aumento do consumo educacional (consumo defensivo) para manter o efeito de distinção. Para quem busca mobilidade por meio da educação, a obtenção de títulos acontece já com a depreciação de seu valor. Ainda que em condições iguais, aquele que acumulasse mais capital sob outras espécies (social e econômico) conseguiria ter sucesso. Daí a lógica da reprodução, da expansão homogênea das matrículas como desperdício social ou “limite social da educação” por se mostrar impotente para realizar as expectativas planejadas (HIRSCH, 1979).

Outra consideração diz respeito ao fechamento social. Uma sociedade é mais fechada quanto menos sua elite é permeável à entrada de membros oriundos de estratos mais baixos. Quanto mais fluida se apresentar a estrutura de entrada nas diferentes classes, notadamente nas mais altas, mais aberta é a sociedade. Quanto mais uma determinada estrutura social é “fechada”, mais limitado é o poder da educação. Este argumento está ligado à abertura e ao fechamento social, articulado por Murphy (1988), em que são avaliadas as condições sociais e as possibilidades de maior ascensão rumo à elite (mobilidade de longa distância), e sua relação com a educação. Quanto maior é o fechamento, menor é a probabilidade de se chegar à elite, logo de se realizar mobilidade de longa distância. Entretanto, um modelo social fechado não parece ser o caso do Brasil, e mesmo assim a mobilidade longa é exceção. A educação então, de alguma forma, parece não estar conseguindo

cumprir um papel relevante se considerado o seu potencial em razão das condições de abertura.

Titma, Tuma e Roosma (2002) investigaram a educação como fator de mobilidade social na União Soviética. Para os autores, a educação como um fator de mobilidade intergeracional em si não pode ser visto como uma tendência ligada à meritocracia. Na sociedade em que os objetivos dominantes são políticos e não econômicos, e a liberdade individual para construir a própria vida é limitada, a mobilidade intergeracional pode ser influenciada pesadamente pelo Estado. Assim, a educação é uma circunstância apenas parcialmente ligada ao mérito. Jackson, Goldthorpe e Mills (2002) constataram, empiricamente, a insuficiência da teoria liberal em entender como se desenvolvem processos de mobilidade social através da educação. Desenvolvendo análises a partir das bases já citadas do trabalho de Jackson em anúncios de emprego em jornais, os autores assinalaram uma tendência contra a teoria liberal (Meritocracia e Teoria do Capital Humano) muito forte, durante décadas. As qualificações educacionais diminuam sua importância em processos de mobilidade.

Outro trabalho relevante sobre mobilidade e ensino superior é o de Louis Chauvel (1998), em que são analisadas coortes educacionais na França. As mudanças na dinâmica do mercado de trabalho, interferindo no ritmo do desenvolvimento educacional, produziram uma evolução do valor medido pelas chances de acesso a posições sociais diferentes, a partir de diferentes coortes. Foi observado, na França, um declínio progressivo do valor dos níveis escolares (graus) pela população nascida depois de 1950 (inflação de credenciais). As consequências da dinâmica histórica da educação e o valor de cada grau tendem a afetar tanto as chances para achar uma posição nas categorias sociais mais altas, quanto as chances para desfrutar uma mobilidade intergeracional ascendente. Martin Gross (1998) apresenta importante contribuição ao pesquisar sistemas educacionais, mobilidade intrageracional e desigualdade social percebida. Revelou que o papel da educação de alocar as pessoas em ocupações difere entre sociedades. O valor de títulos educacionais para arrumar um emprego depende da estrutura do sistema educacional. Foram avaliados títulos educacionais em países que apresentam um sistema educacional altamente unificado, estratificado e diferenciado. São chamados “países credencialistas”, significando que aqueles títulos educacionais são úteis como meios de exclusão. O *paper* corrobora as hipóteses de que: (1) a associação global entre educação e classe é mais forte em países credencialistas, que em alguns casos se aproxima do Brasil, como observa Schwartzman (2001); (2) é possível distinguir tipos diferentes de

credencialismo de acordo com a estrutura dos vários sistemas educacionais que conduzem a estruturas de classe específicas. Por exemplo, em países com um sistema educacional altamente diferenciado verticalmente, a divisão entre manual e não manual são pronunciadas. Entretanto, o *paper* refuta a hipótese de que (3) os títulos educacionais são mais importantes por alocar as pessoas a trabalhos e menos importante seriam características de indivíduos e mercados de trabalho. Se a associação entre educação e posição de classe pode estar perdendo força, é provável que seja porque a educação está perdendo o seu valor para empregadores. Isso foi defendido por *papers* ao mostrarem que a importância dada pelos empregadores às qualificações educacionais, em anúncios de trabalho, varia amplamente em relação a tipos diferentes de ocupação. Empregadores selecionam os empregados pela referência para qualquer atributo que eles acreditam ser pertinente à eficiência produtiva, e não há nenhuma garantia de que esses atributos sempre serão indicativos de mérito, como definido em condições de realização educacional ou realmente de qualquer outro modo plausível. Destacam também que construir uma alternativa viável à teoria liberal, que tem dominado assim o pensamento sobre educação e mobilidade de classe, pedirá um grande esforço teórico e de pesquisa.

No que tange à relação entre ensino superior e mobilidade, há, pelo menos, quatro estudos que configuram um diagnóstico do contexto no Brasil em micro e macroestrutura. O primeiro é a dissertação defendida por Maria Neli Cunha (1998) sobre mobilidade social e educação, em que o objeto central é o acesso a carreiras diferenciadas dentro do ensino superior. Observou-se clivagem de classe entre diferentes carreiras; a desigualdade tende a se reproduzir logo na porta de entrada das faculdades. Figueiredo (2006) também analisou o tema, com enfoque no financiamento do ensino superior e os resultados sociais das instituições privadas. Constatou que a educação superior é determinante, muitíssimo importante para a ascensão social no Brasil contemporâneo. Bastos (2004) analisou cursos de graduação e pós-graduação da Universidade Federal do Rio de Janeiro e observou que parece haver certa elitização no ensino superior brasileiro. Em relação à mobilidade social, verifica-se pequeno avanço entre estudantes de graduação, uma vez que eles já teriam uma determinada condição social de partida. Observa-se também clivagem de classe, com diferenças que aparecem entre os cursos em relação a essa questão. Outro estudo é o de Schwartzman (2003), baseado em dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, em que o objeto é o acesso ao ensino superior no Brasil e o perfil dos estudantes, que verificou na década de 1990, ao mesmo tempo, a vertiginosa ampliação das

vagas, que poderia representar a democratização, embora tenha verificado também a elitização do perfil.

De forma geral, todos observam a relação entre origem social e o destino projetado através da seleção entre diferentes carreiras. Isso reforça a tese de uma hierarquização dupla, tanto vertical (nível), quanto horizontal (carreira). De outro lado, observa-se também, através da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), a progressiva elevação da desigualdade entre os egressos do ensino superior em virtude, especialmente, da distinção entre as carreiras. Para Schwartzman (2003), um dos principais objetivos do ensino superior no Brasil é proporcionar canais de mobilidade social para novos grupos sociais, além da formação de quadros com elevada qualificação para exercício profissional nos setores públicos e privados. Além disso, no Brasil, a relação entre escolaridade e renda é muito positiva e elevada, o que tende a agravar a desigualdade se não vencidos os gargalos do sistema de ensino. Entretanto, mesmo com a expansão das matrículas na educação básica e o vertiginoso crescimento do ensino superior na década de 1990, o quadro de desigualdade não se alterou e a expansão configurou um quadro de matrículas mais elitista do que o verificado no início da década. No processo de transformação de uma sociedade agrária e rural, para uma urbana e industrial,

higher education developed do provide channels of social mobility to new social groups, and train and educate new generations to fill the jobs in public and private sectors. [...] Brazil's income distribution, however, remains, one of the world's worst, and higher education may have contributed to this, by remaining limited to relatively few people and increase the weight of formal education and credentialism. A comparison of data from the National Household Surveys of 1992 and 2001 shows that growth in higher education was related to an increase in the proportion of students coming from the upper economic brackets, not a reduction. (SCHWARTZMAN, 2003, p. 20-21)

Diante disso, é preciso conhecer empiricamente os limites sociais da educação, em que situações têm se mostrado inócuos socialmente e, de outra forma, em que condições ou proporções eles se mostram socialmente tão úteis como propagado. De qualquer forma, o ensino superior é o nível de ensino que apresenta maior valorização econômica, maior dispersão e maior potencial para promover mobilidade social. Além disso, é o único com crivo de terminalidade e profissionalização, o que mais cresce no Brasil e com estratégias políticas que podem ser mais promissoras e, ao mesmo tempo, com “frustrações”.

METODOLOGIA

Para testagem da relação entre origem e destino, foram produzidos modelos log-multiplicativos por nível educacional e sexo. Os modelos log-lineares são tradicionalmente utilizados no Brasil para análise dos padrões de mobilidade social (Valle Silva, 1979 e 1999; Valle Silva e Pastore, 1998; Valle Silva e Hasenbalg, 2000 e 2003). São adequados para consideração do fenômeno sem as influências e/ou distorções dos efeitos marginais (como as diferenças na magnitude das classes de origem e destino), bem como pela explicitação adequada da força da relação entre origem e destino, uma das principais chaves para a compreensão dos padrões de mobilidade social. Os modelos log-multiplicativos (Unidiff), propostos por Xie (1992), mostram-se também adequados ao fenômeno, com a vantagem da consideração de efeitos em níveis, ou longitudinais, como é o caso dos dados em questão. A alteração da força da relação entre origem e destino ao longo do tempo, tomada em razão dos intervalos entre as diferentes edições da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), é o objeto do estudo log-multiplicativo. Os dados foram produzidos de forma idêntica em diferentes PNADs (1973, 1982, 1988, 1996), em tabelas 9x9 (classes usuais de origem e destino), e acordo com o nível educacional (6) e o sexo (2). Acrescido o efeito das PNADs, as tabelas foram modeladas em quatro níveis 9x9x4, em idêntico número: seis níveis educacionais e dois gêneros. Ao final, foram também produzidas tabelas com dados gerais por escolaridade e gênero.

Analisa-se, aqui, os efeitos da associação entre origem e destino em diferentes anos através do índice Kappa, ajustado para este tipo de estimativa em diferentes níveis nos modelos log-multiplicativos. Para tanto, utilizou-se aqui o *software Stata 8.0 SE*. Os modelos testados são modelo saturado, de independência, EGP tradicional, EGP ajustado para o Brasil, proposto por Ribeiro (2002) e o modelo multiplicativo de interação total. Foram consideradas três estatísticas de ajuste: BIC, G2, G2 ajustado ou G2b ($G2b = G2 - df \log N$). A estatística que melhor se aplica à análise do ajuste do modelo aos dados é G2b; por isso, ela será a referência para a apresentação dos modelos no texto. Quanto menor é seu valor, melhor é o ajuste. Só são aceitos modelos cujo G2b é inferior a zero, uma vez que se mostra mais ajustado que o modelo saturado. Inicialmente, foram testados os modelos log-lineares nos diferentes anos. A Tabela 1 traz os dados de G2b para os diferentes anos, considerados para homens em todos os níveis de escolaridade.

Como se pode perceber, o modelo que mais se ajusta aos dados de mobilidade, nos diferentes anos, é o proposto por Ribeiro (2002), chamado aqui de "EGP Brasil", derivado do ajuste do modelo internacional de mobilidade

derivado do padrão EGP, com 14 fatores característicos da mobilidade em países industrializados, e ajustado para o contexto nacional, que considera 12 desses fatores e acrescenta três outros típicos da realidade brasileira. Observa-se, também, que o ajuste melhora com o decorrer do tempo. Duas razões são importantes para a consideração deste ajuste. A primeira delas é a progressiva industrialização e seus efeitos sobre a sociedade brasileira, em especial a sua abertura a padrões e lógicas de mercado que aproximam seu padrão social ao de outros países industrializados que foram referências para a formulação do padrão EGP. O outro fator é o maior uso das PNADs de 1988 e 1996 para estudos deste tipo, favorecendo a melhor compreensão dos padrões de mobilidade nesses anos, o que tende a possibilitar um ajuste mais adequado a esses dados.

Tabela 1: Estatística de ajuste dos modelos log-lineares aos dados de mobilidade de homens entre 20 e 64 anos, para os anos de 1973/82/88/96.

Modelos / anos	G2b (G2-dfLogN)			
	1973	1982	1988	1996
Saturado	0,00	0,00	0,00	0,00
Independência	20.434,79	22.488,67	11.623,94	12.592,73
EGP padrão	136,74	251,16	-185,75	-122,09
EGP Brasil	-28,38	-141,17	-270,20	-232,26

Fonte: PNAD – IBGE.

Modelo: General Log-linear Model, proposto por Xie (1992) e adaptado aos dados brasileiros

Para a análise dos modelos log-multiplicativos, foram testados outros formatos, adequados a este tipo de análise. A melhor estatística de ajuste, neste caso, é o BIC. No entanto, devem ser considerados também outros fatores, como a parcimônia no “consumo de graus de liberdade” e os argumentos analíticos que sustentam cada modelo. Foram testados três modelos: EGP Padrão, EGP Brasil, Interação Total (Full Interaction: fi). Para cada um dos modelos, o BIC é comparado com sua estatística em relação ao modelo de independência. Para evitar redundância, como esta estatística é idêntica para os três modelos, ela será apresentada uma única vez. Além dessa comparação, o modelo multiplicativo testa também o ajuste para os dados sem a consideração dos níveis (null) e o ajuste para o modelo multiplicativo (mult). Isso se justifica para a argumentação pró ou contra o uso do modelo multiplicativo em detrimento do modelo linear. Sempre que o BIC do modelo multiplicativo for inferior ao BIC do modelo linear, é mais indicado o modelo multiplicativo. Em relação aos graus de liberdade, quanto mais graus forem preservados, melhor o modelo se ajusta aos dados. A Tabela 2 traz os dados de BIC e graus de liberdade (df) para os diferentes anos, con-

siderados os dados para homens entre 20 e 64 anos em todos os níveis de escolaridade. Observe que o modelo multiplicativo consome sempre mais 3 graus de liberdade, em virtude dos 3 níveis adicionais relativos à separação das PNADs consideradas em diferentes etapas.

Tabela 2: Estatísticas de ajuste dos modelos log-multiplicativos para mobilidade de homens entre 20 e 64 anos, com efeito multiplicativo para 1973/82/88/96.

Modelos		BIC	Df
Independência		64796,9	256
EGP Padrão	Null	-367,1	242
	Mult	-484,9	239
EGP Brasil	Null	-1065,8	241
	Mult	-1204,4	238
Interação total	Null	-1497,6	192
	Mult	-1630,4	189

Fonte: PNAD – IBGE.

Modelo: Unidiff, proposto por Xie (1992), gerado pelo Stata.

Apesar de o modelo de interação total registrar o BIC mais baixo, observa-se que o modelo EGP Brasil, proposto por Ribeiro (2002), apresenta ótimo ajuste aos dados e consome poucos graus de liberdade, além de ter largo suporte teórico. Esse conjunto de argumentos mostra-se adequado à sua utilização como referência para as análises seguintes de mobilidade. A partir da análise de ajuste dos modelos e da opção pelo modelo EGP Brasil, importa a produção dos indicadores de associação entre origem e destino para os diferentes anos, níveis educacionais e gêneros. Serão apresentados aqui os indicadores sintéticos de associação, em que o mais importante é medir a variação ao longo do tempo da associação entre Origem e Destino para cada um dos grupos selecionados.

Foram analisados os padrões de mobilidade de homens e mulheres de diferentes níveis de escolaridade. São cinco os níveis de ensino analisados: alfabetizados, primeiro ciclo fundamental, segundo ciclo fundamental, médio ou secundário e superior. Não foram gerados modelos de análise da mobilidade social de pessoas sem instrução ou com menos de um ano de estudo porque as estimativas resultavam em tabelas com muitas células vazias, o que prejudicava imensamente ou inviabilizava a correta convergência dos modelos. O indicador de associação utilizado é o Kappa, estatística clássica de associação dos modelos log-multiplicativos, previstos pela norma padrão de produção de resultados dos modelos de análise escolhidos como referência.

Observou-se que, entre os homens, a associação entre Origem e Destino tende a diminuir entre 1973 e 1996. No entanto, observa-se tendência

inversa para os homens com ensino superior. O estrato em que havia maior independência da origem social, gradativamente, com sua abertura e maior democratização, parece ser também mais afetado por elementos pré-moder- nos, como a origem e o capital social, na determinação de seus resultados.

Tabela 3: Estatísticas Kappa de associação entre Origem e Destino no modelo log-multiplicativo de mobilidade de homens entre 20 e 64 anos, para os anos de 1973/82/88/96.

Anos / Níveis	Alfabetizados	Fundamental 1	Fundamental 2	Médio	Superior
1973	0,48	0,62	0,59	0,53	0,41
1982	0,54	0,54	0,52	0,46	0,40
1988	0,38	0,49	0,56	0,48	0,43
1996	0,47	0,49	0,51	0,49	0,45

Observa-se que antes da expansão das vagas registrada sobretudo na década de 1970, ou seja, antes que um maior volume de diplomados pudesse chegar ao mercado, a relação entre origem e destino na determinação dos padrões de mobilidade social dos homens diplomados era bem inferior à observada em outros níveis de escolaridade. Homens com apenas as séries iniciais, que representavam parcelas muito expressivas da força de trabalho até a década de 1980, apresentaram grande dependência da origem social na determinação de sua posição na estratificação de classes: Kappa = 0,62 (até a 4ª série) e 0,59 (até a 8ª série) em 1973; respectivamente 0,54 e 0,52 em 1982. Nesse período, os diplomados experimentavam dependência bem menor, retratada numa associação de 0,41 em 1973 e 0,40 em 1982.

No entanto, em 1996, essa associação subiria para 0,45. Essa elevação de 0,05 pontos foi experimentada de forma exatamente inversa para aqueles que tiveram piores oportunidades escolares. O primeiro nível fundamental registrou associação de 0,49. No geral, a sociedade brasileira mostrou-se mais aberta e menos conservadora. Contudo, para aqueles que investiram mais em educação e tiveram mais esperanças de obter retornos e trajetórias sociais similares às encontradas quando iniciaram este investimento, o resultado final não se mostrou tão promissor quanto ao da época em que o “sonho moderno” de ascensão social se formou.

Entre as mulheres, observou-se fenômeno similar. Nos casos em que os grupos selecionados apresentavam menos casos e células vazias, optou-se por não estimar um modelo específico, como foi o caso das trabalhadoras apenas alfabetizadas. Para os demais grupos, observou-se que a associação entre origem e destino era, para elas, mais forte e conservadora do que para os homens e, ao longo do tempo, essa relação tendeu a diminuir, revelando a maior abertura do mercado de trabalho e maior fluidez.

Tabela 4: Estatísticas Kappa OxD no modelo log-multiplicativo de mobilidade de mulheres entre 20 e 64 anos, para os anos de 1973/82/88/96.

Anos / Níveis	Fundamental 1	Fundamental 2	Médio	Superior
1973	0,70	0,77	0,45	-
1982	0,44	0,48	0,36	0,37
1988	0,39	0,49	0,38	0,34
1996	0,40	0,38	0,35	0,44

As oscilações entre as mulheres foram mais significativas do que as observadas entre os homens. As mulheres com ensino fundamental experimentaram, em 1973, uma associação muito forte entre sua posição social e sua origem familiar. A rápida expansão econômica e a abertura do mercado refletiriam, já em 1982, uma mudança significativa nos padrões de associação. Entre 1982 e 1996, houve, como para os homens, um aumento da fluidez muito perceptivo em quase todos os níveis de ensino. A exceção também foi registrada entre as diplomadas. Se para aquelas com o ensino fundamental, a queda da associação oscilou entre quatro e dez pontos entre 1982 e 1996, para as diplomadas a associação subiu de 0,37 para 0,44 nesse mesmo período. Em termos gerais, homens e mulheres vivenciaram uma abertura da sociedade brasileira aos movimentos e à menor dependência da origem social, o que representa um avanço das estruturas modernas. No entanto, tais avanços foram ainda muito singelos no que diz respeito à forte relação que ainda subsistia, em 1996, entre Origens e Destinos sociais.

Tabela 5: Estatísticas Kappa de associação entre Origem e Destino no modelo log-multiplicativo de mobilidade de homens e mulheres entre 20 e 64 anos (1973/82/88/96).

Anos	Sexo	
	Homens	Mulheres
1973	0,76	0,82
1982	0,68	0,71
1988	0,64	0,65
1996	0,64	0,60

Enquanto as mulheres experimentavam, antes, um mercado de trabalho extremamente dependente das relações familiares como possibilidade de colocação ocupacional (Kappa = 0,82), ao longo do tempo sua inserção vigorosa no mercado e a elevação de seus atributos produtivos (como a escolaridade) fizeram com que a fluidez fosse maior para elas (Kappa = 0,60). No entanto, a associação é ainda muito forte. Sensação similar experimentaram os homens, que não tiveram uma melhoria tão significativa na diminuição

da associação entre Origem e Destino (de 0,76 para 0,64), mas ainda assim observaram um progresso singelo na abertura da estrutura social.

A comparação entre os indicadores por gênero e por nível de instrução revela, também, que a mobilidade é muito mais fluida entre aqueles de mesmo nível do que entre os sexos, ou seja, entre a população de maneira geral. Assim, entre pares observa-se uma fluidez maior do que a registrada na sociedade como um todo, o que é esperado, mas ainda assim digna de nota em razão da magnitude da diferença. Ao se aceitar a convivência de homens e mulheres em um mesmo mercado de trabalho, com suas características de fluidez e competitividade, pode-se também ensaiar a análise da mesma associação por níveis de ensino tomados em seu conjunto, a partir de grupos mistos de homens e mulheres. As mesmas tendências são observadas nesse caso, permitindo inferir que não é problema grave aceitar a paridade entre os gêneros no tratamento de questões como essa, respeitados os limites para inferências.

Tabela 6: Estatísticas Kappa de associação entre Origem e Destino no modelo log-multiplicativo de mobilidade de homens e mulheres entre 20 e 64 anos (1973/82/88/96), por nível de ensino e para o conjunto das observações (exceto menos de um ano)

Anos	Níveis de Ensino					
	Alfabetizados	Fundamental 1	Fundamental 2	Médio	Superior	Geral
1973	0,51	0,63	0,60	0,51	0,38	0,78
1982	0,53	0,53	0,51	0,44	0,38	0,68
1988	0,56	0,46	0,54	0,46	0,40	0,64
1996	0,44	0,45	0,48	0,45	0,45	0,63

As tendências descritas anteriormente para homens e mulheres, nos diferentes níveis de ensino, se confirmaram. Houve uma significativa abertura, especialmente até 1988, todavia lenta e ainda muito conservadora. A fluidez dentro de um mesmo nível de instrução ainda é muito maior do que entre um mesmo sexo ou para o conjunto da sociedade. Quase todos os níveis de ensino experimentam maior abertura e fluidez ao longo do período, com a óbvia diminuição da associação entre origem e destino. A exceção é o ensino superior, o que reforça a tese reiterada ao longo deste trabalho acerca dos limites sociais da educação. Em 1996, a associação entre os diferentes níveis de ensino, que antes oscilava entre 0,63 e 0,38 em 1973, estava praticamente estável, em torno de 0,44 e 0,48, revelando uma tendência de convergência e menor peso da educação na determinação dos padrões de fluidez.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No Brasil, subsiste ainda uma larga segmentação vertical, em níveis de ensino, derivada da desigualdade estrutural marcante de nossa sociedade. A escolarização permanece como uma das principais vias de mobilidade, de defesa da esperança capitalista na igualdade das oportunidades. Reitera-se a crítica ao propagado potencial da educação de realizar os sonhos modernos, sem considerar os graves limites impostos pela mesma sociedade. O próprio crescimento econômico acabaria por gerar tanto aumento do consumo material, o que é seu objetivo e motor, quanto novas procuras pela massa da população a bens posicionais, e estas tendem a ser frustradas pela escassez social. Isso intensifica a pressão por uma capacidade aquisitiva adicional, manifesta na compulsão distributiva. Tal processo não realiza seus objetivos e gera pressão inflacionária subjacente, o que representa um desperdício social e tende a contribuir para a desigualdade. A igualdade seria, então, “uma quimera”, que sequer é de fato pretendida no funcionamento moderno. Algumas desigualdades contribuiriam para ampliar a economia, promover o crescimento material e beneficiar a todos. Logo a teleologia moderna deveria ser guiada por “um grau ótimo de desigualdade”.

Próximo ao processo da modernização conservadora, mas sem a referência à manutenção de estágios anteriores de desenvolvimento, aqui a ação social produz um híbrido, com um fator predominante típico do capitalismo moderno e outro fator ligado ao estilo societário que se reproduz sob novos formatos. Isto representa uma dupla adaptação mutuamente favorável. O capitalismo consegue instalar-se com menos resistências e assimilando melhor as formas sociais anteriores. A sociedade se modernizaria sem deixar de operar alguns de seus funcionamentos pré-modernos típicos.

A expansão das matrículas não cumpriu a expectativa de que ela seria capaz de diminuir as desigualdades sociais. A ampliação da escolarização tendeu a diminuir a pobreza e as desigualdades educacionais, mas de forma limitada. A realização de mobilidade social mostrou-se efetiva, embora decrescente, ao longo do tempo. As teses gerais acerca da mobilidade social no Brasil se confirmaram. Os indicadores de mobilidade social são coerentes com os observados em outros países. Verificam-se barreiras à mobilidade entre classes rurais e urbanas, entre classes manuais e não manuais, e entre o conjunto das classes e os estratos superiores. A mobilidade descendente dos estratos superiores é muito baixa, sendo os fatores estruturais os principais responsáveis pela ascensão de diferentes origens à elite. A mobilidade de longo percurso é rara. Nesse caso, o ensino superior cumpre papel relevante.

No entanto, ao longo do tempo, esse poder de alcance de longa mobilidade em virtude da obtenção do diploma tem se mostrado cada vez mais limitado.

Nossa “modernidade” apresenta-se diversa da estabelecida em outros países. Somos mais dependentes do capital social. Nossos avanços em direção à equalização são contrabalançados por fortes mecanismos de reprodução. Nossa estrutura social e de mobilidade tende a ser cada vez mais “cega” em relação ao gênero, mas não à cor; e ainda enrijece os caminhos para quem é originário de setores manuais – a maior parte da população. Observou-se que aqueles que se encontram em posições menos privilegiadas, ou seja, excluídos do acesso a determinados serviços (como o ensino superior) ou posição social (mobilidade), mas próximos a ele, aproveitam melhor as oportunidades. Isso confirma as hipóteses da Teoria da Desigualdade Maximamente Mantida. De fato, a desigualdade tende a se manter até que o acesso a determinado fator de equidade esteja saturado, ou seja, tenha perdido o seu poder de realização social original. Com poucas oportunidades abertas, a educação pareceu ser o melhor caminho de famílias pobres e pouco escolarizadas. Na definição dessa estratégia social, pareceram pesar mais ao longo do tempo a crença moderna na educação, e seu poder de realização, do que efetivamente as experiências sociais contemporâneas. A educação foi o principal investimento social das famílias e indivíduos, sobretudo no caso das mulheres. A exceção ficou por conta dos grupos menos escolarizados (analfabetos e somente alfabetizados) que tenderam a apostar em outros caminhos de mobilidade, como a migração. Para as famílias mais escolarizadas, o investimento em acréscimo educacional como consumo defensivo demorou a acontecer, mas se consolidou como estratégia de defesa de sua posição social.

A correlação entre mobilidades educacional e social mostrou-se mais forte do que a anteriormente prevista, reiterando a importância da educação como estratégia de mobilidade em sociedades desiguais, como é a brasileira. No entanto, o estudo das tendências ao longo do período revelou claras indicações de elevação do percentual daqueles que obtêm mobilidade apenas educacional, sem obtenção da mobilidade social esperada. Espera-se a preservação da correlação entre as mobilidades citadas em razão do acirramento da competitividade na estrutura econômica, que dificulta a manutenção das posições de classe mais elevadas sem a credencial educacional equivalente.

A origem social desempenha um papel muito importante para a determinação dos destinos sociais de todos os estratos sociais, em especial aos superiores, e para todos os níveis de ensino. Observou-se que a relação entre origem e destino na determinação dos padrões de mobilidade social daqueles com nível superior foi bem inferior à observada em outros níveis de

escolaridade. Essa associação cresceu ao longo do tempo, revelando perda de fluidez social para este estrato. Entre as mulheres, observou-se que a associação entre origem e destino era, para elas, mais forte e conservadora do que para os homens, e ao longo do tempo esse quadro tendeu a se reverter. O Brasil, de forma geral, apresentou tendência similar. A sociedade mostrou-se mais aberta ao longo do período estudado e menos dependente da origem social. Todavia, os avanços foram pouco significativos em relação ao tamanho das desigualdades e dos mecanismos de sua reprodução. De outro lado, o nível superior, que antes se caracterizava como o mais aberto e com características modernas de meritocracia e fluidez, experimentou um enrijecimento de seu padrão de realização social, ampliando ao longo do período sua dependência da origem social na determinação do destino e praticamente se igualando aos padrões de associação entre origem e destino registrados em outros níveis educacionais, ou seja, registrando diminuição de seu poder de mobilidade social.

THE SOCIAL BOUNDARIES OF EDUCATIONAL POLICIES: EQUALITY, MOBILITY AND SOCIAL STRATIFICATION

ABSTRACT: Present day expectations to bring about equality of opportunity through the democratization of the public school system are hampered by social boundaries. Hirsch's thesis (1979) can be applied to the case, especially in periods of democracy. Broader access to educational credentials tends to shift the inequality to horizontal levels (Collins, 1979). As enrollments expand numerically, the social effects of education tend to lose their quality and social power. Whereas before, education was a modern mechanism for upward mobility depending little on social origin, it is now losing its characteristic of equality without having removed mechanisms which reproduce inequality. A critical analysis of this model of enrollment expansion points to the need to review its goals and mechanisms for building democracy.

KEYWORDS: Sociology of Education. Higher Education. Social Mobility. Social Classes.

NOTAS

1. O estudo refere-se a uma pesquisa comparada sobre a relação entre educação e mercado de trabalho, em 14 capítulos, englobando estes 13 países (dois deles dedicados ao caso japonês): Alemanha, Irlanda, Japão, Taiwan, Israel, Suíça, Holanda, Grã-Bretanha, Austrália, França, Itália, Suécia e Estados Unidos.
2. As comparações referem-se aos fenômenos observados no final do século XX em relação a estudos anteriores, em geral esparsos, publicados em grande parte nas décadas de 1960 e 1970.

REFERÊNCIAS

- ANDORKA, Rudolph. Social Mobility and Education in Hungary: An analysis applying Boudon's model. *Information sur les sciences sociales*, v. 15, n. 1, 1976, p. 47-70, 1976.
- BASTOS, Ana Paula Barbosa Leite. *Herdeiros ou sobreviventes: mobilidade social no ensino superior no Rio de Janeiro*. Dissertação de Mestrado no Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2004.
- BOUDON, Raymond. *Efeitos perversos e ordem social*. Rio de Janeiro: Zahar, 1979.
- BOURDIEU, Pierre. *La Distinción: Cráterios y bases sociales del gusto*. (2. ed.). Madri: Taurus, 2000.
- CHAUVEL, Louis. Cohort Changes in Education, Social Stratification and Mobility, the Case of France (1964-1995). *International Sociological Association (ISA), Research Committee 28 on Social Stratification and Mobility* (<http://www.soc.duke.edu/~rc28/>). Conference Paper, Montreal, 1998.
- COLEMAN, James S. et al. *Report on Equality of Educational Opportunity*. U.S. Government Printing Office for Department of Health, Education and Welfare, 1966.
- COLLINS, Randall. *The credential society : an historical sociology of education and stratification*. Nova York: Academic Press, 1979.
- CUNHA, Maria Neli Ribeiro. *Mobilidade Social e Educação: a dualidade no ensino superior*. Viçosa, MG, Dissertação de Mestrado em Economia Doméstica, 1998.
- ERIKSON, Robert e GOLDTHORPE, John H. *The constant flux: a study of class mobility in industrial societies*. Oxford: Oxford University Press, 1993.
- FIGUEIREDO, Fábio Ferreira. *Educação Superior e Mobilidade Social: Limites, Possibilidades e Conquistas*. Tese de Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. 2006.
- GOLDTHORPE, John H. *On sociology: numbers, narratives, and the integration of research and theory*. Nova York : Oxford Univ. Press, 2000.
- GROSS, Martin. Educational Systems, Intragenerational Mobility and Perceived Social Inequality. *International Sociological Association (ISA), Research Committee 28 on Social Stratification and Mobility* (<http://www.soc.duke.edu/~rc28/>). Conference Paper, Montreal, 1998.
- HIRSCH, Fred. *Limites Sociais do Crescimento*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1979.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD*. Rio de Janeiro, CDs de microdados, de 1976 a 2008.
- JACKSON, Michelle; GOLDTHORPE, John H. e MILLS, Colin. Education, Employers and Class Mobility. *International Sociological Association (ISA), Research Committee 28 on Social Stratification and Mobility* (<http://www.soc.duke.edu/~rc28/>). Conference Paper, Oxford, 2002.

MURPHY, Raymond. *Social closure: the theory of monopolization and exclusion*. Oxford: Clarendon Press, 1988.

RIBEIRO, Carlos Antonio Costa. *The Brazilian occupational structure*. Tese de doutorado, Columbia University, 2002.

SCHWARTZMAN, Simon. A Revolução Silenciosa do Ensino Superior. In: DURHAM, Eunice R. e SAMPAIO, Helena. *O Ensino Superior em Transformação*. São Paulo: Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da USP, 2001. p. 13-30.

SCHWARTZMAN, Simon. *Universities and the Transformation of Society in Brazil*. Paper prepared for the research project on "The Role of Universities in the Transformation of Societies", The Centre for Higher Education Research and Information (CHERI) of the UK Open University and the Association of Commonwealth Universities (ACU). October 2003.

SHAVIT, Y. e MULLER, W. *From school to work: a comparative study of educational qualifications and occupational destinations*. Oxford, Clarendon Press/Oxford Univ. Press, 1998.

TITMA, Mikk; TUMA, Nancy Brandon e ROOSMA, Kadi. Education as a Factor in Intergenerational Mobility in Soviet Society. *International Sociological Association (ISA), Research Committee 28 on Social Stratification and Mobility* (<http://www.soc.duke.edu/~rc28/>). Conference Paper, Oxford, 2002.

VALLE SILVA, Nelson do. As duas faces da mobilidade social. *Dados*, n. 21, 1979. p. 49-58.

_____. Race, schooling and social mobility in Brazil. *Ciência e Cultura*, v. 51, n. 5/6, set. 1999.

_____; HASENBALG, Carlos. Trends in educational inequality in Brazil. *Dados*, v. 43, n. 3, 2000.

_____; HASENBALG, Carlos (Orgs.). *Origens e destinos: desigualdades sociais ao longo da vida*. Rio de Janeiro: IUPERJ/UCAM/Topbooks, 2003.

_____; PASTORE, José. *Mobilidade Social no Brasil*. São Paulo: Makron Books, 1998.

XIE, Yu. "The Log-Multiplicative Layer Effect Model for Comparing Mobility Tables". *American Sociological Review*, n. 57, p. 380-395, 1992.

FERNANDO TAVARES JÚNIOR é Professor Doutor do Departamento de Ciências Sociais – Instituto de Ciências Humanas da Universidade Federal de Juiz de Fora. É coordenador do Grupo 2 – Unidade de Pesquisa do CAEd (Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação) – Faculdade de Educação/UFJF.
E-mail: ftavares@caed.ufjf.br
