

## Portal IDeA Entrevista

### Murillo Marschner Alves de Brito

O Portal IDeA conversou com Murillo Marschner Alves de Brito, do Departamento de Sociologia da USP, sobre uma agenda de pesquisas internacional e brasileira que vem se dedicando ao estudo das transformações pelas quais passam as desigualdades educacionais durante períodos de expansão dos sistemas de ensino. Essas pesquisas estudam as desigualdades de chances que diferentes classes sociais possuem de realizar certas transições de etapas da escolarização. Uma vez que partilham de metodologias, objetos e hipóteses, elas permitem a comparação de resultados ocorridos em diferentes realidades nacionais. As pesquisas sobre a realidade brasileira traçam um retrato das transformações pelas quais vem passando o sistema de ensino brasileiro nas últimas décadas fornecem um bom ponto de vista sobre a realidade atual e sobre as tendências em curso. Participaram da conversa, pelo Portal IDeA, Mauricio Ernica e Viviane Ramos.

**Portal IDeA:** Essa é uma agenda internacional de pesquisa. Como você chegou a ela?

**Murillo Marschner Alves de Brito:** Eu queria começar dizendo que é um prazer estar com vocês aqui e conversar sobre assuntos que nos mobilizam. A gente não pesquisa as coisas por acaso, mas porque se sente mobilizado, acredita que são questões relevantes. Para a minha geração, é até razoavelmente surpreendente perceber a maneira como o debate sobre desigualdades não vindo sendo tratado de modo razoável no Brasil.

O problema das desigualdades sempre me pareceu o problema central da sociedade brasileira, uma das mais desiguais do mundo. Eu encontrei na agenda de pesquisa sobre desigualdades educacionais um argumento muito forte no entendimento da estrutura das desigualdades no país e, para mim, é muito difícil imaginar como pessoas que têm uma noção clara das desigualdades no país não considerem isso um problema absolutamente central. Temos agendas diferentes de desigualdades dentro do campo da educação. Eu identifico mais claramente uma discussão muito clara sobre estratificação educacional e uma agenda muito clara sobre desempenho, proficiência. Esse segundo campo de pesquisa é mais abordado nas faculdades de educação e o da estratificação é mais abordado nas faculdades de ciências sociais.

A minha trajetória não está toda colada na discussão da educação, embora eu seja da área de desigualdades. Até o início do meu doutorado, eu era uma pessoa da área de sociologia do trabalho. Eu atuava no Cebrap (Centro Brasileiro de Análise e Planejamento) em uma pesquisa com dados da Unicamp, em que a gente estava interessado em olhar os efeitos da política de inclusão da Unicamp na época, o PAAIS (Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social), uma política de ação afirmativa no vestibular por meio de bonificação. A discussão sobre ação afirmativa estava num cume, que está voltando, e a gente estava interessado em entender melhor os efeitos do programa sobre resultados dos ingressantes na Unicamp.

Nossa primeira pergunta era sobre desempenho. Começamos a perceber que a gente não conseguia discriminar os estudantes da Unicamp de acordo com características sociais para definir padrões; ou seja, associar certas variáveis à variação do desempenho deles. Era uma pesquisa coordenada pela Nadya Araújo Guimarães inicialmente tocada pelo Antônio Sérgio Guimarães e algumas pessoas da Unicamp, como o Maurício Kleinke e o Renato Pedrosa, que atuavam na Comissão de Vestibular. Eram pessoas que estavam envolvidas nesse estudo, particularmente interessadas em entender como transformar a estrutura de oportunidades para candidatos na Unicamp por meio do PAAIS.

Eu ficava intrigado que as características socioeconômicas não permitiam a gente discriminar as pessoas de acordo com os resultados delas na Unicamp, quando a gente olhava os aprovados. Então, através de um curso com o professor Carlos Antônio da Costa Ribeiro, uma das pessoas que faz parte dessa agenda de pesquisa, tomei contato com o debate sobre estratificação educacional e encontrei uma estrutura, uma agenda de pesquisa de natureza internacional comparada que me ajudava a entender por que eu estava me deparando com aqueles dados dos estudantes da Unicamp. Quando a gente está falando dos estudantes da Unicamp, estamos falando do topo do topo da hierarquia educacional brasileira e aquele resultado estava mostrando que não havia variabilidade socioeconômica no topo do topo.

Então, o que poderia explicar o resultado que a gente estava obtendo? Eu poderia explicar aquilo se recorresse a suposições teóricas dessa agenda de pesquisa. Para mim estava muito claro que o que acontecia era que a seletividade socioeconômica na progressão educacional dos estudantes que não entravam, operava antes da entrada deles. Isso fazia com que a população de estudantes da Unicamp fosse muito homogênea do ponto de vista socioeconômico. Era por isso que a gente não conseguia identificar fatores socioeconômicos tendo algum efeito sobre o resultado deles quando a gente olhava o rendimento semestral. Isso era totalmente contraintuitivo para mim na época, porque toda a literatura na sociologia da educação mostra o efeito da distribuição socioeconômica da população em classes sobre os resultados. Era contraintuitivo, mas muito intrigante. A partir daí, redefini minha agenda de pesquisa.

**Portal IDeA: Para começar, você poderia nos contar um pouco sobre essa agenda de pesquisa internacional. Gostaria de começar pela ideia de valor que orienta a pesquisa, por seu conceito de justiça. Um conceito de justiça cria ponto de vista normativo, muito mais do que expressa numa realidade**

**empírica. Esse ponto de vista permite tanto analisar a sociedade, quanto definir um horizonte para onde se deseja que ela vá.**

**Murillo Brito:** Não tem pesquisa sem valor e essa agenda tem um valor muito significativo para mim, que está muito bem expresso em um artigo de 2003 do Nelson do Valle Silva no livro *Origens e Destinos*. Ele inicia o artigo sobre estratificação educacional apresentando a principal suposição teórica dessa agenda e sua natureza valorativa. Essa agenda formula o problema da desigualdade educacional de modo que a análise da distribuição de oportunidades em uma sociedade permite analisar a natureza democrática daquela sociedade. O problema teórico fundamental é a associação entre a origem social das pessoas e o destino educacional delas. A suposição é que uma sociedade vai ser tão mais democrática – ou seja, a desigualdade de oportunidades vai ser tão menor – quanto menor for a associação entre a origem social das pessoas e o destino educacional delas.

Muitas vezes ouvi críticas sobre qual o horizonte de igualdade a gente mira, refleti muito e cheguei em paz à conclusão de que a gente não mira nenhum horizonte específico de igualdade. Obviamente, nenhum dos pesquisadores e pesquisadoras envolvidos nessa agenda trabalha com uma visão ilusória de que em algum momento nós vamos chegar a um ponto de igualdade absoluta de oportunidades. Isso não vai acontecer. Ninguém pesquisa essas coisas mirando isso como realidade empírica. Mas essa formulação valorativa nos permite avaliar, em sociedades específicas, o nível de democratização de oportunidades e, em particular, de oportunidades educacionais. Uma sociedade na qual a origem social está mais associada com o destino educacional do que em outras, é uma sociedade mais desigual. Isso significa dizer que, se a gente avança no Brasil para níveis mais baixos de associação entre origem social e destino educacional, estamos caminhando para uma sociedade mais igualitária do ponto de vista das oportunidades educacionais. Eu acho isso muito relevante porque para mim, e isso é um valor. A desigualdade é um dos principais, senão o

principal problema da sociedade brasileira. Não só a desigualdade educacional, mas a dimensão educacional da desigualdade é muito central para a definição desses padrões gerais de estratificação. Essa suposição dessa agenda é muito poderosa, tanto do ponto de vista político como acadêmico, metodológico.

**Portal IDeA: Como as pesquisas empíricas têm se desenvolvido? No século XX, houve expansão dos sistemas de ensino e, efetivamente, as gerações mais jovens foram completando mais anos de estudo do que as gerações anteriores. No entanto, essa agenda de pesquisas tensiona esse dado ao analisar a associação entre origem e destino, entre a posição social de origem e trajetória educacional. Querida que você contasse como esse problema foi armado e como se faz para observar a manutenção ou a transformação dos sistemas de desigualdade em sistemas que se expandem.**

**Murillo Brito:** Então, a distinção analítica entre o que é o incremento de nível e o que é a estrutura da desigualdade de oportunidades é muito relevante para entender como se mede o alcance e o efeito da implementação e da expansão do sistema educação sobre a estrutura de oportunidades de uma dada sociedade. Essa agenda é muito bem resolvida do ponto de vista empírico, é uma agenda sofisticada e com avanços metodológicos muito significativos. Ela emergiu em um debate antes dominado por análises que levavam em consideração o alcance educacional dos jovens, o acúmulo de escolarização através de anos de estudo. A estruturação do sistema de educação dos países fez com que o nível médio de escolarização das pessoas subisse, porque não tinha escolarização antes. Então, a literatura sobre alcance educacional fazia uma defesa da diminuição das desigualdades educacionais. Por meio de análises que levavam em consideração esse indicador de conclusão de anos de estudos, chegava a conclusões questionáveis com relação à diminuição dessas desigualdades porque supunha que, se a escolarização de todo mundo crescia, a diferença entre a escolarização de brancos e negros, por exemplo, diminuía.

Será que isso quer dizer diminuição de desigualdade? Quando alguém fala que a desigualdade está diminuindo, o sociólogo faz tudo, do ponto de vista empírico, para testar essa suposição, para desafiar.

O artigo fundamental é de 1981, de Robert Mare, que reage, em certa medida, a essa literatura que na década de 70 abordava o incremento do nível médio do alcance educacional das pessoas afirmando haver diminuição das desigualdades. No fim da década de 70 tinha uma profusão de pessoas argumentando que havia ocorrido diminuição das desigualdades, frequentemente usando esse indicador específico. Mare reage às pesquisas sobre alcance educacional por ver que ela não era sensível, do ponto de vista da análise empírica, à distinção entre o incremento geral dos níveis de escolarização da população e a estrutura das desigualdades. Usava-se uma mesma régua para medir momentos muito diferentes do sistema educacional e isso levava a conclusões não muito robustas.

Esse debate é interessante porque mostra como avanços metodológicos permitem avanços teóricos e analíticos de fôlego. Então, nesse artigo de 1981, Mare se pergunta: essa literatura tem argumentado em favor da diminuição das desigualdades, mas será que há uma mudança no princípio de alocação das pessoas entre os níveis de ensino? Ou seja, será que o princípio de classe, que estava estabelecido na literatura desde a década de 60, deixou de operar ou será que a gente está medindo errado o efeito desse princípio? Então, o que ele propõe é uma solução de natureza metodológica. Ele era estatístico de formação, com doutorado na sociologia demográfica americana. Esse artigo de 1981 teve um impacto gigantesco na sociologia. Ao invés de olhar a associação entre origem e destino usando uma variável contínua, a escolarização das pessoas, que não faz discriminação entre os níveis de ensino, ele passa a olhar como a associação entre origem social e destino escolar se dava dentro dos níveis de ensino.

Para fazer isso, ele "pica" a trajetória educacional dos jovens. Ele não vai medir a escolarização das pessoas pelo acúmulo de anos de escolarização formal e classificar em nove ou oito anos de escolarização. Ele vai medir a escolarização das pessoas de acordo com o que ele chama de modelo de progressão, no qual acontece uma "mortalidade" da população. Primeiro são consideradas todas as crianças de uma determinada coorte que chegam aos 5 anos e, portanto, se tornam elegíveis à escolarização no ensino básico, na educação infantil. Daí se observa, no próximo ano, o quanto daquela população ficou para trás. Assim sucessivamente, observa-se a associação entre a origem educacional das pessoas e o destino educacional delas em cada ponto da progressão educacional. Em seguida, é construída uma hipótese sobre a variabilidade do efeito de classe sobre essa progressão. Mare levantou a lebre que talvez o efeito da classe social, ou efeito da raça, em suma, o efeito de características herdadas seria variante dependendo do nível de escolarização que a gente está olhando. Essa hipótese não era passível de ser sustentada com a formulação empírica daquela literatura anterior, porque a suposição de modelos lineares é a suposição de linearidade das relação entre X e Y, e um dos Y era o acúmulo de escolarização formal que não discriminava o avanço das pessoas dentro dos diversos degraus do sistema educacional.

Essa foi uma grande sacada, de natureza metodológica, que fez a gente avançar teoricamente, porque levanta a hipótese que o efeito da classe não é linear, mas varia dependendo do nível educacional para o qual eu olho. Mare propôs uma representação muito mais precisa da estrutura de oportunidades e, portanto, da estrutura de desigualdades na progressão educacional em quaisquer sistemas educacionais. Ele tem esse mérito também da generalidade, qualquer sistema educacional do mundo pode ser analisado nesses termos. Então, foi aberta uma possibilidade muito rica de comparações internacionais.

**Portal IDeA: Dessas comparações foram construídas as grandes hipóteses interpretativas.**

**Murillo Brito:** A principal hipótese, que não é forte, mas é uma suposição da qual qualquer parte desses trabalhos parte, é a suposição de que há uma associação entre a origem social das pessoas e o destino educacional delas. Nesse trabalho seminal de 1981, Mare demonstra que o efeito da classe, o efeito da origem social, varia dependendo do nível educacional do qual a gente fala. Quando a gente fala da educação básica, dos primeiros 4 anos de escolarização, ele descobre que o efeito da classe nesse nível nos EUA não existe. O que significa isso? Que todo mundo entrou, mas o efeito da classe começa aparecer daí para frente. Nem todo mundo que entrou consegue passar para o próximo nível e parte da explicação é o efeito da classe. Em seguida, esse efeito vai variando à medida que você vai subindo em níveis educacionais. Em 1986, o Nelson do Valle Silva traz isso para o Brasil e publica o primeiro artigo sobre estratificação educacional.

Em 1993, Adrian Raftery e Michael Hout publicam um artigo absolutamente central nessa agenda, no qual eles propõem a hipótese da desigualdade maximamente mantida para explicar essa relação entre a expansão do sistema educacional e as desigualdades, ou seja, para explicar a estrutura das oportunidades educacionais que deriva dessa expansão. Eles estudam o caso muito específico da Irlanda, mas algumas suposições gerais tiveram repercussão em todos os testes empíricos nacionais e internacionais. A Irlanda, na década de 60, aboliu o pagamento de matrícula, transformando o sistema em um sistema totalmente público. Então, tinha uma coorte que estava sob a operação de um sistema que envolvia um pagamento de mensalidades e, de uma hora para outra, foi aprovada essa lei que pretendia diminuir a desigualdade de oportunidades, na Irlanda. A coorte seguinte foi exposta a um sistema educacional que não tinha cobrança de mensalidade, nenhum custo para as famílias manterem as crianças no sistema educacional. Isso foi uma ação política que tinha como objetivo a expansão do sistema educacional, mas garantindo equidade. É uma suposição sustentável. Se ninguém tem que pagar o sistema, então eu assumo que todo mundo vai entrar e a desigualdade vai sumir. Entretanto, para sociólogos, isso é uma questão empírica.

Nesse texto de 1993, Raffery e Hout vão testar empiricamente essa suposição. Eles vão analisar se a suspensão da cobrança de taxas no sistema educacional diminui ou aumenta a desigualdade. Eles chegaram a uma conclusão completamente contraintuitiva. Descobriram, na Irlanda, os níveis de desigualdade aumentaram imediatamente depois da abolição da cobrança de taxas e só foram diminuir posteriormente. Diante dessa constatação eles se perguntaram: por que uma política claramente voltada para expansão de oportunidades educacionais promoveu o aumento na desigualdade? Para respondê-la, é preciso fazer uma distinção analítica entre a estrutura da expansão e a estrutura das oportunidades educacionais. Eles viram que o que acontecia é que as oportunidades educacionais disponíveis eram apropriadas em velocidades distintas por pessoas de classes diferentes. O que aconteceu na Irlanda foi que os jovens de nível socioeconômico mais alto se apropriaram em maior "velocidade" dessas vagas, de modo a frequência deles disparou muito mais rapidamente que de outras classes. Em um primeiro momento, então, a desigualdade aumentou.

Eles nomearam esse fenômeno de a hipótese da desigualdade maximamente mantida, segundo a qual, sempre que houver um incremento das desigualdades de oportunidade em um certo nível educacional, primeiro ocorrerá um incremento nos níveis de desigualdade até o que chamam de ponto de saturação, no qual todos os jovens de origem privilegiada se apropriaram de uma vaga nesse nível de ensino. Só a partir daí é que as desigualdades vão diminuir nesse dado nível. Entretanto, elas são deslocadas para a etapa seguinte da escolarização, na qual os jovens das classes mais altas passarão a se apropriar primeiro das oportunidades. Essa é uma hipótese super célebre, que foi testada em contexto nacionais, inclusive no Brasil, e em comparações internacionais. É contraintuitivo, mas faz todo o sentido dizer que processos de expansão educacional não vão promover, em um primeiro momento, diminuição de desigualdades de oportunidades educacionais.

**Portal IDeA:** Há também uma outra hipótese forte, às vezes confirmada, às vezes não, segundo a qual, as desigualdades são declinantes quando se observa uma dada coorte no tempo, ao longo das etapas da escolarização – neste caso, portanto, não se trata da comparação de cortes, mas intracoorte. Ela também faz sentido, por causa do efeito da hiper-seleção. Os hiper selecionados das classes mais baixas passam a competir com os subselecionados e por isso as chances de conclusão das etapas seguintes, entre os sobreviventes no sistema, vão convergindo.

**Murillo Brito:** Esse fenômeno foi observado no artigo seminal do Mare e ficou conhecido na literatura como a hipótese dos coeficientes declinantes. Isto é, quanto mais avançada for a transição educacional para a qual você está olhando, menor tende a ser o efeito da origem social sobre essa progressão. Essa é uma hipótese um pouco mais controversa. Tem um artigo de 1998 do economista James Heckam, no qual ele joga por terra essa hipótese por razões técnicas. Ele sustenta que haveria uma especificidade desse modelo logístico sequencial usado para estimar esses efeitos de classe que faz com que essa conclusão seja menos robusta. Nesse modelo, não se observa a classe social do aluno em cada ponto da progressão educacional dele, que pode mudar. Ao contrário, continua-se a usar uma medida de classe social definida lá atrás, em etapas anteriores, para medir toda a progressão educacional posterior dos alunos.

A hipótese dos coeficientes declinantes foi mais questionada na literatura do que a hipótese da desigualdade maximamente mantida, embora essa última também tenha sido problematizada. No início desse debate, a hipótese dos coeficientes declinantes foi interpretada de duas maneiras. Uma dizia que o efeito da origem social de fato declina quando se avança na escolarização e, por isso, na conclusão de uma etapa da escolarização - por exemplo na conclusão do ensino médio para entrar no ensino superior -, considerando os que chegaram até ali, a origem social das pessoas não seria tão relevante assim. Outra dizia que poderia estar ocorrendo um efeito de atributos não-observáveis; ou seja, poderia ser que a habilidade das pessoas, que não é medida por esses modelos logísticos sequenciais, fosse uma variável explicativa de por que certas pessoas

avançam na escolarização e outras não. A questão das variáveis não-observáveis é absolutamente nevrálgica, um buraco negro nessa literatura, porque essa hipótese dos coeficientes declinantes é toda fundamentada em certas suposições funcionais nos modelos estatísticos, e uma suposição sobre os não-observáveis. Os especialistas em estatística e econometria sustentam que esse artigo do Heckman tem argumentos muito robustos para desacreditar a hipótese dos coeficientes declinantes. O que não quer dizer, para mim, que essa seja uma hipótese de todo dispensável. Ela falta de algo importante, pois há parâmetros de seletividade que a gente precisa entender e que fazem com que o problema da progressão intracoorte continue sendo relevante.

Do ponto de vista empírico, isso se verifica, acontece de fato. Escapando um pouco da hipótese dos coeficientes declinantes e delimitando um problema mais abrangente sobre quais os fatores que definem a “sobrevivência” intracoorte ao longo da progressão educacional, percebemos que as populações vão diminuindo à medida que a gente vai progredindo no sistema educacional e a gente precisa entender que fatores explicam essa diminuição. Ainda que essa hipótese tenha caído relativamente em desuso, eu não acho que o problema caiu ou diminuiu de importância. Eu acho que a gente precisa ser capaz de explorar e entender melhor analiticamente esse fenômeno.

O teste dessa hipótese contribuiu para a compreensão do que acontece no sistema educacional brasileiro. Tem um artigo de 2005, escrito pela Daniele Cireno Fernandes, minha orientadora no mestrado, que é muito interessante porque mostra uma variação, quase exclusivamente brasileira, no teste dessa hipótese dos coeficientes declinantes. Ela demonstra que, ao invés de diminuir, o efeito da raça sobre a entrada no ensino superior aumenta em relação ao efeito da raça sobre a conclusão do ensino médio. A hipótese dos coeficientes declinantes faria supor que o efeito da raça declinaria na medida que a gente vai avançando na progressão educacional

Então, ainda que eu reconheça os problemas funcionais e as fragilidades empíricas dessa hipótese, eu ainda a considero absolutamente relevante para

gente entender a estrutura de oportunidades no acesso ao ensino superior no Brasil. Considero que esse é um argumento de natureza política absolutamente poderoso para sustentar políticas de inclusão específicas no ensino superior. Não é possível que para todos os países do mundo o efeito da classe decline na coorte à medida que você avança nas etapas da escolarização e que, no Brasil, o efeito de raça sobre o acesso à educação superior aumente. É um achado muito relevante na minha opinião.

**Portal IDeA: Há ainda uma outra hipótese importante, que dialoga com a da desigualdade maximamente mantida, a hipótese da desigualdade efetivamente mantida. Com ela, não estamos falando mais só de origem e destino, mas da diferenciação dos percursos educacionais em etapas que já passaram por uma maior democratização.**

**Murillo Brito:** O passo seguinte dessa agenda de pesquisa sobre a estratificação educacional foi a formulação desse problema nos termos da desigualdade maximamente mantida. Esse termo foi primeiramente formulado em um artigo do Samuel Lucas, um pesquisador americano. Em um artigo dele de 2001 na *American Journal of Sociology*, ele apresenta a hipótese da desigualdade efetivamente mantida. Segundo Lucas, tem um problema na correlação que essa literatura tem utilizado desde sempre, pois ela só faz a discriminação entre progressão e não-progressão escolar; ou seja, ela só diferencia se a pessoa passa para o próximo nível ou não. É um problema zero ou um, de natureza dicotômica. Então, ao invés dele abordar a progressão escolar como uma variável dicotômica, ela aborda a progressão como uma variável nominal, qualitativa, categórica. Não está errado dizer que a pessoa continua no sistema educacional ou não continua, mas ao só tratar dessas duas situações, perde-se muita coisa de vista.

As pessoas continuam em segmentos diferentes na educação básica e em áreas diferentes no ensino superior. Nos Estados Unidos isso fica menos claro porque o sistema é majoritariamente público, mas ainda assim você tem caminhos diferentes que as pessoas podem seguir, você pode seguir um ensino acadêmico

ou técnico e isso faz diferença. Existem diferenças de prestígio entre esses *tracks*. Lucas está dizendo que existe uma diferença de prestígio entre esses ramos do sistema educacional. Como há diferenciação no sistema, não existe o ponto de saturação suposto pela hipótese da desigualdade maximamente mantida porque as vagas nos *tracks* mais prestigiosos são restritas. O que acontece é que jovens originários de famílias privilegiadas têm mais condições de se apropriarem não só das vagas que se apresentam disponíveis, como diziam Raftery e Hout lá em 93, mas das vagas mais valorizadas. Como essas vagas mais prestigiosas são restritas, não existe sistema educacional no mundo que seja absolutamente homogêneo, então, a desigualdade de classe continuará operando enquanto houver diferenciação institucional, mesmo em segmentos escolares democratizados.

A diferenciação institucional, a segmentação institucional, é uma dimensão importante da desigualdade de oportunidades educacionais. Continuo achando que o problema da relação entre a origem e o destino educacional continua de pé, mas Lucas muda a maneira de operar a noção de destino. Ele nem mexe tanto na noção de origem, porque continua medindo isso com a escolarização da mãe, do pai, a classe de origem com 15 anos, mas ele promove uma distinção. Do ponto de vista empírico operacional, ele transforma um resultado dicotômico em um resultado qualitativo, um resultado categórico. Essa transformação teórica não acontece de graça. Esse é um artigo de 2001, um momento em que, em países desenvolvidos, o processo de expansão e de universalização da educação fundamental já estava consolidado. Esses estudos não estavam mostrando mais a desigualdade de classe nos níveis básicos de educação. Lucas se perguntou, então, se isso significava dizer que não tem mais desigualdade e demonstra continua havendo desigualdade.

A partir de sua pesquisa, a diferenciação do sistema passa a ser um argumento mais importante para a gente entender esses parâmetros de estruturação das desigualdades de oportunidade. Ele faz isso nesse artigo para falar sobre o ensino médio, mas isso é muito poderoso para pensar a educação no nível superior porque as carreiras no nível superior são *tracks*. Então esse argumento

ganha força no debate à medida que a questão a ser discutida passa crescentemente a ser estabelecida nas estruturas mais elevadas do sistema educacional, no nível médio, e, mais em particular, no nível superior.

### **Portal IDeA: Lucas ajuda a pensar o caso brasileiro?**

**Murillo Brito:** Eu não queria perder a oportunidade de falar sobre o caso brasileiro. Entre nós, a segmentação apontada por Lucas fica muito evidente na separação entre setor público e privado. Mesmo se eu zerar o custo do setor privado, o que não vai acontecer, esse segmento privilegiado da sociedade vai se apropriar das vagas em maior velocidade e o setor privado será apropriado primeiro pelas classes privilegiadas. A hipótese de Lucas vem sendo trazida cada vez mais para o caso brasileiro. As pessoas estão querendo discutir qualitativamente, pensar a progressão educacional entre segmentos diferentes. O resultado no setor privado é diferente do setor público. Isso tem consequências, isso é muito pertinente à discussão clássica da sociologia da educação.

As suposições clássicas da sociologia da reprodução educacional continuam atualíssimas. Eu diria que hoje quando você vai olhar os trabalhos sobre estratificação educacional, a maior parte deles parte dessa suposição do Lucas. O que significa que a gente tem que ter medidas para isso, não basta só saber se a criança está na escola ou não está, é preciso saber onde ela está. Não basta saber em que setor do ensino superior as pessoas estudam, mas para qual carreira elas vão. A desigualdade pode estar aí agora. O problema mudou porque a gente teve um processo de expansão muito significativo no Brasil.

**Portal IDeA: Queria te ouvir mais sobre o caso brasileiro. A gente tem uma sociedade hiper desigual e o sistema de ensino tem colaborado para reproduzir essa desigualdade. O ensino superior foi expandido no século XIX para formar localmente a elite dirigente e continuou a cumprir esse papel no século XX. O nosso sistema de educação básica é tardio, há**

reformas importantes na 1ª República, mas ele só vai ser estruturado efetivamente a partir do período Vargas. O Censo Demográfico de 1950 mostrou que metade da população brasileira não era alfabetizada. Esse sistema passou por uma expansão intensa até os anos 1990. Então, se a gente olhar as gerações anteriores, efetivamente houve ganhos de escolarização. De modo geral, quando se compara a escolarização das gerações mais novas com as dos pais, avós e bisavós, nota-se que as famílias são mais escolarizadas. O que está acontecendo, em termos de desigualdades, nesse sistema que se expande e amplia oportunidades?

**Murillo Brito:** Em toda família tem alguém que "ah, porque quando eu era criança eu estudava na escola pública! Porque a escola pública lá na década de 50...". Meus pais estudaram em escolas públicas em Belo Horizonte, as melhores escolas eram públicas. Eu uso essa anedota para que as pessoas comecem a ter uma noção um pouco além do senso comum, que está muito presente no debate público. Chega a haver quem diga "a gente não deve investir em educação pública no Brasil, porque a educação pública no Brasil é ruim". Eu acho isso uma violência.

O sistema da escola pública na década de 1950 era de fato melhor, mas ele atendia a uma parcela infinitamente menor de pessoas da população. Da década de 50 para cá, o sistema educacional brasileiro se expandiu assombrosamente. Um sistema que tinha 1 milhão de pessoas na década de 50 passa a ter mais de 10 milhões, 12 milhões de estudantes nas décadas de 80 e 90. Isso é bom porque estamos incorporando toda a população ao sistema educacional. É óbvio que você precisa de um volume de recursos muito maior do que precisava na década de 50 e que você lida com uma população de nível socioeconômico necessariamente inferior ao da população que ocupava o sistema de educação pública na década de 50. Isso é um ponto muito central para a gente entender educação enquanto política pública.

O que a gente espera de um sistema educacional? Que ele seja capaz de transmitir conhecimento para as pessoas, que elas tenham um aproveitamento

de aprendizagem a partir desse conhecimento. Mas a gente já sabe que esse aproveitamento de aprendizagem é uma função da posição social das pessoas, a gente sabe que o nível socioeconômico das pessoas tem efeito sobre o resultado educacional delas. Ora, a gente está construindo um sistema que tem cada vez mais pessoas de classes populares. Então, é de se esperar que o resultado educacional de um sistema que se expande, principalmente incorporando pessoas dos estratos menos favorecidos da população, vá diminuir. O sucesso de uma política educacional nesse momento de expansão, na minha visão, não deve ser medido pelo resultado de aprendizagem, mas pelo resultado de inclusão. Eu acho que isso devia ser a pauta e foi.

Até os anos 1990, a nossa necessidade era de incorporação das pessoas aos sistemas de ensino. Isso não quer dizer que a gente não deveria ter investido em qualidade durante esse tempo, é óbvio que as coisas não são excludentes. Isso não é um tema de natureza dicotômica. Nós estamos vendo isso acontecer, a instituição do sistema de avaliação se deu em um momento de expansão e a gente tem ganhos de qualidade nesse período, mesmo incluindo as pessoas. Eu acho muito importante para entender a história da política pública de educação no Brasil, a história de expansão do sistema no Brasil enquanto uma história de inclusão em primeiro lugar e a história de um sistema que lidou com um processo de mudança demográfica que lhe impôs desafios de tal natureza sobre os quais eu tenho dúvidas se outros contextos nacionais passaram.

Nosso sistema conseguiu aumentar os níveis de inclusão escolar de uma população crescente. Eu mesmo faço parte da coorte de nascidos em 1981, a maior da história do país. Isso quer dizer que nunca nasceu tanta gente como nasceu em 81. 81 é o ápice, mas o que aconteceu desde a década de 50 foi um crescimento muito significativo. As pessoas tiveram muito mais filhos, houve muito mais gente nascendo. Então, aumentou a população elegível e, ao mesmo tempo, o sistema se expandiu de modo a produzir uma inclusão escolar crescente. O que significa que o sistema educacional brasileiro não só foi capaz de incluir uma proporção maior das pessoas que estavam em idade escolar, como o volume dessa população é cada vez maior. Incorporar 50% das crianças

em 1950 era muito diferente de incorporar 50% das crianças em 1980. E, mesmo assim, a capacidade de incorporação do sistema cresceu. Enfim, havia um desafio demográfico, um fator exógeno à dinâmica do próprio sistema, que era um problema que o sistema educacional brasileiro tinha que lidar se quisesse aumentar os níveis de inclusão e isso foi efetivado.

Então, chegamos à década de 90 atingindo a universalidade do acesso, em particular para crianças de 7 aos 14 anos. Em 2000-2010 todas as crianças em idade escolar estavam na escola. Portanto, a desigualdade de classe não tem mais efeito sobre a entrada no sistema e passa também a não ter efeito na conclusão dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Entre nós, se verifica o princípio da desigualdade maximamente mantida. Os dados do censo em 2010 mostram que a desigualdade de classe ainda operava na conclusão dos anos finais do Ensino Fundamental. Então, a gente consegue incorporar, mas não conseguiu segurar totalmente.

Analisei os dados do censo entre 1960 e 2010. Historicamente, o que hoje é a conclusão dos anos finais do Ensino Fundamental era um momento muito significativo, no qual a seletividade de classe operava e cortava parte da população. É em 2000-2010 que isso começa a mudar um pouco, o que não significa que a gente chegue a patamares altíssimos, que possam ser chamados de universais, de conclusão do Ensino Fundamental. Em 2010, a desigualdade de classe ainda operava nesse nível.

### **Portal IDeA: E quanto ao ensino médio?**

**Murillo Brito:** Particpei de uma pesquisa para a Organização Internacional do Trabalho (OIT) chamada Transição Escola Trabalho, publicada no final de 2018. Usamos dados de 2013 e verificamos que a maior parte dos jovens estava em vias de concluir o ensino fundamental. Vimos também que os jovens que concluíam o fundamental de fato entravam no ensino médio. A questão passou a ser principalmente a conclusão do ensino médio. Eu diria que ao longo do processo de modernização e urbanização do país esse degrau da educação

fundamental e a entrada no ensino médio eram as principais barreiras que definiam a estrutura classista das oportunidades educacionais. Isso não é tão verdade de 2000 para frente, quando a barreira passa a ser fundamentalmente a conclusão do ensino médio.

**Portal IDeA: A dinâmica demográfica e a dinâmica do próprio sistema são fundamentais para entender a expansão e a distribuição de oportunidades educacionais.**

**Murillo Brito:** É muito complexo entender educação enquanto política pública. Há movimentos populacionais e há a dinâmica do próprio sistema. São processos complexos e não cabem em visões simplistas a respeito do problema. O resultado do processo de expansão vai ser uma função da relação entre a capacidade do sistema em incorporar pessoas e o volume populacional de pessoas que nascem, que é um fator exógeno ao sistema. A gente precisa entender que o resultado de um sistema educacional enquanto política pública só vai ser entendido, com um respeito mínimo à complexidade do fenômeno, se a gente leva em consideração essas duas questões. É uma política e, portanto, eu preciso de dinheiro para botar a escola em pé, pagar professor, funcionários etc., e tenho que pensar isso em relação ao volume populacional que vai entrar nessas escolas.

O que aconteceu no Brasil é que a gente teve um pico desse volume populacional no início da década de 90 quando essas coortes enormes, as maiores da história do Brasil, estão chegando nos anos finais do Ensino Fundamental. A partir daí o volume de pessoas diminui, tem cada vez menos crianças para entrar no sistema educacional. Não tenho dúvidas que eu sou uma pessoa voltada para a justiça social, mas eu também sou voltado para a eficiência do gasto público. A gente pode não fechar as escolas, mas a gente vai ver menos crianças precisando de escolas, isso vai acontecer e já está acontecendo, em particular, no ensino médio.

No ensino médio nós temos uma questão: se a gente observasse exclusivamente a dinâmica demográfica para explicar a dinâmica populacional do sistema dentro do ensino médio, a gente teria um decréscimo muito maior no sistema de matrículas de uns 10 anos para cá. Se a gente considerasse que todo mundo que deveria estar no ensino médio estivesse no ensino médio, ou seja, que passasse do ensino fundamental para o médio, a gente teria uma diminuição do ensino médio, porque a população é menor. Mas a gente tem resultados muito significativos nesse processo de expansão educacional no caso brasileiro: a incorporação de pessoas que já estavam no sistema. As bases populacionais estão diminuindo ao longo do tempo, mas as matrículas do ensino médio diminuem menos que a base populacional porque estamos incorporando mais gente que estava no sistema e isso é muito importante.

A incorporação de pessoas no sistema nos anos 80 passou a ser, nos anos 2000-2010, a incorporação delas no ensino médio. A gente tem uma proporção maior de pessoas que entra no ensino médio por causa da correção do fluxo educacional. Você tem mais gente que entra lá atrás no ensino fundamental e que estão continuando mais do que elas continuavam, conseguido entrar mais no ensino médio do que conseguiam. Isso significa que acontece hoje no ensino médio algo similar ao que acontecia com a educação básica na década de 80, eu estou trazendo uma população que não estaria ali em outros cenários e que é de nível socioeconômico predominantemente mais baixo. Isso vai ter um resultado nos indicadores de aprendizagem. O que é mais surpreendente é que a gente não tem diminuição nos níveis médios de proficiência. Só não diminuir já é um baita ganho, porque você está trazendo um monte de pessoas que tendem a reduzir os resultados médios.

Essa é uma discussão que eu acho absolutamente desinformada no debate público. As pessoas se colocam simplesmente a questão de se o indicador do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) aumentou ou diminuiu. É claro que é importante a gente pensar no resultado de aprendizagem. É óbvio que a média do resultado das aprendizagens é importante, mas as

As pessoas precisam ter clareza a respeito da base populacional na qual a gente faz esse cálculo. Do ponto de vista das políticas públicas educacionais, aumentar a base populacional na qual a gente faz esse cálculo é um ganho, um resultado bem sucedido da política. Significa que a gente está conseguindo trazer mais gente e trazer mais gente é importante. Diminuir a evasão é absolutamente crucial.

Acompanhando a discussão recente sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), eu acho às vezes que as pessoas não têm clareza sobre o que está em jogo. Isso é resultado de um investimento muito significativo e que deu um resultado muito importante. No mínimo, foi possível incorporar essas pessoas ao sistema. A taxa de transição da educação fundamental para o ensino médio só sobe e em bases populacionais que crescem ao longo do tempo. Isso é muito significativo. Isso obviamente tem a ver com o FUNDEB como mecanismo de financiamento. Porque para isso precisa de dinheiro. Eu acho que, muitas vezes, essa dimensão demográfica dos problemas educacionais não está colocada da maneira como deveria no debate público, não é levada em consideração. A visão que domina no debate público é uma visão de senso comum, segundo a qual a educação pública que havia no passado, no Brasil, era a melhor que tinha. É óbvio! Além da seleção social que havia, o volume de recursos investido por aluno naquela época era infinitamente superior, porque você tinha muito menos alunos. Eu acho que tem certos elementos que a gente precisa trazer de forma mais sistemática para o debate, a gente precisa ter clareza como o sistema educacional brasileiro se colocou, e de pé, perante um desafio que eu não sei se outros países do mundo enfrentaram do mesmo tamanho. Nós temos uma população gigantesca e uma população super jovem na época.

**Portal IDeA: Gostaria que você comentasse os resultados do artigo publicado na Cadernos de Pesquisa, em que você analisa os Censos Demográficos de 1960 a 2010. Você mostra que as chances de conclusão vão aumentando para todas as classes sociais, mas não na mesma velocidade. A classe mais alta tem o maior ritmo. As classes médias em**

**ocupações manuais e não-manuais caminham juntas, em uma trajetória próxima. A classe mais baixa caminha mais lentamente. A nossa capacidade de atender as classes mais baixas ainda se mostra muito mais limitada. Esse é um grupo no qual a chance de concluir o ensino fundamental não está completamente universalizada e que no ensino médio ainda está numa posição muito mais desfavorecida.**

**Murillo Brito:** Eu acho que a força do argumento desse artigo é o período de tempo que essa análise cobre. Ele mostra o que é possível mostrar. Com o censo não é possível fazer uma operação da variável de transição e, portanto, fazer o modelo multinomial sequencial. A gente só consegue fazer o modelo logit sequencial, só consegue fazer a formulação dicotômica do problema, saber se progrediu ou não progrediu. O artigo é uma demonstração de como a hipótese da desigualdade maximamente mantida pode ser uma hipótese interessante para entender a condição histórica da acessibilidade do sistema educacional brasileiro. Em 2010, o ensino fundamental estava universalizado, mas observei que a barreira histórica da conclusão do ensino fundamental continuava de pé em pleno 2010. A desigualdade de classe continua existindo nesse ponto da progressão educacional dos jovens e, portanto, a gente não deve ignorar isso. Entretanto, a conclusão do ensino médio se tornou a principal barreira, o ponto no qual os efeitos de classe e de raça mais se demonstram.

O acesso ao ensino superior é ainda uma outra questão. O resultado que a gente observou para a educação superior, em um momento que se falava muito da democratização de acesso ao ensino superior, mostra exatamente o que Raftery e o Hout observaram na Irlanda. Em um momento de expansão muito significativa do ensino superior o que há é um incremento na desigualdade de classe no acesso à educação superior. Tem mais gente? Sim. A gente saiu de 1 milhão de pessoas em 91 para 7 milhões em 2010. Há um aumento muito significativo no número de alunos e de instituições, um volume enorme de pessoas que passa a fazer ensino superior.

Entretanto, o que esse artigo mostra é que há um incremento na desigualdade de classe. Para cada preto pobre que entrou, entravam 3, 4 ricos a mais do que entravam antes. Isso não é diminuição da desigualdade. A dimensão política desse argumento é transversal. Argumentos sobre a democratização são muito perniciosos porque sugerem que a gente atingiu um ponto que não atingimos. A universidade no Brasil é cada vez mais elitizada. Entre 2000 e 2010, que a gente achou que estava democratizando, não estávamos. A gente estava aumentando a desigualdade, tal como a hipótese da desigualdade maximamente mantida nos diz: quando você expande, as pessoas que têm melhores condições de se apropriarem dessa expansão farão isso primeiro.

**Portal IDeA: Seus dados mostram que as classes mais altas aproveitam primeiro as oportunidades de acesso ao ensino superior. Um segundo grupo que se beneficia também é o das classes médias de trabalho não-manual. Mas o dado mais impressionante é a quase estabilidade da curva das classes mais baixas ao longo do período.**

**Murillo:** Isso é um recado para os que advogam o argumento sobre a democratização da universidade. Que democratização é essa que não muda praticamente nada as chances das pessoas realmente pobres de entrarem na universidade? É um recado político.

**Portal IDeA: Se a gente pode falar então de uma democratização, ela está restrita a uma fração das classes médias.**

**Murillo Brito:** Eu acho que a gente não pode falar em democratização do acesso ao ensino superior. Eu acho que a gente começou esse processo de expansão e a cabeça das pessoas que interpretam ele desse jeito é a mesma dos gestores da Irlanda quando foi extinta a cobrança de taxas. Eles não fizeram isso de má fé, mas é uma interpretação simplista da relação entre acesso e população. Eu acho que é um jeito muito pouco informado de se pensar essa questão. Eu sou um radical absoluto nesse argumento. A universidade brasileira continua elitizada. O que acontece é que o incremento de acesso para as classes mais

altas é muito mais significativo do que o observado para as outras classes e a gente está aqui olhando para essa questão achando que nós estamos democratizando... Só pensamos assim porque saímos de um patamar de elitização da universidade tão brutal que qualquer micro mudança residual vai fazer com que as pessoas acreditem que houve democratização.

Eu acho que a gente está só no início. Se é que a gente vai aprofundar esse processo. A gente tem que lutar pelo que a gente conquistou até agora, para que esse processo continue, porque, por mais que eu seja crítico com relação à maneira como as pessoas generalizam esse argumento para falar sobre o sistema educacional brasileiro como um todo, eu reconheço que, em particular nas universidades públicas, a gente tem um aumento na diversidade do corpo discente. Esse aumento está muito longe de representar a população brasileira como um todo, mas o efeito das cotas sobre essa diversificação é muito significativo. A gente não pode perder isso. E não é só uma questão de acessar o ensino superior, isso é particularmente problemático porque importa e muito em que tipo de instituição e em que carreira se vai acessar e seguir. Aí a hipótese da desigualdade efetivamente mantida passa a ser uma hipótese mais relevante. Em minha tese, mostro como a incorporação dessas classes mais baixas no ensino superior se dá basicamente no setor privado e fundamentalmente conjugada com trabalho. Então nós estamos criando populações distintas de estudantes no ensino superior.

Há um trabalho recentemente publicado sobre jovens e acesso ao ensino superior no qual as autoras abordam o universo representacional dos jovens de classes menos privilegiadas. Primeiro mostram que a regularização do fluxo escolar e a incorporação do acesso à entrada na educação superior passam a ser atualmente um mecanismo de demarcação institucional do ciclo de vida desses jovens. A escola passou a ter um poder muito significativo de organização do ciclo de vida desses jovens. Isso não tem tanta diferença de classe quando a gente olha para a educação básica, incluindo o ensino médio, no universo representacional desses jovens. Isso já estava descrito na literatura, mas elas acrescentam um achado muito interessante: elas evidenciam o objetivo

massivamente colocado nessa população de conclusão do nível médio, mais ou menos quando eles têm entre 17-18, em que eles têm uma idade na qual podem contribuir com a renda domiciliar.

Entre os jovens mais pobres, todos eles ambicionam concluir o ensino médio. Boa parte deles tem como objetivo entrar na universidade, mas o cálculo a respeito dessa escolha educacional de concluir o ensino médio e entrar na universidade tem a ver com a capacidade deles próprios se manterem na universidade. Na cabeça das pessoas, a institucionalização da carreira educacional define o ciclo de vida, inclusive na cabeça de pais de famílias pobres. Eles acham que tem obrigação de sustentar o estudo dos filhos até a conclusão do ensino médio. Uma vez concluído o ensino médio, se ele ou ela quiser progredir para uma universidade, isso é uma responsabilidade dos jovens. As pesquisadoras observam que a maior parte desses jovens tem que trabalhar.

Isso tem tudo a ver com que eu já tinha observado num nível agregado, numa amostra representativa na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD), mas eu acho que tem uma sacada que essa literatura não consegue testar porque está lidando com dados que não são das representações das pessoas e que orientam o comportamento delas. Esse trabalho ajuda a entender como esse efeito de classe pode se efetivar na transição do ensino médio para a universidade. A explicação está muito no sentido que as pessoas atribuem a educação e tem uma diferença de classe. Classes mais altas consideram que é obrigação do pai ajudar o estudo do filho até o fim da universidade, enquanto os jovens de classes mais baixas consideram que a obrigação educacional dos pais termina na conclusão do ensino médio. Se os filhos passam na universidade, aí é obrigação dos próprios filhos assegurarem as condições de conclusão do ensino superior.

**Portal IDeA: Em 2020, esse sistema que vinha passando por essas mudanças parou, todos foram para casa. O que sabemos, pelo que aconteceu em outras realidades, durante processos de grande suspensão**

**das aulas, é que uma parte da população escolar não retorna. Quem você imagina que tem mais risco hoje de não voltar no sistema e em quais etapas? Se é que você concorda com essa projeção.**

**Murillo Brito:** Uma vez um vi o Ariano Suassuna falando algo que me descreve. Ele falou: eu não sou nem otimista, nem pessimista, eu sou um realista esperançoso. Eu quero demarcar isso porque tudo que eu vou falar daqui para frente vai parecer que eu não sou nada otimista, mas vai ser a visão de um realista esperançoso.

Eu acho que tem gente pessimista, com visões mais trágicas a respeito do que vai acontecer. Eu não vejo perspectiva de melhorias significativas das desigualdades, seja na frequência ou no acesso a determinados níveis. Não vejo como essa paralisação das aulas presenciais possa ter qualquer efeito positivo de diminuição dos níveis de igualdade em quaisquer níveis educacionais. É interessante como continua relevante na área de sociologia da educação, da educação de uma maneira geral, da política educacional, tudo aquilo que o relatório Coleman contou para gente lá em 68, que também repercutia a suposição teórica que Bourdieu e colegas traziam para gente quando escreveram a teoria da reprodução. Eu continuo achando que a escola é um pedaço da sociedade e, portanto, desigual. A gente não pode pensar a escola isolada da sociedade e, portanto, a gente não pode ignorar a suposição de que a escola tende a reproduzir as desigualdades que se dão na sociedade. Isso significa para mim que, obviamente, os segmentos sociais menos favorecidos vão ter mais chance de abandonar a escola.

Acrescente-se a essa suposição geral da sociedade o fato de que há uma variabilidade muito significativa na maneira como os gestores estaduais têm tratado a questão do isolamento. Há estados em que as crianças têm aulas e em outros, não. Há estados em que essa política está claramente delimitada e outros em que não. Esse problema decorre também, em grande medida, da absoluta ineficiência do governo federal em produzir parâmetros mais centralizados e

gerais para se lidar com esse problema de não poder continuar levando as crianças para ter aulas presenciais na escola.

Eu acho que, além das desigualdades sociais já fartamente documentadas, características da estrutura social brasileira, a gente tem ainda o problema de não ter nenhuma política de compensação para quem está no setor público. Não tem nenhuma política que vise ter algum efeito sobre a inércia da reprodução da ordem social que vai se efetivar nesse jogo de cada um por si. O fato de não ter coordenação é um problema muito sério. O que faz com que seja ainda mais aguda a exclusão daqueles que vão ter dificuldades em se manterem. Então, eu acho que os mais pobres vão ter mais dificuldades, especialmente os que estão em escolas de periferia, óbvio. E acho que que essas dificuldades vão se dar especialmente no ensino médio. A gente já sabe que historicamente os níveis de evasão no ensino médio são incomparáveis aos níveis de educação no ensino fundamental.

O problema da defasagem no ensino médio transcende a escola, não é meramente escolar, mas tem a ver com a posição do ensino médio no ciclo de vida desses alunos. Se a gente considerar que é frequente a defasagem idade e série no ensino médio, a gente está falando de jovens que estão passando pelo período de escolarização obrigatória na mesma época que estão tendo o primeiro filho, que estão saindo de casa, arrumando o primeiro trabalho. Tem uma série de acontecimentos no ciclo de vida desses jovens que estão na faixa etária do ensino médio que coloca para a progressão educacional nesse nível questões que não são colocadas para a progressão educacional em níveis mais baixos. A gente tem efeitos dessas diversas dimensões do ciclo de vida dos jovens para a continuação deles no sistema educacional e, agora, os problemas decorrentes da pandemia, em especial, os problemas econômicos. Então, isso vai colocar nesses jovens uma responsabilidade cada vez maior de assegurar ganhos para o sustento familiar. Eu acho que nós vamos observar um incremento significativo da evasão no ensino médio quando a gente voltar a uma certa normalidade presencial. Pelas características típicas desse movimento e

pelas consequências que o isolamento tem sobre populações que vivem fundamentalmente de trabalho autônomo.

**Portal IDeA: Então, você é mais otimista quanto ao fundamental? Podemos esperara ainda que esse impacto sobre o médio vai intensificar ainda mais a desigualdade no acesso ao superior?**

**Murillo Brito:** Eu diria que eu sou um realista esperançoso, mas mesmo para um realista esperançoso o momento não é positivo. A capacidade do sistema educacional em modelar os ciclos de vida do jovem é muito maior na educação fundamental do que no ensino médio. No ensino médio eles estão lidando com essas outras pressões, uma série de questões que impactam sobre a progressão educacional que, mesmo se não tivesse a pandemia, a gente teria operando de todo jeito. Com a pandemia a coisa fica ainda mais aguda. Eu apostaria mais as minhas fichas em um incremento das desigualdades no nível médio do que no ensino fundamental.

Isso definitivamente vai ter consequências na acessibilidade ao ensino superior porque a conclusão do ensino médio é uma condição para ser elegível ao ensino superior. A gente poderá observar um incremento nessas desigualdades, o que não é novidade, na verdade, porque essas desigualdades no acesso ao ensino superior vêm crescendo. O que a literatura vem documentando, antes da gente ter esse fator exógeno influenciando todos as dimensões da nossa vida, são parâmetros de desigualdade horizontal. No acesso à educação superior, quem é mais pobre tem mais chance de entrar no ensino privado, em universidades de prestígio mais baixo. Mesmo em universidades de alto prestígio existe uma segmentação de natureza socioeconômica entre carreiras, quem é mais pobre vai para Pedagogia, Ciências Sociais, Filosofia, Geografia e quem é mais rico que vai pra Medicina, Economia.

A hipótese da desigualdade maximamente mantida se demonstra muito frutífera para se pensar esses parâmetros e, se já havia essa tendência consolidada no

passado, eu acho que, das duas uma: ou essa tendência se aprofunda de forma ainda mais aguda, ou então essa tendência vai se retrair e se transformar em uma progressão do tipo 0 ou 1 – ou a transição para o Ensino Superior se realiza ou não –, porque não vai ter gente pobre fazendo essa transição e o efeito da classe vai crescer na hora de fazer essa transição de entrada na educação superior.

Mesmo sendo um realista esperançoso está difícil ver perspectivas positivas de diminuição de desigualdades em qualquer nível de ensino. Eu diria que tem uma escadinha: os problemas abordados pelos estudos sobre estratificação educacional devem ser menores no ensino fundamental e um pouco maiores no ensino médio, que já era um ponto nevrál e tende a ser ainda mais.

## Bibliografia sobre estratificação educacional

### O debate internacional

CAMERON, Stephen.; HECKMAN, James. Heckman, J.. Life Cycle Schooling and Dynamic Selection Bias: Models and Evidence for Five Cohorts of American Males. *Journal of Political Economy*, 106(2), 262-333, 1998

[https://www.jstor.org/stable/10.1086/250010?seq=1#metadata\\_info\\_tab\\_contents](https://www.jstor.org/stable/10.1086/250010?seq=1#metadata_info_tab_contents)

LUCAS, Samuel. Effectively maintained inequality: Education transitions, track mobility, and social background effects. *American Journal of Sociology*, v. 106, n. 6, p. 1642-1690, 2001.

<https://www.journals.uchicago.edu/doi/abs/10.1086/321300?mobileUi=0&journalCode=ajs>

MARE, Robert. Change and stability in educational stratification. *American Sociological Review*, v. 46, n. 1, p. 72-87, 1981. <https://www.jstor.org/stable/2095027?seq=1>

RAFTERY, Adrian; HOUT, Michael. Maximally maintained inequality: expansion, reform, and opportunity in Irish education, 1921-75. *Sociology of Education*, v. 66, n. 1, p. 41-62, 1993. <https://www.jstor.org/stable/2112784?seq=1>

### O caso brasileiro

ALVES DE BRITO, Murillo M. A dependência na origem: desigualdades no sistema educacional brasileiro e a estruturação social das oportunidades. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014. (<https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8132/tde-02102014-182644/pt-br.php>)

BRITO, Murillo Marschner Alves de. Novas tendências ou velhas persistências? Modernização e expansão educacional no Brasil. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 47, n. 163, p. 224-263, Mar. 2017. [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-15742017000100224&lng=en&nrm=iso](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742017000100224&lng=en&nrm=iso)

CARVALHAES, Flavio; RIBEIRO, Carlos Antônio Costa. Estratificação horizontal da educação superior no Brasil: Desigualdades de classe, gênero e raça em um contexto de expansão educacional. **Tempo soc.**, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 195-233, abr. 2019. [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0103-20702019000100195&lng=pt&nrm=iso](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0103-20702019000100195&lng=pt&nrm=iso)

FERNANDES, Danielle Cireno. Race, socioeconomic development and the educational stratification process in Brazil. *Research in Social Stratification and Mobility*, v. 22, p. 365-422, 2005. (<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0276562404220121>)

GUIMARÃES, Nadya; MARTELETO, Letícia. ALVES DE BRITO, Murilo. Transições e Trajetórias Juvenis no Mercado Brasileiro de Trabalho: Padrões e Determinantes. Organização Internacional do Trabalho, Brasília, Dezembro de

2018 <https://cebrap.org.br/wp-content/uploads/2019/01/TET-Transicoes-e-Trajektorias-Juvenis-BRA.pdf>

HASENBALG, Carlos; SILVA, Nelson Valle. Recursos familiares e transições educacionais. Cadernos de Saúde Pública, v. 18, p. 67-76, 2002. [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_abstract&pid=S0102-311X2002000700008&lng=en&nrm=iso&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0102-311X2002000700008&lng=en&nrm=iso&tlng=pt)

HASENBALG, Carlos A.; SILVA, Nelson do V. Raça e oportunidades educacionais no Brasil. Cadernos de pesquisa, São Paulo, n. 73, p. 5-12, mai. 1990. <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1092>

MARTELETO, Letícia; CARVALHAES, Flávio; HUBERT, Celia. Desigualdades de oportunidades educacionais dos adolescentes no Brasil e no México. Revista Brasileira de Estudos Populacionais, v. 29, n. 2, p. 277-302, 2012. <https://www.scielo.br/pdf/rbepop/v29n2/a05v29n2.pdf>

MARTELETO, Letícia; GELBER, Denisse; HUBERT, Celia; SALINAS, Viviana. Educational inequalities among Latin American adolescents: Continuities and changes over the 1980s, 1990s and 2000s. Research in Social Stratification and Mobility, v. 30, p. 352-375, 2012. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3432946/>

MARTELETO, Letícia ; MARSCHNER, Murillo ; CARVALHAES, Flávio . Educational stratification after a decade of reforms on higher education access in Brazil. Research in Social Stratification and Mobility,, v. 46, p. 99-111, 2016. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0276562416301251?via%3Dihub>

MONTALVÃO, Arnaldo. Estratificação educacional no Brasil no século XXI. Dados – Revista de Ciências Sociais, v. 54, n. 2, p. 389-430, 2011. <https://www.scielo.br/pdf/dados/v54n2/v54n2a06.pdf>

PICANÇO, Felicia. Os Estudos de Mobilidade Social e Ocupacional: Passado, Presente e Desafios para o Futuro. Revista Brasileira de Informação Bibliográfica em Ciências Sociais BIB, São Paulo, n. 62, 2.º semestre de 2006 <http://www.anpocs.com/index.php/edicoes-anteriores/bib-62>

RIBEIRO, Carlos Antonio Costa. Desigualdade de oportunidades e resultados educacionais no Brasil. Dados – Revista de Ciências Sociais, v. 54, n. 1, p. 41-87, 2011. <https://www.scielo.br/pdf/dados/v54n1/02.pdf>

RIBEIRO, Carlos Costa; CENEVIVA, Ricardo; ALVES DE BRITO, Murillo Marschner. Estratificação educacional entre jovens no Brasil: 1960-2010. In: ARRETCHE, M. (Org.). Trajetórias das desigualdades: como o Brasil mudou nos últimos 50 anos. São Paulo: Editora Unesp, 2015. <http://editoraunesp.com.br/catalogo/9788539305667,trajetorias-das-desigualdades>

SILVA, Nelson do Valle. Expansão escolar e estratificação educacional no Brasil. In: SILVA, Nelson do Valle; HASENBALG, Carlos (Org.). Origens e destinos. Rio de Janeiro: Iuperj, Ucam, 2003.

SILVA, Nelson Valle; SOUZA, Alberto. Um modelo para a análise da estratificação educacional no Brasil. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 58, p. 49-57, ago. 1986. <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1318>