

18º Congresso Brasileiro de Sociologia
26 a 29 de Julho de 2017, Brasília (DF)

Grupo de Trabalho: Desigualdades e Estratificação: analisando sociedades em mudança.

**Equidade, recursos familiares e oportunidades educacionais em Minas Gerais:
um estudo das transições escolares em 2009 e 2013**

Igor A. A. Mendes - Universidade Federal de Minas Gerais

Marcos A. de Assis - Fundação João Pinheiro

Bruno L. D. Costa - Fundação João Pinheiro

1. Introdução

A educação formal (ou ensino escolar) é um processo básico de socialização e transmissão cultural contemporâneo. Segundo o que postula a teoria sociológica funcionalista, sobretudo Talcott Parsons, a educação formal promove padrões universais e meritocráticos, distribuindo as posições sociais de acordo com critérios objetivos e as capacidades individuais, e não segundo classe social, gênero, raça ou etnia. No entanto, estudos posteriores aos funcionalistas revelaram que o ensino escolar tende a reproduzir desigualdades, reforçando aspectos culturais da classe de origem dos estudantes (COLEMAN, 2008; WILLIS, 1991)¹.

Dados recentes sobre o acesso ao ensino fundamental no Brasil provenientes da Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílios de 2015 (PNAD) indicam que aproximadamente 98,6% da população entre 6 e 14 anos se encontrava matriculada em alguma instituição de ensino no ano de 2015². Segundo os dados da Pesquisa por Amostra de Domicílios de Minas Gerais (PAD/MG), de 2013, a taxa de escolarização líquida³ dessa mesma faixa etária, referente à frequência ao Ensino Fundamental (EF), foi de 92,7% (Fundação João Pinheiro, 2014). Tais índices contribuíram, entre outras coisas, para o aumento do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) dos municípios brasileiros e demonstram que, em termos de democratização de acesso, o país tem caminhado para a universalização do acesso ao ensino básico. Porém ainda é possível perceber a reprodução de desigualdades no atendimento educativo, proveniente das desigualdades sociais e raciais, na medida em que os estudantes avançam as etapas de ensino. O Ensino Médio (EM) ainda não alcançou o mesmo nível de universalização que o Ensino Fundamental: apenas 56,1% dos jovens com idade entre 15 e 17 anos estão cursando o nível de ensino adequado, ou seja, estão no Ensino Médio.

¹ Parte dessa reprodução se deve ao que ficou conhecido como “efeito dos pares” ou “efeito composição”, que se refere à composição social das turmas escolares e seus possíveis efeitos sobre a aprendizagem.

² Dados disponíveis em:

<http://brasilemsintese.ibge.gov.br/educacao/taxa-de-escolarizacao-das-pessoas-de-6-a-14-anos.html>

³ A taxa de escolarização líquida é calculada a partir da razão entre as matrículas das pessoas em idade adequada para cursar determinado nível de ensino e a população total na mesma idade.

Minas Gerais é um dos estados mais desenvolvidos do país, o que, em parte, se deve a sua localização geográfica estratégica e próxima aos dois estados brasileiros mais ricos. Sua ampla extensão territorial e as diferenças econômicas, sociais e culturais de sua população, por outro lado, fazem persistir desigualdades de toda ordem. Os dados da Pesquisa por Amostra Domiciliar de Minas Gerais (PAD-MG/2013) apontam variação das taxas de atendimento e escolarização, que afetam ambas as etapas de ensino, segundo três variáveis principais: (i) Região de Planejamento (RP) do estado de Minas Gerais; (ii) renda domiciliar; e (iii) faixa etária. Tais variações são indicativos da influência de fatores sociais que interferem na trajetória escolar dos jovens. Os dados de 2013 também apresentaram variação positiva com relação aos mesmos indicadores da PAD/MG de 2009, sugerindo uma melhoria em termos de acesso à educação.

Nesse sentido, com o intuito de estudar o fenômeno e contribuir com a compreensão dos possíveis fatores que interferiram na variação apresentada entre 2009 e 2013, este trabalho analisa os efeitos de atributos adscritos e recursos familiares na progressão escolar de estudantes de Minas Gerais nesses dois anos. São consideradas três transições de etapas educacionais: conclusão do EF, conclusão do 1º ano do EM e conclusão do 3º ano do EM. Trabalhamos com uma amostra composta por jovens com idade entre 14 e 24 anos⁴ e os dados utilizados são da PAD-MG dos anos mencionados. Para este trabalho acrescentamos às variáveis destacadas acima (RP, renda e idade) outras consideradas importantes pela literatura sociológica sobre desigualdades de oportunidades educacionais. Sendo assim, o trabalho contribui para a reflexão sobre a distribuição das oportunidades educacionais no Estado de Minas Gerais.

O artigo se organiza em quatro seções, além desta introdução. Na sequência, apresentamos o modelo aplicado ao estudo da progressão escolar. Em seguida, discutimos algumas medidas descritivas da evolução da progressão escolar nos dois anos considerados. Na penúltima seção analisamos os determinantes das

⁴ Foram excluídos os casos dos jovens que se declararam responsáveis pelo domicílio (por volta de 6% dos casos). A amostra de 2009 foi de 8986 casos e a de 2013 foi de 7459 casos..

oportunidades educacionais a partir dos resultados dos modelos de regressão. Por fim, registramos as considerações finais do texto.

2. O modelo logístico para a análise da progressão escolar

Várias pesquisas sobre a escolarização formal a conceituam como uma sequência de transições entre níveis de escolaridade, sobre as quais incidem fatores que condicionam as probabilidades de sucesso, bem como a trajetória escolar dos indivíduos (SILVA; HASENBALG, 2002; SILVA, 2003; FERNANDES, 2005; RIBEIRO, 2009; GUIMARÃES RIOS-NETO, 2010; MONT'ALVÃO, 2011). Tais probabilidades indicam as chances de um indivíduo alcançar certo nível de escolaridade, tendo completado o imediatamente anterior. Robert Mare (1981) propôs a aplicação do modelo de regressão logística a cada transição escolar para avaliar que variáveis independentes podem produzir efeitos na escolaridade. Portanto, a cada patamar de escolaridade, os indivíduos selecionados a completar uma próxima transição compõem uma subpopulação que diminui quanto mais elevada for a transição educacional. A variável dependente, neste modelo, indica se um indivíduo completou ou não a transição em análise, tendo completado com sucesso a transição imediatamente anterior. Ao aplicar uma regressão a cada transição estudada desde que se complete a imediatamente anterior, os resultados do modelo de regressão logística elucidam se os efeitos dos determinantes da escolarização têm peso maior para um nível de estudo do que para outro. Isto é, se a origem social tem impactos diferentes em transições diferentes em função de custos, benefícios e probabilidades de realização também diferentes (BREEN & GOLDTHORPE, apud SILVA e HASENBALG, 2002; apud SILVA, 2003). Possibilita, portanto, perceber se cada transição tem um padrão específico de efeitos (RIBEIRO, 2009). O modelo de Mare (1981) é utilizado nos estudos de estratificação seja medir a dinâmica das desigualdades educacionais ao longo do tempo, através de um estudo entre períodos e coortes, seja para medir os efeitos das características de origem ao longo da passagem dos indivíduos pelo sistema escolar num único ponto do tempo. Este estudo pretende analisar as desigualdades educacionais no estado de Minas Gerais a partir dessas duas perspectivas.

Utilizamos, portanto, o modelo de Robert Mare (1981) para três transições em dois momentos do tempo (2009 e 2013), a saber:

T1 - conclusão do ensino fundamental II (9 anos de estudos), dado que entrou o ensino fundamental

T2 - conclusão do 1º ano do ensino médio (10 anos de estudos), dado que completou o ensino fundamental II

T3 - conclusão do 3º ano do ensino médio (12 anos de estudos), dado que completou o 1º ano do ensino médio.

As variáveis independentes que compõem o modelo são:

- Idade e Idade ao quadrado: a idade é a principal variável de controle, dado que pode revelar as taxas de fluxo de cada nível do sistema escolar (entrada, reprovação e abandono). Estas variáveis são contínuas, sendo que idade representa os anos completos de idade do entrevistado e idade ao quadrado este mesmo valor elevado à segunda potência. A variável idade tem uma relação de tipo quadrática com a variável dependente (parábola com concavidade voltada para baixo), visto que as chances de completar uma transição aumentam com o passar dos anos de vida até chegar num pico máximo, quando tende a diminuir. Elevar o seu valor ao quadrado é uma maneira de ajustar melhor a relação com a variável dependente.
- Sexo (feminino = 0, masculino =1): a literatura da área aponta melhor desempenho escolar das meninas e maiores probabilidades de repetência e evasão para meninos.
- Cor (preto e pardo = 0, branco e amarelo = 1): a raça/cor tende a ser um fator importante na maior parte dos estudos de sociedade marcadas pela desigualdade racial, como o Brasil. Os declarados brancos ou amarelos são agrupados, assim como pretos e pardos (população negra) para a comparação dos dois grupos.
- Situação censitária (rural=0, urbana=1): devido a variação da oferta de ensino formal em regiões urbanas e rurais, a zona de moradia também tende a incidir sobre as chances de progressão escolar.

- Residir no Região do Grande Norte (todas as outras regiões = 0, Grande Norte=1): neste trabalho buscamos identificar variações regionais da oferta e acesso à escola. Assim sendo, agrupamos as regiões de planejamento do Norte de Minas, Vale do Jequitinhonha e Rio Doce como “Grande Norte” e comparamos com o restante de Minas Gerais. Essas regiões são as mais pobres e as menos desenvolvidas do estado.
- Situação ocupacional do estudante na semana de referência (1= trabalhava, 0= não trabalhava): como estamos analisando as transições educacionais do ensino médio, resolvemos considerar se o indivíduo trabalhava ou não na semana de referência, porque, conforme estudos da área, a situação ocupacional também interfere no processo educacional, sendo fator de desvantagem exercer atividade remunerada concomitante aos estudos.
- Número de crianças no domicílio: o número de crianças no domicílio representa o quanto a atenção dos adultos ou do responsável pela família deve ser dividida entre os indivíduos que são menores de 18 anos.
- Renda domiciliar per capita (a cada 100 reais): a renda figura como um dos mais importantes fatores nas análises sobre longevidade e rendimento escolar. Para facilitar a interpretação dos resultados optamos por trabalhar com a variação de R\$ 100,00.
- Sexo do responsável pelo domicílio (masculino=1 e feminino=0): há estudos que correlacionam o sexo do responsável e a vulnerabilidade ligada a família monoparental com as oportunidades educacionais.
- Escolaridade do responsável (em anos de escolaridade): uma das variáveis mais importantes em estudos sobre estratificação e reprodução social, a escolaridade dos pais tende a interferir na trajetória acadêmica dos filhos. Trabalhamos somente com a escolaridade do responsável.

As pesquisas que utilizam o modelo logístico das transições apresentam várias alternativas de explicação dos resultados das regressões. Destacam-se dois grupos: as hipóteses meritocráticas e reprodutivistas. As hipóteses meritocráticas (teorias da modernização, funcionalismo e capital humano) afirmam que com a industrialização e modernização das sociedades, as características de origem tenderiam a reduzir o

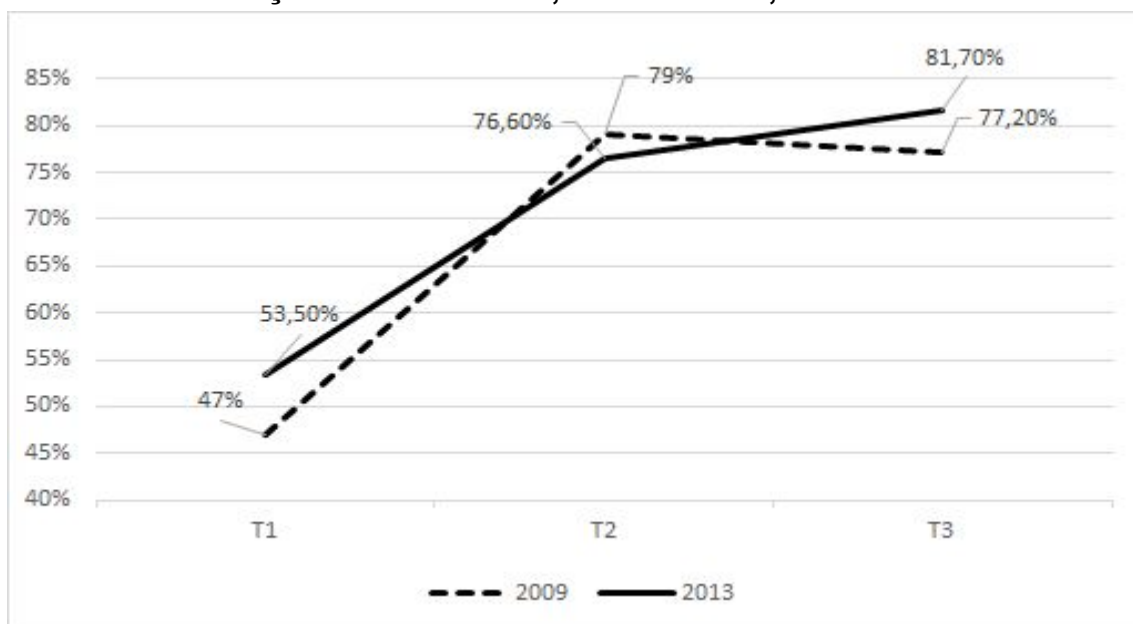
seu efeito sobre a realização educacional dos indivíduos, haja vista que aspectos adscritos seriam substituídos pelo mérito na aquisição de escolaridade. Como consequência, o processo de expansão educacional reduziria as desigualdades de oportunidades educacionais e as diferenças de rendimento entre as pessoas estariam associadas às diferenças de desempenho. Por outro lado, as hipóteses da reprodução preconizam a constância dos efeitos de classe e de atributos adscritos no alcance educacional dos estudantes, ou seja: a origem importa. Dentre essas últimas, há distintas versões explicativas: algumas refletem sobre as mudanças dos padrões dos efeitos de origem no tempo como a Desigualdade Maximamente Mantida (Maximally Maintained Inequality - MMI) que postula que ao longo do tempo, a universalização dos níveis mais baixos de ensino desloca as desigualdades relativas à origem para os níveis superiores, sempre mantendo e reproduzindo as vantagens comparativas das classes altas (SILVA, 2003).

Outras explicações reprodutivistas se aplicam às análises dos determinantes da progressão escolar um único momento do tempo tais como. Uma delas identifica que *o efeito da origem declina nas transições mais elevadas*, em decorrência da *seletividade do sistema educacional*. Aqueles indivíduos que as cruzaram com sucesso, com grande probabilidade, são portadores de melhores características socioeconômicas. Os efeitos declinantes, podem, entretanto, também indicar a redução da dependência dos filhos em relação aos recursos de suas famílias, na medida em que vão ficando mais velhos e avançam na sua trajetória escolar (ciclo de vida de dependência); e a importância crescente de fatores como habilidade e motivação (o que se relaciona com a redução da dependência). Essas alternativas explicativas dos efeitos declinantes não poderão ser testadas neste estudo, já que não incorporamos variáveis de habilidade e motivação no modelo. Por fim, há ainda explicações que identificam *o efeito crescente das características de raça e renda entre as transições*, derivadas de achados como os de Silva e Hasenbalg (2002); Silva (2003), Fernandes (2004) e Ribeiro (2009), que evidenciaram a constância dos efeitos da raça e/ou renda em transições mais altas, como as relativas ao ensino superior.

3. A evolução das transições educacionais em Minas Gerais entre 2009 e 2013

Uma aproximação inicial, da evolução das oportunidades educacionais indicadas pela realização das transições escolares pode ser feita a partir da análise descritiva da proporção de jovens que concluíram essas etapas no período considerado. Para isso, primeiramente apresentamos no gráfico 1 abaixo, a porcentagem de jovens com idade entre 14 e 24 anos que completaram cada uma das transições, tendo completado a transição anterior. Considerando T0 ingressar no ensino fundamental, temos os seguintes resultados. A proporção de alunos que concluíram o ensino fundamental aumentou 6.5% de 2009 a 2013. Para a conclusão da T3 (ensino médio) cresceu em 9,5% no período. Num movimento inverso, a porcentagem de concluintes do 1º ano do EM (T2) diminuiu em 2,4%. Os dados sugerem que em 5 anos mais jovens acessaram o ensino médio em Minas Gerais, apesar das baixas proporções de conclusão da T1 em comparação com as das demais transições: de fato, completar o ensino fundamental segue sendo uma barreira para os estudantes, mas aqueles que superam essa etapa e que conseguem vencer também a 1ª série do ensino médio, parecem ter mais facilidades para terminar a escolarização básica. De outro lado, quando se comparam as proporções da T2 de 2009 e 2013, os resultados parecem indicar que, de fato, a expansão da conclusão de uma transição tende a deslocar, pelo menos em parte, as dificuldades para a transição seguinte, o que pode ser observado pelo cruzamento das retas dos dois anos para esta transição.

Gráfico 1: Proporção de estudantes de 14 a 24 anos que concluíram as transições educacionais, Minas Gerais, 2009 e 2013.

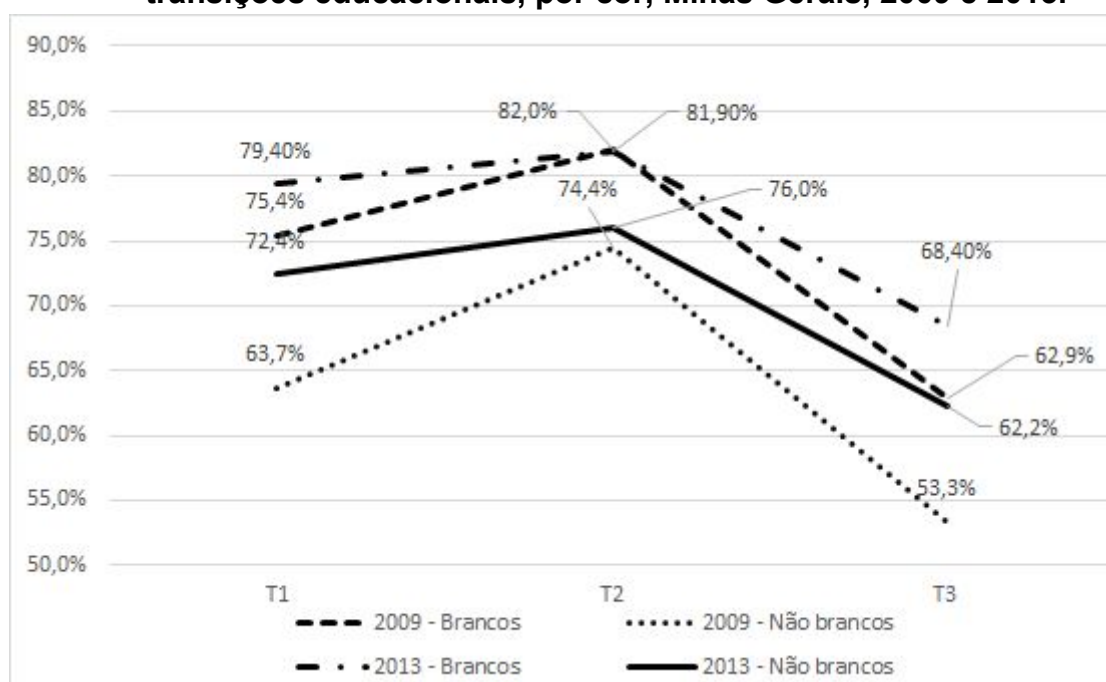


Fonte: Elaboração própria a partir de dados da PAD/MG 2013.

Duas medidas descritivas de variáveis explicativas incluídas no modelo serão analisadas a seguir: sexo e cor. As vantagens dos brancos em relação a não brancos na progressão escolar é largamente discutida nos estudos da área (FERNANDES, 2006; RIBEIRO, 2009). No gráfico 2 abaixo, nota-se que as proporções de conclusão de todas as transições nos dois períodos do tempo são menores entre os não brancos do que entre os brancos, evidenciando a persistência da seletividade racial do sistema educacional em Minas Gerais. Por outro lado, o sistema parece estar corrigindo as desvantagens dos não brancos nos últimos anos, dado que as proporções de conclusão neste grupo aumentam sensivelmente de 2009 a 2013 nas três transições, com destaque para a T1 (de 63,7% para 72,4%) e para T3 (53,3% para 62,2% no período). Essas variações são menores entre os estudantes brancos. O movimento das proporções entre as transições, por sua vez, não é linear: para os dois grupos e nos dois anos cresce da T1 para a T2 e se reduz novamente na T3. Entrar no ensino médio e terminar o 1º

ano com sucesso não leva, necessariamente, à conclusão dessa etapa: as proporções de estudantes não brancos caem da T2 para a T3 em 21,1 pontos percentuais em 2009 (de 74,4% para 53,3%) e 13,8 pontos percentuais em 2013 (de 76,0% para 62,2%). Entre os brancos, nota-se tendência semelhante. Neste sentido, a entrada no ensino médio mesmo após se romper as barreiras da cor parece ser mais fácil do concluí-lo.

Gráfico 2: Proporção de estudantes de 14 a 24 anos que concluíram as transições educacionais, por cor, Minas Gerais, 2009 e 2013.

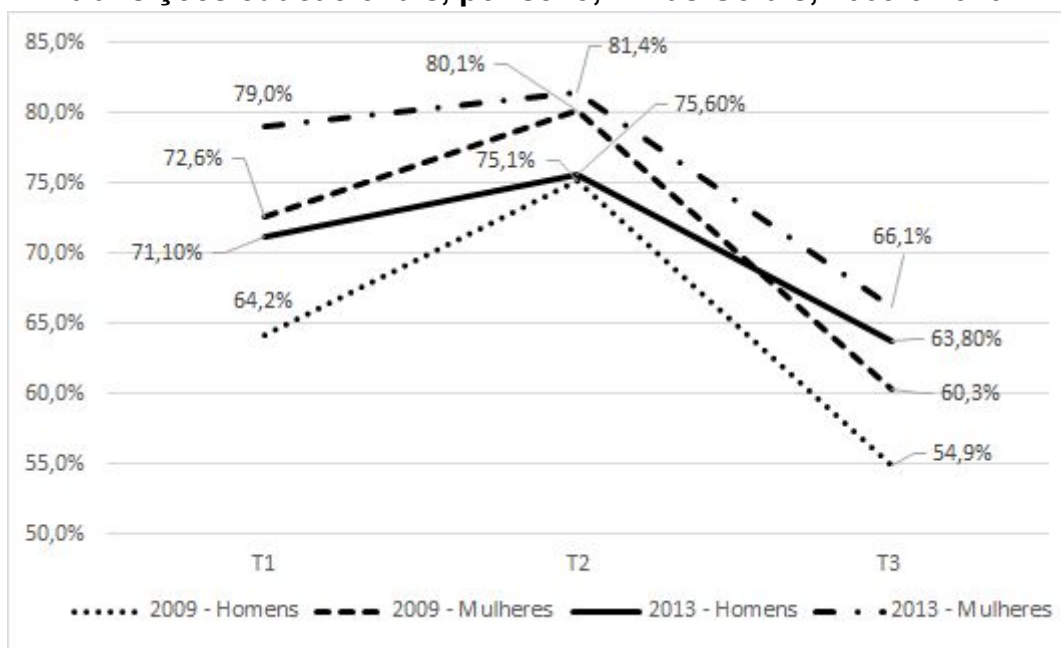


Fonte: Elaboração própria a partir de dados da PAD/MG 2013.

No gráfico 3, apresentamos as proporções de estudantes que realizaram as transições nos dois anos, segundo a variável sexo. Estudos similares mostram que os homens enfrentam desvantagens em relação às mulheres na progressão escolar (ASSIS, 2012; SILVA, 2003). No caso do presente estudo, a situação se repete: as proporções de homens que completaram as três transições nos dois momentos são menores do que as de mulheres. No ano de 2009, há um aumento de 8,4 pontos percentuais na proporção de mulheres que completaram a T1, 5 pontos a T2 e 5,4 pontos a T3. Já em 2013, essa diferença cai na T1 em 6,4 pontos percentuais, aumenta ligeiramente na T2 em 5,8 e cai novamente em T3 em 2,3 pontos. Esses resultados sinalizam que o sexo dos estudantes ainda persiste como filtro da progressão escolar, apesar do efeito tender a diminuir ao longo do período, visto

que as proporções de homens e mulheres que terminaram essas etapas da escolarização foram maiores em 2013 do que em 2009. Na mesma direção das proporções de conclusão do conjunto da amostra e das proporções segundo a variável cor, a conclusão do ensino fundamental segue sendo uma grande barreira para os estudantes e, mesmo aqueles que a superam, seguem enfrentando dificuldades para concluir o ensino médio.

Gráfico 3: Proporção de estudantes de 14 a 24 anos que concluíram as transições educacionais, por sexo, Minas Gerais, 2009 e 2013.



Fonte: Elaboração própria a partir de dados da PAD/MG 2013.

Assim, mesmo uma análise descritiva modesta como a realizada acima permite indicar duas mudanças e permanências nas oportunidades educacionais estimadas pela realização das transições. Primeiro, de maneira geral, as oportunidades se ampliaram no período de 2009 a 2013, e esta ampliação favoreceu mais os segmentos em desvantagem: negros e homens. Em segundo lugar, de um lado, estes mesmos grupos seguem em posição claramente desvantajosa no que se refere à garantia do direito à educação. De outro lado, parece claro que, apesar das mudanças, a conclusão do ensino fundamental e a transição para o ensino médio segue sendo um filtro importante do acesso à educação em Minas Gerais. No entanto, mesmo entre aqueles que conseguem superar essa barreira, a conclusão

do 3º ano do ensino médio permanece um desafio distante da superação no sistema educacional do estado.

4. Determinantes da progressão escolar em Minas Gerais em 2009 e 2013

Como se sabe, para além da maior ou menor eficiência do sistema educacional, seu desempenho tem que ser avaliado também do ponto de vista da sua capacidade de contribuir para a igualdade de oportunidades ou, ao contrário, para a reprodução das desigualdades de origem. Esta seção se ocupa justamente dessa reflexão a partir da análise dos modelos de regressão logística que procuram medir a significância e a relevância de características familiares e de fatores adscritos sobre as chances de progressão escolar dos jovens.

Abaixo são apresentados na Tabela 1 os resultados da regressão das transições para cada ano de referência. Os efeitos de cada variável independente sobre as transições escolares serão descritos, de forma convencional, pela interpretação dos coeficientes de regressão, a fim de perceber o quão importante são para a realização das transições.

Tabela 1: Resultados dos modelos de transição escolar, Minas Gerais, 2009 e 2013

Ano	2009						2013					
	T1		T2		T3		T1		T2		T3	
Variáveis Independentes (explicativas)	B	Exp. (B)	B	Exp. (B)	B	Exp. (B)	B	Exp. (B)	B	Exp. (B)	B	Exp. (B)
Idade	3,118	22,607	3,684	39,797	7,116	1231,143	3,741	42,122	3,723	41,385	5,982	396,066
Idade ao quadrado	-0,076	0,927	-0,089	0,915	-0,163	0,849	-0,091	0,913	-0,09	0,914	-0,135	0,873
Sexo Masculino	-0,544	0,581	-0,469	0,626	-0,511	0,6	-0,647	0,524	-0,565	0,568	-0,489	0,613
Raça/Cor Branca	0,361	1,435	0,368	1,445	0,412	1,51	0,37	1,448	0,442	1,556	0,412	1,51
Zona Urbana	0,259	1,295	0,336	1,399	0,141	1,151	0,173	1,188	-0,131	0,877	0,113	1,12
Grande Norte	-0,063	0,939	-0,03	0,97	-0,048	0,953	0,095	1,099	0,302	1,353	-0,008	0,992
Trabalhava na semana referência	0,302	1,353	0,28	1,32	0,475	1,608	0,333	1,395	0,127	1,135	0,372	1,451
Número de crianças do domicílio	-0,077	0,926	0	1	0,05	1,051	-0,044	0,957	0,024	1,024	0,002	1,002
Renda domiciliar per capita (/100)	0	1	0,008	1,008	0,005	1,005	0,001	1,001	0	1	0	1
Sexo do Responsável	0,204	1,226	0,053	1,054	0,235	1,265	0,06	1,062	0,214	1,239	0,118	1,125
Anos de escolaridade do Responsável	0,13	1,139	0,064	1,067	0,099	1,105	0,099	1,104	0,077	1,08	0,062	1,064
R² ajustado	0,342		0,28		0,504		0,387		0,252		0,491	

Fonte: Elaboração própria a partir de dados da PAD/MG 2009 e 2013.

As tabelas com as regressões logísticas para os dois anos permitem analisar tanto regularidades quanto algumas mudanças ao longo do tempo, naquilo que se refere aos determinantes das transições educacionais dos jovens mineiros. Quanto às regularidades destacam-se alguns elementos. Em primeiro lugar, as evidências em ambos os anos não suportam, de forma completa, a hipótese dos efeitos declinantes da origem e condições sociais sobre as transições. Conforme se observa, o coeficiente de determinação das condições socioeconômicas de fato se reduz entre T1 e T2, mas volta a se ampliar em T3, tanto em 2009 quanto em 2013. O que as informações parecem reiterar é que a transição para o ensino médio e sua

conclusão representam e permanecem dois gargalos fundamentais para a igualdade de oportunidades educacionais, e que a capacidade do sistema educacional de garantir a longevidade educacional dos jovens é não apenas insuficiente, mas também marcadamente desigual.

Em segundo lugar, em ambos os anos e nas diversas transições, há relativa regularidade nos determinantes e vetores das desigualdades de oportunidades educacionais: homens, negros, moradores das zonas rurais, cujos pais são menos escolarizados e jovens trabalhadores estão em evidente desvantagem em suas chances de progressão escolar. Os efeitos destas variáveis, com destaque para sexo, cor, local de moradia e escolaridade dos responsáveis, são robustos e não se reduzem consistentemente seja entre os anos, seja entre as transições analisadas, o que tende a reforçar as hipóteses derivadas da noção de MMI, já que é a expansão educacional que tende a ampliar as oportunidades dos grupos mais vulneráveis, mais do que mudanças na estrutura de oportunidades desigual que o sistema educacional apresenta, ao menos no caso de Minas Gerais. Isto ressalta a rigidez da desigualdade educacional do ponto de vista do acesso, manutenção e progressão escolar. Quando se considera que a expansão educacional mais intensa tende a estar associada, em maior ou menor medida, à inflação de credenciais, nos termos de Collins (1989), percebe-se como a promessa igualitária da educação é fortemente comprometida em sociedades que combinam forte desigualdade socioeconômica com hierarquias rígidas de status, ou seja, a sobreposição de iniquidades verticais e horizontais.

De outro lado, deve-se notar que um conjunto também importante de hipóteses bastante difundidas não se mostraram significativas no âmbito dos dados e anos analisados. Em primeiro lugar, a desvantagem reiteradamente apontada das regiões mais pobres do estado (Jequitinhonha, Mucuri, Norte e Rio Doce) não pode ser atribuída à dimensão ou a alguma característica propriamente regional, mas antes às desvantagens socioeconômicas que enfrentam seus habitantes, já que, quando estas são levadas em conta, a dimensão regional deixa de ser significativa ou desvantajosa conforme os dados do modelo apresentados na tabela.

Em segundo lugar, duas variáveis recorrentemente utilizadas como proxies do capital social das famílias, conforme Silva e Hasenbalg (2002) - número de crianças no domicílio e sexo do responsável - não apresentam significância e sentido consistentes entre os dois anos e as transições, o que pode significar que, diante de outros determinantes (como capital cultural do domicílio ou variáveis adscritas dos indivíduos) o peso do capital social tende a ser obscurecido. De maneira mais pedestre, o resultado pode simplesmente dar razão àqueles que criticam a validade destas duas variáveis como indicadores de uma dimensão muito mais complexa e relacional como o capital social.

Da mesma forma, pode-se apenas especular - ex post - sobre o resultado contraintuitivo que é a ausência de efeitos perceptíveis da renda sobre as transições, em ambos os anos. Cogita-se que a tendência à covariação e sobreposição dos distintos vetores da desigualdade faria com que o efeito da renda não fosse perceptível quando levados em conta o conjunto de determinantes igualmente estruturais e associados às condições de vida e às oportunidades na sociedade brasileira. No entanto, o resultado pode apenas significar algum tipo de fragilidade amostral ou da qualidade desta informação específica no âmbito da base de dados utilizada, apesar de sua robustez para outras dimensões ou variáveis. Estes elementos - o caráter contraintuitivo de alguns resultados, a natureza e a intensidade das interações entre distintos vetores da desigualdade e os aspectos metodológicos da base de dados utilizada e da operacionalização das dimensões consideradas - compõem a agenda de desenvolvimentos futuros do trabalho ora apresentado, mas que ultrapassa os limites dele.

Considerações Finais

O ponto de partida deste e de outros trabalhos similares sobre desigualdades educacionais foi a concepção de justiça no âmbito social e político, a saber, a não diferenciação entre as pessoas baseadas nas suas características sociais. O sistema escolar deveria ignorar as características e tratar todos de maneira igual, dando as mesmas oportunidades. Os indivíduos que apresentam menores vantagens sociais têm de ser atendidos em suas demandas de maneira específica,

a fim de garantir uma equidade de acesso aos serviços públicos. A centralidade da educação nas sociedades modernas e a sua importância para a plena socialização dos indivíduos faz com que as escolas – em especial as públicas – tenham papel importante na distribuição das oportunidades sociais, permitindo a mobilidade social. Ou seja, a escola permite a superação de desigualdades de oportunidades associadas à herança familiar. Em tese, a inteligência e as capacidades pessoais fariam a diferença no âmbito escolar, mais do que a origem social dos estudantes. No entanto, desde meados do século XX, estudos na área de sociologia da educação sugerem que a instituição de educação tende a reproduzir as desigualdades sociais no seu interior. Isso acontece de diversas formas e há uma série de sugestões sobre como esse processo se dá. Os resultados do estudo apontam para a persistência da desigualdade na distribuição das oportunidades de escolarização entre os estudantes mineiros, que são, em boa medida condicionadas pela sua origem social apesar de alterações significativas verificadas recentemente. A modernização da sociedade brasileira, a melhoria das condições sociais das famílias e as reformas educacionais realizadas e, por fim, a redução das desigualdades educacionais, fenômenos marcantes desde a segunda metade do século XX, ainda não desenham um cenário educacional equânime no estado de Minas Gerais.

Neste trabalho foi possível observar, para a análise ao longo do tempo (2009-2013) os efeitos da origem dos alunos diminuir nos níveis mais altos das transições, mais expressivamente entre T1 e T2, ou seja, o acesso ao EM após a conclusão do EF é um elemento central da seletividade do sistema educacional em Minas Gerais. Tendo ingressado no EM, sua conclusão não é empecilho maior.

Dadas as características da sociedade brasileira, alguns atributos individuais também influenciam fortemente o sucesso e longevidade de estudantes da escola, especialmente sexo e cor da pele.

Importante destacar também que a análise das desigualdades regionais estaduais sobre as chances de sucesso educativo não foram conclusivas neste trabalho. Adotou-se como indicativo de desvantagem provável dos habitantes da zona rural

em comparação com habitantes das zonas urbanas e do que chamamos de Grande Norte (região mais socialmente e economicamente vulneráveis da província) em comparação com o restante do estado. No caso da moradia na zona urbana, apenas para T1 o resultado demonstrou ser significativo estatisticamente, mas apresentando pouca relevância dentro do modelo, enquanto que para T2 e T3 a variável perde significância no modelo. A hipótese seria de uma super-seleção devido ao fato de haver reduzida oferta de ensino médio em zonas rurais. Já residir na região do Grande Norte, não demonstrou significância no modelo em nenhuma das transições, ou seja, não é fator que ajuda a explicar os resultados das transições.

Confirmamos outras hipóteses da literatura sociológica sobre as desigualdades nas trajetórias, como questões de sexo e raça. Do ponto de vista da renda, não foi possível verificar o peso que é usualmente dado para os fatores econômicos, talvez por uma questão de amostragem e das dificuldades de se obter informações precisas.

Encerra-se o trabalho com uma nota positiva: segundo a comparação entre os anos, mais pessoas têm completado as três transições, ou seja, o acesso e o fluxo escolar têm melhorado no estado ao longo dos últimos quatro anos. No entanto, a análise do gráfico confirma a hipótese de que a igualdade educacional é um ponto móvel, isto é, na medida em que o acesso a um nível de escolaridade se expande, a seletividade tende a mover-se para a etapa seguinte (Desigualdade Maximamente Mantida). Foi o que se observou entre as transições T1 e T2 em comparação com T2 e T3, o que indica que a queda mais expressiva em Minas Gerais é a transição EF-EM. Porém o acesso e a conclusão do EM permanece sendo uma barreira significativa para boa parte da população.

Referências Bibliográficas

ASSIS, Marcos Arcanjo de. Educação e Desigualdade em Minas Gerais: um diagnóstico a partir das transições educacionais. 2012. p. 128. **Dissertação (Mestrado)** – Escola de Governo Paulo Neves de Carvalho, Fundação João Pinheiro, Belo Horizonte, 2012.

COLLINS, Randall. **La Sociedad Credencialista**. Madrid, Akal, 1989.

FERNANDES, Danielle. Cireno. Estratificação educacional, origem socioeconômica e raça no Brasil: as barreiras da cor. **Prêmio IPEA 40 Anos – IPEA-CAIXA 2004 (Monografias Premiadas)**, Brasília: IPEA, 2005.

FUNDAÇÃO JOÃO PINHEIRO. Boletim da Pesquisa por Amostra de Domicílios 2013: indicadores básicos, ano 3, número 7. Belo Horizonte: Fundação João Pinheiro, 2014. Disponível em: <<http://www.fjp.mg.gov.br/index.php/docman/cei/pad/502-boletim-pad-7-dezembro-19-11-2014-site-2/file>>. Acesso em abril de 2017.

GUIMARÃES, Raquel; RIOS-NETO, Eduardo. Desigualdade de Oportunidades Educacionais: seletividade e progressão por série no Brasil, 1986 a 2008. Trabalho apresentado no XVII Encontro Nacional de Estudos Populacionais, realizado em Caxambu, MG de 20 a 24 de setembro de 2010.

MARE, Robert. Changes and Stability in Educational Stratification. In: **American Sociological Review**. vol. 46. n. 1 feb. 1981.

MONT'ALVÃO, A. Estratificação Educacional no Brasil do Século XXI. In: **Dados**, Rio de Janeiro, v. 54, n.1, 2011.

RIBEIRO, Carlos Antonio Costa. Desigualdade de Oportunidades Educacionais no Brasil: raça, classe e gênero. In: RIBEIRO, Carlos Antonio Costa. **Desigualdade de Oportunidades no Brasil**. Belo Horizonte: *Argumentvm*, 2009. pp. 21-73.

SILVA, Nelson. Expansão Escolar e Estratificação Educacional no Brasil, In: HASENBALG, Carlos; SILVA Nelson. (Eds.), **Origens e Destinos: Desigualdades Sociais ao Longo da Vida**. Rio de Janeiro: Topbooks, 2003, p. 105-146.

SILVA, Nelson; HASENBALG, Carlos. Recursos familiares e transições educacionais. In: **Cadernos de. Saúde Pública**, v. 18, p. 67–76, 2002.

