

Educação, mobilidade social e desigualdades: um diálogo com os clássicos

Eduardo Henrique Narciso Borges¹ 

Resumo

O objetivo deste artigo é analisar a literatura sociológica sobre mobilidade social e desigualdades a partir do prisma da sociologia da educação. A partir de revisão da literatura, é empreendido um esforço de análise teórica que dialoga com uma temática clássica no campo da sociologia da educação. Apesar do crescimento do acesso à educação, sobretudo a superior, o Brasil ainda apresenta desigualdades persistentes no interior do sistema de ensino e no mercado de trabalho que condiciona a reprodução de desigualdades sociais, legitimadas pelo discurso “meritocrático”. O grande desafio da sociedade brasileira é desenvolver políticas públicas e sociais que combatam as desigualdades, reconhecendo a multidimensionalidade desse problema: social, econômico, cultural e político.

Palavras-chave: Educação; Desigualdades; Mobilidade social.

Abstract

Education, social mobility and inequalities: a dialogue with the classics

This Article aims to analyze the sociological literature on Social Mobility and Inequalities from the Sociology of Education' perspective. Based on a literature review, we made an effort of theoretical analysis that dialogues with a classic theme in the field of Sociology of Education. Despite the growth in access to Education, especially Higher Education, Brazil still presents persistent inequalities within the Educational System and in the job market that condition the reproduction of social inequalities, legitimized by the “meritocratic” discourse. The great challenge for Brazilian society is to develop public and social policies that combat inequalities, recognizing the multidimensionality of this problem: social, economic, cultural and political.

Keywords: Education; Inequalities; Social Mobility.

Resumen

Educación, movilidad social y desigualdades: un diálogo con los clásicos

El objetivo de este artículo es analizar la literatura sociológica sobre movilidad social y desigualdades desde la perspectiva de la Sociología de la Educación. A partir de una revisión de la literatura, se emprende un esfuerzo de análisis teórico que dialoga con un tema clásico en el campo de la Sociología de la Educación. A pesar del crecimiento del acceso a la educación, especialmente a la educación superior, Brasil aún presenta desigualdades persistentes dentro del sistema educativo y en el

¹ Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

mercado laboral que condicionan la reproducción de las desigualdades sociales, legitimadas por el discurso “meritocrático”. El gran desafío de la sociedad brasileña es desarrollar políticas públicas y sociales que combatan las desigualdades, reconociendo la multidimensionalidad de este problema: social, económico, cultural y político.

Palabras clave: Educación; Desigualdades; Movilidad social.

Introdução

O objetivo deste artigo é discutir a literatura sociológica sobre mobilidade social e desigualdades a partir do prisma da educação, considerada fundamental para a alocação dos indivíduos na sociedade capitalista. As credenciais educacionais atuam como instrumento de legitimidade social que, na cultura política liberal, substituem a origem social e a nobreza pelo “mérito”, explicando as desigualdades a partir da posição dos indivíduos no mercado.

A primeira seção descreve a metodologia qualitativa, baseada em revisão de literatura e análise de dados secundários. Os principais conceitos trabalhados são os de mobilidade social e desigualdade, a partir do enfoque da sociologia da educação. Na segunda seção, desenvolvo a discussão teórica dos conceitos a partir da perspectiva do debate brasileiro sobre desigualdades e estratificação educacional. O Novo Ensino Médio (NEM) é abordado como um estudo de caso do papel do sistema de ensino na reprodução de desigualdades, na medida em que o desenho do programa aprofunda desigualdades entre as redes públicas e privadas e entre estudantes de distintos meios sociais.

Na terceira seção, discutimos a educação e as desigualdades no mercado de trabalho, indicando como a mobilidade social é um desafio maior para aqueles desprovidos do acesso a uma educação de qualidade. Os dados demonstram que o mercado de trabalho no Brasil é desigual e que conseguir bons empregos é difícil mesmo para indivíduos com formação superior. Esse cenário aumenta a importância dos capitais econômicos, sociais e culturais nas chances de sucesso e mobilidade e/ou manutenção do *status* de classe. Posteriormente, serão tecidas as considerações finais e listadas as referências bibliográficas.

Metodologia

O artigo foi desenvolvido a partir de revisão bibliográfica no campo da sociologia da educação e das desigualdades, analisando a relação entre acesso à educação,

desigualdades e mobilidade social. Também serão analisados dados secundários de fontes oficiais que geram informações importantes sobre o sistema de ensino e mercado de trabalho no Brasil. O cerne da discussão é a experiência brasileira, marcada por avanço do acesso à educação básica e superior, mas com a persistência de grande desigualdade, principalmente nos ensinos médio e superior que enfrentam grande evasão, desigualdade de qualidade e estratificação social das oportunidades, na qual a renda familiar e a situação de classe ainda impactam nas chances de sucesso e ingresso em postos prestigiados no mercado de trabalho. Ao longo do texto, é viabilizado um diálogo entre a produção sociológica e dados sobre desigualdade educacional no Brasil, que ilustram a discussão desenvolvida.

Os estudos sociológicos sobre mobilidade social e desigualdades

Estudos sobre mobilidade social e desigualdades são clássicos na sociologia e se caracterizam pela adaptação constante às mudanças sociais e econômicas (Nico, 2021). As discussões não se restringem à análise econômica, mas também envolvem a dimensão dos valores e expectativas individuais em termos de honra e prestígio. Mobilidade social refere-se ao “movimento” dos indivíduos e grupos entre os estratos de determinada sociedade. Estudar esses movimentos implica compreender as estratégias que os agentes sociais mobilizam para ascensão social. Nico (2021) indica que mobilidade social não representa apenas um conceito, mas um processo significativo na vida dos indivíduos e na forma como ela é compreendida. A análise é atrelada a uma questão clássica da sociologia: Quando as diferenças se tornam desigualdades? Ou seja, quando elas geram assimetrias de renda, status e poder, ou seja, estratificação social (Cavalcanti, Dwyer, & Weber, 2009).

Tumin (1970) analisa a estratificação social a partir de uma abordagem ancorada nos conceitos da sociologia weberiana, a partir de quatro categorias básicas que permitem “enquadrar” as experiências de uma sociedade capitalista: i) poder, ii) propriedade, iii) valorização e iv) satisfação psicológica. O “poder” é definido como a possibilidade de alcançar objetivos, ainda que encontrando resistências. “Propriedade” refere-se a direitos a bens e serviços. Já a “valorização” se refere ao julgamento social das posições ou *status* – uma hierarquia de prestígio. Por último, a “satisfação psicológica” é um conceito abstrato que tem a ver com as fontes de prazer e contentamento não classificadas de acordo com as outras três categorias: algo que satisfaz a um indivíduo, pode não satisfazer a outro.

De acordo com Reay (2021), o conceito de “classe social” é relacional e as experiências das classes trabalhadoras só podem ser compreendidas a partir da análise da hierarquia socialmente construída em determinada sociedade, ou seja, como os diversos estratos da sociedade se organizam, as relações existentes entre si e como esse posicionamento condiciona o acesso a bens materiais e simbólicos. Como as classes baixas, médias e altas se posicionam em relação aos bens culturais e à educação? Como essas relações, amplamente assimétricas na sociedade brasileira, impactam as trajetórias dos jovens com menor renda?

Friedman (2016) indica que a mobilidade social tende a ser vista como uma força sempre “benéfica” em um movimento para uma condição considerada “superior”. Em geral, o senso comum privilegia o movimento ascendente, sendo que o movimento descendente também é uma possibilidade. O autor analisa a sociologia de Bourdieu e seu conceito de *habitus* e aponta que a mobilidade social ascendente também pode ter seus custos individuais negativos, como o desenraizamento, o rompimento de vínculos com comunidades tradicionais e ente queridos, além dos impactos na vida e saúde psicológica decorrentes das ações envolvidas no processo.

Para Dahrendorf (1974), a mobilidade ascendente envolve questões éticas, morais ou de vínculo. Ao ascender e assumir novas posições e responsabilidades, o agente precisa decidir a “quem” será leal, se ao novo grupo social ao qual aderiu ou ao seu grupo social de origem. Nem sempre a conciliação de interesses é possível, pois a mobilidade também envolve a adesão a uma cultura classista particular e dar “provas de lealdade” é fundamental para uma aceitação grupal (ou pelo menos a tolerância).

Sennett e Cobb (1972) abordam essa questão ao analisar trajetórias de filhos de imigrantes e apontam como a mudança de vida e comportamentos de jovens de origem humilde, ao experimentarem mobilidade ocupacional e social, podem ser interpretados como “traição” por seus companheiros de criação e como esse sentimento pode ser internalizado pelo indivíduo que ascende. O fato de exercer atividades intelectuais enquanto seus amigos cumprem jornadas de trabalho pesadas em empregos em funções manuais podem gerar “sentimento de culpa” e receio de serem vistos como arrogantes, sentindo-se “fracassados”, apesar do sucesso. Mudar-se para um bairro ou cidade com padrão de vida mais elevado seria uma solução para o desconforto psíquico ou uma “negação das raízes”? Esse é um dilema para muitos jovens.

Muito popular até meados da década de 1950, as teorias funcionalistas defendiam que a massificação do acesso à educação promoveria igualdade de oportunidades e que a oferta de escolas públicas garantiria aos pobres a possibilidade de ascender socialmente. Já as teorias da reprodução questionaram esses paradigmas. Os principais trabalhos são os de Bourdieu e Passeron (1970; 2018/1964), que argumentam que o sistema escolar não garante igualdade de oportunidades, mas, ao contrário, reproduz desigualdades sociais ao se orientar pelos padrões dos grupos sociais dominantes. Essa ideia é desenvolvida a partir do conceito de *habitus*, entendido como disposições incorporadas pelos indivíduos durante o processo de socialização que condicionam gostos, comportamentos e relações com o sistema de ensino (Bourdieu, 2013).

Os estudantes socializados a partir dos *habitus* das classes médias e altas usufruem de vantagens comparativas no interior do sistema. Indivíduos das classes populares são classificados como inadequados, restando a esses a adequação ao *habitus* escolar ou a eliminação ou autoeliminação. A discussão aqui é como evitar que o sistema de ensino reproduza e cristalice desigualdades, naturalizando-as a partir de categorias de “mérito”, em que os estudantes das classes médias e altas possuem maiores condições objetivas (capital econômico, social e cultural) para se adequarem aos requisitos do sistema (Sandel, 2021). A construção de um sistema de ensino em bases diferentes e que promova é um grande desafio não atingido de forma plena nem mesmo nas sociedades tidas como as mais igualitárias que enfrentam seus dilemas e incômodos em relação à desigualdade e ao individualismo (Amâncio, 2019; Paredes, 2022).

Alguns estudos questionam o ideal “meritocrático” e as possibilidades reais de ascensão social de indivíduos que se encontram há várias gerações na base da pirâmide social (Coleman, 1988; Bourdieu & Passeron, 2018/1964; 1970; Barbosa & Randall, 2004; Reay, 2021). De acordo com Goldthorpe (2000), a massificação da educação alterou pouco a posição dos indivíduos no mercado de trabalho, considerando variáveis socioeconômicas das famílias. O autor utiliza a Teoria da Escolha Racional (TER) para indicar que, mesmo com a expansão dos sistemas educacionais, os agentes realizam cálculos para determinar quais ações estão de acordo com seus interesses e condições objetivas. Sendo assim, jovens mais pobres apresentam maiores chances de não enxergarem o prolongamento da escolaridade como uma opção viável, pois seria um ônus demasiado para as famílias. A TER não vai ao encontro das teorias da reprodução, que destacam o componente reprodutivo dos sistemas de ensino. Apesar

de indicar que os cálculos individuais podem não favorecer a escolha pela continuidade no sistema de ensino, há o argumento de que os indivíduos podem mobilizar seu poder de agência para tentar superar a desvantagem, mobilizando os recursos disponíveis (Boudon, 2016).

A ação das famílias sobre a escolarização ocorre no campo cultural, na transmissão intergeracional do capital cultural em suas três formas: i) objetificado, na forma de bens culturais como livros, obras de arte e demais objetos; ii) incorporado, na forma de *habitus*, disposições, gostos e consumo cultural; e iii) institucionalizado, na forma de credenciais educacionais. Cada grupo social valoriza o sistema escolar de forma distinta, principalmente a educação superior. As classes altas da sociedade já possuem poder e dinheiro transmitidos ao longo de gerações, são os “herdeiros”. As credenciais educacionais atuam como instrumento de legitimação social de um domínio já garantido pelo capital econômico. A classe média seria o grupo que mais valoriza a educação e os diplomas, na medida em que sua posição social depende da passagem pelo sistema de ensino. Compõe o grosso das profissões liberais (médicos, advogados, engenheiros, jornalistas etc.), professores, burocracias públicas e setores-chave da economia produtiva. Para garantir a manutenção do *status* familiar ou a ascensão para a elite (sempre um objetivo das classes médias), são desenvolvidas estratégias para garantir a posição de seus filhos na competição com outros membros das classes médias e ainda contra membros das classes populares que pressionam o sistema por mobilidade social, aumentando ainda mais a concorrência por oportunidades escassas no mercado (Nogueira & Nogueira, 2017).

A ascensão das classes populares aumenta as chances de desclassificação social de membros das classes médias. Esse processo é questão política importante que gera conflitos e disputas sociais sobre a organização do sistema de ensino, sobretudo acesso e permanência nele. Existe uma série de investimentos que as famílias de classe média lançam mão para aumentar suas chances. Buscam garantir acesso às melhores escolas privadas e cursos preparatórios e de idiomas, inacessíveis para estudantes com baixa renda. É preciso destacar que as escolas que atendem a elite da sociedade também não são acessíveis para as “classes médias trabalhadoras”, indicando estratificação escolar no campo dos grupos de classe média e alta de acordo com o poder aquisitivo de cada família com escolas privadas com qualidades e preços variáveis (Almeida, 2009).

As classes populares valorizam menos o sistema escolar porque este não é visto como um mecanismo possível de mobilidade social. O prolongamento da escolaridade

só ocorreria se as famílias considerassem chances reais de sucesso, pois a tendência é de que os jovens ingressem no mercado de trabalho para auxiliar no sustento familiar, bem como a constituir família mais cedo do que os jovens das classes médias e altas (Margulis & Urresti, 1996; Mandelert; Tabac, 2024). Os agentes percebem os destinos sociais de outros indivíduos do mesmo grupo social, o que Bourdieu (2015) chama de “interiorização de possibilidades objetivas” (p. 52).

O caso do Novo Ensino Médio

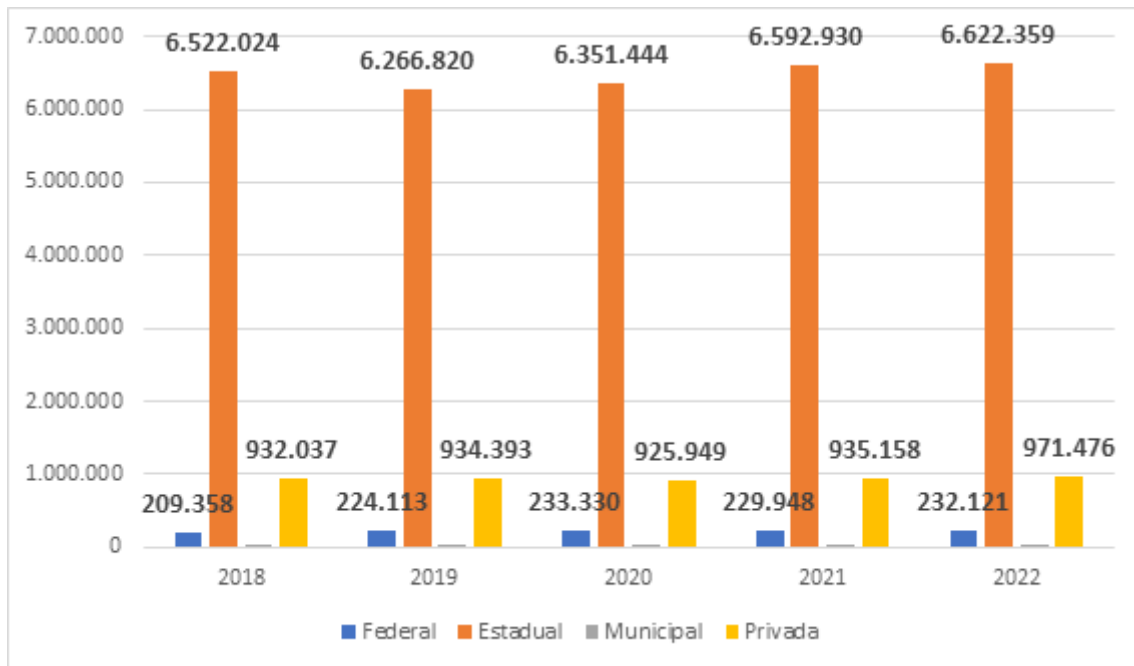
Desde a década de 1960 as classes médias passaram a ingressar massivamente em escolas privadas e, com o passar dos anos, as públicas passaram a ser consideradas como “escola para pobres” (Zago, 2008). A dicotomia valorativa entre ensino público e privado se consolidou no senso comum e no discurso público brasileiro. O caso do NEM é um exemplo atual que indica como os *habitus* familiares e as desigualdades impactam as possibilidades objetivas dos estudantes, destacando como o sistema de ensino pode reproduzir ou mesmo reforçar desigualdades sociais.

O NEM foi criado pela Lei nº 13.415/2017², que alterou a organização curricular e abriu espaço para “flexibilização” de conteúdos e disciplinas e adicionou os “itinerários formativos”³, visando, segundo a proposta, “aumentar o interesse dos estudantes pela escola” permitindo que cumpram atividades direcionadas a “seus interesses”, ainda que existam fortes críticas de educadores quanto à forma de implementação acelerada e com reduzida discussão e participação de profissionais de Educação e estudantes. Dados do Censo Escolar 2022 (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [INEP], 2023) mostram que a maioria das matrículas do ensino médio encontra-se em escolas públicas estaduais, que atendem em sua maioria estudantes com menor renda.

² Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm
Acesso em: 07/11/2023.

³ Linguagens, Ciências Humanas e Sociais, Ciências da Natureza, Matemática e Técnico Profissionalizante. Organizados em quatro eixos: processos criativos, mediação e intervenção sociocultural, investigação científica e empreendedorismo.

Gráfico 1 – Número de matrículas no Ensino médio por dependência administrativa (BRASIL: 2018–2022).



Fonte: Censo Escolar (INEP, 2023).

O NEM é frágil devido à dificuldade de as escolas públicas oferecerem todos os itinerários (elas são obrigadas a oferecer pelo menos dois) e pelo fato de os professores sem formação técnica específica terem que ministrar conteúdos para os quais não possuem qualificação, apenas para completar a carga horária perdida das disciplinas originais, principalmente das ciências humanas e sociais, que não deixaram de fazer parte dos conteúdos exigidos no Exame Nacional do Ensino Médio – Enem (Furtado & Silva, 2020). Os estudantes mais pobres ficam restritos às opções que as escolas conseguem ofertar, não usufruindo da mesma “liberdade” que seus pares mais privilegiados economicamente, aumentando a desigualdades de oportunidades que já eram grandes, reforçando a noção de uma “escola pobre para os pobres” (Libâneo, 2020, p.59).

Os autores Ferreti e Silva (2017, p. 394) lembram-nos que a escolha por itinerários formativos não passa de uma proposta falaciosa na medida em que ela é impraticável. Por exemplo, no Brasil hoje “existem próximo a três mil municípios com uma única escola pública de Ensino Médio, o que inviabilizaria a escolha por parte dos estudantes” (Furtado & Silva, 2020, p. 173-174).

Furtado e Silva (2020) analisam as motivações apresentadas na Medida Provisória que posteriormente se tornou o NEM e apontam que nele está implícita a lógica do gerencialismo e do neotecnicismo, que defendem que a educação escolar precisa

ser regida por agentes externos para garantir sua eficácia. Além disso, não há menções a questões sociais, econômicas, políticas e culturais que impactam nas chances de permanência estudantil dos estudantes mais carentes, recaindo a responsabilidade de forma mais forte sobre as escolas e os professores. As bases sociais do sucesso escolar não são questionadas, naturalizando as desigualdades a partir de um viés “meritocrático”, transportando o problema para a esfera individual, esvaziando a discussão das desigualdades sociais e de oportunidades educacionais, também eleitoralmente. O NEM pode aumentar ainda mais a desigualdade, na medida em que estudantes mais pobres terão acesso a menos itinerários e conteúdos curriculares que continuarão sendo ministrados nas escolas privadas, principalmente nas mais prestigiadas, mesmo sem obrigatoriedade legal porque visam garantir vantagens a seus alunos-clientes na disputa pelas melhores vagas na educação superior e no mercado, bem como posições de poder e prestígio na sociedade (Almeida, 2009).

Apesar das críticas, a implementação do NEM se iniciou em 2022. Em abril de 2023, o Ministério da Educação (MEC) publicou a Portaria nº 627/2023, que suspendeu por 90 dias o cronograma de implementação do NEM, enquanto se discutia novamente o projeto para, posteriormente, enviar uma nova proposta ao Congresso, buscando corrigir falhas e desigualdades presentes na lei (Agência Senado, 2023). Em outubro, o governo enviou ao Congresso o Projeto de Lei nº 5.230/2023, que busca redefinir a Política Nacional para o Ensino Médio e ser uma alternativa à reforma aprovada em 2017. O projeto recompõe as 2.400 horas anuais para as disciplinas obrigatórias e sem integração com curso técnico. No caso dos cursos técnicos, serão 2.100 horas de disciplinas básicas e, pelo menos, 800 horas de aulas técnicas e itinerários formativos com maior aprofundamento e suprir a falta de professores para ministrar as disciplinas desses itinerários (Souza, 2023). A discussão é necessária porque existe a demanda legítima por educação profissional, como forma de empregabilidade ou alternativa à educação superior, na medida em que nem todos os jovens desejam cursá-la. Dados do Censo Escolar 2022 (INEP, 2023) indicam que em 2022, houve aumento de 13,7% nas matrículas em educação profissional, provavelmente como um efeito do NEM, com mais escolas (incluindo privadas) oferecendo esses cursos.

Ao chegar à Câmara dos Deputados, o presidente da casa designou o deputado Mendonça Filho (União Brasil-Pernambuco – UB-PE) como relator do projeto. A escolha repercutiu mal entre educadores, estudantes, críticos do modelo e entre a base

do governo, pois o relator foi ministro da educação quando o NEM foi aprovado no governo de Michel Temer (2016–2018). O fato gerou pessimismo quanto às mudanças discutidas (Reiz, 2023). Uma das preocupações com o NEM é o aumento e naturalização das desigualdades de acesso à educação superior. Além das desigualdades de infraestrutura, do número de professores e das condições ruins de trabalho entre escolas públicas e privadas (Rosário, 2022), a tendência é a de que quanto maior a renda dos estudantes, maior seja a oferta de itinerários e opções de formação.

Discussão

As discussões sobre acesso à educação no Brasil têm se concentrado na dicotomia entre escolas públicas e privadas, com as últimas apresentando, de forma geral, resultados melhores em avaliações nacionais e internacionais. Entretanto, é necessária uma análise multidimensional que consiga contemplar os diversos fatores que se conjugam para estruturar uma sociedade desigual como a brasileira. Tilly (2000; 2017) e Lamont e Pierson (2019) mobilizam o referencial teórico weberiano para analisar o conceito de “desigualdades persistentes”, muito importante para nossa discussão. Arranjos e estratégias de grupos dominantes podem suprimir os efeitos de políticas públicas de combate às desigualdades, na medida em que indivíduos e grupos com maiores capitais econômicos, sociais e culturais podem se mobilizar para garantir vantagens comparativas a seus membros (Raftery & Hout, 1993; Alon, 2009).

As desigualdades persistentes afetam o conjunto da população, são perenes e não podem ser explicadas a partir da perspectiva dos indivíduos, necessitando de uma análise conjuntural ou macrossociológica. Dados oficiais (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE], 2022) não negam a existência de indivíduos brancos em situação de exclusão social, mas apontam que a população não branca enfrenta uma dupla dificuldade: além das dificuldades socioeconômicas, precisam enfrentar o racismo e a discriminação, que condicionam e retroalimentam essa mesma exclusão, em um círculo vicioso difícil de ser rompido, indicando o peso do racismo na estrutura da sociedade brasileira, que dificulta a mobilidade social para esses grupos (Moura, 2019; Almeida, 2020; Theodoro, 2022).

Nas últimas décadas, autores dedicados aos estudos interseccionais têm buscado uma compreensão mais aprofundada dos problemas sociais (Crenshaw, 1989; Piscitelli, 2008). Desigualdades de oportunidades educacionais podem ser motivadas

e impulsionadas por desigualdades de gênero (acesso diferenciado à Educação e estratificação profissional), desigualdades raciais (racismo e discriminação no acesso à educação e aos postos de trabalho), bem como outras situações de estigma (Goffman, 2012). No caso brasileiro, em que a escravidão exerceu papel de construção econômica e dos valores na sociedade, essa análise se torna necessária, na medida em que a literatura aponta para desigualdades persistentes entre brancos e negros, com as mulheres negras encontrando-se na base da pirâmide ocupacional (IBGE, 2022).

De acordo com Martins, Scherdien e Rocha-de-Oliveira (2019), as discussões sobre desigualdades e mobilidade social no Brasil se estruturam a partir do discurso organizacional da falta de mão de obra qualificada. Esse fato se constata paralelamente à expansão do número de matrículas na educação superior, já que, entre 2001 e 2021, houve um crescimento de 191% no número de matrículas nesse nível de ensino (INEP, 2022). Isso indica que o crescimento das matrículas ocorre de forma desigual entre as áreas e que os índices de permanência e conclusão dos cursos ainda são reduzidos. De acordo com o “Mapa do Ensino Superior no Brasil 2023” (Instituto Semesp, 2023), a Taxa de Desistência Acumulada⁴ na Educação superior (somatório das instituições públicas e privadas) é de 52,5% no ensino presencial e de 61,7% na educação a distância (EaD). Esses dados demonstram que concluir um curso superior no Brasil ainda é um desafio, principalmente para os mais pobres. Dados da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization [Unesco], 2022) indicam que no mundo inteiro, apenas 1% dos estudantes mais pobres entre 25 e 29 anos consegue concluir quatro anos de graduação.

As diferenças de capital cultural e social são importantes no processo de construção de expectativas de futuro. De acordo com Coleman (1988), as famílias se diferenciam em capital humano (escolaridade dos pais) e pelo capital social (as relações sociais dessas famílias) e tudo isso afeta as crianças. O local de moradia, relações familiares e sociais, escola, livros, viagens, idas a museus, cinemas e teatros são essenciais na formação da visão de mundo dos indivíduos. As informações são a parte mais rentável do capital social. O volume de capital cultural depende da extensão da rede de relações que os agentes podem efetivamente mobilizar, é o lucro que o pertencimento a um grupo social pode proporcionar.

⁴ Percentual de estudantes que desistiram do curso até o ano de referência.

O Brasil foi marcado por um grande crescimento nos níveis de emprego entre 2000 e 2014, ao que se seguiu uma forte recessão a partir de 2015, posteriormente agravada pelos efeitos da pandemia da covid-19, que aumentou ainda mais as taxas de desemprego. Os jovens são os mais prejudicados, principalmente os mais pobres, pois possuem pouca experiência e redes sociais mais restritas. Nos últimos anos, o mercado de trabalho também vem observando aumento de relações trabalhistas instáveis e precárias, com diminuição de salários, bem como aumento da informalidade e a obtenção de um diploma não garante empregabilidade na área de formação (Gerbelli, 2023).

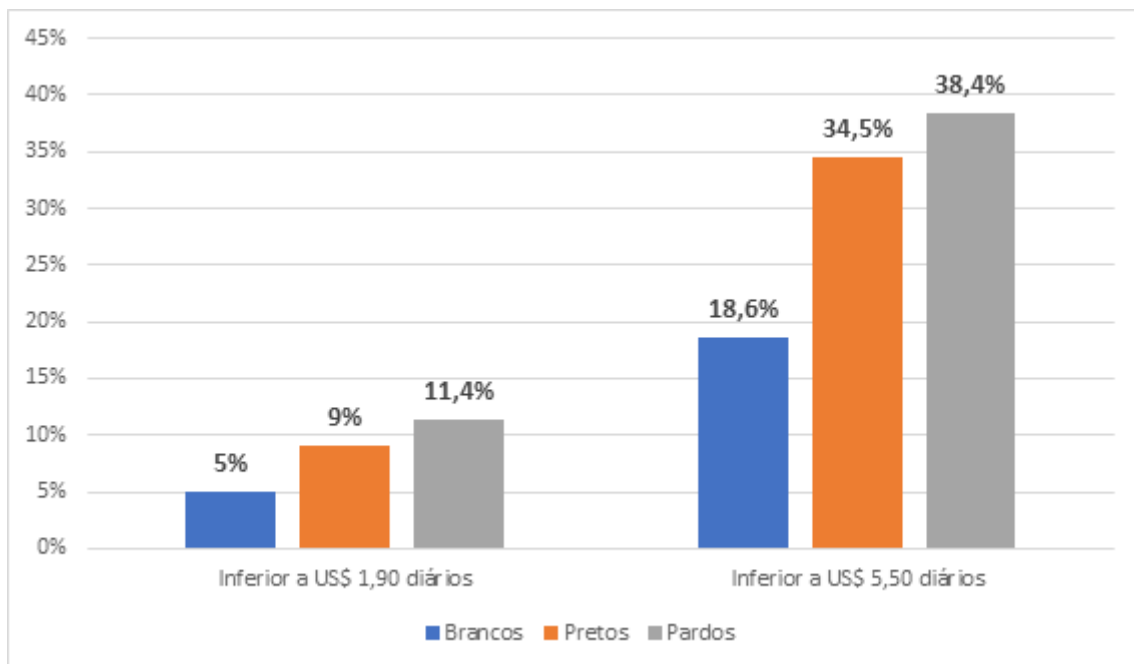
Dados do levantamento “Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil”, produzido pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2022), mostram que 53,8% da força de trabalho brasileira é preta ou parda, mas esse grupo ocupa somente 29,5% dos cargos gerenciais. Além disso, trabalhadores brancos recebem um salário, em média, 74% maior que os pretos e 68% maior que os pardos (Serviço Social do Comércio [SESC], 2023). Em 2021, pretos e pardos representavam, respectivamente, 12% e 52% das pessoas desocupadas no Brasil, enquanto brancos representam 35,2%. O percentual menor de indivíduos pretos desocupados e o percentual muito maior de pardos ocorrem devido à representatividade desses grupos na população. Ainda assim, pretos e pardos são super-representados, ou seja, o percentual de desocupados é maior que a participação na composição demográfica. A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) Contínua de 2021 indicou que a população autodeclarada preta chegou a 9,1%. Já a parda alcançou 47% e os brancos chegaram a 43% (Ferrari, 2022). Estes números indicam que ainda existe grande estratificação no mercado de trabalho brasileiro que situa grupos historicamente excluídos em posições menos prestigiadas e com menores salários, reproduzindo as desigualdades ao longo do tempo.

Gerbelli (2023) indica que dados produzidos pela consultoria IDados mostram que entre as pessoas com ensino superior que estão trabalhando, 5,4 milhões não conseguiram emprego em suas áreas de formação. Segundo o autor, a situação é pior entre os jovens que demoram a ingressar no mercado e não conseguem desenvolver experiência profissional e aplicar seus conhecimentos, com o risco de perderem a qualificação tanto pela ausência da prática quanto pelo avanço rápido e constante da tecnologia. Atualmente há 1,06 milhão de trabalhadores com nível superior em funções que exigem baixa qualificação. Esse é um problema para formuladores de políticas

públicas e para agentes sociais que visam reduzir desigualdades e aumentar as chances de mobilidade social, na medida em que indivíduos com menores redes de proteção econômica e social tendem a ser mais prejudicados.

Ribeiro (2023) aponta que a pandemia da covid-19 foi responsável por significativa queda de renda e fez grande número de pessoas caírem para as classes D e E. Com a recuperação pós-pandemia, foi observado crescimento da renda das famílias, mas a desigualdade ainda é grande, principalmente do ponto de vista profissional. Os dados evidenciam que a porcentagem de pretos e pardos com renda familiar abaixo das linhas de pobreza⁵ é maior do que a de brancos no Brasil, refletindo as desigualdades educacionais e no mercado de trabalho.

Gráfico 2 – População com renda familiar *per capita* abaixo das linhas de pobreza, de acordo com a cor da pele (BRASIL, 2021).



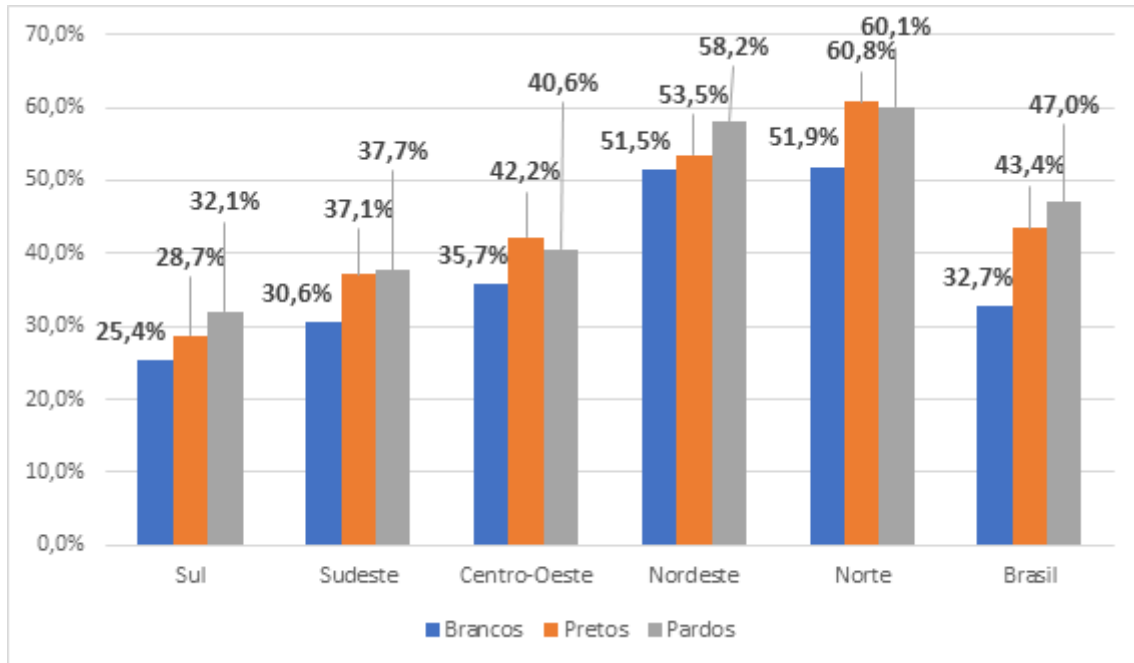
Fonte: Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil. 2ª ed. (IBGE, 2022).

Parte da redução do desemprego ao longo de 2022 e 2023 pode ser atribuída a trabalhos informais (Gonçalves, 2023) que não exigem alta qualificação, como os trabalhos em aplicativos de transporte e entregas. Aqui não incluímos os profissionais liberais que atuam por conta própria como médicos e advogados. O Gráfico 3 indica a porcentagem da população em ocupações informais. Nas

⁵ Este indicador de renda *per capita* é calculado tendo como referência os valores em dólar, seguindo padrão internacional para a definição das linhas de pobreza.

regiões Norte e Nordeste, mais pobres, a porcentagem de brancos na informalidade ultrapassa os 50%, destoando do padrão nas demais regiões e apresentando as maiores porcentagens de informalidade em todos os grupos étnicos, bem acima do padrão nacional.

Gráfico 3 – População em ocupações informais, por cor da pele e região do país (BRASIL, 2021).



Fonte: Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil. 2ª ed. (IBGE, 2022).

Um levantamento realizado pela empresa Catho (Redação, 2023) indica que um terço dos jovens brasileiros (33%) não estudam nem trabalham. Dentre os participantes da pesquisa, 32,4% apontaram a falta de oportunidades e 28,5%, a grande competição pelas vagas como a principal razão para a situação. Segundo Ribeiro e Carvalhaes (2020), o sistema de ensino brasileiro apresenta alta seletividade socioeconômica ao longo das transições, aumentando à medida que os estudantes avançam no sistema.

Ainda há grande desigualdade para ingresso e conclusão do ensino médio, que é o grande “gargalo” da educação brasileira (Lima, 2023), o que contribui para que o acesso à educação superior ainda seja amplamente desigual, sem contar as desigualdades para permanência e conclusão. Ao mesmo tempo, várias pesquisas apontam para o número crescente de brasileiros altamente qualificados que não conseguem emprego em suas áreas de formação (Martins et al., 2019). Ao mesmo tempo, aqueles que

conseguem vencer nesse sistema, tendem a aderir fortemente ao apelo meritocrático funcionalista, reconhecendo a desigualdade, mas atribuindo o fracasso de seus iguais à “ausência de esforço” (Bourdieu, 2015).

Considerações finais

O principal desafio brasileiro é implementar políticas educacionais que tornem o acesso à formação de qualidade um bem democraticamente acessível e que diminua a correlação entre origem social e destino. O artigo reforça a atualidade das discussões clássicas sobre mobilidade social e desigualdades educacionais e aponta os principais desafios atuais para combater as desigualdades de oportunidades educacionais no Brasil. A discussão indica que mesmo os esforços dos indivíduos em desvantagem educacional podem não ser suficientes para enfrentar as vantagens comparativas dos grupos sociais mais privilegiados, que conseguem mobilizar seus capitais econômicos, sociais e culturais para garantir a alocação de seus herdeiros nas melhores posições nos campos educacionais e profissionais. Ainda que a ideologia “meritocrática” enalteça o poder do esforço, indivíduos com menor renda e oriundos de grupos com menos prestígio enfrentam dificuldades consideravelmente maiores que seus pares de classe média e alta para conseguirem chegar aos mesmos objetivos.

Mesmo aqueles que conseguem concluir os cursos superiores não possuem a garantia de empregabilidade em suas áreas de formação, o que também se deve à estrutura econômica brasileira e a questões econômicas e políticas. Esse fator mostra que o problema da desigualdade é multidimensional e que a educação não pode ser discutida a partir de um discurso messiânico de salvação. A partir do fim da década de 1990, as discussões sobre o combate à concentração de renda, transferência de renda e investimentos em educação, saúde, habitação, segurança e cultura obtiveram maior destaque, ainda que períodos de crise econômica e política tenham imposto alguns retrocessos nos últimos anos. O desafio para as próximas décadas é promover o debate sobre desigualdades no acesso à educação e o reconhecimento dos vieses raciais, sociais e culturais da estratificação social no Brasil, apoiando os estudantes e suas famílias nos processos de tomada de decisão sobre as escolhas educacionais e profissionais, bem como dar condições para uma educação crítica e inclusiva que forneça ferramentas para a compreensão do

mundo e do papel discente como agentes da história e do papel da educação para o desenvolvimento econômico, social e cultural.

Referências

- Agência Senado. (2023, maio 2). Ministro explica porque MEC suspendeu implementação do novo ensino médio. *SenadoNotícias*. Recuperado em: <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2023/05/02/ministro-explica-por-que-mec-suspendeu-implantacao-do-novo-ensino-medio>
- Almeida, A. M. F. (2009). *As escolas dos dirigentes paulistas: Ensino médio, vestibular, desigualdade social*. Belo Horizonte: Argumentvm.
- Almeida, S. (2020). *Racismo estrutural*. São Paulo: Sueli Carneiro: Editora Jandaíra.
- Alon, S. (2009). The evolution of class inequality in higher education: Competition, exclusion, and adaptation. *American Sociological Review*, 74(5), 731-755. <https://doi.org/10.1177/000312240907400503>
- Amâncio, T. (2019, dezembro 7) Finlândia tem até ombudsman para zelar por igualdade de gênero. *Folha de S. Paulo*. Recuperado em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2019/12/finlandia-tem-ate-ombudsman-por-maior-igualdade-de-genero.shtml>
- Barbosa, M. L., & Randall, L. (2004). Desigualdades sociais e a formação de expectativas familiares e de professores. *Caderno CRH*, 17(41), 299-308. <https://doi.org/10.9771/ccrh.v17i41.18496>
- Boudon, R. (2016). *A sociologia como ciência*. Petrópolis: Vozes.
- Bourdieu, P. (2015). A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In A. M. Catani, M. A. L. Nogueira, & P. Afrânio. *Escritos de educação* (pp. 43-73). Petrópolis: Vozes.
- Bourdieu, P. (2013). *A distinção: Crítica social do Julgamento* (2a ed.). Porto Alegre: Zouk.
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (2018) *Os herdeiros: Os estudantes e a cultura*. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina. (Obra original publicada em 1964)
- Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1970). *A reprodução: Elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Rio de Janeiro: Francisco Alves.

Cavalcanti, J.S.B., Dwyer, T., & Weber, S. (2009). *Desigualdade, diferença e reconhecimento*. Recife: Tomo.

Coleman, J. (1988). The creation and destruction of social capital: Implications for the law. *Notre Dame Journal of Law, Ethics & Public Policy*, 3(3), 375-404.

Crenshaw, K. (1989). Demarginalizing the intersection of race and sex: A black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics. *University of Chicago Legal Forum*, 1989(1), 139-167.

Dahrendorf, R. (1974). *Ensaio de teoria da sociedade*. São Paulo: Zahar.

Ferrari, H. (2022, julho 22). População cresce com mais pessoas negras e pardas. *Poder 360*. Recuperado em: <https://www.poder360.com.br/brasil/populacao-cresce-com-mais-pessoas-negras-e-pardas/>

Friedman, S. (2016). Habitus clivé and the emotional imprint of social mobility. *The Sociological Review*, 64(1), 1-19. <https://doi.org/10.1111/1467-954X.12280>

Furtado, R. S., & Silva, V. V. A. (2020). A reforma em curso no ensino médio brasileiro e a naturalização das desigualdades escolares e sociais. *Revista e-Curriculum*, 18(1), 158-179. <https://doi.org/10.23925/1809-3876.2020v18i1p158-179>

Gerbelli, L. G. (2023, janeiro 1). Quem são os sobre-educados, brasileiros com ensino superior que não encontram trabalhos. *Terra Dinheiros*. Recuperado em: <https://www.terra.com.br/economia/quem-sao-os-sobre-educados-brasileiros-com-ensino-superior-que-nao-encontram-trabalho-qualificado,451ae5338ed2ae6488e18c2858d60425l10w0y3p.html>

Goffman, E. (2012). *Estigma: Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada* (4a ed.). Rio de Janeiro: LTC.

Goldthorpe, J. (2000). *On sociology: Numbers, narratives and the integration of research and theory*. Oxford: Oxford University.

Gonçalves, R. (2023, julho 29). Desemprego recua com aumento do trabalho informal. *Correio Braziliense*. Recuperado em: <https://www.correio braziliense.com.br/economia/2023/07/5112742-desemprego-recua-com-aumento-do-trabalho-informal.html>

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. (2022). *Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil* (2a ed.). Brasília: o autor. Recuperado em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/25844-desigualdades-sociais-por-cor-ou-raca.html>

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. (2022). *Censo da educação superior 2021: Notas estatísticas*. Brasília: o autor. Recuperado em: https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/notas_estatisticas_censo_da_educacao_superior_2021.pdf

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. (2023). *Censo escolar da educação básica 2022: Notas estatísticas*. Brasília: o autor. Recuperado em: https://download.inep.gov.br/areas_de_atuacao/notas_estatisticas_censo_da_educacao_basica_2022.pdf

Instituto Semesp. (2023). *Mapa do ensino superior no Brasil 2023* (13a ed.). São Paulo: o autor.

Lamont, M., & Pierson, P. (2019). Inequality generation & persistence as multidimensional processes: an interdisciplinary agenda. *Daedalus*, 148(3), 5-18. https://doi.org/10.1162/daed_a_01748

Libâneo, J. C. (2020). Currículo de resultados, atenção à diversidade, ensino para o desenvolvimento humano: Contribuição ao debate sobre a escola justa. In C. Boto, M. V. Santos, V. B. Silva, & Z. V. Oliveira. *A escola pública em crise: Inflexões, apagamentos e desafios* (pp. 41-69). São Paulo: Universidade de São Paulo.

Lima, L. (2023, abril 16). Evasão no ensino médio custa R\$ 135 bilhões anuais ao país, aponta estudo da Firjan SESI. *O Globo*. Recuperado em: <https://oglobo.globo.com/brasil/noticia/2023/04/evasao-no-ensino-medio-custa-r-135-bilhoes-anuais-ao-pais-aponta-estudo-da-firjan-sesi.ghtml>

Margulis, M., & Urresti, M. (1996). La Juventud es más que una Palabra. In L. Ariovich, & M. Margulis, *La juventud es más que una palabra* (pp. 13-31). Buenos Aires: Biblos.

Martins, B. V., Scherdien, C., & Rocha-de-Oliveira, S. (2019) Estrutura de classe e mobilidade social no processo de inserção profissional de jovens no Brasil: Reflexões e agenda de pesquisa. *Cadernos EBAPE.BR*, 17(3), 564-576. <https://doi.org/10.1590/1679-395173103>

Moura, C. (2019). *Sociologia do negro brasileiro* (2a ed.). São Paulo: Perspectiva.

Nico, M. (2021). Identity and change of a field: A literature analysis of the concept of social mobility. *Social Science Information*, 60(3), 457-478. <https://doi.org/10.1177/053901842111022178>

Nogueira, M. A., & Nogueira, C. (2017). *Bourdieu & a educação* (4a ed.). Belo Horizonte: Autêntica.

Paredes, N. (2022, setembro 24). Suécia vê crescer desigualdade, individualismo e culpa imigrantes, diz autora sueca. *BBC News Brasil*. Recuperado em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-63022107>

Piscitelli, A. (2008). Interseccionalidades, categorias de articulação e experiências de migrantes brasileiras. *Sociedade e Cultura*, 11(2), 263-274. <https://doi.org/10.5216/sec.v11i2.5247>

Raftery, A. E., & Hout, M. (1993). Maximally maintained inequality: Expansion, reform, and opportunity in irish education, 1921-75. *Sociology of Education*, 66(1), 41-75. <https://doi.org/10.2307/2112784>

Reay, D. (2021). The working classes and higher education: Meritocratic fallacies of upward mobility in the United Kingdom. *European Journal of Education*, 56(1), 53-64. <https://doi.org/10.1111/ejed.12438>

Redação. (2023, agosto 14). Nem-nem: Um terço dos jovens brasileiros não trabalha nem estuda. *RH pra você*. Recuperado em: <https://rhpravoce.com.br/redacao/jovens-nem-nem/>

Reiz, M. E. (2023, novembro 10). Mendonça Filho, ex-ministro de Temer, é nomeado relator do PL do novo ensino médio. *Sintiefal*. Recuperado em: <https://www.sintiefal.org.br/2023/11/mendonca-filho-ex-ministro-de-temer-e-nomeado-relator-do-pl-do-novo-ensino-medio/>

Ribeiro, J. (2023, agosto 2). Mais pobres migraram para classe média com retomada de empregos, diz estudo. *Invest News*. Recuperado em: <https://investnews.com.br/economia/mais-pobres-migraram-para-classe-media-com-retomada-de-empregos-diz-estudo/>

Rosário, F. (2022, fevereiro 14). Novo ensino médio pode aumentar desigualdade no acesso às universidades, avaliam educadores. *Terra Nós*. Recuperado em: <https://www.terra.com.br/nos/novo-ensino-medio-pode-aumentar-desigualdade-no-acesso-as-universidades-avaliam-educadores,30f8043ea8525d2350e87a0bc793aa95p5evyam5.html>

Sandel, M. J. (2021). *A tirania do mérito: O que aconteceu com o bem comum?* (6a ed.). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

Sennett, R., & Cobb, J. (1972). *The hidden injuries of class*. Cambridge: Cambridge University.

Serviço Social do Comércio – SESC. (2023, julho 1) Desigualdades no mercado de trabalho: artigos analisam as múltiplas faces desta realidade. *Revista E*. Recuperado em: <https://www.sescsp.org.br/desigualdades-no-mercado-de-trabalho-artigos-analisam-as-multiplas-desta-realidade/>

Souza, M. (2023, outubro 31). Projeto do governo federal redefine diretrizes do ensino médio no País. *Agência Câmara de Notícias*. Recuperado em: <https://www.camara.leg.br/noticias/1012689-projeto-do-governo-federal-redefine-diretrizes-do-ensino-medio-no-pais/>

Theodoro, M. (2022). *A sociedade desigual: Racismo e branquitude na formação do Brasil*. Rio de Janeiro: Zahar.

Tilly, C. (2000). Relational studies of inequality. *Contemporary Sociology*, 29(6), 782-785. <https://doi.org/10.2307/2654085>

Tilly, C. (2017). *Collective violence, contentious politics and social changes*. London: Routledge.

Tumin, M. M. (1970). *Estratificação social*. São Paulo: Biblioteca Pioneira de Ciências Sociais.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization – Unesco. (2022, maio 19). Apenas 1% de estudantes pobres no mundo consegue concluir estudo universitário. *ONU News*. Recuperado em: <https://news.un.org/pt/story/2022/05/1789532>

Zago, N. (2008). Cursos pré-vestibulares populares: limites e perspectivas. *Perspectivas*, 26(1), 149-174. <https://doi.org/10.5007/2175-795x.2008v26n1p149>

Submetido em: 7 de fevereiro de 2024

Aceito em: 10 de setembro de 2025

Sobre o autor

Eduardo Henrique Narciso Borges

Professor Adjunto do Departamento de Ciências Sociais e Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ).

Doutorado e mestrado em Sociologia e Antropologia (UFRJ).

E-mail: eduardo.borges@uerj.br