



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SOCIOLOGIA  
TESE DE DOUTORADO

Fernando Gonçalves de Gonçalves

REPRODUÇÃO SOCIAL NA MODERNIDADE MÚLTIPLA:  
tipologias de relações entre desigualdades sociais e educacionais em  
diferentes áreas culturais

Porto Alegre

2020

Fernando Gonçalves de Gonçalves

REPRODUÇÃO SOCIAL NA MODERNIDADE MÚLTIPLA:  
tipologias de relações entre desigualdades sociais e educacionais em  
diferentes áreas culturais

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor em Sociologia, sob a orientação da Professora Doutora Clarissa Eckert Baeta Neves e coorientação da Professora Doutora Marília Patta Ramos.

Porto Alegre

2020

### CIP - Catalogação na Publicação

Gonçalves, Fernando Gonçalves de  
REPRODUÇÃO SOCIAL NA MODERNIDADE MÚLTIPLA:  
tipologias de relações entre desigualdades sociais e  
educacionais em diferentes áreas culturais / Fernando  
Gonçalves de Gonçalves. -- 220.  
229 f.

Orientadora: Clarissa Eckert Baeta Neves.

Coorientadora: Marília Patta Ramos.

Tese (Doutorado) -- Universidade Federal do Rio  
Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências  
Humanas, Programa de Pós-Graduação em Sociologia,  
Porto Alegre, BR-RS, 220.

1. desigualdade. 2. modernidade. 3. reprodução  
social. 4. comparação internacional. I. Neves,  
Clarissa Eckert Baeta, orient. II. Ramos, Marília  
Patta, coorient. III. Título.

REPRODUÇÃO SOCIAL NA MODERNIDADE MÚLTIPLA:  
tipologias de relações entre desigualdades sociais e educacionais em diferentes áreas  
culturais

Fernando Gonçalves de Gonçalves

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Sociologia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para obtenção do grau de Doutor em Sociologia, sob a orientação da Professora Doutora Clarissa Eckert Baeta Neves e coorientação da Professora Doutora Marília Patta Ramos.

Aprovada em 18 de março de 2020 com conceito A.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Clarissa Eckert Baeta Neves (PPGS/UFRGS) – orientadora

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Marília Patta Ramos (PPGS/UFRGS e PPG Políticas Públicas/UFRGS) -  
coorientadora

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Maria Ligia de Oliveira Barbosa (PPGSA/UFRJ)

---

Prof. Dr. Leandro Raizer (FACED/UFRGS)

---

Prof. Dr. Fernando Coutinho Cotanda (PPGS/UFRGS)

*Dedico esta tese à memória de meu tio-tetravô, professor Antônio  
Álvares Pereira Coruja (1806-1889).*

## **Agradecimentos**

A realização e conclusão desta tese foi um processo árduo e que põe um divisor de águas em um processo que se iniciou em 2008, quando ingressei na graduação em ciências sociais. Para que tal se realizasse, agradeço às pessoas que tornaram isso possível.

Em primeiro lugar, agradeço à minha orientadora, professora Clarissa Eckert Baeta Neves, que tem guiado meus passos no caminho do conhecimento sociológico desde a iniciação científica. Sem seu apoio, esta tese não teria sido feita. Agradeço, também, à professora Marília Patta Ramos, minha coorientadora, pelo apoio, trocas e ensinamentos ao longo de todos os últimos anos. Sua contribuição foi fundamental. Além disso, agradeço à UFRGS, ao programa de Pós-Graduação em Sociologia e a todos os colegas e professores que fizeram parte de minha trajetória acadêmica.

Agradeço especialmente aos membros da banca, por terem aceitado o convite e pela disposição em contribuir com nossa pesquisa.

Agradeço aos alunos e colegas do Instituto Federal do Rio Grande do Sul, pela troca de aprendizados e vivências ao longo do último ano.

*We may reject the contention that the ordering of institutions is always defective because the distribution of natural talents and the contingencies of social circumstance are unjust, and this injustice must inevitably carry over to human arrangements. Occasionally this reflection is offered as an excuse for ignoring injustice, as if the refusal to acquiesce in injustice is on a par with being unable to accept death. The natural distribution is neither just nor unjust; nor is it unjust that persons are born into society at some particular position. These are simply natural facts. What is just and unjust is the way that institutions deal with these facts.*

John Rawls em *A Theory of Justice*

## RESUMO

O objetivo desta tese é analisar compreensivamente as relações entre desigualdades socioeconômicas e desigualdades educacionais em diferentes contextos de modernidade. Parte-se da Teoria da Reprodução, construída por Bourdieu e Passeron, que postula uma forte relação entre desigualdades sociais e escolares. Não obstante seu valor heurístico, essa teoria vem sendo discutida criticamente por sociólogos como Boudon, Lahire, Van Haecht e outros. Dubet, em especial, demonstra, em suas análises empíricas com países do mundo desenvolvido, a complexidade dessa relação. Além do modelo clássico, postulado por Bourdieu e Passeron, Dubet identifica dois outros tipos de relações entre desigualdades socioeconômicas e escolares, o da “fluidez”, típico dos Países Nórdicos e da Anglosfera, caracterizado por desigualdades sociais e escolares pequenas e pouca reprodução social, e o da “desarticulação”, típico do Sul da Europa, onde a reprodução social é elevada, mas pouco passa pelo sistema escolar. Assim, a tese questiona qual desses modelos – ou nenhum deles – seria adequado para entender outros contextos da modernidade, como o latino-americano e o dos países do leste-asiático. Entende-se a modernidade, na esteira da obra de Charles Taylor, como uma grande translação valorativa, que assume diferentes configurações contextuais, o que Einsenstadt chamou de modernidades múltiplas. Como método de produção de dados utilizam-se fontes secundárias do PISA (OCDE), do Banco Mundial, do World Value Survey, bem como de outras fontes internacionais, analisando-se 57 países ao longo das décadas de 1990, 2000 e 2010. Como método de análise, utilizam-se a análise geométrica de dados e análises multivariadas. Os resultados indicam a não-linearidade da relação entre as dimensões acima mencionadas. A relação entre desigualdades socioeconômicas e educacionais em países da América Latina opera sob uma lógica de radicalização do modelo tradicional da teoria da reprodução (no qual se encaixam países como França, Alemanha e Estados Unidos), mas que não se reduz a ela. Da mesma forma, nem o modelo original bourdieusiano de “reprodução”, nem os modelos aventados por Dubet se aplicam aos países do Leste Asiático ou aos países do Leste Europeu, ex-comunistas. Assim, esta tese propõe novas tipologias de relações entre desigualdades educacionais e socioeconômicas, aplicáveis a diferentes áreas culturais da modernidade múltipla.

**Palavras-Chave:** desigualdade; modernidade; reprodução social; comparação internacional.



## ABSTRACT

The objective of this thesis is to comprehensively analyse the relationship between socioeconomic inequalities and educational inequalities in different contexts of modernity. It starts with the Theory of Reproduction, built by Bourdieu and Passeron, which postulates a strong relationship between social and educational inequalities. Despite its heuristic value, this theory has been critically discussed by sociologists like Boudon, Lahire, Van Haecht and others. Dubet, in particular, demonstrates, in his empirical analyzes with countries in the developed world, the complexity of this relationship. In addition to the classic model, postulated by Bourdieu and Passeron, Dubet identifies two other types of relationships between socioeconomic and educational inequalities, that of “fluidity”, typical of the Nordic Countries and the Anglosphere, characterized by small social and educational inequalities and little social reproduction, and that of “disarticulation”, typical of Southern Europe, where social reproduction is high, but is little related to the educational system. Thus, the thesis questions which of these models - or none of them - would be adequate to understand other contexts of modernity, such as Latin American and East Asian countries. Modernity, as proposed by Charles Taylor's work, is understood as a great values' translation. Modernity assumes different contextual configurations, what Eisenstadt called multiple modernities. As a method of data production, secondary sources from PISA (OECD), the World Bank, the World Value Survey, as well from other international sources are used, analysing 57 countries throughout the 1990s, 2000s and 2010s. As analysis method, geometric data analysis and multivariate analysis are used. The results indicate the non-linearity of the relationship between the dimensions mentioned above. The relationship between socioeconomic and educational inequalities in Latin American countries operates under a logic of radicalization of the traditional model of the theory of reproduction (which includes countries such as France, Germany and the United States), but which cannot be reduced to it. Likewise, neither the original Bourdieusian model of “reproduction” nor the models suggested by Dubet apply to East Asian countries or to Eastern European countries, formerly communists. Thus, this thesis proposes new types of relationships between educational and socioeconomic inequalities, applicable to different cultural areas of multiple modernity.

**Keywords:** inequality; modernity; social reproduction; international comparison.

## RÉSUMÉ

L'objectif de cette thèse est d'analyser de manière globale la relation entre les inégalités socio-économiques et les inégalités éducatives dans différents contextes de modernité. Cela commence par la Théorie de la Reproduction, construite par Bourdieu et Passeron, qui postule une relation forte entre les inégalités sociales et éducatives. Malgré sa valeur heuristique, cette théorie a été discutée de manière critique par des sociologues comme Boudon, Lahire, Van Haecht et d'autres. Dubet, en particulier, démontre, dans ses analyses empiriques avec les pays du monde développé, la complexité de cette relation. En plus du modèle classique, postulé par Bourdieu et Passeron, Dubet identifie deux autres types de relations entre les inégalités socio-économiques et scolaires, celle de la «fluidité», typique des pays nordiques et de l'Anglosphère, caractérisée par de petites inégalités sociales et éducatives et une faible reproduction sociale, et celle de la «désarticulation», typique de l'Europe du Sud, où la reproduction sociale est élevée, mais passe peu dans le système éducatif. Ainsi, la thèse interroge lequel de ces modèles - ou aucun d'entre eux - serait adéquat pour comprendre d'autres contextes de modernité, tels que les pays d'Amérique latine et d'Asie de l'Est. La modernité est comprise, à la suite des travaux de Charles Taylor, comme une grande transformation des valeurs, qui génère différentes configurations contextuelles, ce que Eisenstadt a appelé les modernités multiples. Comme méthode de production de données, des sources secondaires du PISA (OCDE), de la Banque Mondiale, de la World Value Survey, ainsi que d'autres sources internationales sont utilisées, analysant 57 pays au cours des années 1990, 2000 et 2010. Comme la méthode d'analyse, l'analyse des données géométriques et l'analyse multivariée sont utilisées. Les résultats indiquent la non-linéarité de la relation entre les dimensions mentionnées ci-dessus. La relation entre les inégalités socio-économiques et éducatives dans les pays latino-américains s'inscrit dans une logique de radicalisation du modèle traditionnel de la théorie de la reproduction (qui inclut des pays comme la France, l'Allemagne et les États-Unis), mais qui ne peut s'y réduire. De plus, ni le modèle bourdieusien original de «reproduction» ni les modèles proposés par Dubet ne s'appliquent aux pays d'Asie de l'Est ou des pays d'Europe de l'Est, anciennement communistes. Ainsi, cette thèse propose de nouveaux modèles de relations entre inégalités éducatives et socio-économiques, applicables à différentes régions culturelles de modernité multiple.

**Mots-clés:** inégalité; modernité; reproduction sociale; comparaison internationale.

## Lista de Figuras

FIGURA 1: DESIGUALDADES SOCIAIS E ESCOLARES.....	38
FIGURA 2: DESIGUALDADES ESCOLARES E REPRODUÇÃO SOCIAL .....	39
FIGURA 3: FATORES DO WORLD VALUE SURVEY EM ANÁLISE GEOMÉTRICA .....	67
FIGURA 4: RELAÇÕES TEÓRICAS DE ANÁLISE.....	86
FIGURA 5: DIMENSÕES NA TIPOLOGIA DA REPRODUÇÃO .....	151
FIGURA 6: DIMENSÕES NA TIPOLOGIA DA DESARTICULAÇÃO .....	153
FIGURA 7: DIMENSÕES NA TIPOLOGIA DA DESARTICULAÇÃO .....	155
FIGURA 8: DIMENSÕES NA TIPOLOGIA DO LESTE ASIÁTICO .....	158
FIGURA 9: DIMENSÕES NA TIPOLOGIA DO LESTE EUROPEU .....	161
FIGURA 10: DIMENSÕES NA TIPOLOGIA LATINO-AMERICANA.....	164
FIGURA 11: DIMENSÕES NA TIPOLOGIA TRADICIONAL .....	167

## Lista de Tabelas

TABELA 1: ALGUNS INDICADORES SOCIOECONÔMICOS DE PAÍSES SELECIONADOS DA AMÉRICA LATINA EM 1950 .....	23
TABELA 2: MATRIZ DE CORRELAÇÃO DE PEARSON DAS VARIÁVEIS INCLUÍDAS NO ESTUDO... 92	
TABELA 3: PROFICIÊNCIA - SIGNIFICÂNCIA DOS MODELOS CAUSAIS .....	139
TABELA 4: PROFICIÊNCIA - PODER EXPLICATIVO DOS MODELOS CAUSAIS.....	140
TABELA 5: PROFICIÊNCIA - COEFICIENTES DE REGRESSÃO .....	141
TABELA 6: DESIGUALDADES ESCOLARES - SIGNIFICÂNCIA DOS MODELOS CAUSAIS.....	142
TABELA 7: DESIGUALDADES ESCOLARES - PODER EXPLICATIVO DOS MODELOS CAUSAIS ..	142
TABELA 8: DESIGUALDADES ESCOLARES - COEFICIENTES DE REGRESSÃO.....	144
TABELA 9: TESTE ANOVA - TIPOLOGIAS .....	148
TABELA 10: VALORES FINAIS - TIPOLOGIA REPRODUÇÃO .....	149
TABELA 11: VALORES FINAIS - TIPOLOGIA DESARTICULAÇÃO .....	152
TABELA 12: VALORES FINAIS - TIPOLOGIA FLUIDEZ.....	154
TABELA 13: VALORES FINAIS - TIPOLOGIA LESTE ASIÁTICO .....	156
TABELA 14: VALORES FINAIS - TIPOLOGIA LESTE EUROPEU.....	159
TABELA 15: VALORES FINAIS - TIPOLOGIA LATINO-AMERICANO.....	162
TABELA 16: VALORES FINAIS - TIPOLOGIA TRADICIONAL .....	165

## Lista de Gráficos

GRÁFICO 1: QUINTIIS DE RENDA - REDE SUPERIOR PÚBLICA.....	26
GRÁFICO 2: QUINTIIS DE RENDA - REDE SUPERIOR PRIVADA .....	26
GRÁFICO 3: EFEITO CONTROLADO DA RENDA SOBRE O DESEMPENHO ACADÊMICO NO ENADE .....	57
GRÁFICO 4: EFEITO CONTROLADO DA RENDA SOBRE CHANCES DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR .....	57
GRÁFICO 5: RELAÇÃO ENTRE DESIGUALDADES ESCOLARES E SOCIOECONÔMICAS – PAÍSES E TIPOLOGIAS.....	99
GRÁFICO 6: RELAÇÃO ENTRE DESIGUALDADES ESCOLARES E SOCIOECONÔMICAS – PAÍSES E TIPOLOGIAS.....	101
GRÁFICO 7: DESIGUALDADES ESCOLARES E PRÊMIO DO ENSINO SUPERIOR - PAÍSES.....	103
GRÁFICO 8: POPULAÇÃO COM ENSINO SUPERIOR E PRÊMIO DO ENSINO SUPERIOR - PAÍSES .....	104
GRÁFICO 9: DESIGUALDADES ESCOLARES E REPRODUÇÃO SOCIAL - PAÍSES.....	105
GRÁFICO 10: PRÊMIO DO ENSINO SUPERIOR E REPRODUÇÃO SOCIAL.....	106
GRÁFICO 11: INCLINAÇÕES DA RELAÇÃO DESIGUALDADE SOCIOECONÔMICA E ESCOLAR POR TIPOLOGIA.....	107
GRÁFICO 12: PROFICIÊNCIA MÉDIA E DESIGUALDADES ESCOLARES- TIPOLOGIAS .....	110
GRÁFICO 13: DESIGUALDADES SOCIOECONÔMICAS E ESCOLARES – TIPOLOGIAS .....	111
GRÁFICO 14: DESIGUALDADES ESCOLARES E REPRODUÇÃO SOCIAL - TIPOLOGIAS.....	112
GRÁFICO 15: PRÊMIO DO ENSINO SUPERIOR E REPRODUÇÃO SOCIAL.....	113
GRÁFICO 16: RARIDADE DO DIPLOMA E PRÊMIO DO ENSINO SUPERIOR .....	114
GRÁFICO 17: PROFICIÊNCIA MÉDIA E RENDA PPP - TIPOLOGIAS.....	119
GRÁFICO 18: PROFICIÊNCIA E IDH - TIPOLOGIAS .....	120
GRÁFICO 19: DESIGUALDADES EDUCACIONAIS E IDH - TIPOLOGIAS.....	121
GRÁFICO 20: INVESTIMENTO PÚBLICO EM EDUCAÇÃO E RENDA PPP - TIPOLOGIAS.....	122
GRÁFICO 21: DEMOCRACIA E DESIGUALDADES EDUCACIONAIS - TIPOLOGIAS .....	125
GRÁFICO 22: : DESIGUALDADES ESCOLARES E CAPITAL SOCIAL - TIPOLOGIAS.....	127
GRÁFICO 23: CAPITAL SOCIAL E REPRODUÇÃO SOCIAL - TIPOLOGIAS .....	128
GRÁFICO 24: FATORES RACIONAIS-SEculares E DESIGUALDADES EDUCACIONAIS – TIPOLOGIAS.....	131
GRÁFICO 25: VALORES RACIONAIS SECULARES E PROFICIÊNCIA - TIPOLOGIAS.....	132
GRÁFICO 26: VALORES RACIONAIS-SEculares E REPRODUÇÃO SOCIAL – TIPOLOGIAS ...	133
GRÁFICO 27: VALORES DE AUTO-EXPRESSÃO E DESIGUALDADES ESCOLARES - TIPOLOGIAS .....	135
GRÁFICO 28: VALORES DE AUTO-EXPRESSÃO E PROFICIÊNCIA - TIPOLOGIAS .....	136
GRÁFICO 29: VALORES DE AUTO-EXPRESSÃO E REPRODUÇÃO SOCIAL.....	137
GRÁFICO 30: ANÁLISE DE CORRESPONDÊNCIA MÚLTIPLA - O ESPAÇO SOCIAL DAS DESIGUALDADES ESCOLARES GLOBAIS.....	146

GRÁFICO 31: BOXPLOT - GINI E TIPOLOGIAS .....	222
GRÁFICO 32: BOXPLOT - POPULAÇÃO ADULTA COM ENSINO SUPERIOR E TIPOLOGIAS .....	223
GRÁFICO 33: BOXPLOT - PRÊMIO DO ENSINO SUPERIOR E TIPOLOGIAS .....	224
GRÁFICO 34: BOXPLOT - REPRODUÇÃO SOCIAL E TIPOLOGIAS .....	225
GRÁFICO 35: BOXPLOT - VALORES RACIONAIS SECULARES E TIPOLOGIAS.....	226
GRÁFICO 36: BOXPLOT - VALORES DE AUTO-EXPRESSÃO E TIPOLOGIAS .....	227
GRÁFICO 37: BOXPLOTS - CAPITAL SOCIAL E TIPOLOGIAS .....	228
GRÁFICO 38: BOXPLOTS - DESIGUALDADES ESCOLARES E TIPOLOGIAS .....	229

## Lista de Mapas

MAPA 1: GINI DE RENDA - DÉCADA DE 2010.....	94
MAPA 2: PROFICIÊNCIA MÉDIA - PISA 2015 .....	95
MAPA 3: DESIGUALDADE ESCOLAR - COEFICIENTE DE DISPERSÃO DA NOTA – PISA 2015 ....	96
MAPA 4: INVESTIMENTO PÚBLICO EM EDUCAÇÃO - DÉCADA DE 2010.....	97
MAPA 5: PORCENTAGEM POPULAÇÃO ADULTA COM ENSINO SUPERIOR.....	98
MAPA 6: DIFERENÇA DE RENDA CONTROLADA ENTRE GRADUADOS E NÃO GRADUADOS (%) 98	
MAPA 7: TIPOLOGIAS FINAIS.....	108
MAPA 8: IDH - DÉCADA DE 2010 .....	117
MAPA 9: RENDA PER CAPITA EM PARIDADE DE PODER DE COMPRA - DÉCADA DE 2010 .....	118
MAPA 10: ÍNDICE DE DEMOCRACIA - POLITY IV PROJECT - ANOS 2010 .....	124
MAPA 11: CAPITAL SOCIAL - PROXY - DÉCADA DE 2010 .....	126
MAPA 12: VALORES RACIONAIS-SEculares - DÉCADA DE 2010 .....	130
MAPA 13: VALORES DE AUTO-EXPRESSÃO .....	134

## Lista de Quadros

QUADRO 1: TIPOLOGIAS DE RELAÇÃO ENTRE DESIGUALDADES ESCOLARES E SOCIAIS, SEGUNDO DUBET.....	40
QUADRO 2: UNIDADES DE ANÁLISE - PAÍSES SELECIONADOS.....	81
QUADRO 3: QUADRO DE ANÁLISE.....	84
QUADRO 4: RESUMO DAS TIPOLOGIAS .....	170



## **Lista de Siglas**

FIES – Programa de Financiamento Estudantil

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano

IES – Instituição de Ensino Superior

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PIB – Produto Interno Bruto

PISA – Programme for International Student Assessment (Programa Internacional para Avaliação de Estudantes)

PPP – Purchasing Power Parity (paridade do poder de compra)

PROUNI – Programa Universidade para Todos

UF – Unidade da Federação

UNESCO – United Nations Education, Science and Culture Organization (Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciências e Cultura)

WVS – World Value Survey

## Sumário

1.	Apresentação .....	20
1.1	A Problemática da Tese.....	22
1.1.1	A Educação como Problema Social.....	22
1.1.2	Desigualdades Sociais, Educação e Modernidade .....	29
1.1.3	Problema da Tese: como articular desigualdades sociais e escolares? ..	37
1.2	Hipóteses.....	43
1.3	Objetivos.....	44
1.2.1	Objetivo Geral .....	44
1.2.2	Objetivos Específicos .....	44
1.4	Justificativa .....	45
1.5	A Organização da Tese .....	46
2.	Fundamentação Teórica.....	48
2.1	A Teoria Sociológica e a Educação .....	49
2.2	A Tradição Durkheimiana e a Educação.....	51
2.3	A Teoria da Reprodução e a Nova Sociologia da Educação .....	54
2.4	Modernidade, Modernidade Seletiva e Modernidades Múltiplas .....	63
2.5	Habitus Nacional, Tempo e Estruturação.....	72
3.	Procedimentos Metodológicos.....	77
3.1	Nota Epistemológica: o realismo crítico e a narrativa dialógica.....	78
3.2	Objeto Empírico .....	81
3.3	Dos Conceitos aos Indicadores.....	84
3.4	Análise dos Dados.....	87
4.	Desigualdades e Reprodução Social (anos 1990-2010) .....	91
4.1	A Distribuição Espacial das Desigualdades Socioeconômicas e Escolares ..	94
4.2	Primeira Aproximação às Novas Tipologias Empíricas .....	101
4.3	Análise Geométrica das Tipologias.....	109
5.	As Novas Tipologias Postas à Prova .....	116
5.1	Desigualdades e Desenvolvimento .....	117
5.2	Desigualdades, Capital Social e Democracia.....	124
5.3	Desigualdades e Racionalização Secular .....	129
5.4	Desigualdades e Expressividade .....	134
6.	As Tipologias no Espaço Social.....	138
6.1	Modelos Causais: tipologias e desigualdade escolar .....	139
6.2	Desigualdades em Análise de Correspondência Múltipla.....	146
6.3	O tipo da Reprodução .....	149
6.4	O tipo da Desarticulação.....	152
6.5	O tipo da Fluidez.....	154
6.6	O tipo do Leste Asiático (ou Confuciano).....	156

6.7 O tipo do Leste Europeu (ou ex-comunista).....	159
6.8 O tipo Latino-Americano .....	162
6.9 O tipo Tradicional.....	165
Considerações finais .....	168
Referências.....	174
Apêndices .....	182
Apêndice 1 Teste Post-hoc de Tukey .....	182
Apêndice 2 Residuais do modelo de regressão .....	212
Apêndice 3 Fatores da análise de correspondência múltipla .....	218
Apêndice 4 Box Plots.....	222

## 1. Apresentação

Esta tese tem como objetivo central entender como desigualdades sociais e desigualdades educacionais se relacionam em diferentes contextos de modernização, dando destaque aos casos brasileiro e latino-americano em comparação com o de outras sociedades nacionais. As desigualdades sociais são um dos principais tópicos de análise da Sociologia e das ciências sociais em geral, cujo debate tem sido reavivado por obras como *O Capital no Século XXI* (PIKETTY, 2014). Por outro lado, a Sociologia da Educação tem se debruçado nas relações entre essas desigualdades e o sistema escolar, especialmente desde a emergência da Sociologia Crítica da Educação (HAECHT, 1992).

Dubet (2003) afirma que a discussão sobre desigualdade é indissociável das discussões sobre a modernidade, pois este fenômeno alterou profundamente o padrão que se viu até então de desigualdade social. Algumas desigualdades diminuíram consideravelmente ou mesmo desapareceram, outras aumentaram e novos tipos de desigualdade surgiram. Segundo Eisenstadt (2001) e Sell (2017), a modernidade, ao contrário de ser um fenômeno unilinear, ligado à Europa Ocidental Protestante pós-iluminista, é um fenômeno multifacetado, assumindo diferentes formas no tempo histórico e no espaço geográfico. Uma das possíveis formações assumidas pela modernidade foi aquela que Souza (2000) chamou de modernização seletiva, em contraponto à modernização de países como os Estados Unidos e a Alemanha. A modernidade, nesses países, teria pressuposto a equalização das diferenças de classe na formação de um caráter, ou *habitus* no sentido eliasiano, nacional. A modernização brasileira foi seletiva, sobretudo, pois se baseou na manutenção de ampla desigualdade social.

A partir dessa problemática, a tese inicia com a contextualização sobre a educação como problema social e um breve apanhado histórico sobre as transformações pelas quais passou o sistema educacional brasileiro, de forma a situar o objeto empírico desta tese.

A seguir, a tese contextualiza as discussões sobre desigualdades sociais e a estrutura de classes sociais, relacionando-as com as desigualdades educacionais brasileiras, bem como também pontua alguns debates teóricos

motivados por transformações ocorridas nas últimas décadas. Em seguida, aborda-se como Dubet e seus colaboradores buscam relacionar desigualdades sociais e educacionais a partir de tipologias construídas sobre uma leitura crítica da Teoria da Reprodução, culminando na seguinte questão: essas tipologias são suficientes para explicar os contextos de desigualdades sociais e educacionais brasileiro, latino-americano e de outras configurações da modernidade?

Para responder essa questão, propõe-se um quadro teórico que tem por referência a teoria bourdieusiana da reprodução<sup>1</sup>, bem como suas críticas e desdobramentos recentes. Também é fundamental a discussão sobre modernidade, entendida, na esteira das teorias de Charles Taylor e Jessé Souza, como uma grande translação valorativa. Para operacionalizar a teoria de Taylor faz-se uso dos dados de uma pesquisa comparativa contínua sobre valores coordenada pelo cientista político Inglehart, chamada *World Value Survey*.

O WVS é realizado por uma rede internacional de cientistas sociais que estuda a mudança de valores e seu impacto na vida política e social. Os dados da pesquisa são produzidos em “ondas” que cobrem alguns anos em dezenas de países de todos os continentes<sup>2</sup>. A primeira onda foi produzida entre 1981 e 1984 e atualmente a sétima onda está na fase de coleta empírica (2017-2020). Fecha o quadro teórico a discussão sobre a sedimentação de configurações nacionais na forma do que Elias chamou de *habitus* – o que substancia a hipótese de Eisenstadt sobre as modernidades múltiplas.

A análise empírica envolveu a construção de um banco de dados do tipo painel com 57 países ao longo de três décadas (1990, 2000 e 2010), incluindo variáveis de fontes como a OCDE, o Banco Mundial, além do WVS. Foi utilizada metodologia quantitativa e técnicas visuais e multivariadas de análise de dados. Essa análise culminou com a identificação de diferentes tipologias de relações entre desigualdades socioeconômicas e educacionais.

---

<sup>1</sup> “Reprodução Social” é um conceito polissêmico que, em última instância, trata de como a sociedade se “reproduz” mesmo com a passagem das gerações humanas. Neste trabalho, o conceito tem uma definição mais estrita e trata da reprodução intergeracional das desigualdades sociais.

<sup>2</sup> [www.worldvaluessurvey.org](http://www.worldvaluessurvey.org) (acessado em 15/01/2020)

## 1.1 A Problemática da Tese

### 1.1.1 A Educação como Problema Social

Para compreender como as desigualdades educacionais se tornaram um problema social é fundamental construir um problema sociológico sobre a temática. Neste caso, faz-se isso partindo do exemplo brasileiro. Embora a educação, de alguma forma, já norteasse os debates públicos brasileiros desde, ao menos, a independência política<sup>3</sup>, foi apenas na primeira metade do século XX que a educação se tornou um problema social de monta na esfera pública. Naquele momento, o debate sobre o tema toma conta da política, da imprensa e da nascente academia (BOMENY, 2001). Segundo Bomeny, o analfabetismo, que atingia a maior parte da população brasileira, era considerado um dos maiores problemas, bem como o baixo percentual de matrículas no ensino primário e o elevado grau de repetência e abandono. Os cursos ginásiais e colegiais, que, então, se restringiam ao atendimento de uma pequena elite, se concentravam, sobretudo, em alguns centros urbanos.

O ensino superior era minúsculo, congregando poucas dezenas de milhares de estudantes, quase sempre nos três cursos tradicionais (engenharias, medicina e direito). Os professores que atuavam no ensino primário eram, em grande parte, leigos sem formação em cursos normais. A educação técnica era restrita a alguns estabelecimentos isolados, que tinham por tarefa preparar filhos de trabalhadores carentes para o exercício de algum ofício.

Bomeny, na obra citada, pontua que uma série de políticos e intelectuais (muitas vezes transitando entre o campo intelectual e o campo político), cujos exemplos mais significativos foram Darcy Ribeiro, Anísio Teixeira e Florestan Fernandes, passou a ver a educação como uma arena privilegiada de execução de políticas que pudessem contribuir para superar a situação brasileira de subdesenvolvimento tanto social quanto econômico.

---

<sup>3</sup> Cabe lembrar que o direito à educação primária era assegurado, ao menos nominalmente, desde a Constituição de 1824, pelo menos para os cidadãos livres.

Mesmo para padrões latino-americanos, a situação brasileira era bastante ruim. Segundo dados congregados pela plataforma Gapminder (ROSLING, 2009), quando se comparam os três mais populosos países da América Latina em relação aos seus indicadores socioeconômicos, o Brasil estava mal: além de ser economicamente mais pobre do que Argentina e México, o Brasil tinha as piores taxas de mortalidade infantil entre os três países e um brasileiro médio, então, poderia esperar viver uma década a menos do que um vizinho argentino, o que indica as precárias condições sanitárias da época.

**TABELA 1: ALGUNS INDICADORES SOCIOECONÔMICOS DE PAÍSES SELECIONADOS DA AMÉRICA LATINA EM 1950**

País	Renda per Capita (USD em Paridade do Poder de Compra)	Expectativa de Vida	Mortalidade infantil por mil nascidos vivos
Brasil	3300	51	229
México	4400	50	219
Argentina	7540	61	94

Fonte: Gapminder (2015).

É interessante pontuar que, naquele momento, as políticas de educação eram também vistas como uma forma de elevar o nível sanitário da população brasileira, que, nas famosas palavras do sanitarista Miguel Pereira no programa radiofônico *A Voz do Brasil*, vivia em um “imenso hospital” (SÁ, 2009). Sintomática desta visão “sanitarista” foi a criação do Ministério da Educação e Saúde, com ambas as áreas incluídas sob a mesma pasta, logo após a Revolução de 1930 (RIBEIRO, 1993), movimento que pode ser descrito como uma vitória política de oligarquias estaduais antes alijadas da política reinante do *café-com-leite*. Essas novas oligarquia eram, em certo sentido, modernizadoras.

Já no final dos anos 1950, Florestan Fernandes analisava a política educacional como um fator de “mudança cultural provocada” a partir do pensamento social e da contribuição dos cientistas sociais. Nas suas palavras (FERNANDES, 1959):

Poucos países, no mundo moderno, possuem problemas educacionais tão graves quanto o Brasil. Como herança do antigo sistema escravocrata e senhorial, recebemos uma situação dependente inalterável na economia mundial, instituições políticas fundadas na dominação patrimonialista e concepções de liderança que convertiam

a educação sistemática em símbolo social dos privilégios e do poder dos membros das camadas dominantes. (...) as instituições educacionais brasileiras apenas satisfazem, de modo parcial, irregular e insuficiente, as necessidades escolares de setores semiletrados e letrados, com características ou com aspirações urbanas, da sociedade brasileira. Mesmo o ensino primário, que abrange a rede mais extensa, permeável e penetrante de instituições escolares existentes no Brasil, mal atende aos requisitos fundamentais da alfabetização, no seio de uma população escolar constituída, predominantemente, por imaturos extraídos dos referidos círculos sociais. (...) mesmo deixando de lado a questão de saber se as limitações apontadas confinam a seleção dos móveis nacionais das instituições escolares, concentrando-os em alvos ideais compatíveis com as funções estáticas universais da educação sistemática, é evidente que a falta de plasticidade na diferenciação se associa a deficiências no rendimento global do sistema educacional como um todo. **Deixando de satisfazer necessidades psicoculturais e socioeconômicas que variam regionalmente, o sistema educacional brasileiro deixa de preencher funções socializadoras que condicionam, inevitavelmente, o equilíbrio e o ritmo de desenvolvimento da sociedade brasileira.** (...) A contribuição dos cientistas sociais poderá ser deveras construtiva para a constituição de tal estilo de ação e da mentalidade correspondente, favorável à conjugação dos serviços públicos, onde isso for recomendável. Não obstante, mesmo que esta condição se realize, convém não esquecer que a eficácia das medidas educacionais – inclusive das que parecerem bem sucedidas – será ilusória, enquanto elas não encontrarem condições de vida social organizada suscetíveis de preservar ou de renovar a espécie de “melhoria” que acarretarem.

O trecho destacado é de fundamental importância, visto que foge do padrão encontrado entre os autores que, naquele momento, buscavam analisar e propor soluções para os problemas educacionais brasileiros. Florestan destaca, além de motivos econômicos e sanitários para o investimento em educação, fatores de ordem socializadora, problema ao qual se voltará a seguir. De qualquer forma, desde os anos 1960, o sistema educacional brasileiro passou por transformações profundas, que mudaram drasticamente sua morfologia.

Após o fim da experiência democrática dos anos 50 e 60, o novo regime militar, estabelecido em 1964, adotou um modelo que se pode chamar de *dual* em suas políticas de educação. Por um lado, suas políticas para a massa da população focaram na expansão do ensino primário, grandes projetos de alfabetização, como o Mobral, e profissionalização compulsória no ensino secundário - sem grandes preocupações com a qualidade para além da quantidade. Por outro lado, buscou estabelecer um sistema de educação de ponta para a elite, através do investimento maciço em ensino superior e pós-graduação.



A ideia adotada pelo governo de então era de que uma pós-graduação de ponta melhoraria a qualidade da graduação, que por sua vez elevaria a qualidade da educação básica, em uma típica lógica *trickle down*. Durante o período militar, o número de matrículas no ensino superior brasileiro cresceu mais de 20 vezes, enquanto a pós-graduação, antes praticamente inexistente consolidou o Brasil como o país que possui a maior e melhor produção científica da América Latina<sup>4</sup> (NEVES, 2002).

Após a redemocratização, as políticas educacionais no Brasil entraram uma nova fase. Desde o final dos anos 1990, mais de 95% das crianças de 07 a 14 anos passaram a frequentar a escola, embora esta ainda fosse de baixa qualidade<sup>5</sup>. Essa universalização, acompanhada de programas de alfabetização de adultos, contribuiu para a diminuição das taxas de analfabetismo (que caiu de 17,2% da população maior de 15 anos em 1992 para 9,5% em 2009).

Em relação ao Ensino Médio, cuja idade ideal de frequência é entre 15 e 17 anos, a situação ainda era bastante ruim. Apesar de certos avanços, apenas metade da população nesta idade estava frequentando esse nível de ensino em 2009. Apesar de 85% dos jovens entre 15 e 17 anos estarem, de alguma forma, frequentando os bancos escolares, ao redor de 35% do total estava retido no ensino fundamental, seja o regular ou o EJA. Não obstante, metade dos jovens nessa faixa etária estarem em uma situação crítica, a situação melhorou nos 1990 e 2000. A taxa líquida de acesso ao ensino médio aumentou 2,8 vezes entre 1992 e 2009, passando de 18,2% para 50,9% (CASTRO, 2010).

---

<sup>4</sup> Isto fica claro quando se analisa vários rankings internacionais sobre as melhores universidades da América Latina. Por exemplo, no último ranking da QS Universities, entre as 12 melhores universidades da região, 7 eram brasileiras (incluindo as duas melhores colocadas), 2 chilenas, 2 mexicanas e 1 colombiana. [http://www.topuniversities.com/university-rankings/latam-university-rankings/2015#sorting=rank+region="+country="+faculty="+stars=false+search=](http://www.topuniversities.com/university-rankings/latam-university-rankings/2015#sorting=rank+region=) (acessado em 10/11/2015)

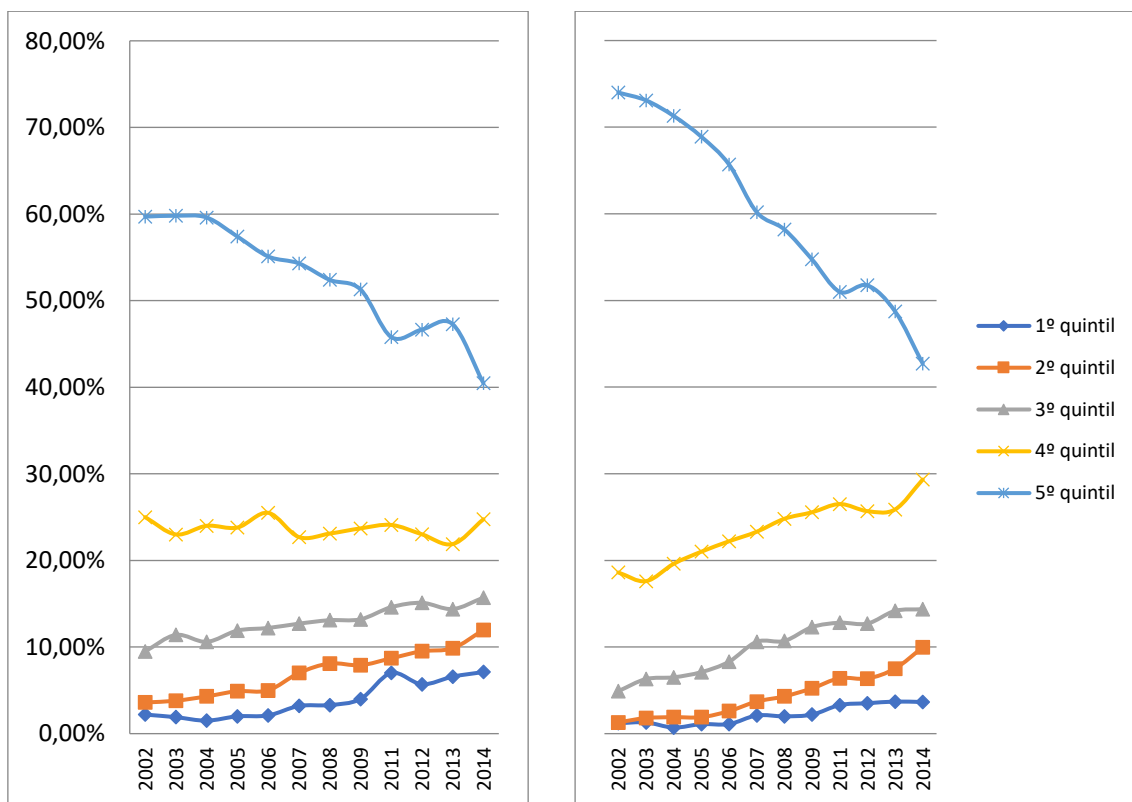
<sup>5</sup> O PISA de 2007, numa avaliação internacional da qualidade da educação, coloca o ensino brasileiro em 53º em matemática, 48º em leitura e 52º em ciências. Foram avaliados 57 países. Disponível em <http://www.inep.gov.br/download/internacional/pisa/2007/pisa2007> (acessado em 17/11/2015)

As transformações no Ensino Superior também foram acentuadas. De 1992 a 2012, a taxa líquida de acesso<sup>6</sup> aumentou 3,36 vezes. Essa evolução se deu, principalmente pelo grande crescimento do ensino privado nos anos 1990.

No final dos anos 2000, a expansão da rede pública também foi significativa, principalmente devido ao Programa de Reestruturação do Ensino Superior (REUNI) do governo federal. Apesar da expansão, as taxas de acesso no Brasil ainda eram baixas, tanto se comparadas às dos países desenvolvidos, quanto às de seus vizinhos latino-americanos (OECD, 2011).

Relativamente à população em idade de frequentar o ensino superior, poucos são aqueles que, de fato, podiam acessá-lo. Esse acesso possui um claro viés socioeconômico, como se pode observar nos gráficos 2 e 3.

**GRÁFICO 1: QUINTIIS DE RENDA - REDE SUPERIOR PÚBLICA** **GRÁFICO 2: QUINTIIS DE RENDA - REDE SUPERIOR PRIVADA**



Fonte: PNAD/IBGE (2003-2015)

<sup>6</sup> Define-se internacionalmente a idade ideal para o ensino superior como a faixa de 18 a 24 anos de idade.

Esses gráficos mostram a evolução do acesso por quintil<sup>7</sup> de renda ao ensino superior brasileiro ao longo de pouco mais de uma década, na rede pública e privada. Em 2002, 74% dos estudantes da rede privada e quase 60% dos estudantes da rede pública de ensino superior provinham do quintil mais rico da população. Já em 2014, eram 42% dos estudantes da rede privada e 40% da rede pública.

Houve mudanças significativas no período coberto pelos gráficos: a participação dos estudantes provenientes dos quintis de renda mais baixos aumentou significativamente e, se no começo dos anos 2000, a rede privada era significativamente mais desigual do que a rede pública quanto ao acesso, ao final da série temporal, as proporções entre a participação dos quintis nas duas redes eram muito semelhantes<sup>8</sup>, ou seja, a rede privada diminuiu suas desigualdades de acesso num ritmo muito mais rápido do que a rede pública.

Muitas causas podem ser apontadas para explicar esse fenômeno: a diminuição das desigualdades de renda e o aumento real do poder aquisitivo durante o período de relativa estabilidade econômica que durou do início do Plano Real até o início da crise econômica de 2014, por um lado, e as políticas públicas de inclusão no ensino superior, por outro. Entre elas, estão o FIES (programa federal de financiamento a juros baixos das mensalidades no setor privado), o PROUNI (programa federal de concessão de bolsas de estudo nas IES privadas a estudantes de baixa renda) e a reserva de vagas (bônus na nota ou reserva de vagas para estudantes negros, indígenas e/ou que estudaram em escolas públicas e/ou de baixa renda<sup>9</sup>).

---

<sup>7</sup> Aqui se divide a população brasileira em cinco cortes iguais, cada um com 20% da população, ordenando-os indivíduos de acordo com a renda per capita familiar, da maior a menor. O 1º quintil corresponde aos 20% mais pobres da população, o 2º quintil aos 20% seguintes e assim por diante até o 5º quintil, correspondente aos 20% com maior renda da população.

<sup>8</sup> É interessante notar que esses dados falseiam a tão repetida alegação de que os estudantes da rede pública de ensino superior provêm de famílias mais ricas do que aqueles do setor privado. Isso pode ser verdade em alguns locais e instituições específicos, mas não é uma afirmação generalizável para o Brasil: em todos os anos, o acesso ao setor privado mostrou-se mais desigual.

<sup>9</sup> Em 2012, foi aprovada a Lei Nº 12.711/2012 que estabeleceu o percentual de 50% de reserva de vagas em IES federais (sendo que esse percentual está dividido entre aquele reservado de acordo com critérios socioeconômicos e aquele referente à proporção de negros e indígenas na UF onde está localizada a IES).

Desigualdades educacionais, contudo, são inseparáveis das desigualdades na sociedade na qual o sistema educacional se insere. Assim, no próximo item do desenvolvimento desta problemática, discute-se a desigualdade social e sua relação com a educação.

### 1.1.2 Desigualdades Sociais, Educação e Modernidade

É impossível entender os problemas da educação sem relacioná-los com a estrutura de classes da sociedade. No caso do Brasil, a formação histórica relativamente atípica<sup>10</sup> levou a uma estrutura de classes singular, na qual desigualdades econômicas, ou materiais, elevadas se somam a desigualdades simbólicas, ou imateriais, de igual monta. Uma interpretação é que, inicialmente, a sociedade brasileira foi fundada sobre uma lógica dual de senhores e escravos (além de pobres livres) estruturada a partir de relações de violência, que levou a padrões de *habitus* (modos de pensar, agir e sentir) pré-modernos e não ocidentais<sup>11</sup> (SOUZA, 2000).

Esse panorama passou a se transformar a partir de 1808, quando a abertura dos portos e a chegada da Família Real Portuguesa transplantaram para o Brasil os embriões das duas instituições ou esferas típicas da modernidade: o Estado Racional-Legal<sup>12</sup> e o Mercado Capitalista. A própria Esfera Pública – a terceira instituição ou esfera da modernidade – dá seus primeiros passos neste período, com o início da imprensa brasileira (e a fundação de outras instituições, como a biblioteca, museus, escolas etc).

No Segundo Império, o Brasil passaria a ser conhecido como um dos países com maior liberdade de imprensa do mundo<sup>13</sup>, contrastando tanto com os

---

<sup>10</sup> As idiossincrasias históricas brasileiras são várias. Para fins deste trabalho, podemos citar o fato de termos sido a única monarquia pós-colonial nativa longeva nas Américas, termos sido o último país no Ocidente a abolir a escravidão e, ao mesmo tempo, termos recebido um afluxo de milhões de imigrantes europeus entre o final do século XIX e início do século XX. Os outros países americanos que receberam um grande contingente de imigrantes nesse período (EUA, Canadá, Uruguai e Argentina) tinham estruturas sociais totalmente diversas da brasileira e, além disso, estavam localizados, em grande parte, em latitudes temperadas.

<sup>11</sup> “[o Brasil colonial] (...) mais parecia uma China que um país ocidental antes da abertura dos portos.” (SOUZA, 2000, p. 266).

<sup>12</sup> Ora, pode causar estranheza considerar o Estado Português de então, visto como um dos mais tradicionais da Europa, como representativo de um aparato estatal moderno. Cabe, porém, lembrar que a época em questão é pós-pombalina (MAXWELL, 1996). Marquês do Pombal talvez seja um dos maiores exemplos do que se chamou de *despotismo esclarecido* na Europa Iluminista e seu legado pode ser considerado duradouro.

<sup>13</sup> Além disso, a participação eleitoral era relativamente bastante elevada no auge do Segundo Reinado. Apesar de o voto ser censitário, o limite de renda era tão baixo que qualquer homem empregado, mesmo se analfabeto, podia votar. O Censo de 1872 mostrou que 13% da população votava, contra menos de 2% no início da República. O voto dos analfabetos, porém, foi prescrito com a Lei Saraiva, em 1880. Essa era uma participação eleitoral maior do que a do Reino Unido na mesma época, por exemplo.

seus vizinhos latino-americanos, na maior parte, ditaduras autoritárias, quanto com a maior parte das monarquias da Europa continental (BETHELL, 1993). Neste momento, e não com a chegada das grandes ondas de imigração europeia décadas depois<sup>14</sup>, que teve início o processo de modernização brasileira, a partir do qual se iniciaria a reocidentalização do Brasil, segundo Souza.

Importante lembrar, porém, é que a modernização brasileira foi *seletiva*, e isso iria marcar profundamente a estrutura de classes da sociedade brasileira. Com as duas principais instituições do mundo moderno, vieram também, ao menos parcialmente, os valores da modernidade: igualdade jurídica<sup>15</sup>, ética de valorização do trabalho e, principalmente, as primeiras possibilidades significativas de ascensão social<sup>16</sup>. Aos poucos, a dominação racional-legal (baseadas na lei escrita e no poder estatal impessoal), no sentido weberiano, foi substituindo a dominação tradicional (dos patriarcas oligárquicos). E o mais importante, os valores da modernidade<sup>17</sup> passaram a fazer parte do *habitus* ou das *disposições* de uma parte da população brasileira.

A partir de então, houve a clivagem da população do país entre os brasileiros *europizados* (que incorporaram os valores modernos) e os brasileiros que mantiveram o que Souza chama de um *habitus precário* (nesse sentido, tradicional ou pré-moderno). Assim, Souza parte do que considerou o primeiro estudo sociológico a identificar as causas não apenas econômicas, mas também psicossociais, da desigualdade brasileira (FERNANDES, 1978). Souza expande a interpretação de Fernandes para além do marcador de raça e busca

---

<sup>14</sup> Esta é, segundo Souza, a interpretação da sociologia “clássica” brasileira, que tem um de seus maiores representantes em *Raízes do Brasil* (HOLANDA, 1995).

<sup>15</sup> Obviamente uma sociedade com uma instituição como a da escravidão não possui igualdade jurídica. O conceito deve ser tomado numa dimensão relativa. O autor argumenta que, se no período colonial era impossível cobrar a dívida de um senhor de terras (que reinava absoluto com sua dominação tradicional de caráter patriarcal em suas propriedades), em meados do século XIX, a dominação racional-legal do Estado Moderno passou a imperar: dívidas eram cobradas com força policial, se fosse preciso.

<sup>16</sup> Seja através do próprio mercado ou das primeiras burocracias modernas no aparelho estatal do Império. Chama a atenção como alguns negros livres ascenderam muito rapidamente na escala social em diversos campos: na política (José do Patrocínio), na indústria (André Rebouças) e nas artes (Machado de Assis). Já na República Velha, o Brasil teve seu primeiro presidente negro, Nilo Peçanha.

<sup>17</sup> Esses valores serão discutidos na sequência.

identificar as raízes da grande massa de *desclassificados* sociais que, segundo ele, ocupam o ponto mais baixo da escala social brasileira (SOUZA, 2003a).

O processo de *modernização seletiva* se intensificaria após a libertação dos escravos, que, sem incorporar as disposições necessárias para o trabalho produtivo nas sociedades modernas, foram abandonados à própria sorte (não apenas eles, mas também agregados e meeiros brancos e mestiços). A falta das condições psicossociais necessárias à vida produtiva nas sociedades modernas capitalistas, intensificadas por uma vida familiar *não estruturada*<sup>18</sup>, teria contribuído para a clivagem entre os brasileiros com as disposições *modernas* e aqueles sem estas disposições.

Em “A Ralé Brasileira: quem é e como vive”, Souza (2009) denomina, provocativamente, essa classe que ocupa a base da pirâmide social brasileira de “ralé estrutural”, fruto da posição particular do Brasil enquanto uma sociedade da *modernidade periférica*. As principais características socio-cognitivas dessa classe seriam a ausência das disposições como o autocontrole, o pensamento prospectivo, fundamentais para a vida produtiva em uma sociedade capitalista e a socialização em um ambiente de *desestruturação familiar*. Assim, a modernidade periférica brasileira se caracterizaria por uma *dualidade* social, não apenas pela convivência de aspectos tradicionais e modernos – algo que, em alguma medida, existe em qualquer sociedade atual. Conviveriam, assim, dois sistemas de valores – um moderno, dominante, e outro pré-moderno, dominado – para usar conceitos de Bourdieu (1989).

Assim, pode-se afirmar que o núcleo da tese da modernização seletiva consiste em sua tentativa de refutar o que Souza chama de “Sociologia da inautenticidade” brasileira. Ao contrário do que afirmariam autores como Buarque de Holanda, Faoro ou DaMatta, o Brasil não é uma sociedade pré-moderna ou não ocidental, um “outro” da modernidade, mas se insere nesta,

---

<sup>18</sup> Ao contrário da ideia de senso comum, que advoga que uma família estruturada é aquela com pai, mãe e filhos, o conceito de família estruturada (ou organizada), aparece na obra de Jessé Souza como definindo as famílias onde ao menos um dos progenitores seja responsável pela segurança moral e/ou econômica do núcleo doméstico.

desde seus primórdios como nação independente<sup>19</sup>, o que também está de acordo com a tese de *Modernidades Múltiplas* de Eisenstadt (Op. Cit.).

Cabe citar o pouco conhecido trabalho intitulado *Desenvolvimento e Subdesenvolvimento no Brasil* (LEFF, 1982), obra na qual Leff, um economista americano, chega a conclusões bastante semelhantes às de Souza, embora partindo de outra perspectiva e com um foco, como era de se esperar, em aspectos econômicos. Ele afirma que o Brasil se caracterizou historicamente por especializar-se em fornecer trabalho barato e pouco qualificado na divisão internacional do trabalho.

Leff chega a essa conclusão comparando o caso brasileiro com o caso americano. Segundo ele, no caso americano, o fácil acesso à terra permitiu que o custo do trabalho se mantivesse alto, enquanto, no Brasil, medidas legais (como a Lei de Terras, que dificultou o acesso à terra para pobres, imigrantes e ex-escravos) buscavam torná-lo o mais baixo possível. Além disso, aspectos contingentes (o relevo acidentado de grande parte do território, o que não permitia o transporte barato de mercadorias antes da construção de ferrovias, ao contrário do que acontecia nas planícies americanas, bem servidas por uma ampla rede hidrográfica navegável, mesmo antes da construção das ferrovias) contribuíram para manter a produtividade e o custo do trabalho, no Brasil, no menor patamar possível.

Assim, segundo Leff, o gargalo do desenvolvimento brasileiro ocorreu, justamente, no Século XIX (o período que Jessé Souza identifica como crucial para a modernização seletiva brasileira). Se, no século XVIII, a situação econômica do Brasil era bastante parecida com a dos Estados Unidos, com níveis de renda e de desenvolvimento semelhantes, no final do Século XIX, a divergência, que se manteve até hoje com algumas mudanças, já havia se consolidado.

---

<sup>19</sup> A tese da modernização seletiva se confronta, também, com as interpretações pós-coloniais ou “decoloniais”, que visam interpretar o Brasil em oposição ao Ocidente Moderno. Assim, tentar expurgar o que é “ocidental” ou “moderno” da cultura brasileira seria atacar a essência de sua identidade. Usando o conceito tayloriano (que vai ser discutido mais adiante), a Modernidade e o Ocidente seriam “configurações incontornáveis” para se pensar o Brasil.



Cabe lembrar que duas interpretações clássicas sobre o Brasil, oriundas das Ciências Sociais, dominaram o debate público e intelectual brasileiro ao longo das últimas décadas. Essas duas interpretações são, também, em certa medida, opostas: *Casa Grande & Senzala* e *Raízes do Brasil*. Ambas colocam como central em sua abordagem a transposição de estruturas sociais e de valores portugueses para os trópicos, mas, enquanto uma tende a vê-la com olhos majoritariamente positivos (FREYRE, 1961), a outra possui um olhar, sobretudo, negativo (HOLANDA, 1995). Essas visões conflitantes se tornariam mais explícitas no lusotropicalismo posterior de Freyre (2010) e nas comparações entre as sociedades brasileira e norte-americana, que DaMatta (1984) faz bebendo teoricamente da obras de Holanda.

A análise freyreana segue os passos da antropologia culturalista de Franz Boas (e de Kroeber, discípulo deste), de quem ele foi aluno. Ele tenta superar as interpretações então em voga de caráter biologista, segundo as quais, a mestiçagem teria condenado o povo brasileiro a um futuro de indelével inferioridade. Freyre demonstra que uma série de fatores relacionados à inferiorização do povo brasileiro (a pobreza da constituição física, o flagelo dos parasitas e das verminoses etc.) era resultado das condições sociais, econômicas e culturais, tais como a habitação, saneamento e a alimentação, do que algo que estivesse inscrito nos genes e no “sangue” do povo brasileiro.

De qualquer forma, o legado mais poderoso de sua interpretação vem de sua análise de como os portugueses, dada a sua flexibilidade e adaptabilidade social, lograram estabelecer uma civilização relativamente próspera e estável, baseada na mestiçagem e em fronteiras sociais e raciais relativamente fluídas<sup>20</sup>. De fato, tal adaptabilidade permitiu que os portugueses construíssem a primeira civilização de origem europeia a realmente subsistir e ter sucesso nos trópicos, enquanto outros povos europeus, como ingleses e holandeses, malograram sucessivamente nesse propósito<sup>21</sup>.

---

<sup>20</sup> Freyre desenvolveria a noção de “democracia racial” muito posteriormente à escrita de *Casa Grande & Senzala*. E mesmo assim, nunca tomou essa noção em um caráter absoluto, mas relativo, quando se compara o Brasil com sociedades como a americana. Assim, muitas das críticas à sua obra, pelo menos nesse aspecto, são injustas.

<sup>21</sup> A primeira colonização europeia, depois da brasileira pelos portugueses, em larga escala (não apenas no modelo de feitorias ou de *plantations*) em terras tropicais foi a de

Holanda, por seu turno, contrapõe o modelo lusitano de colonização com o modelo praticado pelos seus vizinhos espanhóis a partir de duas imagens, a dos portugueses “semeadores” e os espanhóis “ladrihadores”. Enquanto os espanhóis praticaram uma colonização fortemente ativa e centralizadora, construindo cidades como pontos fulcrais de uma dominação colonial altamente regulada sob as civilizações dominadas – cujo foco econômico era, sobretudo, a extração mineral de ouro e prata, os portugueses colonizaram o Brasil, inicialmente, a partir de unidades rurais autossuficientes, as fazendas de açúcar e de outros produtos. Suas cidades, desorganizadas e criadas ao acaso e ao sabor da topografia local contrastavam com as cidades retilíneas e altamente planejadas dos espanhóis nos Andes e no México. A colonização portuguesa, assim, foi antes o produto da iniciativa privada e não do planejamento estatal.

A Península Ibérica era o que Holanda considerava como uma das “fronteiras da Europa”, juntamente com os Bálcãs, a Rússia e as Ilhas Britânicas<sup>22</sup>, os locais onde a Europa encontrava outras civilizações. No caso de Portugal, as civilizações africanas e mouriscas. Portugal, ao contrário do centro da Europa, não possuía uma nobreza fechada. Sua burguesia, precocemente desenvolvida, não logrou criar um conjunto de valores próprios – como a burguesia alemã setecentista analisada por Elias, com sua noção de *Kultur* – mas, como aspirava à posição de nobreza, teria adotado os valores daquela (ociosidade, dependência do Estado, ostentação de sinais exteriores de riqueza etc.).

As próprias virtudes econômicas, típicas da burguesia europeia, não teriam logrado desenvolvimento em Portugal – o que causaria o atraso econômico português, e na sequência, o do Brasil<sup>23</sup>. As razões dessa situação

---

Queensland, na Austrália, já no século XIX, com os avanços tecnológicos e sanitários daquele período. Os próprios espanhóis se estabeleceram majoritariamente em áreas de alta altitude do continente americano. Sua colonização foi centrada nos andes peruanos e no planalto mexicano, áreas anteriormente ocupadas pelos impérios Inca e Asteca, respectivamente.

<sup>22</sup> Embora Souza (2000) considere a inclusão das ilhas britânicas, por Holanda, nas fronteiras da Europa como curiosa, cabe lembrar o sentimento que os britânicos possuem até hoje de “não pertencerem à Europa”. A Europa (a parte continental) é o “outro”, algo exacerbado em tempos de *Brexit*.

<sup>23</sup> De qualquer forma, o Brasil foi o país ocidental com maior crescimento econômico no século XX, quando analisados dados de longa duração, como os congregados por Hans Hosling

foram principalmente o transplante desses valores ibéricos – ausência das virtudes econômicas modernas, associadas ao patriarcalismo, ao patrimonialismo e à cordialidade (entendida enquanto predomínio das relações afetivas sobre os valores racionais na esfera pública).

Os níveis de desigualdade social, econômica e educacional encontrados no Brasil – tendo em vista o que foi discutido até aqui – não podem ser entendidos sem considerarmos a formação histórica do país, incluindo o processo de modernização seletiva. Segundo outro pensador clássico sobre o Brasil, Caio Prado Jr. (2011), a colonização do Brasil se fez de tal maneira que não se deu a constituição de vínculos morais fortes entre seu povo (um autor contemporâneo talvez diria que falta “capital social”<sup>24</sup> na sociedade brasileira), pois as relações sociais que a sociedade colonial logrou desenvolver aqui foram aquelas mais básicas possíveis, as econômicas (baseada em relações de dominação entre senhores e escravos, sobretudo) e, também, as sexuais.

O próprio sentimento religioso, tão fundamental na constituição das sociedades modernas (como já analisara um dos clássicos da Sociologia, ao relacionar o papel dos valores oriundos da Reforma no capitalismo nascente (WEBER, 2003)), no Brasil teria se reduzido aos aspectos exteriores e ritualísticos, segundo essa visão.

Assim, a modernização brasileira, iniciada com a constituição das esferas e instituições da modernidade (mercado capitalista, Estado racional-legal e esfera pública), não foi apenas uma transformação social e econômica, mas também moral, pois, pela primeira vez, um conjunto coerente de valores logrou fazer parte da socialização dos brasileiros. O que diferenciaria o Brasil, segundo Souza (2000), porém, foi que esses valores teriam sido adotados seletivamente, cindindo-nos entre os ocidentalizados e não-ocidentalizados.

---

na plataforma Gapminder ([www.gapminder.com](http://www.gapminder.com), acessado em 07/09/2016). A renda per capita brasileira decuplicou entre 1900 e 2000, enquanto a da Argentina apenas pouco mais do que duplicou.

<sup>24</sup> E, de fato, brasileiros parecem ser um dos povos que menos confiam nas outras pessoas. Ver, por exemplo, <http://cultura.estadao.com.br/blogs/direto-da-fonte/brasileiro-e-quem-menos-confia-nos-outros-revela-o-latinobarometro/> (acessado em 07/09/2016)

Conseqüentemente, pode-se aventar a hipótese de que, no Brasil, não se constituiu um *habitus* nacional coerente e unificado, como aqueles que Elias (1996) observou em outros povos. Como já foi mencionado anteriormente, Souza (2003a) lança uma luz teórica bastante interessante sobre o *habitus* brasileiro ao construir conceitos que podem tornar tal categoria mais aplicável no contexto brasileiro, cindindo-o nas três tipologias: o *habitus* primário, secundário e precário<sup>25</sup>.

A estruturação social brasileira, em um sentido giddensiano (Giddens, 2003), seria, assim, profundamente marcada pela modernização seletiva e por essa dissociação do *habitus* analisada por Souza. Logo, tanto recursos (materiais, simbólicos, ou capitais em um sentido bourdieusiano) quanto regras (ou valores) estariam – como resultado da história brasileira – tão desigualmente distribuídos na sociedade brasileira que permitiriam a cristalização das desigualdades tão mais profundas do que as de outras sociedades, conforme foi ilustrado no início deste texto.

---

<sup>25</sup> Ver fundamentação teórica, no capítulo 2.

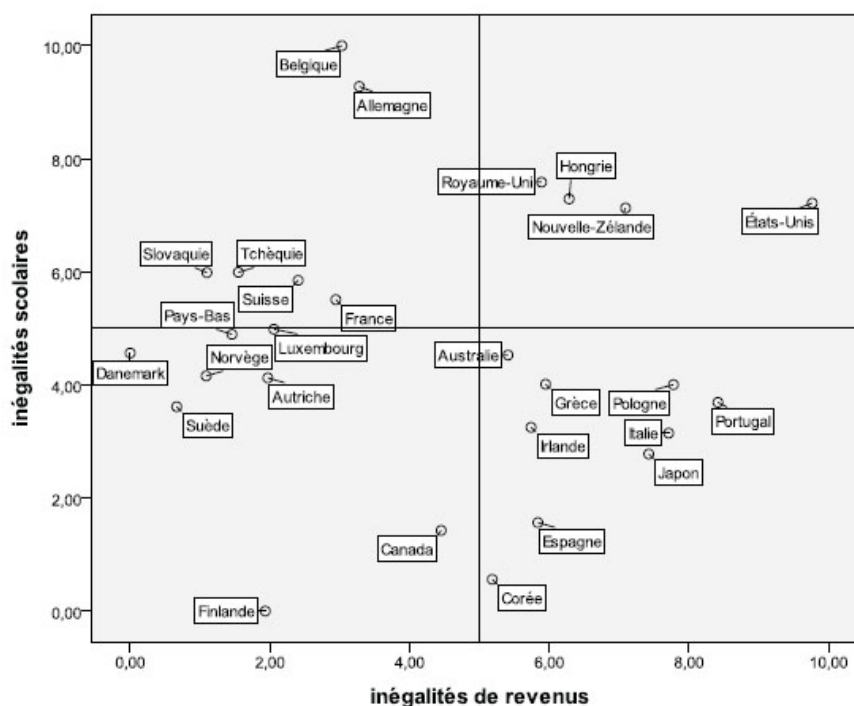
### *1.1.3 Problema da Tese: como articular desigualdades sociais e escolares?*

Acima, discorreu-se sobre dois aspectos inseparáveis das sociedades modernas, em geral, e da sociedade brasileira, em particular, as desigualdades sociais e escolares. Como, porém, relacionar essas duas dimensões? Um estudo internacional comparativo com países da OCDE sobre as relações entre desigualdades escolares e desigualdades sociais é o do sociólogo François Dubet e seus colaboradores (DUBET; DURU-BELLAT; VÉRÉTOUT, 2012), que demonstraram que o modelo tradicional de que as desigualdades escolares são determinantes para as desigualdades sociais e vice-versa, embora não esteja incorreto, é incompleto: os efeitos de umas e de outras variam enormemente de país para país, de acordo com os contextos social e educacional das diferentes sociedades.

Dubet testa a tese clássica de que grandes desigualdades escolares levam a grandes desigualdades sociais que, por sua vez, levam a grandes desigualdades escolares, em um ciclo de reprodução, como postula a Teoria da Reprodução. O autor nota, porém, que quando se comparam diferentes sociedades, essa relação está longe de ser linear: nem sempre grandes desigualdades sociais estão conjugadas com grandes desigualdades escolares.

Algumas sociedades nacionais, obviamente, se enquadram dentro do quadro clássico, como os países nórdicos e o Canadá, que possuem baixas desigualdades escolares e sociais, bem como Estados Unidos e Reino Unido, que conjugam altas desigualdades de ambos os tipos. Ocorre, porém, que uma série de países foge à associação: alguns possuem altas desigualdades escolares, mas desigualdades sociais relativamente baixas (Alemanha e França, por exemplo), enquanto em outros ocorre o inverso, como em Portugal, Itália e Japão. Essas relações podem ser encontradas na figura 1.

FIGURA 1: DESIGUALDADES SOCIAIS E ESCOLARES

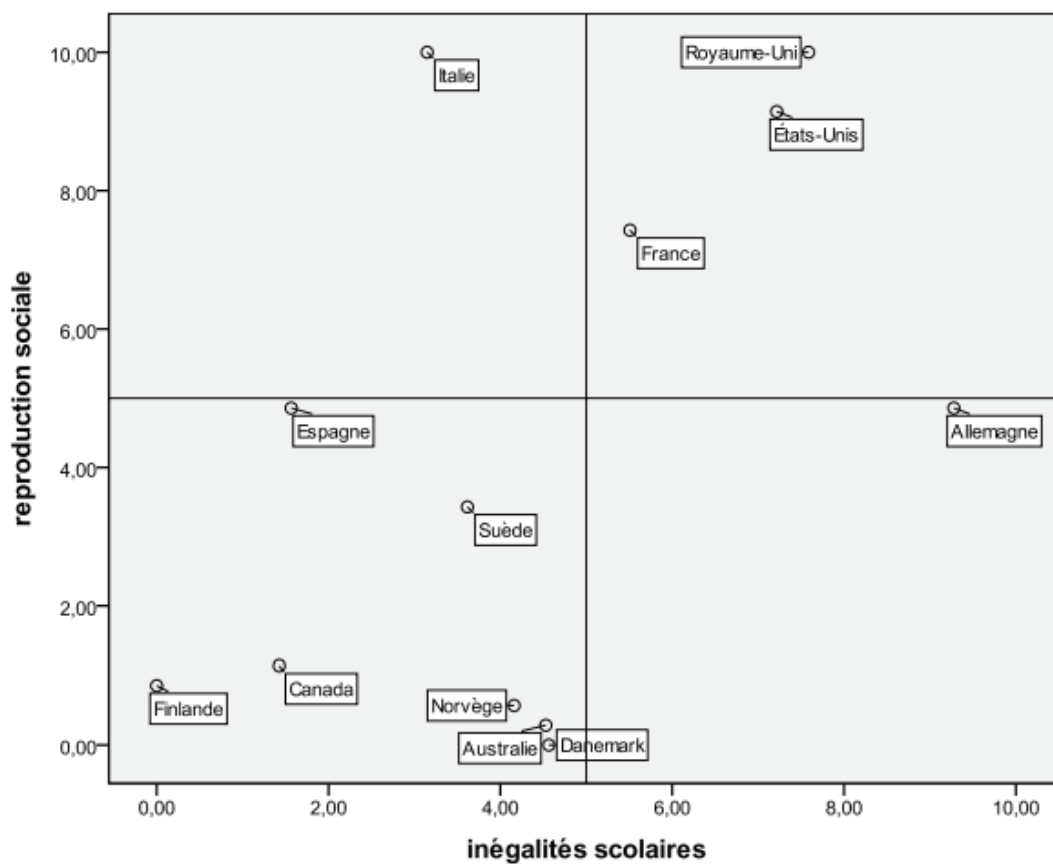


Fonte: Dubet (2012), p. 30

Assim, altas desigualdades escolares não necessariamente estão vinculadas a altas taxas de reprodução social, como era de se esperar. Em algumas sociedades, como a Austrália, o Canadá e os países nórdicos há pouca reprodução social e baixas desigualdades escolares, enquanto que em outros, como no Reino Unido, nos EUA e na França, altas desigualdades escolares se conjugam com alta reprodução social.

Por outro lado, existem sociedades (como a Itália e a Espanha) onde a reprodução social elevada parece estar desarticulada das desigualdades escolares, como se a sociedade ignorasse os efeitos das desigualdades escolares na alocação das posições sociais. Essas relações podem ser encontradas na figura 2:

FIGURA 2: DESIGUALDADES ESCOLARES E REPRODUÇÃO SOCIAL



Fonte: Dubet (2012), p.60

Dando sequência à sua análise de indicadores quantitativos, o autor chegou aos seguintes tipos de relações entre as desigualdades escolares e sociais, de acordo com o contexto (quadro 1):

**QUADRO 1: TIPOLOGIAS DE RELAÇÃO ENTRE DESIGUALDADES ESCOLARES E SOCIAIS, SEGUNDO DUBET.**

Tipo	Descrição	Exemplos
Reprodução Social	“Conjugam-se então grandes desigualdades escolares, uma forte influência dos diplomas e, no fim das contas, uma alta reprodução”.	Estados Unidos, França, Reino Unido e Alemanha.
Fluidez	“(…) caracterizado por efeitos pequenos das desigualdades sociais sobre as desigualdades escolares, por uma pequena influência e por pouca reprodução. As relações entre essas três dimensões são relativamente frouxas.”	Austrália, Canadá, Países Nórdicos
Desarticulação entre Reprodução e Educação	“(…) caracterizado pela desarticulação da educação e da reprodução. Neste caso, a reprodução é significativa, até mesmo alta, como no primeiro grupo, mas não passa pela escola. (...) Aqui, tudo se passa como se a sociedade quase não levasse em conta hierarquias escolares.  Influência do capital social “latino” (as relações sociais teriam uma influência maior do que na tipologia da reprodução do que o capital cultural na reprodução social).	Espanha e Itália

Fonte: Elaboração própria cf. Dubet (2012)

Por fim, Dubet (2012, p. 66–68) conclui que:

A Sociologia da educação nos habituou a acreditar que “tudo se prepara” no período anterior à escola e a pensar que as desigualdades escolares são o mero reflexo das desigualdades sociais. Certamente, quando raciocinamos no nível dos indivíduos, essa percepção tem bastante fundamento: obtém-se muito mais êxito na escola quando se é oriundo das classes favorecidas. Porém, esse postulado pouco nos diz além disso, pois a amplitude das desigualdades escolares não é o “reflexo” mecânico da amplitude das desigualdades sociais quando se observam sociedades relativamente comparáveis. Para explicar variações bastante significativas, não se pode mais pensar apenas no que se passa antes da escola, e este artigo lembra que o que ocorre na escola atenua ou acentua o peso das desigualdades sociais sobre as desigualdades escolares. As escolas que selecionam tarde, que mantêm todos os alunos juntos e que individualizam as pedagogias parecem mais igualitárias e menos reprodutivas do que as outras. Essa constatação não é nova, mas merece ser lembrada. (...) Quanto mais afirmamos que as desigualdades escolares são meritocráticas e justas, mais agimos para que elas assim o sejam, mais tentados estaremos a desenvolver a influência escolar. Porém, quanto mais aumentarmos



essa influência, mais se aprofundarão as desigualdades escolares e mais se reproduzirão as desigualdades sociais, mostrando, mais uma vez, que o que vale para cada indivíduo não vale mais para a sociedade como um todo. Para criar uma escola mais justa, seria preciso, sem dúvida, agir não só no próprio funcionamento da escola, mas também agir no nível de influência das qualificações escolares, a fim de que as desigualdades escolares não determinem a totalidade dos percursos dos indivíduos. Seria necessário permitir que outros processos de formação, orientação e seleção deem novas oportunidades àqueles que falharam em suas chances escolares e impedir a escola de ter o monopólio da definição do mérito e do valor dos indivíduos.

A partir dessa tipologia de Dubet, parte-se, agora, para o problema de pesquisa desta tese.

Durkheim (2001a) já afirmava no seu *Règles* que o método comparativo é o método por excelência da Sociologia. Da mesma forma, quando Jessé Souza (op. cit.) constrói a tese da Modernização Seletiva, ele só o faz comparando o caso brasileiro com os casos alemão e norte-americano. Assim, só é possível entender a relações entre desigualdades educacionais e socioeconômicas no Brasil e na América Latina em comparação com outros contextos semelhantes e diversos.

Tendo, dessa forma, em vista a tipologia de Dubet *et alii* (op. cit.), acerca das diferentes relações entre desigualdades sociais e desigualdades escolares, em que medida aquelas dependem destas e vice-versa em contextos diferentes dos da OCDE? Os diversos processos de modernização nesses contextos sociais levaram a que tipo de relação entra essas desigualdades e modelos de reprodução social?

Assim, procura-se entender se os demais países, em geral, e o Brasil, em particular, se aproximam, do modelo típico de *reprodução social* (prevalecente na França, Reino Unido, Alemanha e EUA), no qual grandes desigualdades escolares se articulam com uma alta reprodução e forte influência dos diplomas ou do modelo de *tipo da desarticulação* (típico da Espanha e da Itália), no qual a reprodução é elevada, mas não passa, de forma significativa, pela escola. Uma hipótese alternativa é que nenhum desses tipos construídos por Dubet *et alii* levando em conta países da OCDE dê conta, minimamente, dos múltiplos contextos da modernidade que emergiram em diferentes configurações sociais. Assim, seria necessária a elaboração de outras tipologias, além das três originais

propostos por Dubet, que permitam analisar os demais contextos de *modernidade múltipla*.

Essa questão leva a outras: transformações na estrutura social e no campo educacional dos países analisados<sup>26</sup> indicam algum percurso diacrônico, ou seja, o processo de *modernização* transformou as relações entre desigualdades escolares e sociais tanto nos modelos tipológicos estudados por Dubet quanto nos que surgem da análise empírica levada à cabo por esta pesquisa? Ou, em outras palavras, alguns países transitam de um modelo do *tipo latino* para o da *reprodução social*, ou, talvez, deste para o da *fluidéz*? Ou de algum desses últimos para outros tipos?

Como entende-se, nesta tese, o processo de modernização como uma translação valorativa (mudanças nos valores comuns em uma dada sociedade nacional), qual a relação de certos valores da modernidade – valores racionais e de autenticidade (TAYLOR, 1997) – com as desigualdades sociais e escolares? A configuração desses valores em diferentes sociedades condiciona o tipo de relação entre essas desigualdades e o grau de reprodução social?

---

<sup>26</sup> Ver procedimentos metodológicos, abaixo.

## 1.2 Hipóteses

Tendo em vista o exposto até o momento, a tese tem as seguintes hipóteses norteadoras:

1 – O modelo padrão de reprodução social – aplicável a países de um tipo específico da modernidade – não pode ser satisfatoriamente aplicado aos demais países, bem como o modelo, esboçado por Dubet, do tipo da *desarticulação*, presente no sul da Europa, nem o modelo da *fluidéz*, que tampouco pode dar conta das especificidades de contextos de modernidade múltipla. Sendo assim, novos modelos de relações entre desigualdades socioeconômicas e educacionais têm que ser gestados para dar conta desses contextos.

2 – Houve, de certa forma, transformações no padrão de modernização no período de tempo analisado (décadas de 1990 e 2010), na medida em que valores e instituições modernos se expandiram e se adaptaram a cada contexto de sociedade nacional e, nisso, também se transformou, de algum maneira, a tipologia de reprodução social aplicável a país. Assim, essa hipótese reflete uma das características da modernidade, que é a mudança social acelerada<sup>27</sup>.

---

<sup>27</sup> “Tudo que é sólido se desmancha no ar”, já escrevia um dos clássicos da Sociologia (MARX; ENGELS, 2015) em meados do século XIX ao analisar as transformações que o capitalismo e a modernidade nascentes vinham infligindo à Europa.

## **1.3 Objetivos**

### *1.2.1 Objetivo Geral*

Compreender como desigualdades sociais e desigualdades educacionais se relacionam em diferentes contextos de modernização, dando destaque ao caso brasileiro e latino-americano em comparação com o de outras sociedades nacionais.

### *1.2.2 Objetivos Específicos*

– verificar a adequação da tipologia desenvolvida por Dubet a contextos de modernidades múltiplas, buscando identificar modelos adequados para configurações sociais de modernização diferentes daquelas encontradas nos países analisados pelo autor

– mapear possíveis efeitos das mudanças sociais ocorridas nas sociedades nacionais entre as décadas de 1990 e de 2010 sobre o processo de reprodução social.

– identificar quais foram os movimentos diacrônicos nas relações entre desigualdades socioeconômicas, desigualdades escolares e modernização na primeira década do Século XXI nos países analisados.

– entender o papel da difusão e adaptação dos valores da modernidade e sua relação com as desigualdades socioeconômicas e escolares de graus distintos, nos diferentes contextos de modernidades múltiplas.

– analisar a morfologias das relações entre desigualdades socioeconômicas e educacionais, produzindo tipologias que deem conta de contextos diversos.

#### 1.4 Justificativa

Esta tese justifica-se, em especial, porque compreender a relação entre as desigualdades escolares e sociais de forma sociológica é necessário para entender sociedades com padrões distintos aos da OCDE, como o Brasil contemporâneo e seu lugar no Ocidente e no mundo. O Brasil é um país que ainda convive com uma das maiores desigualdades socioeconômicas do mundo, bem como problemas educacionais não menos importantes. Além disso, se as desigualdades escolares e sociais estão relacionadas, como se imagina, com as peculiaridades dos processos de modernização experimentados em diferentes configurações nacionais, entender como valores sociais influenciam essas desigualdades pode abrir várias novas possibilidades de investigação.

Assim, espera-se que esta tese faça contribuições em dois sentidos distintos, mas complementares. Em primeiro lugar, busca-se uma *contribuição teórica*, verificando a validade nos contextos brasileiro, latino americano e de outros países de fora da OCDE dos modelos sociológicos da teoria da reprodução bourdieusiana e de Dubet. Visto que esta teoria, bem como os demais esquemas adaptativos, foi pensada e gestada em um contexto vinculado ao mundo desenvolvido, faz-se necessário um modelo que possa dar conta da formação social singular do Brasil e de outros países, sem apenas transpor conceitos que, muitas vezes, podem não fazer sentido em ambientes distintos dos da OCDE.

Em segundo lugar, mas não menos importante, é papel desta tese buscar contribuir com um novo olhar sobre as *políticas públicas de educação*, especialmente no candente tema das desigualdades educacionais, tanto entre os *policy makers* quanto entre os "trabalhadores de educação". Tendo em vista que algumas versões da teoria da reprodução se tornaram quase "senso comum" entre professores e demais profissionais envolvidos com a educação, em grande parte pela sua vulgarização simplificada em cursos de pedagogia e de outras licenciaturas, um olhar mais nuançado e aplicável ao contexto brasileiro pode evitar problemas e deficiências oriundas de transposições diretas que podem não fazer sentido no sistema educacional do Brasil e de outros países.

## 1.5 A Organização da Tese

Esta tese é organizada em seis capítulos, além das considerações finais. O primeiro capítulo, que é concluído por esta seção, trouxe o desenvolvimento da problemática e do problema de tese, bem como aspectos formais de uma pesquisa científico-social, como as hipóteses, os objetivos e a justificativa.

O segundo capítulo trata da fundamentação teórica que embasa a pesquisa e é dividido em cinco seções. As três primeiras seções tratam da Sociologia da Educação, focando na teoria da reprodução, em suas críticas e desdobramentos. A quarta seção trata das teorias sobre a modernidade, com ênfase nas teorias da modernização seletiva e das modernidades múltiplas. Por fim, a quinta seção desenvolve a discussão eliasiana sobre *habitus* nacionais, aliada com as contribuições de Giddens sobre a teoria da estruturação.

O terceiro capítulo trata dos procedimentos metodológicos, ou seja, qual foi a estratégia utilizada para responder empiricamente ao problema desta tese. Ele é dividido em quatro seções. A primeira seção é uma nota epistemológica sobre os pressupostos “pré-metodológicos” desta pesquisa, focada no realismo crítico. A segunda seção trata da construção do objeto empírico, ou seja, como os dados foram produzidos. A terceira seção trata da operacionalização dos conceitos teóricos trabalhados no segundo capítulo em indicadores empíricos observáveis na realidade. Finalmente, a quarta seção trata das técnicas utilizadas na análise dos dados.

A seguir, vêm o quarto, o quinto e o sexto capítulos, todos eles de análise empírica. O quarto capítulo, *Desigualdades e Reprodução Social*, é dividido em três seções. A primeira seção traz a apresentação georreferenciada de indicadores relativos às dimensões de desigualdades socioeconômicas e escolares no espaço geográfico, bem como os primeiros cruzamentos de dados. A segunda seção, traz uma proposta de novas tipologias de relações entre desigualdades escolares e socioeconômicas, embasada por novos cruzamentos. Por fim, a terceira seção passa a utilizar as tipologias construídas, ao invés dos países individuais na análise dos dados.

O quinto capítulo, *As Novas Tipologias Postas à Prova*, traz novos cruzamentos utilizando-se de outras dimensões incluídas nesta pesquisa. Ele é

dividido em quatro seções, cada uma delas relacionando as dimensões das desigualdades socioeconômicas e educacionais com as dimensões relativas ao *desenvolvimento* (econômico e social), ao *capital social e democracia* e, por fim, aos *valores racionais-seculares* e de *auto-expressão*.

O sexto capítulo, *As Tipologias no Espaço Social*, é dividido em nove seções. As duas primeiras seções tratam da utilização de técnicas estatísticas como a Regressão Múltipla, a Análise de Correspondência Múltipla e o Teste ANOVA que buscam dar maior rigor estatístico à hipótese desta tese sobre a existência de novas tipologias. Ao final, as sete seções seguintes tratam das três tipologias originais propostas por Dubet e das quatro novas tipologias desenvolvidas na análise dos dados.

Por fim, nas considerações finais, busca-se retomar ao problema de pesquisa e fazer um balanço dos achados, contribuições, pontos a desenvolver e caminhos de pesquisa abertos por esta tese.

## 2. Fundamentação Teórica

Para responder o problema desta tese, ou seja, de que forma se articulam e se relacionam as desigualdades socioeconômicas e escolares em diferentes contextos de modernidade múltipla, reflete-se sobre algumas contribuições da teoria sociológica e como elas podem lançar luz sobre a educação, as desigualdades socioeconômicas e as relações entre esses fenômenos. Este capítulo teórico inicia resumindo as visões que quatro diferentes tradições sociológicas (COLLINS, 2009) tiveram sobre a educação, focando, em seguida, nas contribuições da assim chamada tradição durkheimiana. A seguir, passa-se para os desenvolvimentos gerados pela paradigmática obra de Bourdieu e Passeron – autores situados dentro da tradição durkheimiana – sobre as desigualdades escolares, suas continuidades na obra de Lahire e a crítica de Boudon.

Em seguida, revisita-se a teoria da modernização seletiva de Souza, relacionando-a com a teoria das modernidades múltiplas, bem como a visão filosófica tayloriana sobre a modernidade, entendida como uma translação na escala valorativa, iniciada no Ocidente, na qual Souza se apoia para construir sua teoria. Também busca-se operacionalizar empiricamente os conceitos filosóficos de Taylor utilizando de conceitos indutivos e o imenso trabalho empírico coordenado pelo cientista político Inglehart no *World Value Survey*.

Após, traz-se algumas contribuições da Sociologia Histórica que podem auxiliar no entendimento de como as diferentes relações entre desigualdades socioeconômicas e educacionais se plasam no tempo e no espaço em contextos nacionais. Para isso, analisa-se o pouco espaço para a diacronia na teoria bourdieusiana e busca-se o apoio de outros desenvolvimentos da “Sociologia neoclássica”<sup>28</sup> que podem facilitar a compreensão do problema de pesquisa desta tese, como o *habitus* eliasiano e a *estruturação* giddensiana.

---

<sup>28</sup> A sociologia neoclássica busca superar as distinções entre indivíduo e estrutura que nortearam a teoria sociológica até meados do século XX. Diversos outros termos designam este fenômeno (“novas sociologias”, “galáxia construtivista” etc.). Geralmente, os autores incluídos são Bourdieu, Giddens, Elias, Archer, dentre outros.



## 2.1 A Teoria Sociológica e a Educação

Como um dos fenômenos sociais mais visíveis nas sociedades modernas, a educação formal e institucionalizada foi, desde o começo da disciplina, um objeto privilegiado no campo da Sociologia, ela própria, na definição de Giddens (2001), uma ciência que tem por objeto a modernidade. Se, nas sociedades tradicionais, a educação formal era, geralmente, um privilégio de uma diminuta elite, a modernidade inaugurou a educação de massas e de modelo universalista meritocrático. De fato, a educação formal possui uma importância muito maior na modernidade do que nas sociedades tradicionais e, provavelmente, tenha sido fundamental para forjar a modernidade como a conhecemos (SIEGEL; PHILLIPS; CALLAN, 2018).

Collins (2009) divide a Sociologia em quatro grandes tradições: do *conflito*, *racional-utilitarista*, *durkheimiana* e *microsociológica*. Todas essas escolas de pensamento trataram, de alguma maneira, da educação, embora estejam longe de serem blocos homogêneos de teoria. Dentro de uma mesma tradição, as divergências podem envolver vários graus de magnitude. Para ilustrar isso, basta citar que dois dos clássicos da disciplina, Marx e Weber<sup>29</sup>, se classificam dentro da tradição do conflito, apesar das abordagens teóricas e metodológicas radicalmente divergentes.

Cabe lembrar, porém, que o esquema de Collins é apenas um dos possíveis esquemas classificatórios da teoria sociológica. Para citar outro exemplo de classificação diferente, pode-se lembrar de Levine (1997), que prefere classificar a teoria social filosófica e as teorias sociológicas suas sucessoras tanto em tradições mais ou menos nacionais (*helênica*, *britânica*, *francesa*, *alemã*, *marxista*, *italiana* e *americana*) quanto em narrativas (*positivista*, *pluralista*, *sintética*, *humanista*, *contextualista* e *dialógica*). Contudo, tendo em vista o objetivo desta seção, a classificação proposta por Collins é bastante satisfatória.

---

<sup>29</sup> Pode causar alguma estranheza o fato de Max Weber ser classificado ao lado de Karl Marx. Essa estranheza se deve muito à leitura de Weber feita pelo sociólogo americano Talcott Parsons (1968, 1949), que transformou o sociólogo alemão praticamente em um teórico funcionalista. Essa leitura parsoniana de Weber foi dominante na Sociologia durante décadas, sendo adotada inclusive por marxistas como Michael Lowy (1992).

Em linhas gerais, a tradição do conflito vê a sociedade como um jogo de interesses divergentes entre grupos sociais na disputa por recursos materiais e simbólicos. Ela busca desvelar as ideologias e mostrar o mundo real que se esconde por trás delas. A tradição racional-utilitarista, por sua vez, busca entender como os atores sociais – vistos enquanto indivíduos racionais – tentam maximizar sua “utilidade”, ou “felicidade”, na disputa por recursos escassos. A tradição durkheimiana, pelo contrário, está menos preocupada com o conflito – embora a preocupação com ele seja central em alguns autores desta escola, como o próprio Bourdieu – e mais com as forças simbólicas que regem o mundo social. Por fim, a tradição microinteracionista busca o objeto da Sociologia no estudo da interação social habitual e cotidiana e não em “abstrações” como grupos sociais ou um indivíduo autônomo e racional supostamente descolado do mundo real.

Pode-se resumir as principais contribuições para compreender a educação de três das quatro tradições da seguinte forma: a) tradição do conflito: enfoques neomarxistas, sobretudo, a partir de Gramsci e Althusser (ALTHUSSER, 1989; GRAMSCI, 2006), Apple e a teoria do currículo (APPLE, 1989); b) tradição racional utilitarista: a teorias do capital humano (SCHULTZ, 1973) e do individualismo metodológico de Boudon (1981), ao qual se voltará mais adiante; e c) tradição microssociológica: cuja principal contribuição foi metodológica, ao privilegiar trabalhos de enfoque “etnográfico” no cotidiano escolar (SPINDLER, 2014; YATES, 2004).

Todas essas contribuições foram, sem dúvida, significativas. O foco aqui, porém, se dará nas contribuições da tradição durkheimiana. Tanto a Teoria da Reprodução, quanto a Nova Sociologia da Educação têm por fundamento epistemológico essa tradição de pensamento e é importante, para fins dessa tese, resgatar sua genealogia.

## 2.2 A Tradição Durkheimiana e a Educação

Nas palavras de Collins (2009, p. 257–204):

Chegamos agora à principal tradição da Sociologia. Estou emprestando-lhe o nome de Émile Durkheim, seu mais famoso representante. Trata-se do conjunto de idéias mais original e incomum da Sociologia. A tradição do conflito também trouxe um impacto inovador. Ela começou no submundo revolucionário e arrancou o véu que encobre as ideologias. O mundo revelado é dramático, conflituoso e pronto para eclodir. No entanto, a verdade desse mundo é fria e desoladora. As realidades escondidas são a economia, a mobilização de recursos e as lutas políticas. Não é o mundo cotidiano de nossas crenças comuns, mas uma realidade ainda mais duramente mundana. A Tradição que veremos agora é, ao contrário, a tradição das excitações genuínas. Aqui também há uma realidade muito superficial e uma outra mais profunda. Mas, nesse caso, a superfície é constituída pelos símbolos e rituais, e bem no fundo estão a irracionalidade e o subconsciente. Essa tradição intelectual enfoca temas como as forças irracionais, a moralidade, o sagrado, o religioso – e declara que tudo isso constitui a essência de tudo o que é social. Os durkheimianos conduzem-nos para uma selva; mas essa selva somos nós mesmos, uma selva da qual nunca conseguimos escapar. Os tambores estão retumbando, as videiras se enredam ao nosso redor, os laços emotivos nos animam – e isso não é nada mais do que esse mágico espetáculo que chamamos de vida. (...) Em muitos sentidos, enquanto o conjunto de idéias mais profundas e menos óbvias da Sociologia, a tradição durkheimiana se mantém relativamente secreta entre os vários trabalhos teóricos e empíricos que estão em curso atualmente. Seu potencial para unificar a Sociologia em torno de um núcleo comum, em minha opinião, continua ainda mais poderoso do que nunca antes.

Iniciada por Durkheim<sup>30</sup>, essa tradição tem como principal característica entender as forças simbólicas e os processos ocultos – subconscientes ou pré-reflexivos – que regem a ação humana no mundo. Se, por um lado, grande parte dos autores dessa tradição encarou, teoricamente, a educação como fator de socialização, outro ramo dessa tradição, que tem como seu principal expoente Pierre Bourdieu<sup>31</sup>, via a educação também sob uma ótica de conflito, embora

---

<sup>30</sup> É possível ir além e traçar as origens dessa tradição em Comte, que, segundo a interpretação de Elias (2008), fez muito mais pela Sociologia do que lhe dar um nome, apesar de sua contribuição ficar obscurecida pelos aspectos mais exóticos de sua obra, como a *Religião da Humanidade*, por exemplo.

<sup>31</sup> Pode parecer estranho colocar um autor que deve tanto a Marx e a Weber na tradição durkheimiana. Ora, se ele bebeu da noção marxista de conflito e da noção weberiana de *status*, o seu método é, sobretudo, durkheimiano, bem como sua ênfase nos aspectos simbólicos que regem a estrutura da sociedade. É uma leitura que contraria interpretações recorrentes sobre o trabalho bourdieusiano (ver, por exemplo, Santos (2002)).

com uma visão muito mais refinada do que aquela assumida pela maioria dos autores da tradição do conflito, como Althusser, por exemplo.

Além de ser o pai dessa tradição, Durkheim foi quem institucionalizou a Sociologia enquanto disciplina acadêmica. Para entender sua contribuição à educação (DURKHEIM, 2001b), cabe revisar sua teoria sobre a Divisão do Trabalho Social (Durkheim, 2010).

Para Durkheim, as sociedades modernas diferem das sociedades tradicionais principalmente pelo tipo de *solidariedade* que as mantêm unidas. Enquanto nas sociedades tradicionais o que mantém a sociedade funcional é a similaridade entre os diferentes *habitus* incorporados entre seus membros (no que ele chama de *solidariedade mecânica*), nas sociedades complexas, o que mantém a sociedade unida é *solidariedade orgânica*, fruto da diversidade de *habitus*<sup>32</sup> que as compõem. Assim, devido à diversidade individual típica das sociedades modernas, a interdependência é maior, pois a especialização (de ofícios, gostos e habilidades) condiciona que todos dependam uns dos outros.

Ora, enquanto na sociedade europeia tradicional, as fontes morais que permitiam a *solidariedade social* provinham, especialmente, da Igreja e da tradição, na sociedade francesa da época de Durkheim, pós-revolucionária e em constante transformação modernizadora, faltariam instituições que estabelecessem o que ele chamou de uma *moral laica* e secular. Assim, para o autor, esse papel caberia a um sistema universal e gratuito de educação pública, que preparasse os indivíduos a ocupar as posições diversificadas que a nova sociedade moderna necessitava, garantindo, portanto, a concretização da *solidariedade orgânica*, que evitaria a queda em um estado de *anomia social*.

Em outras palavras, a moral tradicional era baseada na heteronomia (a fonte da moralidade está fora do indivíduo), enquanto a sociedade moderna, com funções altamente especializadas e integrada pela solidariedade orgânica, necessitaria de uma moral autônoma, sendo papel da escola propiciar o florescimento no indivíduo dessa moralidade laica. Embora Durkheim tenha sido

---

<sup>32</sup> Obviamente, Durkheim não utilizava o termo *habitus*, incorporado na Sociologia por Elias (1994a), significando a *Segunda Natureza* humana (ou a sociedade incorporada no indivíduo).

descrito com rótulos contraditórios, desde conservador, socialista e até mesmo profascista, a interpretação corrente sobre o autor tem enfatizado o caráter liberal, republicano e individualista (embora em uma tradição diversa do liberalismo anglo-saxão) de sua obra (DURKHEIM, 2016).

Na sequência da tradição durkheimiana, Parsons (1959) via a função primordial da educação nas sociedades modernas na socialização das novas gerações de forma a serem úteis e ajustadas à sociedade. Esse sociólogo americano procurou criar uma teoria *sintética* da Sociologia que superasse a condição *multiparadigmática*<sup>33</sup> da disciplina através da fusão de contribuições clássicas de Weber, Durkheim, Alfred Marshall, Simmel e outros, resultando em um modelo teórico denominado de estrutural-funcionalista. Apesar de hoje ser considerado um autor superado sob muitos aspectos, sua contribuição foi a primeira tentativa consistente de unificar a Sociologia sob um corpo teórico comum.

Cabe também citar Luhmann (2009), outro teórico vinculado à Teoria dos Sistemas e inspirado em biólogos como Maturana e Varela. Ele entendia que a sociedade é composta por sistemas que se autonomizam a partir da adoção de um *código binário* e de um *medium* próprio. Por exemplo, o sistema econômico tem como *medium* o dinheiro e por *código binário* o pagar ou não pagar. Discutindo a educação, ele afirma que a função do sistema educacional é a seleção de indivíduos para os outros sistemas sociais, assim o *medium* seria o *educando* e o código binário seria o *aprovado* ou *não aprovado*.

O estudo do campo da educação pela Sociologia de tradição durkheimiana viria a encontrar um renovado vigor com as pesquisas de Bourdieu e seus colaboradores, naquela que ficou conhecida como Teoria da Reprodução, sobre a qual se discorre abaixo.

---

<sup>33</sup> Essa era a condição das disciplinas das ciências naturais antes de alguns *tours de force* que as unificaram em torno de um corpo teórico comum. Para a física, esse trabalho foi o de Newton, para a química, o de Lavoisier e para a biologia o de Darwin (ou mais especificamente, dos neodarwinianos, que incorporaram a genética de Mendel à teoria da evolução). Nas ciências sociais, essa condição, porém, não é exclusiva da Sociologia, sendo uma constante mesmo entre as ciências sociais consideradas mais desenvolvidas, como a Economia ou a Psicologia. Naquela, convivem diferentes escolas como a *marxista*, *neoclássica*, *austríaca*, *institucionalista* etc., enquanto nesta podemos citar o *behaviorismo*, *psicanálise*, *cognitivismo*, *gestalt* etc.

## 2.3 A Teoria da Reprodução e a Nova Sociologia da Educação

Até o surgimento da obra de Bourdieu e Passeron (1982, 2014), os estudos empíricos que tratavam de desigualdades educacionais dificilmente iam além de critérios econômicos para explicá-las (APPLE, M W; BALL; GANDIN, 2013). Bourdieu e Passeron demonstraram que fatores não estritamente ligados ao campo econômico são mais condicionantes do “sucesso escolar” dos estudantes. Para tanto, foi fundamental a construção do conceito de *capital cultural*, que se pode tomar como uma metáfora da incorporação pelo indivíduo dos padrões culturais socialmente considerados como legítimos.

Enquanto nas sociedades tradicionais, a estruturação social se dava pela posse de outros capitais, como o econômico, e, sobretudo, pelo capital social – conjunto de relações sociais simbólicas que o agente pode mobilizar a seu favor – nas sociedades modernas, um novo tipo de capital, que Bourdieu chama de capital cultural, passa a ser fundamental no ordenamento das relações de hierarquização social. Este capital pode existir em diferentes formas: incorporado, objetivado e, o mais importante nas sociedades modernas, institucionalizado (Bourdieu, 1998).

O capital cultural incorporado é aquele presente no corpo do indivíduo a partir da internalização de um *habitus* (formas de agir, pensar e sentir) específico e valorizado do ponto de vista social – o domínio de idiomas, o conhecimento de literatura etc. – e mesmo uma postura corporal específica – o que autor chama de *hexis corporal*. Tal internalização pode ocorrer nos espaços de socialização primária (como a família), quando se diz que ele é *herdado*, ou, depois, em outros espaços de socialização secundária (como a escola). O capital cultural objetivado é aquele que, como o nome diz, se materializa na forma de objetos valorizados do ponto de vista cultural – sobretudo livros e objetos de arte.

Por sua vez, o capital cultural institucionalizado, que ganha especial preponderância à medida que as sociedades se modernizam, é aquele sancionado pelo Estado moderno racional-legal, sobretudo na forma de títulos, credenciais e diplomas. Nas sociedades modernas, ele passa a ser, cada vez mais, o principal determinante da alocação de posições no Mercado e no Estado. À medida que essas credenciais vão se tornando menos escassas, porém, elas

tendem a se desvalorizar, no fenômeno que Bourdieu chama de *inflação de diplomas* (BOURDIEU, 2007)<sup>34</sup>.

Ora, os estudantes chegam ao sistema educacional com diferentes níveis de incorporação de capital cultural, mais ou menos de acordo com a sua origem familiar. Como a escola universalista moderna valoriza saberes<sup>35</sup> que, em geral, coincidem com aqueles que são valorizados pelos setores da população (frações das classes médias e das classes superiores) que possuem alto *quantum* de capital cultural, os estudantes provenientes desses estratos já largam com vantagem, mesmo antes de considerarmos as diferenças de qualidade das escolas frequentadas por diferentes públicos. Assim, segundo Bourdieu e Passeron, haveria uma tendência a que a escola, mesmo universalista e pública, contribuísse para a manutenção das desigualdades socioeconômicas.

Há autores (ALMEIDA, 2007; CORADINI, 1996), contudo, que acreditam que, em sociedades como a brasileira, o conceito de capital cultural não é exatamente útil, pois a influência do capital econômico seria mais importante, assim como a do capital social. Almeida (*op. cit.*) também defende que, muitas vezes, o conceito é transposto para o Brasil sem a sua necessária contextualização.

A relação da escola com a alta cultura, nesse sentido, seria, sobretudo, uma idiosincrasia francesa que não se repetiria da mesma maneira nem mesmo em países vizinhos bastante semelhantes. As desigualdades escolares no Brasil e em países latino-americanos, assim, teriam muito mais ligação com a dicotomia entre um polo *dominante* de escolas privadas de elite (e algumas poucas escolas públicas, sobretudo militares e federais) e um polo *dominado* de escolas públicas (e parte das escolas privadas) de baixa qualidade, sendo que

---

<sup>34</sup> Ao contrário do que muitos pensam, a expansão do sistema de educação superior no Brasil na década de 2000 não levou a uma inflação de diplomas, com exceção da área de ciências sociais aplicadas – direito, administração etc. – nas outras áreas, o novo contingente de formados foi adequadamente absorvido sem desvalorização dos títulos acadêmicos (MENEZES-FILHO, 2012).

<sup>35</sup> Uma valorização intrínseca dos saberes quanto ao seu mérito cognitivo, estético, moral etc., independentemente de considerações sociais ou de distinção, é uma questão filosófica e não sociológica, mas cuja discussão pode ser encontrada em, por exemplo, Demo (2011) ou em Rocha (2017). Bourdieu, porém, não parece ter prestado atenção a esta questão, talvez, em parte, devido ao excesso de sociologismo em sua abordagem.

a mediação nesse campo se daria, sobretudo, pelo capital econômico – afinal, acessam as boas escolas privadas aqueles com condições financeiras para arcar com os custos das mensalidades. Não obstante, o campo escolar valorizaria – sobretudo nos vestibulares – disposições típicas das frações de classes com alto *quantum* de capital cultural, como fica evidente através da análise, pela autora, da correção de redações dos vestibulares, que valorizam, sobretudo, o uso *inventivo* e *reflexivo* do padrão culto da língua portuguesa. O domínio desse padrão culto seria, assim, a principal forma de materialização do capital cultural na sociedade brasileira.

Em síntese, no modelo clássico de classes populares, médias e superiores de Bourdieu, o que as distinguiria é o alto volume de capitais nas classes superiores – com predominância do capital econômico – e o baixo volume de capitais impessoais entre as classes populares. Enquanto isso, o que identificaria as classes médias nas sociedades modernas seria justamente a sua dependência do capital cultural para garantir sua reprodução enquanto classe média. É interessante citar que o sociólogo americano C. W. Mills (1976), anteriormente ao trabalho de Bourdieu, identificou uma transformação da classe média americana enquanto o país se modernizava, que vai ao encontro do trabalho de Bourdieu.

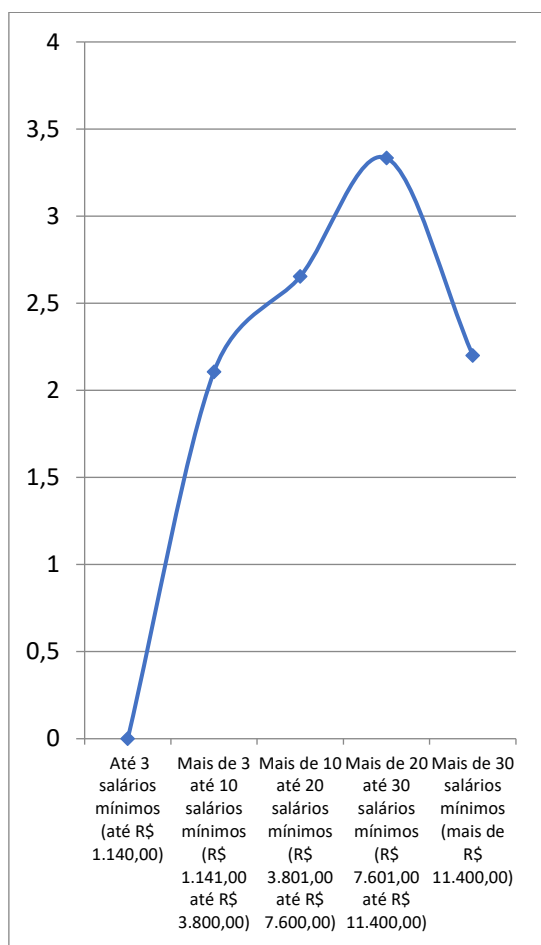
Enquanto a classe média tradicional americana, formada por pequenos proprietários, dependia da propriedade da terra e da posse de um pequeno capital econômico, à medida que as instituições do mundo moderno – o Mercado Capitalista e o Estado Racional-Legal – se desenvolviam, ela foi sendo substituída pelo que o autor chamou de “nova classe média”, ou “white collar”: o empregado de escritório, o profissional liberal, o professor – cuja condição de classe dependia dos títulos secundários, técnicos ou universitários que possuíam.

Em pesquisas prévias do autor desta tese (DE GONÇALVES, 2015a, b), sobre o desempenho no ensino médio e superior, encontrou-se que são, sobretudo, as classes médias que dependem do capital cultural (pelo menos em sua forma institucionalizada) no Brasil – ao menos se considerarmos o desempenho escolar e acadêmico como um *proxy* do quanto cada grupo depende da posse de capital cultural escolar. Quando se isola o efeito da renda



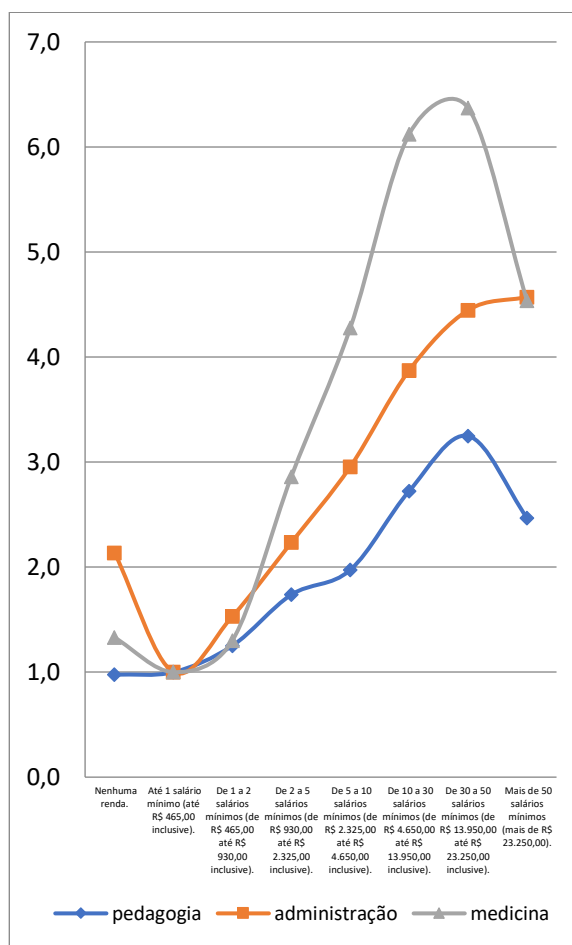
de uma série de outras variáveis que podem influenciar o desempenho (demográficas, escolares e muitas outras), nota-se, como era de se esperar, que os estudantes com rendas familiares típicas das classes populares possuem o menor desempenho, mas não são aqueles com rendas mais elevadas – típicas das classes altas – que possuem o melhor desempenho.

**GRÁFICO 3: EFEITO CONTROLADO DA RENDA SOBRE O DESEMPENHO ACADÊMICO NO ENADE**



Fonte: De Gonçalves (2015a)

**GRÁFICO 4: EFEITO CONTROLADO DA RENDA SOBRE CHANCES DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR**



Fonte: De Gonçalves (2015b)

Tal fato indicaria que as classes altas possuem outras estratégias, diversas do sistema escolar, que garantem a sua reprodução como classe, tais como a herança, o sobrenome, o casamento etc., enquanto que para as classes médias, o sistema escolar seria fundamental para a manutenção e reprodução de sua condição de classe, o que mostra que, ao menos nesse ponto, há uma simetria entre o que Bourdieu encontrou nas suas pesquisas sobre a sociedade francesa e o que ocorre na sociedade brasileira.

Um desenvolvimento recente das teorias da nova Sociologia da educação foram os trabalhos de Lahire e seus colaboradores (LAHIRE, 2011, 2004, 1997). Bastante influenciado pelo trabalho de Bourdieu e Passeron, mas com perspectivas menos deterministas, o autor desenvolveu uma abordagem que ficou conhecida por disposicionalista. Segundo esta abordagem, os indivíduos, ao longo de sua socialização e trajetória, incorporam uma série de disposições que podem ser mobilizadas quando elas se mostrem necessárias. Enquanto Bourdieu e seus colaboradores privilegiavam – embora não exclusivamente – métodos com maior grau de abstração e generalidade, como o estudo em grandes bases de dados, Lahire prefere múltiplas entrevistas em profundidade, conjugadas com observações etnográficas, embora o autor esteja longe de rejeitar o uso da estatística e dos métodos quantitativos na compreensão da realidade social (ver, por exemplo, LAHIRE, 2002) .

Segundo Lahire, tal metodologia seria necessária para apreender aspectos da complexidade do real, que dificilmente pode ser traduzido em categorias fechadas<sup>36</sup>, como é o padrão em pesquisas quantitativas. As entrevistas semiestruturadas em profundidade, ao contrário, permitiriam, se bem conduzidas, o acesso à multiplicidade de disposições que se cristalizam nos indivíduos singulares. Assim, enquanto as pesquisas estatísticas permitem compreender nexos causais, as entrevistas em profundidade fornecem evidências de processos causais.

Em um de seus mais influentes trabalhos (LAHIRE, 1997), por exemplo, o autor demonstra, a partir de cerca de 20 retratos sociológicos obtidos através de entrevistas em profundidade e observação etnográfica, que o “sucesso

---

<sup>36</sup> Principalmente, como é o caso na maioria das pesquisas sociais, quando se trabalha com variáveis categóricas. Por exemplo, quando temos uma variável sobre afiliação religiosa, uma das categorias pode ser “protestante”. Bem, dentro dessa categoria se tem uma diversidade enorme: desde membros de igrejas históricas, como a luterana – cuja afiliação é típica a setores da classe média brasileira – até igrejas neopentecostais a cuja frequência tendem os setores mais pauperizados das classes populares. Uma pergunta fechada também não diz nada sobre o relacionamento específico daquela pessoa com a religiosidade. Não obstante, esse tipo de generalização muitas vezes é necessário, visto que pesquisas quantitativas demandam grande quantidade de casos e variabilidade interna. Assim, num modelo causal, a variação interna da categoria costuma aparecer no erro estatístico – a proporção da variação da variável dependente não explicada pelo modelo.

escolar”<sup>37</sup> não necessariamente está relacionado com aquelas características que normalmente a teoria da reprodução considera como determinantes, como a proximidade dos pais do estudante com o sistema escolar, a posse de livros em casa etc., mas sim, com outras características muito mais cotidianas, tais como o uso da palavra escrita dentro de casa (na forma de bilhetes, por exemplo), a mediação da aprendizagem por um adulto (por exemplo, de um pai que mostre ao filho como usar uma enciclopédia ou dicionário, ao invés de simplesmente comprar livro, computadores etc. para a criança e deixá-la por conta própria na tarefa de acessar esse capital cultural objetivado).

Enquanto Bourdieu e seus colaboradores se focalizaram na noção de *habitus*, entendida como a ideia de *estruturas estruturadas e estruturantes*, ou ainda, a sociedade incorporada no indivíduo, o que levava a formas duradouras de agir, pensar e sentir, Lahire privilegia a ideia de *disposições*, ou seja, capacidades e tendências para a ação em contextos específicos, incorporadas ao longo de múltiplas interações sociais. Ao invés de formar um quadro relativamente homogêneo como o oferecido pelo conceito de *habitus*, o conceito de disposições extrai sua força heurística pela sua heterogeneidade e ambivalência (LAHIRE, 2006).

É difícil encontrar na realidade, ensina Lahire, os perfis culturais homogêneos valorizados pela teoria da reprodução. A imensa maioria dos indivíduos conjugaria, em diferentes graus, práticas culturais mais e menos legítimas. Entre o acadêmico culto e letrado<sup>38</sup>, que deve sua posição ao capital cultural incorporado, e o trabalhador rural ou operário não qualificado com pouquíssima incorporação de disposições culturais legítimas, encontra-se a maioria dos indivíduos nas sociedades modernas. Não obstante, o que o autor chama de *perfis culturais dissonantes* são muito mais prováveis de serem encontrados nas classes médias e altas do que nas classes populares, embora também ocorram nessas últimas. Em suma, a modernidade (e a sua atual fase,

---

<sup>37</sup> Definido, naquele caso, como atingir a nota 6 na avaliação padronizada nacional francesa do equivalente à 3ª série do ensino fundamental brasileiro.

<sup>38</sup> Lahire inicia *A Cultura dos Indivíduos* com uma instigante descrição dos hábitos culturais "pouco legítimos" de dois dos principais nomes da filosofia ocidental no século XX, Wittgenstein e Sartre, apesar de suas socializações plenamente transcorridas no seio de frações de classes altamente dotadas de capital cultural.

em particular) teria como uma das suas principais características a produção de *homens plurais*, com disposições múltiplas que os permitiriam circular em variados contextos sociais.

Para fins desta fundamentação, cabe citar a pesquisa de Freitag (1984), que embora não seja informada pela Teoria da Reprodução, traz uma série de achados teóricos e empíricos importantes para compreender contextos como o brasileiro. Ela parte da teoria de Piaget dos estágios de desenvolvimento cognitivo (sensório-motor, pré-operatório, operatório concreto e operatório formal, nesta ordem), cuja sequência de aparecimento nos indivíduos seguiria sempre a mesma ordem, embora não ocorresse sempre ao mesmo tempo para todos, dependendo do local e da classe social (por exemplo, entre as crianças de classe média de Genebra, o estágio operatório formal se iniciaria por volta dos 12 anos); e da teoria de Kohlberg (1984), inspirada em Piaget e Kant, sobre os estágios de desenvolvimento sociomoral.

Esses estágios de desenvolvimento seriam o pré-convencional (punição e obediência, auto interesse), convencional (papéis sociais, lei e ordem) e pós-convencional (contrato social e valores éticos universais). Ao contrário dos estágios cognitivos de Piaget, a imensa maioria das pessoas não atingiria o estágio de moralidade pós-convencional, o mais elevado, enquanto algumas estacionariam mesmo em níveis pré-convencionais de moralidade.

A autora busca verificar empiricamente as asserções teóricas de Piaget e Kohlberg estudando crianças brasileiras de diversas classes sociais na cidade de São Paulo: 1) crianças de classe média, 2) crianças filhas de operários, 3) crianças moradoras de favelas que frequentavam a escola, 4) crianças moradoras de favelas que não frequentavam a escola. A autora demonstra que os níveis de desenvolvimento tanto cognitivo quanto moral de estudantes de classe média e operárias eram praticamente os mesmos, sem diferenças significativas entre os grupos, enquanto as crianças moradoras de favelas que não frequentavam a escola estacionavam em níveis de desenvolvimento moral e cognitivo inferiores<sup>39</sup>. O mesmo não acontecia com as crianças moradoras da

---

<sup>39</sup> É interessante a correspondência com os outros trabalhos citados nesta tese que chamaram a atenção para o déficit moral de certas frações de classes desfavorecidas brasileiras,

favela que frequentavam a escola em companhia de colegas oriundos de famílias operárias ou mesmo de classe média, aos quais se aproximavam tanto em termos morais, quanto cognitivos.

Freitag, assim, conclui que a escola, a partir do convívio de estudantes oriundos de diferentes classes sociais, pode ser um ambiente socializador que permite aos estudantes moradores de favelas atingirem o desenvolvimento moral e cognitivo que não atingiriam caso não fossem socializadas em outros espaços que não o ambiente da favela<sup>40</sup>.

Após ter-se percorrido alguns desenvolvimentos da Teoria da Reprodução (ela em si um quadro teórico central para o desenvolvimento desta tese), traz-se, abaixo, uma de suas mais potentes críticas, a de outro sociólogo francês contemporâneo de Bourdieu, Raymond Boudon. Boudon, ao contrário de Bourdieu, se filiava a uma tradição sociológica que, assim como a de Raymond Aron, tinha suas fontes principais em certa interpretação de Weber e não de Durkheim, ainda que incorporada dentro de um quadro teórico racional-utilitarista.

Boudon foi, ao lado de Bourdieu, um dos dois grandes nomes da Sociologia francesa da segunda metade do século XX. Esse autor original traz de volta para a tradição sociológica uma corrente de pensamento que estava presente nos primórdios da disciplina, mas que ganhou acolhida principalmente entre a Ciência Política e a Economia, a tradição da Escolha Racional ou o Individualismo Metodológico. Apesar de autores como Levine (1997) pontuarem que a França é a pátria do “holismo” sociológico, enquanto o mundo anglo-saxão é a do individualismo metodológico (uma disputa teórica que não se iniciou na

---

sejam ex-escravos em integração na sociedade capitalista (FERNANDES, 1978) ou de representantes da moderna ralé estrutural (SOUZA, 2009).

<sup>40</sup> Sobre a questão cognitiva relacionada às sociedades modernas cabe citar o trabalho do psicólogo e filósofo James Flynn que deu o seu nome a um pouco conhecido fenômeno (FLYNN, 1987). Ao perceber que os valores médios dos testes de QI precisavam ser reajustados ao longo dos anos, ele se deu conta que, a cada geração, a pontuação média aumentava cerca de 15 pontos – inclusive no Brasil – o que ainda não havia chamado a atenção de outros pesquisadores. O mais interessante, porém, é que esse aumento não se deu naquelas questões que envolvem palavras ou matemática, o que poderia indicar apenas melhor escolarização, mas sim naquelas questões que envolvem raciocínio puro e pensamento abstrato. A explicação mais convincente relaciona este fenômeno, sobretudo, ao universo simbólico mais rico e complexo das sociedades modernas.

Sociologia, mas advém da herança da teoria social na Filosofia), a formulação de Boudon, provavelmente, é uma das mais interessante no terreno próprio da Sociologia.

Sua grande preocupação, no que concerne à educação, foi entender como os indivíduos tendem a agir para cumprir desígnios que são formulados pelos sociólogos como desígnios sistêmicos e não individuais. É essa a grande fraqueza que ele via nas análises de sociólogos funcionalistas, como Parsons, que acreditavam que o objetivo do sistema educacional era cumprir uma dada função dentro do grande “Sistema Social”. Boudon (1981) critica especialmente Bourdieu e Passeron, por, apesar de sua postura crítica e fundamentalmente “antifuncionalista”, estarem ainda dependentes de uma análise funcional, em termos “mertonianos” (MERTON, 1970). A “função manifesta” do sistema escolar podia ser “transmitir conhecimentos”, “fomentar oportunidades iguais” ou “formar cidadãos”, mas a sua “função latente” seria contribuir para a reprodução as desigualdades socioeconômicas.

Ele reconhece, entretanto, que Bourdieu e Passeron intuíram um mecanismo que desvendaria como “funções sistêmicas” se transformariam em ações individuais, o “mecanismo da repetição”: objetivamente, quase nenhum filho de operário chegava à universidade e um adolescente filho de operários não via nenhum de seus parentes próximos ou amigos mais velhos entrar para a universidade, logo ele excluiria esse destino do seu campo de possibilidades. Boudon acreditava que esse mecanismo permite explicar o sistema educacional no curto e médio prazo, mas nada teria a dizer sobre grandes transformações que os sistemas de ensino passam no longo prazo. O autor cita, por exemplo, o caso das *grammar schools* britânicas, nas quais a frequência de estudantes oriundos de classes populares aumentou 11 vezes em alguns anos, contra pouco mais de 1,2 vez no caso dos estudantes provenientes de classes altas. Segundo Boudon, o mecanismo aventado pelos autores de *A Reprodução* não daria conta de casos como esse.

## 2.4 Modernidade, Modernidade Seletiva e Modernidades Múltiplas

Nesta seção, retoma-se a obra de Souza (2000) sobre a modernização seletiva e trabalhos posteriores (SOUZA, 2003b, 2006). Souza segue os passos do filósofo canadense Charles Taylor (que é, aliás, uma das referências fundamentais de sua teoria, juntamente com Habermas, Weber e Elias), segundo o qual as ideias, de alguma maneira, moldam o mundo social (TAYLOR, 1997), em uma abordagem oposta ao economicismo seja marxista ou liberal. Souza, assim, vê o processo de modernização seletiva como uma "gigantesca mudança de consciência" que penetrou nos interstícios do tecido social brasileiro. Essa mudança de consciência foi propiciada pela penetração dos valores típicos da modernidade, pelo menos nos espaços e classes sociais alcançados pelo processo de modernização seletiva.

Obviamente, a mudança valorativa não iniciou do nada. A própria modernização seletiva no contexto brasileiro foi alavancada, por sua vez, como já se mencionou, pelo desenvolvimento local das três esferas típicas da modernidade: Mercado Capitalista, Estado Moderno e Esfera Pública.

A partir dessa interpretação, Souza procura adaptar o conceito bourdieusiano de *habitus* ao contexto brasileiro (SOUZA, 2003a), fazendo uma distinção entre o que ele chama de *habitus primário*, *habitus secundário* e *habitus precário*. O *habitus primário* poderia ser considerado próximo daquilo que Elias também designa por *habitus* (ELIAS, 1994a, 1996), um horizonte de valores e disposições compartilhado pela grande maioria dos membros de uma dada sociedade, especialmente em um Estado-Nação. O *habitus secundário*, por sua vez, vincula-se ao *habitus* bourdieusiano, ou seja, capitais incorporados e valorizados socialmente, como o capital cultural, por exemplo. Enquanto isso, o *habitus precário* seria composto pelas disposições incorporadas por aqueles indivíduos que foram "abandonados" pelo processo de modernização seletiva, no caso brasileiro, não tendo incorporado as disposições necessárias a uma vida significativa e produtiva em uma sociedade moderna e capitalista.

Nos países centrais da modernidade, o *habitus precário* seria, sobretudo, um atributo de imigrantes recentes ou outros grupos marginalizados pela corrente cultural dominante. Assim, para Souza, o *habitus precário* marca o

"limite inferior" do *habitus primário*, enquanto o *habitus secundário* marcaria seu "limite superior".

Nesta tese entende-se, assim, a modernidade, essencialmente, como uma enorme translação no quadro de valores, iniciada na Europa e que, em seguida, alcançou outros países, como o Brasil. É preciso, então, entender como Charles Taylor reconstruiu esse processo.

Quais foram essas grandes mudanças valorativas ocorridas na modernidade? Taylor (op. cit.) tenta traçar o caminho desse processo a partir de uma reconstrução das transformações de consciência que a modernidade tornou possíveis. Inicialmente, como já é sabido, a fonte da moralidade deixou de ser heterônoma, ou externa ao indivíduo (advindas, sobretudo, da tradição ou da religião) para se tornar autônoma, fruto da capacidade inata que todos os indivíduos possuiriam de fazer seus julgamentos morais com base em uma ética universalista, como é bem expresso pela noção kantiana do imperativo categórico.

Assim, se todos os indivíduos seriam agentes capazes de autonomia e racionalidade, isso balança as teorias tradicionais sobre o respeito que é devido às pessoas<sup>41</sup>. Agora, não apenas alguns indivíduos seriam dignos de respeito, mas todos os seres humanos. É uma mudança fundamental, o Ocidente transita de uma ética de honra para uma ética de dignidade. O potencial igualitário de tal transformação seria fundamental para os desenvolvimentos posteriores da modernidade. É o que Taylor chamou de *princípio da interioridade*, origem do princípio da *dignidade da pessoa humana*, fundamental às éticas do Liberalismo e do Iluminismo.

Outra das fontes morais da modernidade, além do princípio da interioridade, é a que Taylor chama de *princípio de afirmação da vida cotidiana*.

---

<sup>41</sup> O motivo para essa transformação valorativa ter iniciado no Ocidente e não em outras sociedades ainda é uma questão em aberto, mas Taylor e outros pensadores (Perry, 1999, por exemplo) acreditam que a noção cristã de que todos os seres humanos possuiriam uma alma imortal e igualmente digna de salvação divina foi fundamental para que esse valor de dignidade do indivíduo triunfasse. Taylor também cita Santo Agostinho como um dos primeiros homens a colocar a reflexão individual e o contato direto com Deus como fonte da moralidade. Talvez não seja por acaso que o escritor e filósofo norueguês Jostein Gaarder chame Santo Agostinho de "o homem mais próximo de nós [modernos] a viver antes da Renascença" (GAARDER, 2003).



Esse princípio fica mais claro quando se compara a modernidade com a Antiguidade Clássica (e, em certa medida, a com a Idade Média europeia). Nas sociedades pré-modernas, as esferas da vida onde os indivíduos (quase sempre homens) poderiam encontrar a realização e a glória são aquelas acessíveis a uma minoria de indivíduos, notadamente guerreiros e a elite política: a guerra e o campo de batalha, ou a política e a ágora. Enquanto isso, as esferas de realização do indivíduo moderno seriam totalmente diferentes: o trabalho e a família. Essa foi outra transformação valorativa de profundo caráter igualitário, pois o trabalho e a família são esferas das quais quase todos os seres humanos participam ao longo de sua vida.

A valorização dessas esferas da vida cotidiana, o trabalho<sup>42</sup> e a família levaria a dois aspectos conflitantes, mas complementares, da identidade moderna. A valorização da esfera do trabalho levou à *racionalidade calculadora*, uma das facetas da modernidade mais atacadas pelos seus críticos, racionalidade esta que se realiza na economia. Essa racionalidade calculadora tem relação com a expansão dos valores seculares, racionais-legais e de desencantamento do mundo. Por sua vez, a valorização da esfera da família leva ao ideal da *expressividade*, a ideia de que cada indivíduo é único e que deve desabrochar plenamente sua potencialidade, o que é fundamental para o ideal moderno de auto-expressão ou autenticidade<sup>43</sup> (TAYLOR, 1991).

A teoria de Taylor é bastante abstrata, e isso não pode ser visto como um demérito, pois as preocupações do autor são, principalmente, filosóficas, ainda que de profundas implicações para a teoria social. Um autor que parte de perspectivas teóricas e metodológicas distintas, mas que parece convergir com Taylor em muitos aspectos é o cientista político norte-americano Ronald Inglehart.

---

<sup>42</sup> Como escreve Taylor, "Deus ama advérbios". Não é exatamente o tipo de trabalho que você realiza que conta, mas como você o faz. Note-se o quanto esse ideal valorativo moderno ainda está distante do contexto brasileiro de modernização seletiva. No Brasil, grande parte dos trabalhos ainda são considerados intrinsecamente indignos e não passíveis de reconhecimento.

<sup>43</sup> A própria noção, tipicamente moderna, de amor romântico é outro espaço de realização do ideal da expressividade. No amor romântico, o indivíduo moderno encontra a forma mais elevada possível de reconhecimento entre duas pessoas, quando um é valorizado pelo outro em toda a sua autenticidade. A esse respeito, ver Illouz (2011).

Desde o início dos anos 1980, Inglehart coordena o *World Value Survey*<sup>44</sup>, um amplo questionário sobre valores aplicado, atualmente, a dezenas de países com intervalo de alguns anos<sup>45</sup>. Cada onda de aplicação dos questionários cobre os países participantes em um período de aproximadamente três anos. As participações brasileiras no projeto remontam ao final dos anos 1980. O autor, trabalhando com os dados agregados no nível de cada país, a partir de uma análise fatorial<sup>46</sup> com questões indicativas de valores sociais chegou a duas dimensões ou variáveis derivadas (INGLEHART; BAKER, 2000) que podem ser úteis para operacionalizar empiricamente os conceitos taylorianos de *racionalidade calculadora* e de *expressividade*.

Assim, a incorporação das categorias de Inglehart é, sobretudo, metodológica, como forma de operacionalizar no universo empírico os conceitos filosóficos abstratos construídos por Charles Taylor. Uma das dimensões encontradas por Inglehart é aquela que opõe valores tradicionais a valores seculares-rationais. Esse fator, ou variável derivada, foi construído a partir de variáveis que opõem o respeito à autoridade, à religião e à comunidade a valores que enfatizam a razão, a ciência e o cosmopolitismo. Assim, esse fator pode operacionalizar o conceito tayloriano de *racionalidade calculadora*. O segundo fator, ou variável derivada, opõe valores de sobrevivência, que enfatizam a existência física e material imediata e menor confiança interpessoal, a valores de auto-expressão (como a aceitação das diferenças, de orientações e estilos de vida distintos e não convencionais). Esse segundo fator operacionaliza, assim, o conceito de Taylor de *expressividade*<sup>47</sup>.

---

<sup>44</sup> <http://www.worldvaluessurvey.org/wvs.jsp> (acessado em 13/07/2016)

<sup>45</sup> Cabe lembrar que Jessé Souza critica a medição de valores por questionários padronizados, pois, segundo eles, esses questionários tenderiam a refletir os preconceitos das classes médias, que aprenderam a responder questionários e dar a resposta "politicamente correta" esperada pelo entrevistador (SOUZA, 2010). Bem, mesmo que reconheçamos alguma validade em tal ponderação, cremos que, quando se trabalha no nível de países, esses questionários são úteis para descobrirmos o quanto esses valores "politicamente corretos" são, no mínimo, o senso comum dos diferentes países.

<sup>46</sup> A análise fatorial é uma técnica estatística que permite a redução de dimensão. Ou seja, de um grande conjunto de variáveis, é possível extrair um conjunto bem menor, dependendo de como elas se correlacionam no banco de dados.

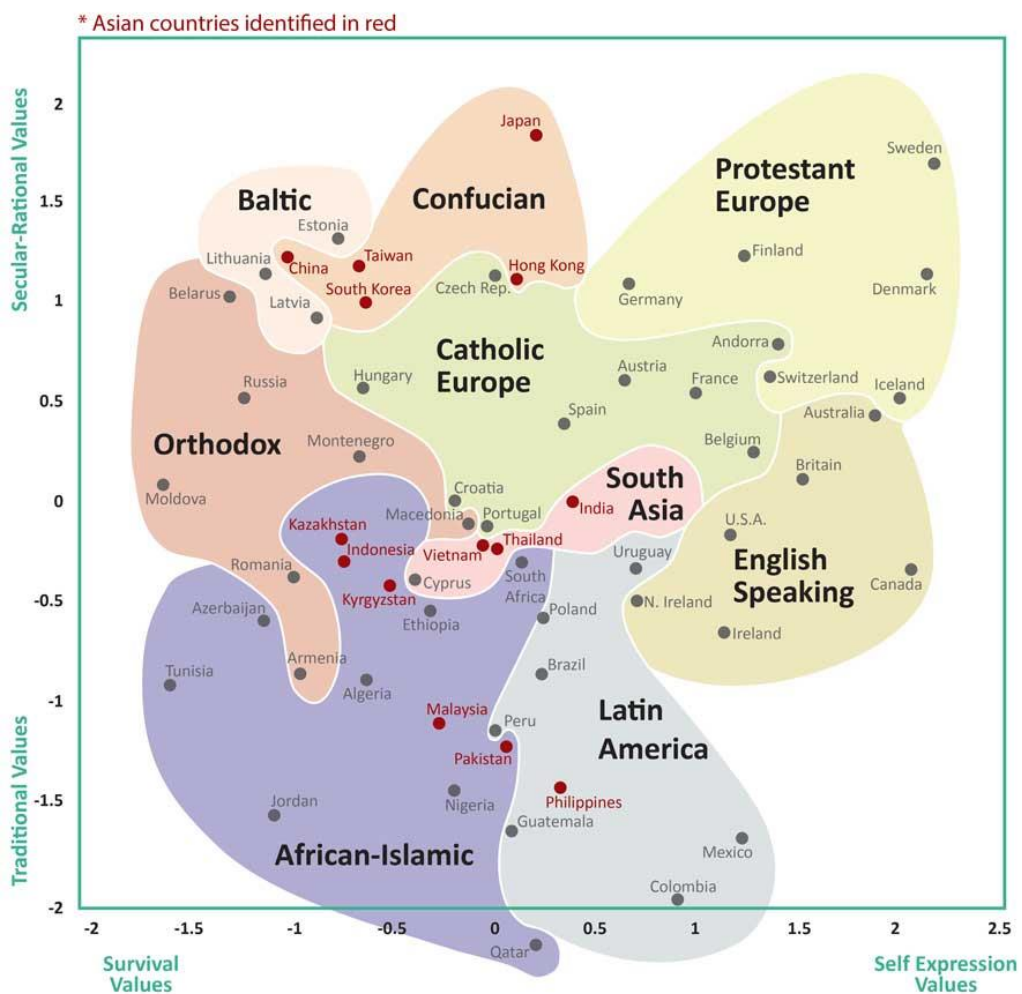
<sup>47</sup> As questões exatas dos questionários que compõem os fatores podem ser encontradas nas páginas 24 e 27 do artigo citado (INGLEHART; BAKER, 2000)

Colocando o resultado dos achados de Inglehart em um gráfico com duas dimensões, chega-se a um resultado surpreendente: os países analisados agrupam-se, de acordo com os resultados dos fatores, em *clusters* que correspondem ao que Inglehart e Baker chamaram de grandes áreas culturais do mundo, como se pode ver na figura 3.

FIGURA 3: FATORES DO WORLD VALUE SURVEY EM ANÁLISE GEOMÉTRICA

## INGLEHART-WELZEL CULTURAL MAP OF THE WORLD

(World Values Survey data, 2015)



Redrawn from World Values Survey: <http://www.worldvaluessurvey.org/WVSContents.jsp?CMSID=Findings>

Fonte: WVS (2015)

Os países da Europa protestante<sup>48</sup> são justamente aqueles onde, tanto os valores racionais-seculares, quanto os de auto expressão estão mais desenvolvidos, seguidos de perto pelos países derivados da colonização inglesa e pela Europa Católica. Por sua vez, os países islâmicos e africanos concentrariam as sociedades onde predominariam valores tradicionais e de sobrevivência. Os países da Ásia Oriental, de herança confuciana, bem como os países ex-comunistas da Europa Oriental, teriam valores racionais-legais bastante desenvolvidos, enquanto manifestam pouco desenvolvimento dos valores de auto expressão. A América Latina, por sua vez, em que pese tenha os valores tradicionais bastante presentes, tem os valores de auto expressão relativamente desenvolvidos. Inglehart e Baker argumentam, a partir de várias análises de regressão, que essas correspondências não são resultado apenas dos diferentes graus de desenvolvimento econômico das sociedades e de suas estruturas produtivas, mas parecem, de fato, ter relação com o seu passado cultural histórico (protestante, católico, ex-comunista etc.).

Assim, a modernidade pode ser entendida, em linhas gerais, como a diminuição da primazia da família, tribo, religião e tradição pelas forças do individualismo, cosmopolitismo, ciência e razão. Amartya Sen (2010), economista indiano ganhador do prêmio Nobel em Economia e criador do conceito de IDH, entende, nessa linha, a modernidade como um processo de expansão das liberdades e capacidades humanas. Sen também procura romper com a visão eurocêntrica de que a modernidade é algo intrinsecamente ocidental. Na sua visão, há antecedentes asiáticos importantes aos direitos humanos e ao liberalismo, (SEN, 1997), o que reforça a tese de modernidades múltiplas<sup>49</sup>, que se discute abaixo.

Em meados do século XX, as discussões teóricas sobre a modernidade em Sociologia estavam associadas, sobretudo, às teorias da modernização advindas dos Estados Unidos e sintetizadas na obra de Parsons (1971). Basicamente, essas discussões postulavam alguma versão da tese, de cunho

---

<sup>48</sup> Cabe lembrar que Taylor concorda com Weber quando diz que o Ocidente e a Modernidade, tal como os conhecemos, seriam impossíveis sem a Reforma Protestante.

<sup>49</sup> Agradecemos à professora Raquel Weiss pela indicação desta chave teórica, que foi fundamental para o desenvolvimento da tese.

evolucionista, de que as diferentes sociedades tradicionais convergiriam para um modelo mais ou menos semelhante ao da sociedade norte-americana daquela época.

Desenvolvimentos posteriores da teoria sociológica vieram desafiar essa interpretação (EISENSTADT, 2001; SELL, 2017). A modernidade, longe de ser tão homogeneizante quanto autores anteriores supunham, seria sempre reinterpretada localmente. Apesar de sua origem sobretudo ocidental, a modernidade se funde com elementos locais e é, assim, ressignificada, dando origem a “modernidades múltiplas”. Como já se mencionou acima, Sen (1997) buscou precedentes históricos asiáticos “tradicionais” dos direitos e liberdades individuais (algo considerado mais ou menos intrinsecamente ocidental). Alguns ideólogos locais<sup>50</sup> defendiam, então, que supostos “valores asiáticos” seriam incompatíveis com as liberdades individuais de cariz ocidental.

Mesmo que possua uma origem ocidental e tenha sido espalhada pelo mundo pelo projeto colonial e neocolonial europeu, a modernidade não é, simplesmente, uma força niveladora, aceita passivamente pelos povos não-ocidentais. No encontro com a tradição, segundo Eisenstadt, há sempre uma ressignificação. Assim, por exemplo, o conceito de Estado-Nação, surgido na Europa da idade moderna (ANDERSON, 2008) pôde ser ressignificado pelos povos em sua luta contra o colonialismo. Esse processo ocorreu tanto nas colônias ibéricas do Novo Mundo, frutos de uma primeira expansão colonial europeia, quanto com as regiões asiáticas e africanas colonizadas no século XIX e tornadas independentes no século XX.

Após o fim do colonialismo, vários países mantiveram valores e estruturas herdadas da modernidade “ocidental”, embora readaptadas e ressignificadas. A mais óbvia dessas estruturas é o próprio Estado-Nação, mas valores, como a democracia, também podem ser listados. A Índia, por exemplo, é uma democracia parlamentar relativamente estável<sup>51</sup> desde sua independência em

---

<sup>50</sup> Sobretudo o ditador de Singapura, Lee Kuan Yew (1923-2015). Ecos dessa ideia de incompatibilidade entre os “valores asiáticos” e os “valores democráticos” podem, talvez, ser encontrados na política chinesa atual.

<sup>51</sup> Apenas à título de comparação, o Brasil teve três constituições distintas no mesmo período (1946, 1967 e 1988).

1948. E, cabe lembrar, é a maior democracia do mundo, com mais de 1 bilhão de cidadãos.

Assim, não se pode considerar a modernidade como algo vinculado apenas aos Estados Unidos ou à Europa do Norte protestante. Ao contrário, podemos falar de uma modernidade asiática, uma modernidade católica (TAYLOR, 1999), uma modernidade islâmica<sup>52</sup> e uma modernidade latino-americana. Souza (2000) pode ter acertado ao criticar as teorias em voga sobre a interpretação do Brasil, que viam o país – e sua herança ibérica – como o “outro” da modernidade. Sua crítica, porém, continua pobre em certa medida, pois Souza considera a modernização “seletiva” brasileira como uma modernidade incompleta ou deficiente, quando comparada com as modernidades alemã ou americana.

Procura-se, assim, fugir de concepções que dividem o mundo em *the West and the rest*, o que tornaria justa a crítica de que o “oriental” é uma invenção do “ocidente” (SAID, 2007). Ao invés de um “choque de civilizações”, entre as civilizações modernizadas e não modernizadas, postulada por autores neoconservadores (HUNTINGTON, 1997)<sup>53</sup>, entende-se a modernidade como uma das “configurações incontornáveis” (TAYLOR, 1997) da vida social contemporânea, ainda que multifacetada e em constante recriação.

Na última grande seção desta fundamentação teórica, discorre-se sobre alguns aspectos teóricos, em um primeiro momento, podem parecer supérfluos, mas que são fundamentais em uma análise *cross-countries* de fundo sociológico. Primeiro, como se busca entender as desigualdades socioeconômicas e educacionais brasileiras e o seu processo de modernização em comparação com outros contextos nacionais, a unidade de análise desta tese são países, ou sociedades nacionais. As sociedades nacionais são frutos de uma história que se cristaliza em uma configuração de valores e estruturas específicas, o que Elias chamava de *habitus* nacional.

---

<sup>52</sup> Pode-se citar como um caso típico de modernidade islâmica, a Turquia após a ascensão ao poder de Mustafá Kemal Atatürk.

<sup>53</sup> Cabe mencionar que na obra, Huntington opõe a América Latina à “Civilização Ocidental”.

Como um dos referenciais teóricos centrais desta tese é a *teoria da reprodução*, cabe discorrer sobre a sua suposta ausência de historicidade, o que se faz abaixo, e as respostas dadas pela Sociologia para relacionar estruturas sociais com a formação das sociedades no tempo histórico, focando-se na teoria da estruturação de Giddens.

## 2.5 Habitus Nacional, Tempo e Estruturação

Após a devastação da Sociologia europeia pelas duas guerras mundiais e pelo fascismo, o centro de gravidade da produção sociológica mundial migrou para terras americanas (LALLEMENT, 2004) e levaria um longo tempo para que a Sociologia europeia se reconstruísse. Apesar disso, há quem diga que, atualmente, o epicentro da Sociologia mundial deslocou-se novamente para a Europa (GIDDENS, 2001). Bem, o fato é que o domínio da Sociologia americana legou à teoria a oposição que vai definir a própria Sociologia: a dicotomia “estrutura” e “agência”<sup>54</sup>. Se, por um lado, Parsons foi o protótipo do estrutural-funcionalismo, de caráter “macro”, o que se chamou de “microSociologia” (principalmente as escolas da fenomenologia, do interacionismo simbólico e da etnometodologia) punha toda a ênfase na agência.

Obviamente, a oposição entre “micro” e “macro” pode ser buscada no passado, nos clássicos da disciplina (com Durkheim pondo a ênfase na estrutura e Simmel – ou, em certa medida, Weber – na agência), ou, mais atrás ainda, em tradições do pensamento filosófico opostas (LEVINE, 1997), o holismo social continental e o individualismo metodológico anglo-saxão.

Bem, o fato é que a oposição clássica entre micro e macro da Sociologia americana dos anos 1940 a 1970 tinha em comum o seu desinteresse pela diacronia e pela história. Além dessas duas grandes correntes, havia também o empirismo quantitativista, cujo maior representante era Lazarsfeld, igualmente a-histórico. Wright Mills, um dos poucos sociólogos da época a destoar desse quadro de negligência com o tempo, critica tanto Parsons e sua “grande teoria” abstrata, quanto o “empirismo abstrato” dos quantitativistas, afirmando que a tarefa central da Sociologia era desenvolver o que ele chamou de “imaginação sociológica”, pela qual as pessoas poderiam perceber o que está acontecendo no mundo, e compreender o que acontece com elas, como pontos de cruzamento da biografia e da história (WRIGHT MILLS, 1972).

---

<sup>54</sup> Em conversa com um professor de ciência política, ele ponderou que uma oposição binária é típica da maioria das Ciências Sociais. A Economia possui a oposição entre heterodoxos e ortodoxos, enquanto a Ciência Política opõe institucionalistas e culturalistas, por exemplo.



Desde meados do século XX, uma série de tentativas de síntese na teoria social buscou superar as limitações das abordagens micro ou macro, com foco na “estrutura” ou na “agência”. Esses movimentos foram tão significativos que levaram à cunhagem de novos termos para designar o que estava acontecendo. Algumas denominações que surgiram foram a “galáxia construtivista” (CORCUFF, 2001), o “novo movimento teórico” (DOMINGUES, 2001), ou ainda, “Sociologia neoclássica” (VANDENBERGHE, 2009). As definições variam, mas autores como Giddens e Bourdieu, bem como Elias<sup>55</sup> e Margareth Archer, quase sempre são citados.

Um autor que se destaca e que, como se pôde inferir da leitura da introdução deste texto, é uma das principais inspirações desta tese, Pierre Bourdieu, cuja noção de *habitus* é uma das principais dentre as tentativas de superação da oposição entre micro e macro no pensamento sociológico. Ora, cabe citar, porém, que sua tentativa de síntese não se deve a uma possível insatisfação sua com o tipo de Sociologia que vinha então se fazendo nos EUA, mas, antes de tudo, à oposição no meio intelectual francês de seu tempo entre o estruturalismo antropológico de Lévi-Strauss e a filosofia voluntarista de Sartre<sup>56</sup>.

A teoria bourdieusiana sofreu inúmeras críticas, sendo as mais comuns seu determinismo social (ou sociologismo), sua incapacidade de explicar a mudança social e, principalmente, sua a-historicidade (no que não diferiria significativamente de outros tipos de estruturalismo<sup>57</sup>, seja o funcional parsoniano ou o antropológico de Lévi-Strauss ). Apesar de algumas tentativas de defender um caráter fundamentalmente histórico de sua obra (STEINMETZ, 2011), grande parte das críticas são justas e sua teoria, apesar da fecundidade,

---

<sup>55</sup> O grosso da produção sociológica de Elias é anterior ao fenômeno analisado (sua *magnus opus*, O Processo Civilizador, é da década de 30), mas sua influência na Sociologia mundial apenas se fez sentir a partir da tradução da obra citada para a língua inglesa, já no final dos anos 60. Seu maior reconhecimento se daria apenas em sua última década de vida (ele viveu até 1990).

<sup>56</sup> Outro grande sociólogo francês contemporâneo de Bourdieu, Raymond Boudon, faz a escolha da agência, levando a tradição anglo-saxã (e econômica) do individualismo metodológico à Europa Continental e à Sociologia.

<sup>57</sup> Aliás, Bourdieu chamava o conjunto de sua teoria de “estruturalismo genético”.

tem limitações importantes. Por sua vez, em *Logics of History*, Sewell Jr. (2005) faz um apanhado da polissemia do conceito de “estrutura” nas Ciências Sociais e busca construir uma “teoria da estrutura” que dê conta da mudança social e da historicidade, tomando por base os avanços recentes da teoria sociológica, focando-se, justamente, nos trabalhos de Bourdieu e de Giddens.

Giddens, segundo Domingues (op. cit.), é muito mais comprometido com a teoria geral que Bourdieu. Sua “teoria da estruturação” é baseada, sobretudo, numa tentativa de conciliar os autores clássicos da disciplina com o que ele chama de “Sociologias interpretativistas”, como a de Schultz (GIDDENS, 1996). A estruturação seria, assim, uma forma de ligar a agência humana com estruturas sociais, duais nos termos de Giddens, pois compostas de recursos (que podem ser materiais ou simbólicos) e regras (que podem vir sob a forma de esquemas mentais). Assim, seria impossível pensar em estruturas que sejam independentes da agência (pois de nada serviriam) ou em agência sem estrutura (a agência humana dependeria, por definição, dessas estruturas para ser levada a cabo).

Um ponto no qual a teoria giddensiana leva vantagem em relação à teoria de Bourdieu é que aquela, desde o começo, incorporou o espaço e o tempo como traços fundamentais para a teoria sociológica. Assim, a estruturação se apresentaria não apenas como uma nova síntese teórica para a Sociologia, mas como uma grande teoria unificadora das ciências humanas, incluindo a história e a geografia (GIDDENS, 2003). De qualquer forma, as teorias de Bourdieu e de Giddens, longe de serem incompatíveis, demonstram antes trajetórias e meios intelectuais distintos do que conceitos e pressupostos incomensuráveis. Pode-se dizer, ainda, que grande parte das tentativas de síntese levadas a cabo pelos dois autores foi renunciada algum tempo antes com a obra do sociólogo alemão Norbert Elias.

Apesar de *habitus* ser um conceito filosófico de longa data e, dentro da teoria sociológica, esteja fortemente associado ao nome de Bourdieu, sua incorporação ao repertório de conceitos sociológicos é resultado do trabalho de Norbert Elias. O autor desenvolveu, desde os anos 1930, uma teoria social que apaga as fronteiras entre micro e macro, ou entre estrutura e agência, justamente no momento em que a teoria sociológica americana reforçava essa dualidade.

Em seu desenvolvimento teórico, o conceito de *habitus* é fundamental para sua metáfora da sociedade como uma retícula – ou uma teia de interdependências (ELIAS, 1994a).

Elias incorpora várias concepções da psicanálise freudiana sobre a natureza instintiva dos seres humanos, resultado da longa evolução biológica pela qual passou a espécie. Porém, além dessa “primeira” natureza, os seres humanos socializados também possuem uma segunda natureza – o *habitus* – resultado dos processos sucessivos de socialização e fruto de uma história específica. O *habitus* pode ser considerado, assim, o ponto no qual a história e o indivíduo se cruzam numa rede de interdependências *sui generis* em uma dada configuração social.

Em seu trabalho sobre o processo civilizador (ELIAS, 1993, 1994b), o autor trata o fenômeno da pacificação das sociedades europeias desde a Idade Média como um produto histórico de arranjos sociais de interdependência históricos, que ocorrem tanto no nível macro da sociedade, quanto no nível micro, da vida individual cotidiana. Por um lado, a centralização das unidades políticas europeias, de pequenos feudos que se aglutinavam em Estados nacionais modernos e, por outro lado, um constante aumento da supremacia do autocontrole nas maneiras e relações sociais cotidianas. Essas duas pontas de uma mesma cadeia eram, assim, manifestações de um mesmo processo social – uma transformação nas redes de interdependência, que se tornavam mais densas, intrincadas e centralizadas.

Por sua vez, processos históricos específicos levam a configurações e redes de interdependência distintas em diferentes contextos nacionais, o que, por seu turno, “cristalizam” algo como *habitus* nacionais. Assim, o autor mostra como as configurações das redes de interdependência alemãs e francesas do século XVIII, (resultantes de processos históricos específicos pelos quais passaram ambas nações) gestaram a sociogênese dos conceitos de civilização (de origem aristocrática francesa e adotado também pela nobreza prussiana) e de *kultur* (tipicamente associado com as classes médias alemãs e com um sentido de oposição ao primeiro) (ELIAS, 1994b).

Da mesma maneira, em seu estudo sobre o *habitus* nacional alemão nos séculos XIX e XX, o autor demonstra como idiosincrasias históricas alemãs

específicas (como a unificação tardia e espasmódica do país, juntamente com a submissão da ética burguesa a valores belicosos e de honra de uma aristocracia poderosa e militarista) produziram um tipo específico de *habitus* nacional que permitiria o colapso da civilização sob o regime nazista (ELIAS, 1996).

Por fim, com a incorporação de quadros teóricos sociológicos mais afeitos a dar conta da temporalidade na formação das configurações nacionais, especificamente o *habitus* eliasino e a teoria da estruturação giddensiana, é possível fazer a comparação necessária para verificar e desenvolver a tipologia proposta no problema de pesquisa desta tese. De forma semelhante, com essas contribuições será possível aprofundar a explicação das relações entre desigualdades socioeconômicas e escolares em diferentes contextos sociais.

### **3. Procedimentos Metodológicos**

Este capítulo inicia explicitando os pressupostos epistemológicos que orientam a produção e a análise dos dados, bem como as inferências teóricas resultantes desta análise. A seguir, identifica-se o objeto empírico, ou seja, as fontes dos dados e as unidades de análise sobre as quais a tese é fundamentada. Após, mostra-se o caminho seguido desde os conceitos teóricos até indicadores empíricos observáveis na realidade social e, por fim, as técnicas de análise que são utilizadas.

### 3.1 Nota Epistemológica: o realismo crítico e a narrativa dialógica<sup>58</sup>

Em filosofia do conhecimento clássica, há algumas oposições fundamentais: a) sobre o que existe (realismo vs. idealismo), ou seja se o mundo é composto por ideias e conceitos ou por entidades relativamente independentes da percepção humana; b) sobre a natureza do conhecimento (subjetivismo vs. objetivismo), ou seja, se o conhecimento tem relação com o objeto ou com o sujeito; e c) sobre a possibilidade do conhecimento (dogmatismo vs. relativismo), ou seja, se é possível a existência de um conhecimento “verdadeiro”, ou se a verdade é sempre relativa a algum contexto específico (CASTAÑON, 2009).

Quanto à primeira oposição, esta tese se filia a uma posição realista (isto é, a de que existe um mundo exterior – natural ou social – aos sujeitos, negando, assim, o solipsismo), e em relação às demais, filia-se à solução proposta pela *revolução copernicana* levada a cabo por Kant na epistemologia (PASCAL, 1992), que resolve a oposição entre a origem do conhecimento estar localizada no objeto ou no sujeito através da ideia do *construtivismo*, segundo a qual o sujeito, a partir de suas categorias de entendimento apriorísticas (as estruturas cognoscentes, como o tempo e o espaço), constrói o conhecimento, embora o conteúdo desse conhecimento provenha da interação entre as estruturas do sujeito e o mundo exterior. Quanto ao dilema entre dogmatismo (o conhecimento é absoluto) e relativismo (o conhecimento é sempre relativo), Kant dá a solução do *criticismo*, segundo o qual existem formas de conhecimento superiores a outras, embora o conhecimento possa sempre ser considerado uma aproximação progressiva e incompleta da verdade. Rejeitam-se, assim, as formas pós-modernas de construtivismo social, em última instância, desenvolvimentos das filosofias de Wittgenstein, Kuhn e Feyerabend (CASTAÑON, 2009; FREITAS, 2004).

A posição kantiana pode muito bem ser articulada com o estruturalismo genético de Bourdieu ou com a teoria da estruturação de Giddens no que se denominou de *realismo crítico* (HAMLIN, 2000; VANDENBERGHE, 2014). Na

---

<sup>58</sup> Nesta breve seção, pretendemos realizar uma discussão metateórica que permite a explicitação dos pressupostos teóricos e epistemológicos da pesquisa, de forma a garantir a objetividade necessária a qualquer ciência social digna deste nome.

verdade, esta seria uma posição subjacente à maior parte do que pode ser chamada de teoria sociológica neoclássica (Giddens, Habermas, Bourdieu, Elias e Archer, dentre outros). Em que consiste, então, o realismo crítico? Em primeiro lugar, ele supera, segundo os autores acima, a confusão que as teorias construtivistas sociais costumam fazer entre epistemologia e ontologia.

Apesar de os argumentos construtivistas sociais estarem, em geral, corretos sobre alguns aspectos epistemológicos, como a sobredeterminação da observação pela teoria e a dominância do contexto linguístico construído socialmente, esses argumentos, em geral, esquecem que, para além das representações que os agentes sociais têm sobre ele, o mundo em si mesmo não depende dessas representações, pois ele possui uma existência independente (relativamente, no caso do mundo social) de como as pessoas acreditam que o mundo seja. Essa é a essência de qualquer realismo. Não obstante, o realismo crítico diverge do positivismo ao evitar o dogmatismo quanto à possibilidade do conhecimento, mantendo-se *crítico* quanto às suas possibilidades de aproximação com a verdade, embora não a rejeitando, como é de praxe nas teorias construtivistas sociais relativistas. Em suma, o realismo crítico retoma a separação entre ontologia e epistemologia, buscando superar as limitações dos modelos positivistas e construtivistas sociais<sup>59</sup>.

Como esta tese é, em grande medida, um trabalho empírico mediado pela teoria social, é preciso seguir algum modelo para articular uma narrativa coerente com os autores trabalhados. Propõe-se que o modelo chamado de *dialógico* (LEVINE, 1997) possa auxiliar nessa empreitada. Levine trata as teorias sociológicas como partes em uma conversação, em contraposição com visões que o mesmo autor chama de

- a) Positivistas: que veem a teoria como resultado de uma acumulação progressiva de resultados empíricos;

---

<sup>59</sup> Castañon (op. cit.) argumenta que o construtivismo social – e outras teorias sociais contemporâneas denominadas de construtivistas – não teriam quase nada em comum com o construtivismo clássico, tanto kantiano, quanto piagetiano. Tomemos o caso do construtivismo social: segundo o autor, ele é idealista, relativista e estranhamente objetivista, pois prescinde do papel do sujeito enquanto construtor do conhecimento, pois tudo o que existiria, segundo o construtivismo social, seriam “constructos culturais mediados pela linguagem”.

- b) Pluralistas: que tratam veem a multiplicidade teórica da disciplina como necessária para dar conta da pluralidade do mundo social;
- c) Sintéticas: que, tal como Parsons, busca encontrar uma unidade teórica na disciplina;
- d) Contextuais: que tratam a Sociologia como resultado de fatores extracientíficos, como ideologias ou condições históricas de classes sociais e
- e) Humanistas: segundo a qual o apogeu teórico ocorreu nos clássicos e, a partir daí, tivemos um empobrecimento progressivo da teoria.

A narrativa dialógica visa, assim, tomar o que cada uma das narrativas tem de melhor e abandonar seus aspectos menos promissores, construindo, assim, um diálogo teórico que dê conta da complexidade do mundo social.



### 3.2 Objeto Empírico

O objeto empírico desta tese são as sociedades nacionais. Assim como o estudo de Dubet *et alli* (op. cit.), esta tese faz uma pesquisa *cross countries*, comparando uma série de países em momentos temporais distintos de acordo com as dimensões que são explicitadas abaixo. Inicialmente, pensou-se em trabalhar com os países da OCDE<sup>60</sup> estudados por Dubet, mais o Brasil e alguns países comparáveis com o Brasil (BRICS, certos países da América Latina etc.), mas, à medida que se foi explorando os bancos de dados disponíveis, notou-se que vários países ou não participaram do PISA<sup>61</sup>, por exemplo, ou não participaram do World Value Survey. Assim, optou-se por utilizar todos os países para os quais se tinha dados disponíveis nas bases de dados do PISA de 2000, 2009 e 2015, do World Value Survey (ondas 3 – 1995 a 1998, 4 – 1999 a 2004, 5 – 2005 a 2009 e 6 – 2010-2014), bem como em outras bases de dados, como as do Banco Mundial e OCDE, por exemplo. Logo, os dados são de produção secundária e a unidade de análise são os países (ou sociedades nacionais). Assim, selecionou-se os seguintes países, conforme pode ser observado no quadro 2:

QUADRO 2: UNIDADES DE ANÁLISE - PAÍSES SELECIONADOS

Grupo	países	justificativa
Brasil	-	-
OCDE e Leste Europeu	Austrália, Nova Zelândia, Japão, França, Reino Unido, Alemanha, Suécia, Noruega, Países Baixos, Finlândia, Estados Unidos, Canadá, Suíça, Polônia, Itália, Israel, Hong Kong, Coreia do Sul, Hungria, Espanha, Portugal, Chipre,	Países em geral "desenvolvidos", a maioria dos quais Dubet utilizou para construir seus diferentes modelos sobre a teoria da reprodução.

<sup>60</sup> Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico. Reúne, em geral, países desenvolvidos.

<sup>61</sup> O PISA é uma prova trienal, organizada pela OCDE, e aplicada a uma amostragem de estudantes de países selecionados. Ela afere conhecimentos em leitura, ciências e matemáticas. Ela não engloba as ciências humanas, pois seu estudo, ao contrário das ciências naturais e matemática, varia bastante entre os diferentes países.

	Eslovênia, Montenegro, Croácia, Sérvia, Eslováquia, República Tcheca, Cingapura, Grécia, Polônia, Romênia, Moldávia, Bulgária, Letônia, Estônia e Lituânia.	
BRICS	China e Rússia	Países muito diversificados internamente, mas que guardam semelhanças com o Brasil: grande território e população e também grandes desigualdades sociais. Apenas Rússia e China possuíam os dados disponíveis. África do Sul e Índia não participaram do PISA.
América Latina e Caribe	Argentina, Chile, México, Peru, Colômbia, República Dominicana, Trinidad e Tobago	Países próximos ao Brasil, com os quais ele compartilha semelhanças culturais e históricas.
Demais países	Argélia, Tunísia, Indonésia, Jordânia, Turquia, Tailândia, Taiwan, Malásia, Catar, Líbano, Geórgia e Vietnã	Demais países para os quais havia dados disponíveis. Em geral, são países não ocidentais.

Chegou-se, portanto a 57 países em três décadas distintas (1990, 2000 e 2010), totalizando, portanto 171 casos.

A análise comparativa de países com base em dados secundários tem suas limitações e suas potencialidades. Trabalhar com essa perspectiva acaba, sem dúvida, levando a algumas simplificações, por outro lado, é possível ganhar em generalidade e alcance, com generalizações empíricas e teóricas (DUARTE, 2009). Trata-se, portanto, de um *trade-off*, onde se ganha por um lado e se perde em outro, no qual o desafio é encontrar o ponto ótimo.

A comparação entre países tem uma dificuldade adicional, já notada por Merton, que foi chamada de “Efeito Mateus” (MERTON, 1970), em virtude de

uma frase bíblica retirada do Evangelho Segundo São Mateus: “*Pois a quem tem, mais se lhe dará, e terá em abundância; mas, ao que quase não tem, até o que tem lhe será tirado*” (Mateus 13:12).

Merton (1970) se baseia nesta citação para batizar o fenômeno segundo o qual praticamente tudo que é valorizado no desenvolvimento entre os países costuma vir ao mesmo tempo e está correlacionado: desenvolvimento econômico, menor desigualdade, democracia sólida, maior expectativa de vida, melhores índices de educação etc., sendo muito difícil destrinchar o emaranhado de variáveis e isolar o que realmente importa para o estabelecimento de relações causais ou correlações sólidas. Assim, é necessária atenção redobrada do pesquisador quando realiza esse tipo de comparação, para evitar tomar correlações espúrias como relações de causa e efeito.

Outro ponto a ser explicitado é que, ao se trabalhar com valores racionais e seculares, de auto-expressão, desigualdades educacionais, econômicas e outros indicadores (investimento público em educação, desemprego entre jovens etc.), se está trabalhando, indiretamente, com aquilo que Elias chamou de *habitus* nacional (ELIAS, 1994b, 1996), características de um povo e fruto de seu desenvolvimento histórico único e do movimento singular da evolução diacrônica de sua tessitura social. Em outras palavras, a forma como uma sociedade lida com a desigualdade, ou a forma com que os valores de auto-expressão, por exemplo, estão nela arraigados, não são outra coisa senão o fruto da História.

### 3.3 Dos Conceitos aos Indicadores

Abaixo, traz-se um quadro de análise que demonstra o movimento que a tese realiza dos conceitos teóricos até os indicadores empíricos que os representam. Como já se mencionou anteriormente, pretende-se operacionalizar o que Taylor chama de “fontes morais da modernidade” com os fatores representativos dos valores de auto-expressão e racionais-seculares do World Value Survey. A desigualdade escolar pode ser auferida pelo coeficiente de dispersão das notas do PISA dentro de cada país, enquanto as desigualdades de renda podem ser operacionalizadas pelos dados do índice de Gini de distribuição da riqueza, dentre outros.

QUADRO 3: QUADRO DE ANÁLISE

conceitos	dimensões	indicadores	fontes
Desigualdades Escolares	desigualdades em sentido estrito	Coeficiente de dispersão das notas das provas de leitura, ciências e matemática	microdados PISA 2000, 2009 e 2015
	proficiência	nota média de leitura, ciências e matemática	microdados PISA 2000, 2009 e 2015
	investimento em educação	% do PIB investido em educação pública	Banco Mundial
	raridade do diploma	% de adultos graduados no ensino médio e no ensino superior.	OCDE
Desigualdades socioeconômicas	desigualdade de renda	índice de Gini	Banco Mundial
	influência do diploma – prêmio do ensino superior	diferença de rendimentos entre trabalhadores graduados e não graduados	OCDE
	Reprodução econômica	Grau de mobilidade social	D’Addio (2007)
	oportunidades de vida	desemprego entre jovens	Banco Mundial
Desenvolvimento	econômico	Renda Per capita em paridade do poder de Compra	Banco Mundial
	social	IDH	PNUD
Modernidade e Múltiplas	valores de expressividade	Fator de valores de auto-expressão	Inglehart & Baker (2000), World Value Survey (ondas 3, 4, 5 e 6)
	Valores de racionalidade	Fator de valores racionais-seculares	
	democracia	índice de democracia	Polity IV Project
	capital social	confiança interpessoal	World Value Survey (ondas 3, 4, 5 e 6)
Habitus nacionais	Formação sócio-cultural	Mapa cultural do mundo	Inglehart & Baker (2000)

Fonte: Elaboração Própria

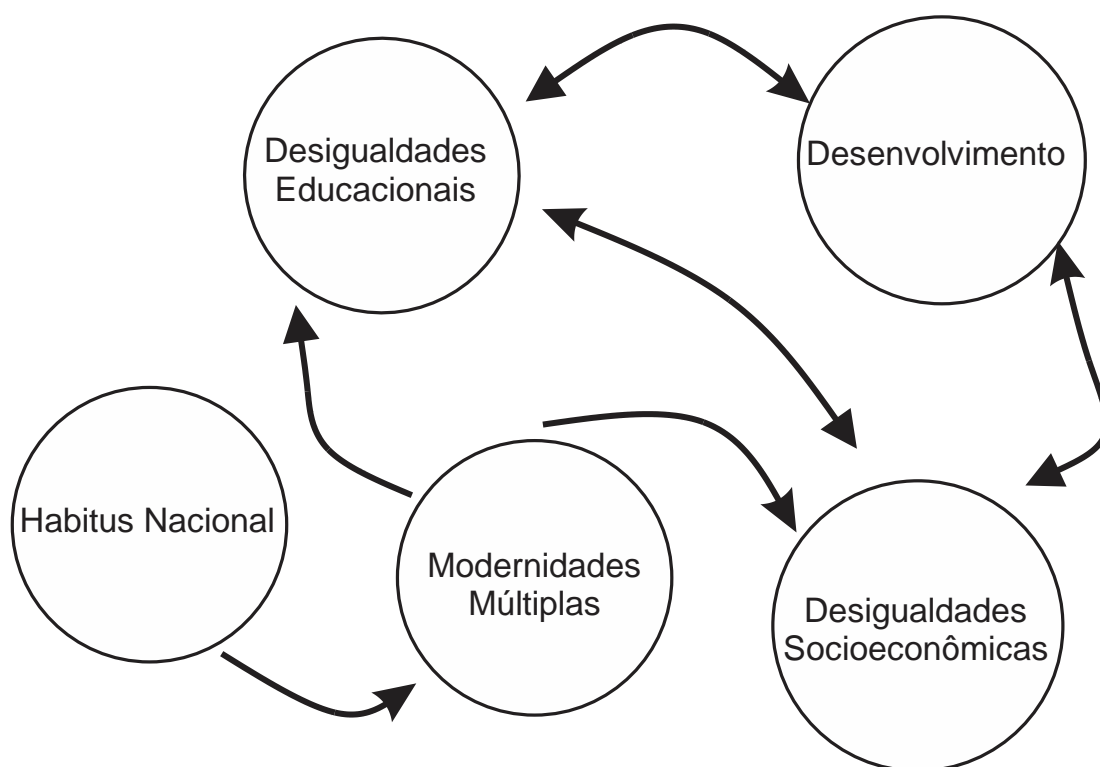
Esses dados são trabalhados em três momentos (décadas de 1990, 2000 e 2010), o primeiro correspondente à primeira edição do PISA (2000) e às

terceira e quarta ondas do World Value Survey (1995-1998, 1999-2004) e, em um segundo momento, com os dados da prova de 2009, bem como com os achados da quarta e quinta ondas do World Value Survey (1999-2004, 2005, 2009). Por fim, utilizam-se os dados da prova do PISA de 2015 e os resultados da sexta onda do World Value Survey (2010-2014). Os demais dados (relativos a condições socioeconômicas e educacionais) de bases internacionais (Banco Mundial, OCDE, CIA Factbook etc.) são baseados no ano central da aplicação do PISA (2000, 2009 e 2015), ou no ano mais próximo com dados disponíveis para o país em questão. Com a análise em três momentos, pretendemos entender quais foram os movimentos diacrônicos nas relações entre desigualdades socioeconômicas, desigualdades escolares e modernização nas primeiras décadas do Século XXI nos países selecionados.

Com base neste quadro de análise, construiu-se o banco de dados da tese do tipo painel tomando por linha de caso cada país em um dado momento (1, 2 ou 3), e como variáveis de coluna os indicadores mencionados acima. A partir desse material empírico produzido com dados secundários, parte-se para os procedimentos de análise dos dados. Como foram 57 países estudados (ver quadro 2, na seção anterior), ao longo de três décadas, a amostra final do banco de dados foi igual a  $n=171$ .

Abaixo, na figura 4, traz-se as relações que são analisadas teoricamente entre os conceitos operacionalizados acima, buscando embasar e explicar as tipologias desenvolvidas.

FIGURA 4: RELAÇÕES TEÓRICAS DE ANÁLISE



Fonte: Elaboração Própria

As relações indicadas não são exaustivas, mas são aquelas destacadas nesta tese. A *modernidade* entranhada em diferentes *habitus nacionais* gera um tipo específico de modernidade dentro da constelação de possíveis *modernidades múltiplas*. O tipo de modernização de dada sociedade dá origem a diferentes graus de *desigualdades socioeconômicas* e de *desigualdades sociais*, que se influenciam mutuamente. Por fim, as *desigualdades socioeconômicas* e as *desigualdades educacionais* levam a graus distintos de *desenvolvimento* (social e econômico) e são influenciadas, também, por ele.

### 3.4 Análise dos Dados

A análise dos dados foi feita a partir de metodologia quantitativa. A análise compreendeu os seguintes momentos:

**Padronização dos dados:** Cada conjunto de variáveis (por exemplo, desigualdades de renda ou valores racionais-seculares) foi padronizado em uma escala de 0 a 10. Tome-se o caso da desigualdade de renda. Ao país com a menor desigualdade nos anos 2010, Noruega (Gini de 0,259) foi atribuído o valor de 0 nessa variável, enquanto o país com a maior desigualdade (Colômbia, Gini de 0,535) foi atribuído o valor de 10. Os demais países foram distribuídos proporcionalmente entre ambos. A fórmula para calcular o valor padronizado de certo país é a seguinte nesse caso:

$$\text{Gini padronizado} = (\text{Gini do país} - 0,259) \times 10 \div 0,276^{62}$$

A padronização das demais variáveis segue a mesma lógica. Essa padronização facilita a visualização dos dados na análise geométrica e também foi utilizada por Dubet et alli (op. cit.). A padronização, assim, permite visualizar os contrastes e oposições existentes na representação estatística do espaço social.

**Correlação:** A correlação permite que se calcule a força da associação de duas variáveis. Existem dois métodos principais, o de Pearson, quando os dados seguem uma distribuição normalizada e a de Spearman, uma técnica de correlação não paramétrica utilizada quando os dados não seguem a distribuição normal, como a distribuição de Pareto (ou de cauda longa), por exemplo. O coeficiente de correlação, em ambos os casos, é um valor que varia de -1 a +1, sendo que no primeiro caso, tem-se uma correlação inversa (quando uma

---

<sup>62</sup> 0,259 é o menor valor de Gini encontrado, o da Noruega, enquanto 0,276 é a distância entre o maior e menor Gini encontrado. Todas as variáveis passaram por esse procedimento.

variável aumenta, a outra diminui) e, no segundo, uma correlação positiva (quando uma aumenta, a outra aumenta, ou quando uma diminui, a outra também diminui). Valores próximos de 0 indicam ausência de correlação. Correlações acima de 0,4 (para mais ou para menos) podem ser consideradas moderadas e acima de 0,7, fortes (BARBETTA, 2007). A correlação foi utilizada para verificar as associações mais ou menos fortes encontradas na análise dos indicadores trabalhados. Ela também embasou a análise geométrica de dados descrita abaixo.

**Análise Geométrica:** Após os testes de correlação, construiu-se uma série de gráficos de dispersão em duas dimensões, que foram divididos em quatro quadrantes, de acordo com a maneira que os indicadores se comportam (por exemplo, a partir da posição da mediana<sup>63</sup>, o que facilita a visualização das oposições encontradas tanto no eixo vertical quanto no eixo horizontal). Essa técnica permitiu a construção das tipologias desenvolvidas nesta tese – as três tipologias originais de Dubet e as quatro tipologias posteriores encontradas nesta tese (analisadas no capítulo 6). Com o desenvolvimento dessas sete tipologias, deixou-se de trabalhar com a visualização no nível do país e passou-se a utilizar as tipologias nos três momentos temporais da observação empírica (décadas de 1990, de 2000 e de 2010). Com isso, a visualização dos dados tornou-se mais fácil e os gráficos menos poluídos – o que facilitou as inferências. Para testar a validade das tipologias, o foco foi dado ao cruzamento visual dos indicadores representativos das seguintes dimensões:

- a) *Desigualdades socioeconômicas e educacionais:* são as principais dimensões de análise e permitem a observação da morfologia das relações entre desigualdades socioeconômicas e educacionais, bem como entre elas e o nível de reprodução em cada sociedade nacional.
- b) *Desigualdades e desenvolvimento:* é uma seção de análise especialmente de “controle estatístico”. Permite verificar se as

---

<sup>63</sup> A mediana é o valor que divide uma distribuição ao meio. Ela é, em muitos casos, uma medida de tendência central mais adequada do que a média por não ser distorcida pelos valores extremos.



relações e contrastes encontrados entre as tipologias na seção anterior não são apenas correlações espúrias, fruto dos diferentes níveis de desenvolvimento encontrados em cada sociedade nacional – o já citado “efeito Mateus”.

- c) *Desigualdades, capital social e democracia*: Nesta seção, busca-se verificar a hipótese aventada por Dubet que foca na relação entre a “desarticulação” entre desigualdades escolares e reprodução social em algumas sociedades nacionais e a existência de baixo capital social nesses países. Também procura-se entender se existe relação entre as dimensões mencionadas acima e o grau de democratização nos países das diferentes tipologias.
- d) *Desigualdades, valores de racionalização secular e valores de expressividade*: As tipologias desenvolvidas nesta pesquisa sobrepõem-se e foram inspiradas pelas áreas culturais do mundo de Inglehart e Baker (2000). Essas áreas culturais foram desenvolvidas pelos autores a partir da análise geométrica dos dados do WVS. O cruzamento dessas dimensões é necessário para verificar se a hipótese de que a morfologia das relações entre desigualdades socioeconômicas e escolares tem relação com o tipo de modernização de dada sociedade nacional, se sustenta empiricamente.

**Regressão linear múltipla:** A partir da construção, nas seções anteriores, das tipologias de relações entre desigualdades socioeconômicas e educacionais para os diferentes países, construíram-se modelos de regressão multivariada para testar a sua validade estatisticamente controlada. Inglehart & Baker (op. cit.) fizeram o mesmo com as áreas culturais encontradas em sua análise dos fatores. Como variáveis dependentes foram utilizadas a desigualdade escolar e a proficiência média. Com as variáveis de controle, ligadas ao desenvolvimento e às desigualdades socioeconômicas, foi possível verificar o impacto de cada tipologia sobre as desigualdades escolares e a proficiência e, também, melhorar o grau de validade empírica das tipologias.

Para as análises acima foram utilizados os softwares SPSS e Excel.

**Análise de Informações Geográficas:** algumas das variáveis, bem como as tipologias desenvolvidas por esta pesquisa foram plotados em mapas, que facilitam a visualização espacial dos achados da pesquisa, bem como sua interpretação. Foi utilizado o software Q-GIS na construção dos mapas.

**Análise de Correspondência Múltipla:** por fim, utilizou-se a ACM para identificar visualmente correlações entre as tipologias de relações entre desigualdades socioeconômicas e educacionais encontrados nesta tese com as variáveis explicativas presentes no quadro de análise. Esta técnica resume as demais análises geométricas e permite visualizar de forma sintética as oposições entre as tipologias encontradas no espaço social mundial, bem como atualiza a utilização constante desta técnica por Bourdieu em suas obras. Ela é uma última demonstração empírica da realidade das tipologias desenvolvidas. Da mesma forma, permite aventar algumas relações causais entre as dimensões analisadas nesta pesquisa e as tipologias finais (ROUANET; ACKERMAN; LE ROUX, 2005). Para esta técnica foi utilizado o software Spad.

#### **4. Desigualdades e Reprodução Social (anos 1990-2010)**

A análise empírica inicia com a matriz de correlação entre os indicadores utilizados nesta pesquisa. Na tabela 2, pode-se verificar a força das associações entre esses diferentes dados<sup>64</sup>. Um primeiro fato que chama a atenção é que, como Merton previu, medidas que são consideradas “boas” costumam estar correlacionadas positivamente com outras medidas consideradas “boas”. Assim, por exemplo, medidas de desenvolvimento, como IDH, expectativa de vida e renda per capita estão correlacionadas com maior investimento público em educação, maior proporção da população com ensino médio e superior completo, maior presença de valores racionais-seculares e de expressividade, mais democracia e capital social, bem como com maior pontuação na prova do PISA.

Por outro lado, as medidas de desenvolvimento correlacionam-se negativamente com medidas consideradas “ruins”: desigualdade de renda, prêmio do ensino superior (diferença de renda entre graduados e não-graduados que trabalham em setores semelhantes), desemprego entre jovens, reprodução social e desigualdades escolares (medidas pelo coeficiente de dispersão na nota da prova do PISA). Da mesma forma, as desigualdades escolares se correlacionam positivamente com as desigualdades de renda (tanto com o Gini, quanto com o prêmio do ensino superior). A reprodução social se correlaciona positivamente, também, com a desigualdade de renda e com o desemprego entre jovens.

---

<sup>64</sup> Correlações positivas estão indicadas pela cor verde, enquanto correlações negativas estão indicadas pela cor vermelha.

TABELA 2: MATRIZ DE CORRELAÇÃO DE PEARSON DAS VARIÁVEIS INCLUÍDAS NO ESTUDO

	IDH	renda_in	Investimento público_ educação_PIB	gini_renda	população_a_dulta_ensino_médio	população_a_dulta_ensino_superior	dif_renda_graduaos_ nao_graduados	desemprego_jovens	coeficiente_reproducao	fator_valores_racionais_seculares	fator_automatizacao	expectativa_vida	indice_democracia	capital_social	proficiencia
renda_in	0,897														
Investimento público_ educação_PIB	0,321	0,145													
gini_renda	-	-	-												
população_a_dulta_ensino_médio	0,489	0,355	0,323												
população_a_dulta_ensino_superior	0,278	0,140	0,182	-											
dif_renda_graduaos_ nao_graduados	0,653	0,573	0,281	-	0,046										
desemprego_jovens	-	-	-	0,551	0,018	-									
coeficiente_reproducao	0,585	0,588	0,261	-	-	0,467									
fator_valores_racionais_seculares	-	-	-	0,121	-	-	0,008								
fator_automatizacao	0,175	0,287	0,038	0,013	0,013	0,276									
expectativa_vida	-	-	-	0,751	-	-	0,504	0,271							
indice_democracia	0,754	0,681	0,675	-	-	-	0,504	0,271							
capital_social	0,275	0,205	0,242	0,212	0,458	0,224	-	-	0,346						
proficiencia	0,692	0,620	0,366	-	0,295	0,329	-	-	0,750	0,576					
coeficiente_dispersao_nota	0,847	0,743	0,234	-	-	0,499	-	-	-	0,179	0,608				
	0,479	0,359	0,187	-	0,301	0,154	-	0,034	-	0,313	0,543	0,274			
	0,355	0,275	0,267	-	0,219	0,269	-	-	-	0,330	0,507	0,363	-		
	0,667	0,582	0,270	0,395	-	0,366	0,553	0,248	0,654	0,497	0,562	0,552	0,012	0,275	0,598
	-	-	-	0,265	-	-	0,561	0,171	0,515	-	-	-	-	-	-
	0,237	0,142	0,233	-	0,040	0,386	0,188	0,085	0,012	0,215	0,159	0,272	0,064	0,369	0,612

Fonte: Elaboração Própria

Assim, “bons indicadores”, típicos do desenvolvimento moderno, são, de certa forma, ligados entre si. Por outro lado, as correlações estão muito longe de serem perfeitas, o que demonstra, também, certa “diversidade” da modernidade. O mundo real é um emaranhado complexo de relações que assumem diferentes manifestações empíricas. Compreender as razões dessa diversidade é parte do que se propõe essa tese.

Após esta primeira apresentação, passa-se, abaixo, aos cruzamentos propostos no capítulo metodológico entre as dimensões de análise empírica.

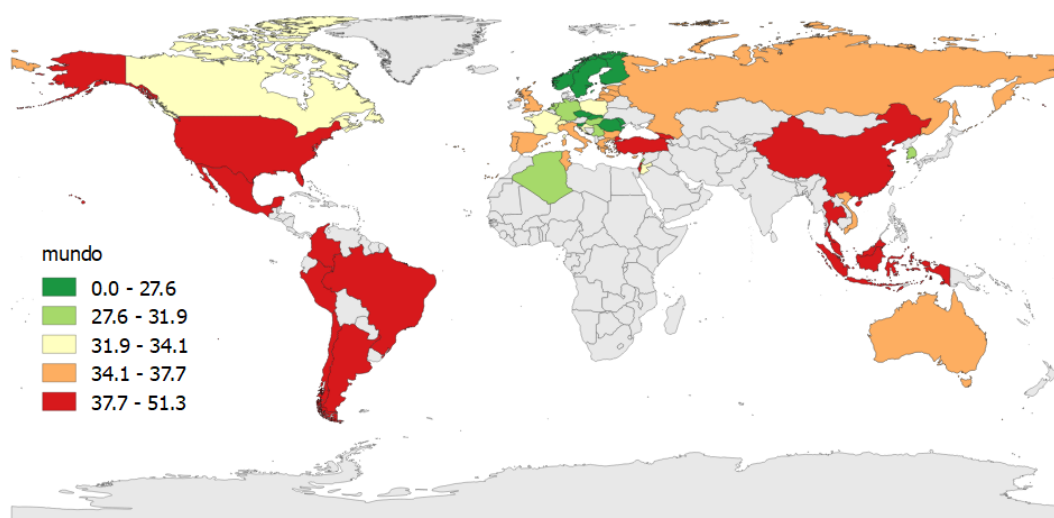
Inicia-se com o cruzamento entre as dimensões relativas às desigualdades educacionais, socioeconômicas, bem como de reprodução social, que formam a base do desenvolvimento das tipologias apresentadas por esta pesquisa.

#### 4.1 A Distribuição Espacial das Desigualdades Socioeconômicas e Escolares

Dentro do emaranhado do mundo real, as primeiras relações que esta pesquisa procura destrinchar são as que inspiram esta tese. Ou seja, quais são as relações entre desigualdades socioeconômicas e educacionais. Inicia-se com uma descrição dos dados a partir de informações georreferenciadas (mapas) e, a partir daí, utilizam-se cruzamentos representados por gráficos de análise geométrica. Observe-se a manifestação espacial dessas desigualdades no espaço geopolítico mundial através dos mapas abaixo.

O mapa 1 mostra a distribuição da desigualdade de renda no mundo nos anos 2010. Geralmente, as maiores desigualdades concentram-se no continente americano e em parte do leste asiático. Por outro lado, alguns países do norte e do leste da Europa estão em posição oposta. A Europa Ocidental, a Anglosfera (Canadá, Austrália etc.) e o sul da Europa ocupam uma posição intermediária.

MAPA 1: GINI DE RENDA - DÉCADA DE 2010



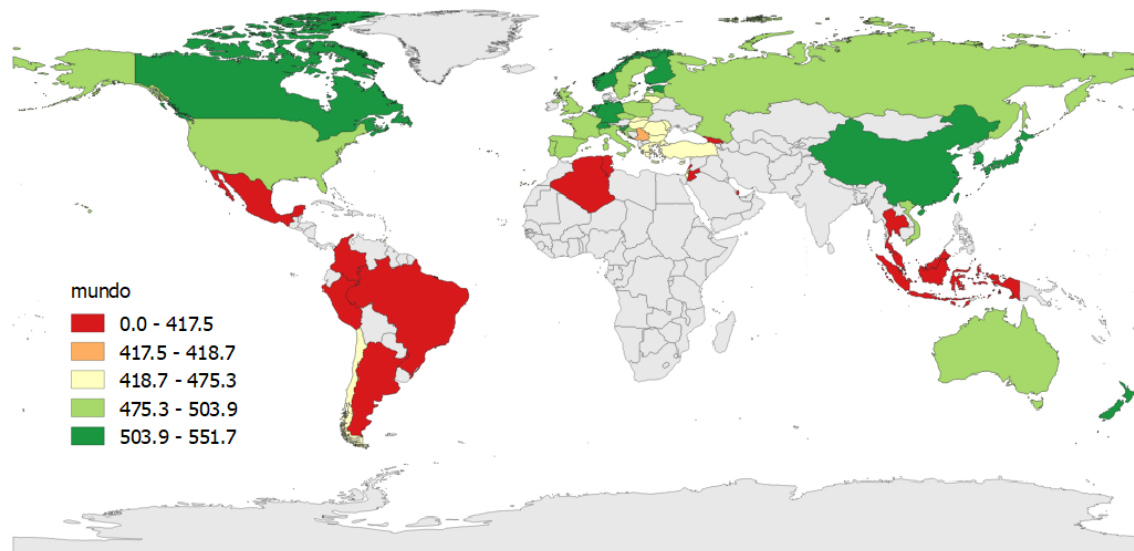
Fonte: Elaboração Própria

O mapa 2 representa a proficiência média das três provas (leitura, matemática e ciências) no PISA 2015. A melhor proficiência é encontrada em alguns países do norte da Europa (Suécia, Alemanha etc.), na Anglosfera (Canadá e Nova Zelândia) e no Leste Asiático (Coreia do Sul, China, Japão etc.). Enquanto isso, a América Latina (com exceção do Chile), países islâmicos

(Argélia, Tunísia, Jordânia etc.) e do sul asiático (Tailândia, Indonésia etc.) tiveram as piores proficiências.

Em uma situação intermediária estão o sul, o oeste e o leste europeu (incluindo a Rússia), bem como os Estados Unidos e a Austrália.

MAPA 2: PROFICIÊNCIA MÉDIA - PISA 2015



Fonte: Elaboração Própria

A proficiência tem uma relação bastante imperfeita com o indicador de desigualdade educacional desta pesquisa. No mapa 3, é possível identificar a distribuição da desigualdade das notas dos estudantes avaliados pelo PISA dentro de cada país. Os países com a pior desigualdade entre as notas de seus estudantes foram os latino-americanos (Brasil, Peru), a França (país de origem da teoria da reprodução, cabe lembrar), alguns países do Leste Europeu e a China.

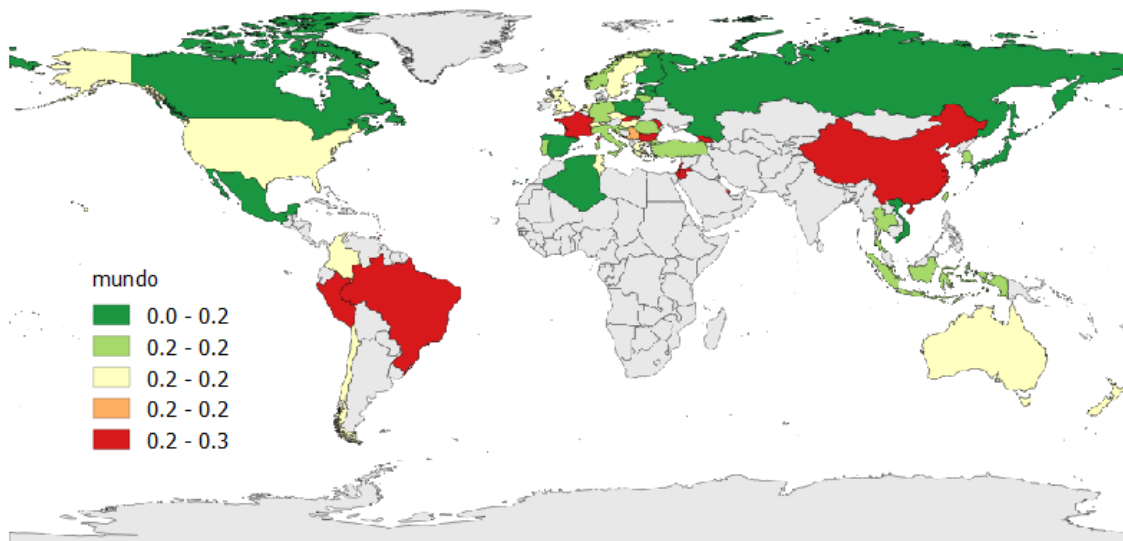
Os países com as menores desigualdades escolares formam um grupo bastante heterogêneo. Há exemplos na Europa do Sul (Espanha), do Leste Europeu (Rússia), da Anglosfera (Canadá), do mundo islâmico (Argélia) e até mesmo da América Latina (México<sup>65</sup>). Não há, também, uma relação óbvia, como se verá mais abaixo, com a desigualdade de renda. A Suécia, que tem uma das

---

<sup>65</sup> Ver-se-á, adiante, que essa posição do México é um desenvolvimento recente.

menores desigualdades socioeconômicas do mundo, ocupa uma posição intermediária no indicador de desigualdades escolares.

MAPA 3: DESIGUALDADE ESCOLAR - COEFICIENTE DE DISPERSÃO DA NOTA – PISA 2015

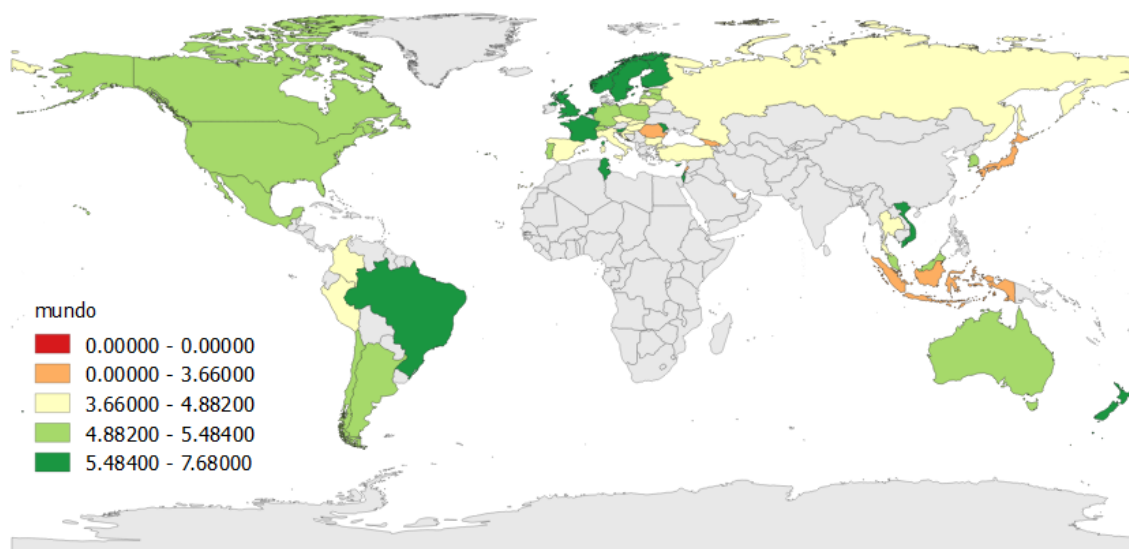


Fonte: Elaboração Própria

Um indicador que pode auxiliar na compreensão das desigualdades escolares e da proficiência é o investimento público em educação, medido como porcentagem do PIB (mapa 4, abaixo). Não há, porém, correlação óbvia. O Brasil, que é um dos países que apresentou uma das maiores desigualdades escolares nos anos 2010 é, também, um dos que mais investem em educação, ao lado dos países nórdicos, da França e do Reino Unido. O Japão, que tem um desempenho bastante satisfatório no PISA e reduzidas desigualdades escolares, paradoxalmente, está entre os que menos investem. Por outro lado, cabe lembrar que um país mais pobre investirá menos em termos absolutos do que um país mais rico, mesmo que seu investimento seja, em termos relativos, parecido.



MAPA 4: INVESTIMENTO PÚBLICO EM EDUCAÇÃO - DÉCADA DE 2010



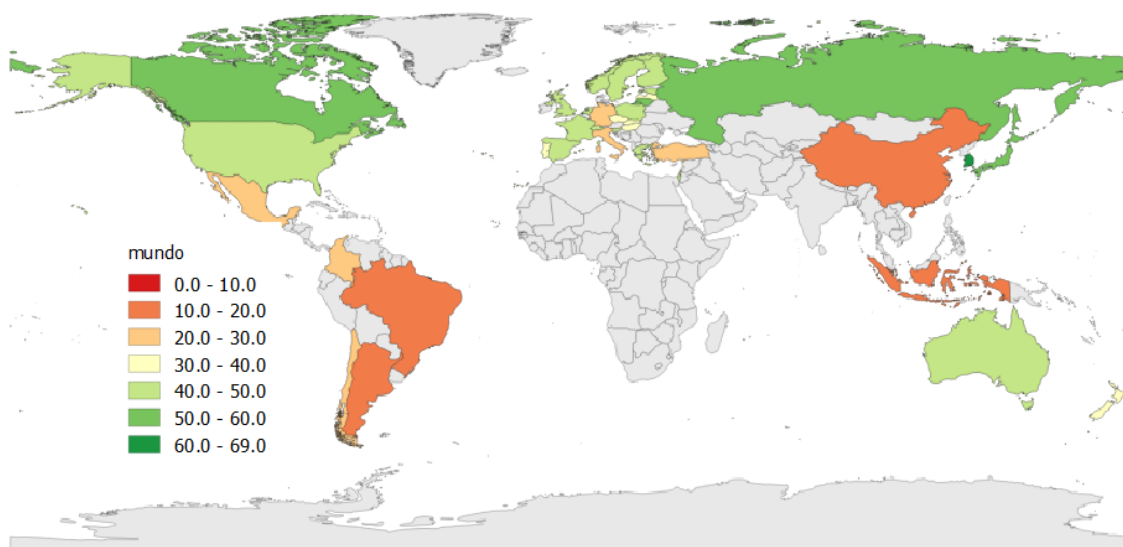
Fonte: Elaboração Própria

Além disso, pode-se argumentar que um país que já resolveu a maior parte dos seus problemas educacionais pode se dar ao luxo de investir relativamente menos na área. De qualquer forma, mesmo com os bons indicadores educacionais dos países nórdicos, eles seguem investindo uma porcentagem bastante elevada de seu PIB em educação.

Outro indicador que pode auxiliar a compreender as desigualdades escolares é a porcentagem da população adulta que logra obter um diploma no ensino superior. A raridade dos diplomas pode tornar o capital cultural escasso e aumentar as desigualdades transmitidas intergeracionalmente. No mapa 5, temos a porcentagem da população de cada país analisado que possui ensino superior. Há uma clivagem relativamente clara entre o mundo “desenvolvido”, por um lado, e o mundo “subdesenvolvido”, por outro. Pode-se observar, porém, que a Alemanha e a Itália, apesar de indicadores relativamente bons em proficiência e desigualdades, não estão entre os países com maior proporção de diplomados, devido a especificidades de seus sistemas de ensino superior.

A raridade relativa dos diplomas do ensino superior pode impactar no quanto eles podem render financeiramente, a chamada a inflação de diplomas. Assim, países onde os diplomas de ensino superior são mais raros podem exibir maior discrepância na renda entre graduados e não graduados (mapa 6).

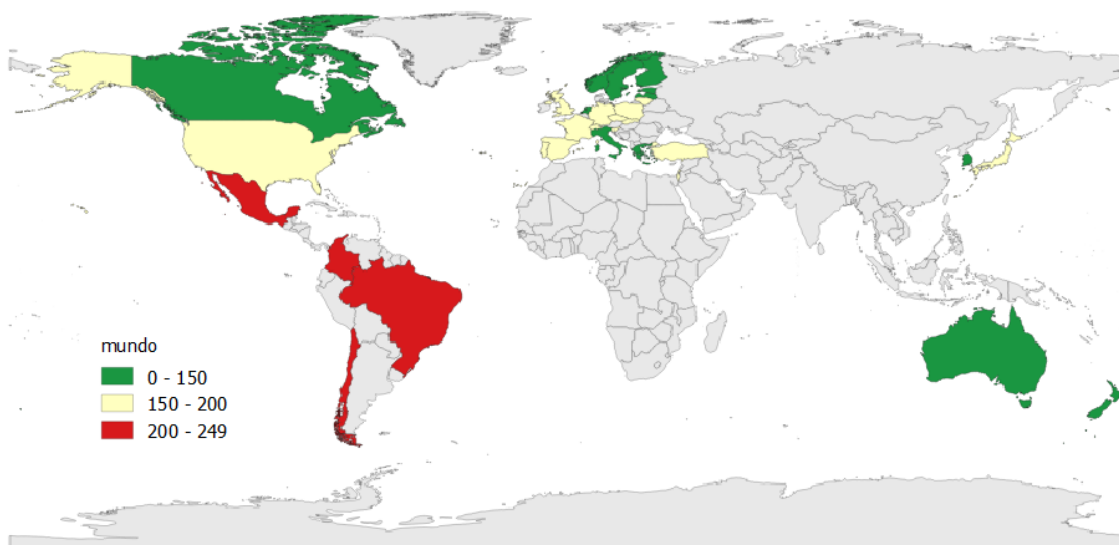
MAPA 5: PORCENTAGEM POPULAÇÃO ADULTA COM ENSINO SUPERIOR



Fonte: Elaboração Própria

No mapa 6 pode-se encontrar a distribuição espacial do retorno do diploma de ensino superior. Os países com maior ganho relativo são os da América Latina, onde diplomados tendem a ganhar mais de 200% em relação a não-diplomados. Por outro lado, as diferenças nos países escandinavos, na Anglosfera, na Coreia do Sul e na Itália são menores. Este último caso está de acordo com o que foi encontrado por Dubet (2012). Apesar da Itália ter uma desigualdade de renda relativamente elevada (mapa 1), essas desigualdades parecem estar relativamente pouco atreladas ao sistema escolar.

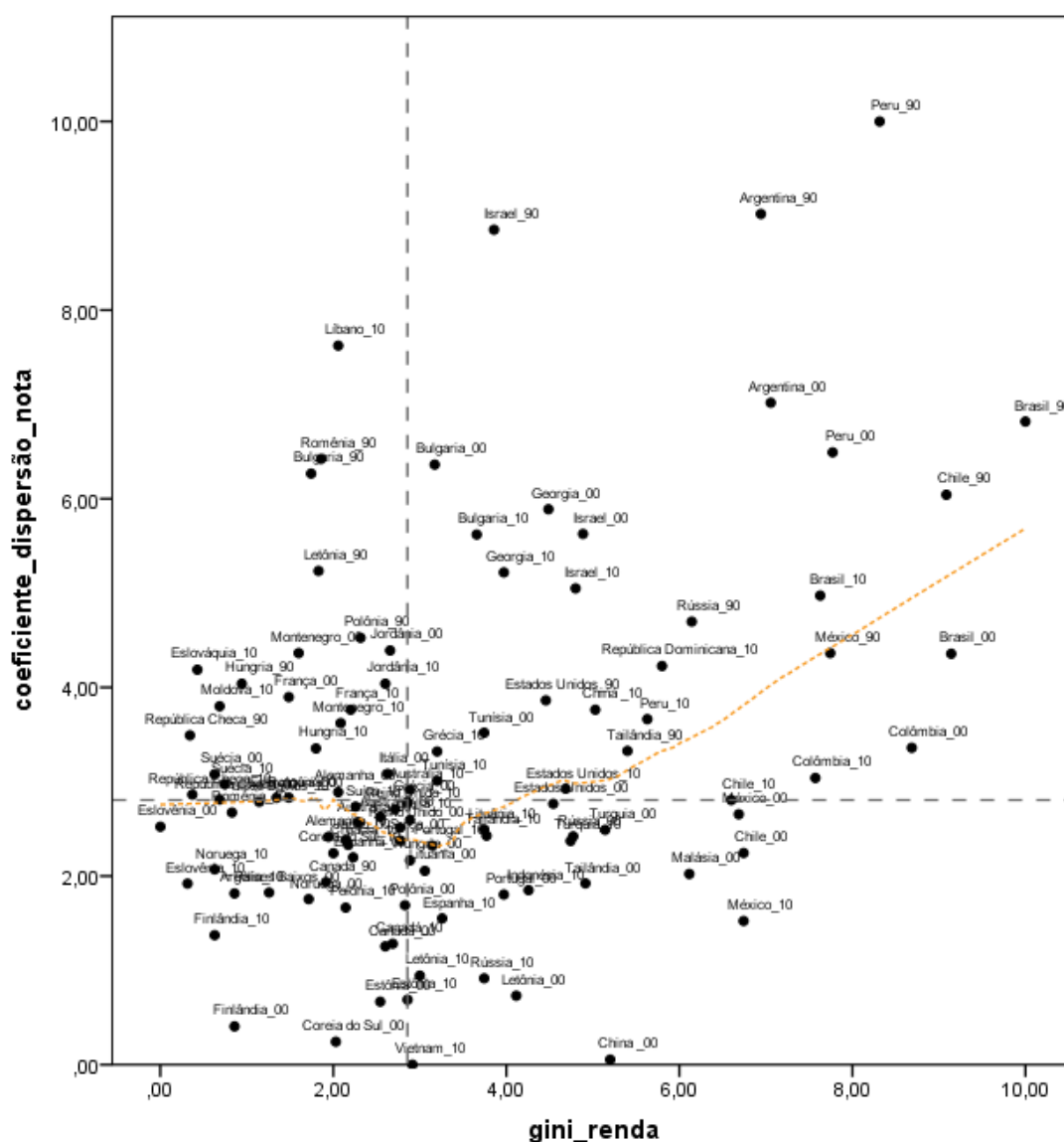
MAPA 6: DIFERENÇA DE RENDA CONTROLADA ENTRE GRADUADOS E NÃO GRADUADOS (%)



Fonte: Elaboração Própria

Após descrever através dos mapas acima os indicadores analisados nesta seção, passa-se a buscar relações entre esses indicadores a partir da análise geométrica de dados. No gráfico 5, abaixo, relaciona-se a desigualdade socioeconômica, operacionalizada pelo índice de Gini, com as desigualdades escolares, medidas pela desigualdade na nota do PISA em cada país e em cada década.

GRÁFICO 5: RELAÇÃO ENTRE DESIGUALDADES ESCOLARES E SOCIOECONÔMICAS – PAÍSES E TIPOLOGIAS



Fonte: Elaboração Própria

O resultado é um gráfico disperso, como o que Dubet encontrou em seu artigo e está reproduzido na figura 1 (na página nº 38). A correlação, embora

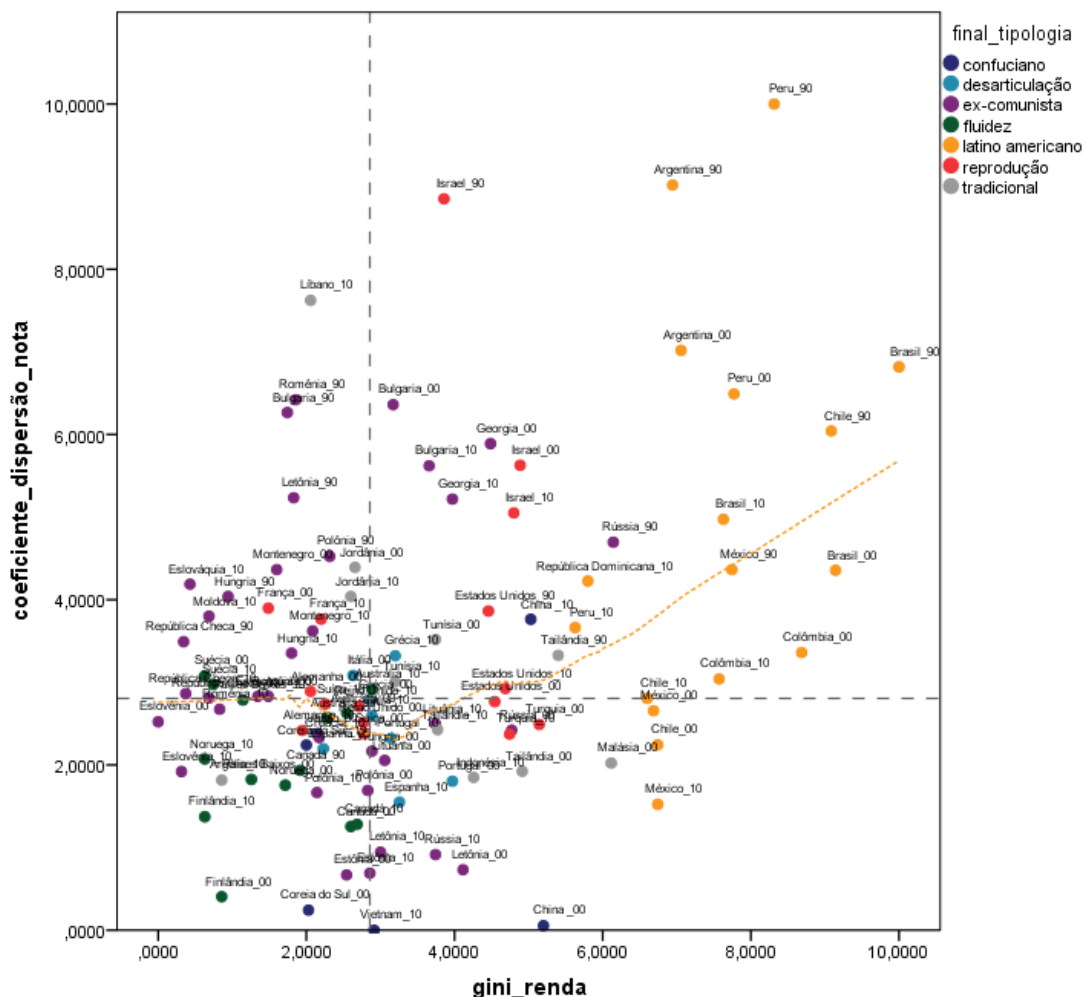
positiva, é fraca ( $r=0,246$ ). Se as relações entre desigualdades socioeconômicas e escolares fossem tão diretas, era de se esperar um resultado mais alto. Com efeito, há um número significativo de países em cada um dos quadrantes.

Se, por um lado, há países onde baixas desigualdades socioeconômicas se combinam com baixas desigualdades escolas (quadrante inferior esquerdo) e países onde ambas as dimensões das desigualdades são elevadas (quadrante superior direito, muitos países fogem desse padrão. Um número significativo de casos combina altas desigualdades socioeconômicas com baixas desigualdades escolares (China em 2000, Tailândia em 2000, México em 2010, por exemplo), também há países com relativamente baixas desigualdades socioeconômicas e elevadas desigualdades escolares, especialmente no Leste Europeu, mas também na França de 2000.

## 4.2 Primeira Aproximação às Novas Tipologias Empíricas

No gráfico 6, tem-se a mesma representação, porém aplicando a tipologia tríplice de Dubet (reprodução, desarticulação e fluidez) acrescida por outras tipologias derivadas da observação desses dados combinada com uma adaptação da classificação das áreas culturais de Inglehart e Wazel (*confuciano*, *ex-comunista*, *latino-americano* e um quarto tipo residual, que aqui se chamou de “*tradicional*”, composto por países do mundo islâmico e do sul da Ásia). O resultado mostra que as tipologias formam *clusters*, mais ou menos compactos, compostos pelos países, o que parece indicar a sua validade empírica.

GRÁFICO 6: RELAÇÃO ENTRE DESIGUALDADES ESCOLARES E SOCIOECONÔMICAS – PAÍSES E TIPOLOGIAS



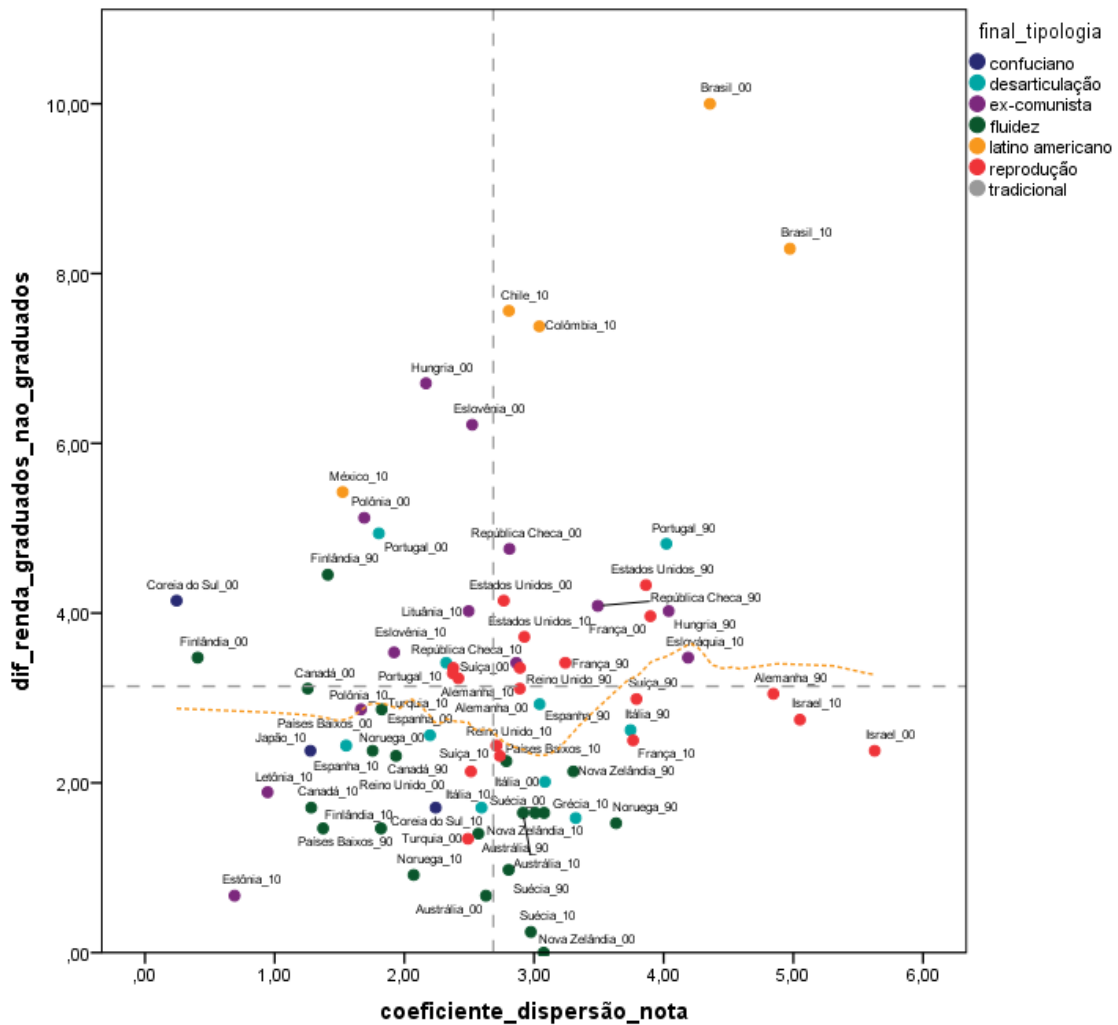
Fonte: Elaboração Própria

O tipo da *fluidez* (composto por países como Finlândia e Canadá, dentre outros) se concentra no quadrante com poucas desigualdades socioeconômicas

e educacionais. O tipo *latino-americano* se concentra no quadrante oposto, com alto grau de desigualdades de ambas as dimensões. O tipo da *reprodução* ocupa uma posição mais ou menos central – como se fosse um modelo padrão. O tipo da *desarticulação* aparece próximo do tipo da *reprodução*, mas em geral com menores desigualdades educacionais. O tipo *ex-comunista* (ou do Leste Europeu) é mais disperso, mas tende a concentrar sociedades nacionais no quadrante superior esquerdo, com desigualdades socioeconômicas relativamente baixas e desigualdades escolares elevadas. O tipo *confuciano* (ou do Leste Asiático) possui desigualdades socioeconômicas relativamente elevadas, mas com menores desigualdades escolares do que o tipo da *reprodução*. Por fim, o tipo *tradicional* (ou residual) é mais disperso.

No gráfico 7, busca-se verificar se os agrupamentos ocorrem também com outros indicadores de desigualdades escolares. Nele, são cruzadas as desigualdades educacionais medidas pela prova do PISA com a influência do diploma do ensino superior sobre a renda. O resultado indica que os países também se agrupam em *clusters* mais ou menos perfeitos de acordo com a tipologia. Assim, países do tipo *latino-americano* tendem a combinar altas desigualdades de desempenho escolar com alta influência do diploma, enquanto países classificados na tipologia da *fluidez* concentram-se no quadrante que combina baixos valores para esses indicadores (quadrante inferior esquerdo). Os países classificados na tipologia da *reprodução* estão numa posição intermediária.

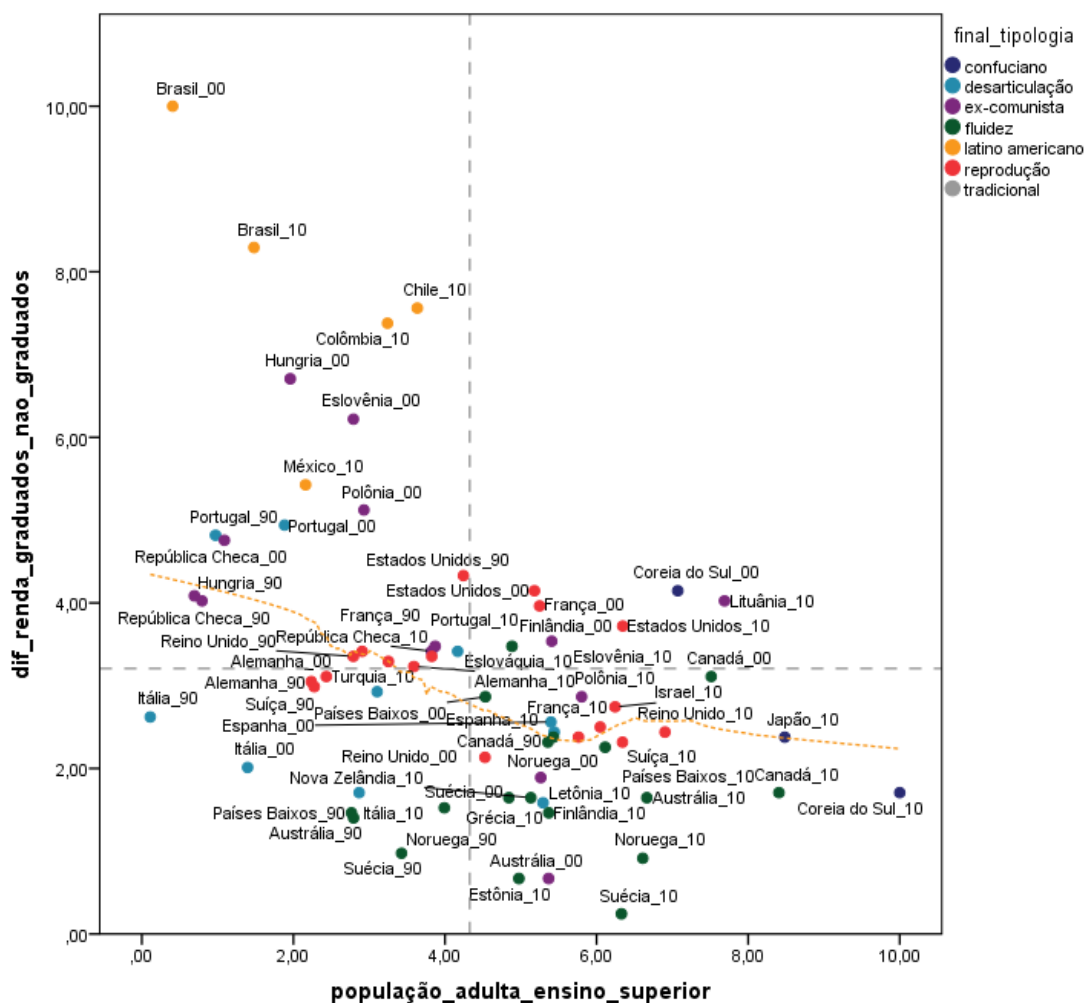
GRÁFICO 7: DESIGUALDADES ESCOLARES E PRÊMIO DO ENSINO SUPERIOR - PAÍSES



Fonte: Elaboração Própria

No gráfico 8, procura-se relacionar o prêmio do ensino superior com a raridade de diplomas, testando a teoria da *inflação de diplomas*. A relação existe, mas varia de acordo com a tipologia construída. Nos países latino-americanos, os diplomas são mais raros e o prêmio do ensino superior é o mais elevado (quadrante superior esquerdo). Por outro lado, em vários países classificados na tipologia *ex-comunista* e da *desarticulação* os diplomas de ensino superior são raros e o retorno financeiro é comparável a de países onde eles são bem mais comuns, especialmente os classificados na tipologia da *fluidez*. Por fim, não há países onde grande parte da população adulta tenha ensino superior e o retorno financeiro seja tão alto quanto os encontrados no tipo *latino-americano*.

GRÁFICO 8: POPULAÇÃO COM ENSINO SUPERIOR E PRÊMIO DO ENSINO SUPERIOR - PAÍSES

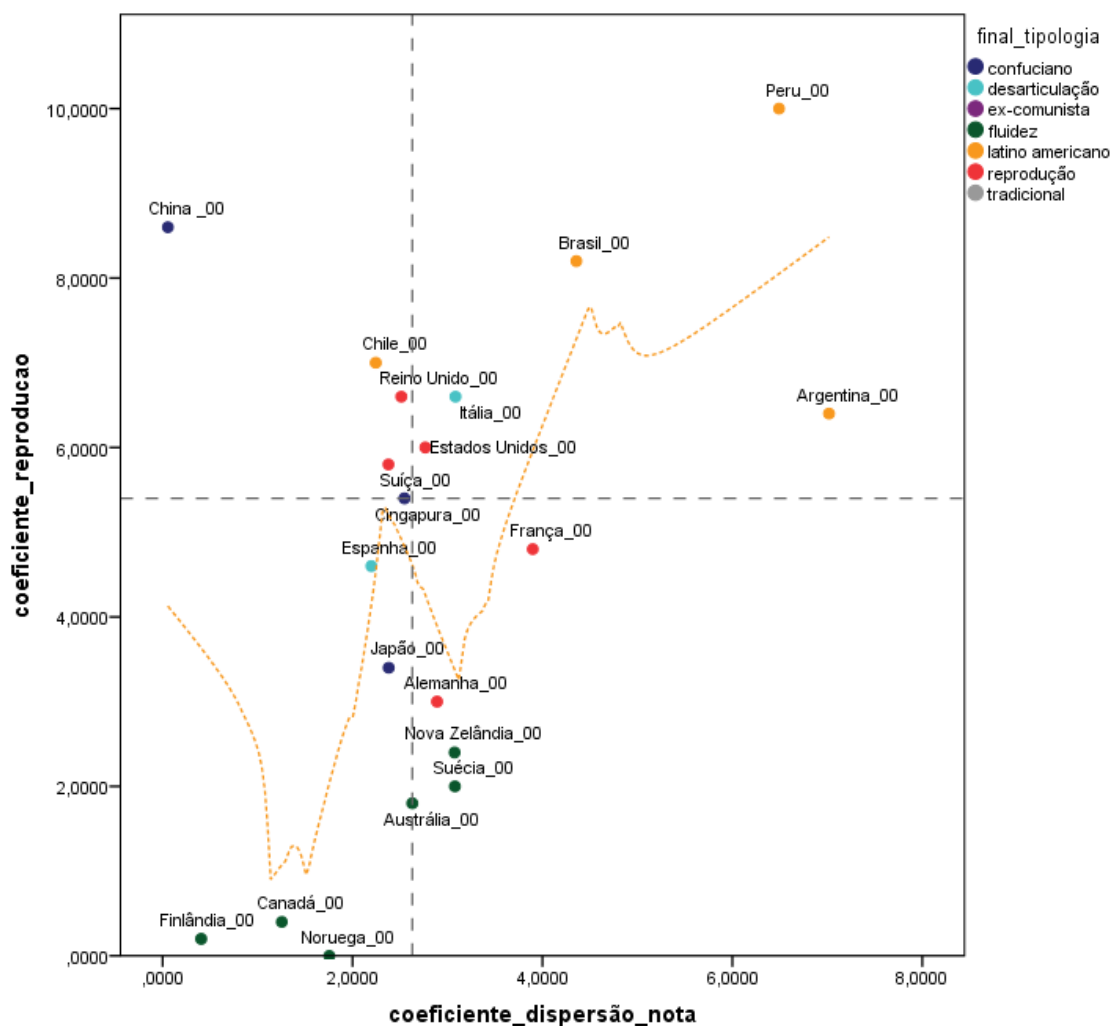


Fonte: Elaboração Própria

No gráfico 9, correlaciona-se o indicador de reprodução social (D’Addio, 2007) com as desigualdades de desempenho. Infelizmente, os dados estão disponíveis apenas para poucos países e para a década de 2000, mas, ainda assim, permitem construir algumas inferências. Os países classificados no modelo da *reprodução* e da *desarticulação* ocupam uma posição intermediária, enquanto os países classificados no modelo da *fluidez* combinam baixas desigualdades de desempenho escolar com baixa reprodução social. No outro extremo, a América Latina combina altas desigualdades escolares com alta taxa de reprodução social.



GRÁFICO 9: DESIGUALDADES ESCOLARES E REPRODUÇÃO SOCIAL - PAÍSES



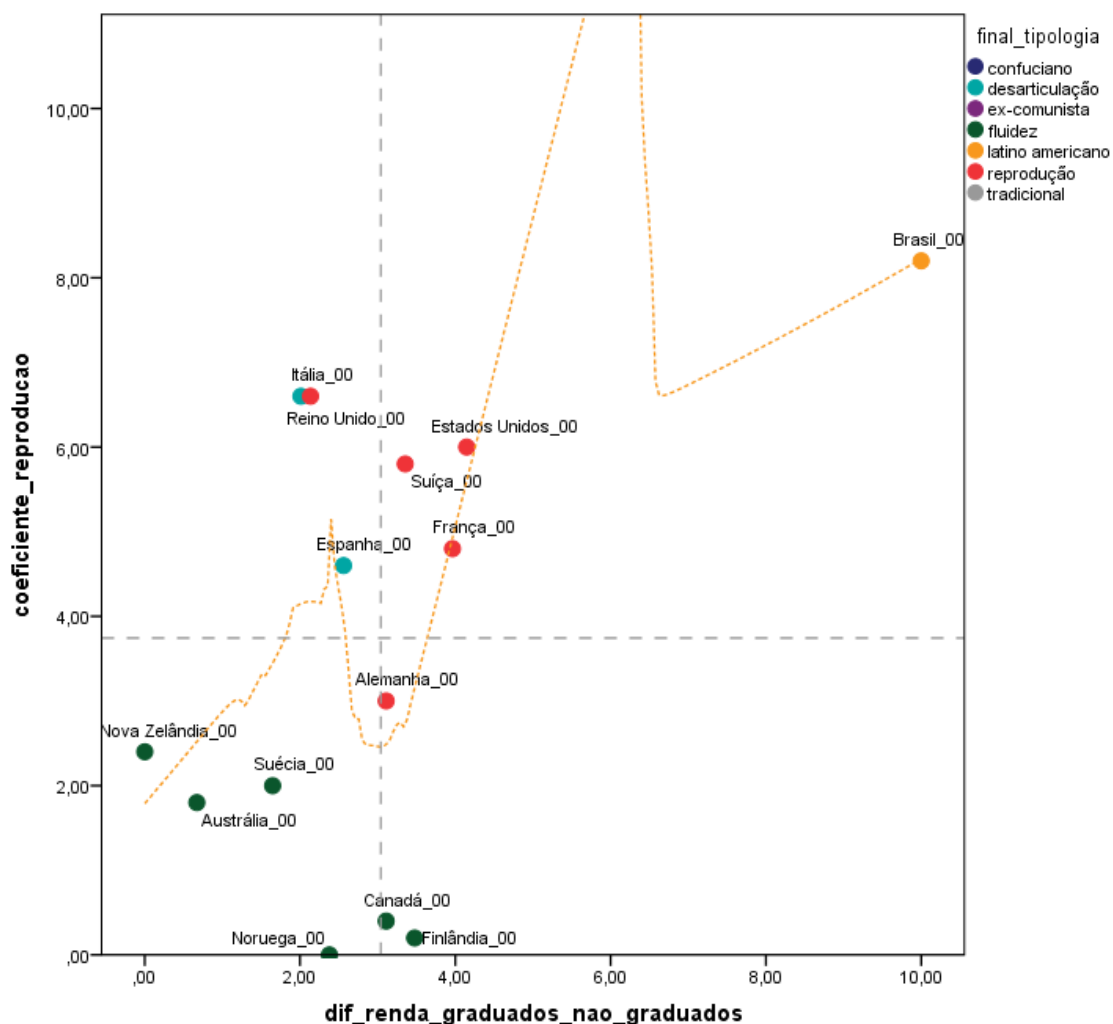
Fonte: Elaboração Própria

No gráfico 10, faz-se o mesmo cruzamento, apenas substituindo a desigualdade de desempenho escolar pelo prêmio do ensino superior. Tal medida pode fornecer indícios sobre o quanto a reprodução social em uma dada sociedade passa pelo sistema escolar. O resultado é coerente com a existência de novas tipologias.

No tipo da *fluidez*, a pouca reprodução social se relaciona com baixa diferenças de renda entre graduados e não graduados. No tipo da *desarticulação*, representados por Itália e Espanha, a reprodução social é relativamente elevada, mas o prêmio do ensino superior é menor do que nos países classificados sob a tipologia da *reprodução* – o que corresponde à tese de Dubet de que há uma desarticulação relativa entre sistema escolar e reprodução social nessas sociedades do Sul da Europa. Por fim, o Brasil, como

único caso representado do modelo *latino-americano* combina reprodução social bastante elevada com a maior diferença observada entre a renda de graduados e não graduados.

GRÁFICO 10: PRÊMIO DO ENSINO SUPERIOR E REPRODUÇÃO SOCIAL

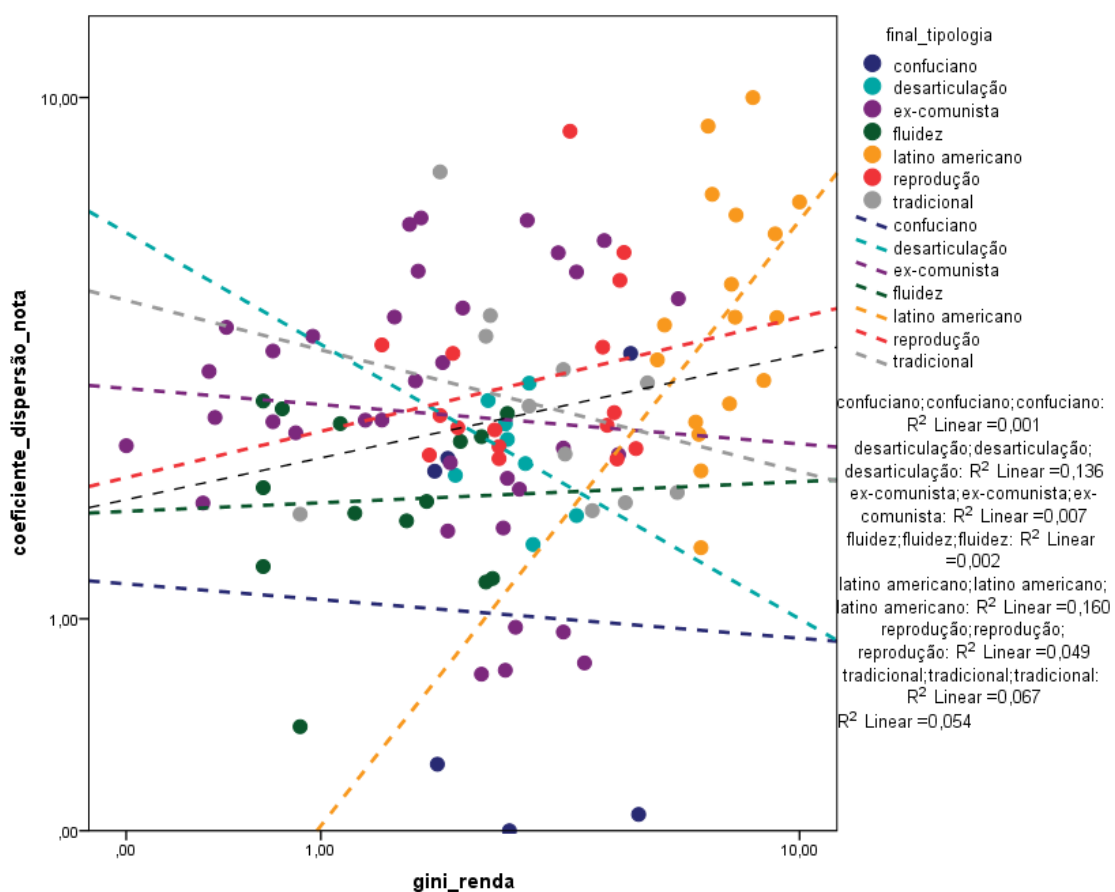


Fonte: Elaboração Própria

Por fim, para concluir a exposição das evidências que embasam as tipologias, tem-se o gráfico 11. Como cada tipologia possui, para este indicador de reprodução social, um número relativamente pequeno de casos, não se pretende que o gráfico represente uma evidência estatística forte, mas sim um exercício visual. Nele, há linhas de regressão para cada uma das tipologias desenvolvidas até aqui relacionando desigualdades educacionais e socioeconômicas.

No tipo da *fluidez*, a linha é praticamente horizontal, o que indica ausência de relação entre desigualdades socioeconômicas e educacionais. No tipo da *reprodução*, como era de se esperar, a relação é positiva – quanto maiores as desigualdades de um tipo, maiores as de outro. Na linha relativa ao tipo da *desarticulação*, a relação é negativa – exatamente o oposto do que se esperaria em um modelo ortodoxo da teoria da reprodução. Mais surpreendente, porém, é a inclinação da linha representativa do tipo *latino-americano*, tendendo à verticalidade, o que indica uma forte relação entre desigualdades de um tipo e de outro, muito maior do que a encontrada no modelo da *reprodução*.

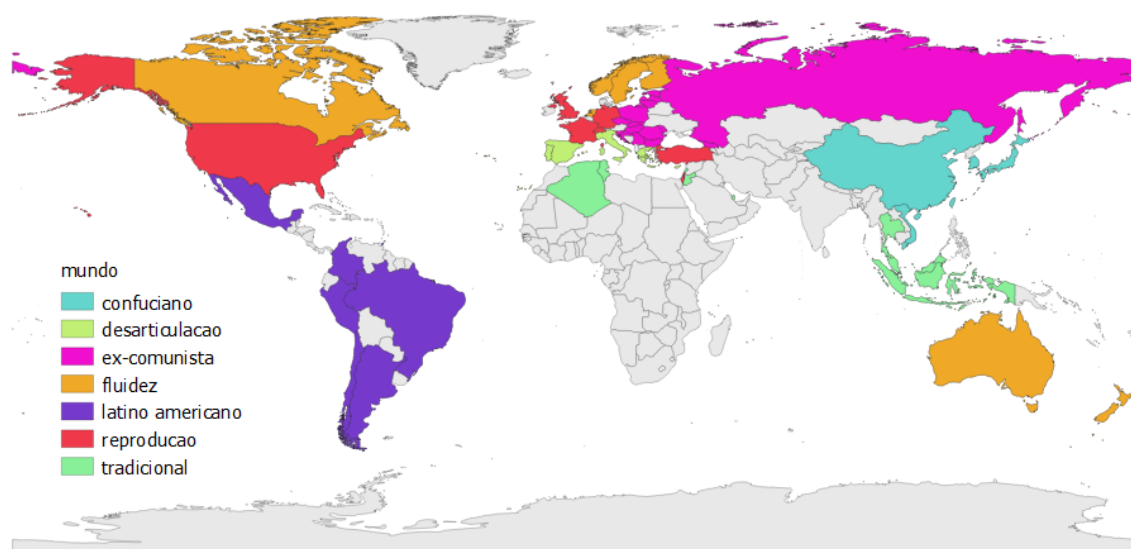
GRÁFICO 11: INCLINAÇÕES DA RELAÇÃO DESIGUALDADE SOCIOECONÔMICA E ESCOLAR POR TIPOLOGIA



Fonte: Elaboração Própria

Por fim, no mapa 7, apresenta-se uma representação espacial da distribuição das tipologias desenvolvidas.

MAPA 7: TIPOLOGIAS FINAIS



Fonte: Elaboração Própria

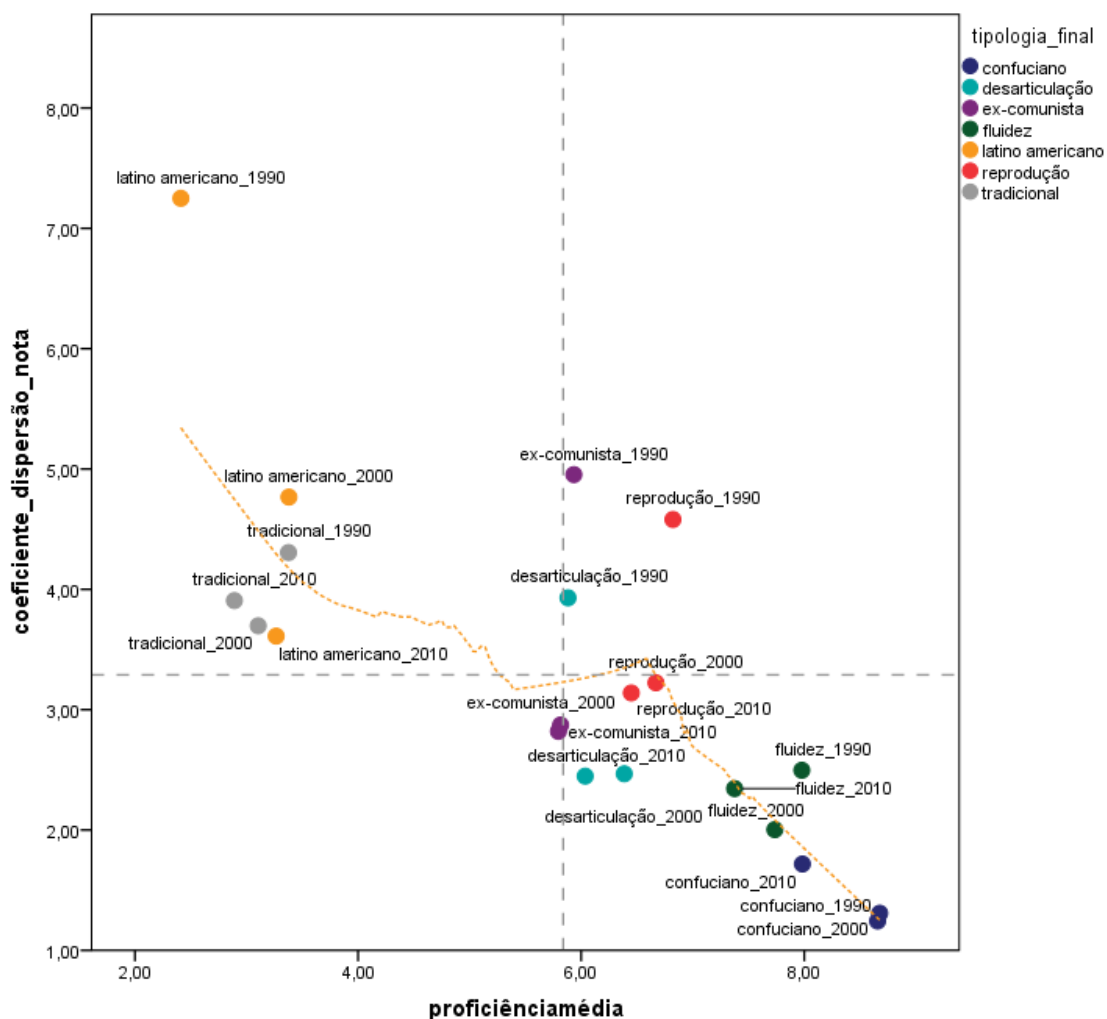
Na seção abaixo, deixa-se de representar os países individualmente e passa-se a representar os valores médios por tipologia em cada uma das décadas analisadas, o que permite avaliar a evolução diacrônica dos indicadores observados.

### 4.3 Análise Geométrica das Tipologias

Tendo-se estabelecido as tipologias no mapa 7, acima, deixa-se de lado a representação dos países individuais nos gráficos e passa-se à representação das tipologias. O gráfico 12 relaciona a proficiência média e a dispersão das notas. A linha tracejada indica uma tendência de que sociedades nacionais que alcançam uma boa nota média também tendem a ter menos desigualdades de desempenho escolar.

Em geral, os países classificados sob a tipologia *confuciana* tendem a ter as menores desigualdades de desempenho e as melhores proficiências, seguidos de perto pelos países classificados sob a tipologia da fluidez. Há um grupo intermediário, composto pelos países classificados sob as tipologias da *reprodução*, *desarticulação* e *ex-comunista*, que diminuíram consideravelmente suas desigualdades de desempenho escolar desde a década de 1990. Por fim, os países classificados sob as tipologias *tradicional* e *latino-americana* combinam baixos desempenhos no PISA com altas desigualdades escolares. Não obstante, a trajetória dos países de tipo *latino-americano* indica uma sensível e contínua diminuição das desigualdades de desempenho escolar nas três décadas, ainda que a proficiência média tenha se mantido mais ou menos estagnada.

GRÁFICO 12: PROFICIÊNCIA MÉDIA E DESIGUALDADES ESCOLARES- TIPOLOGIAS

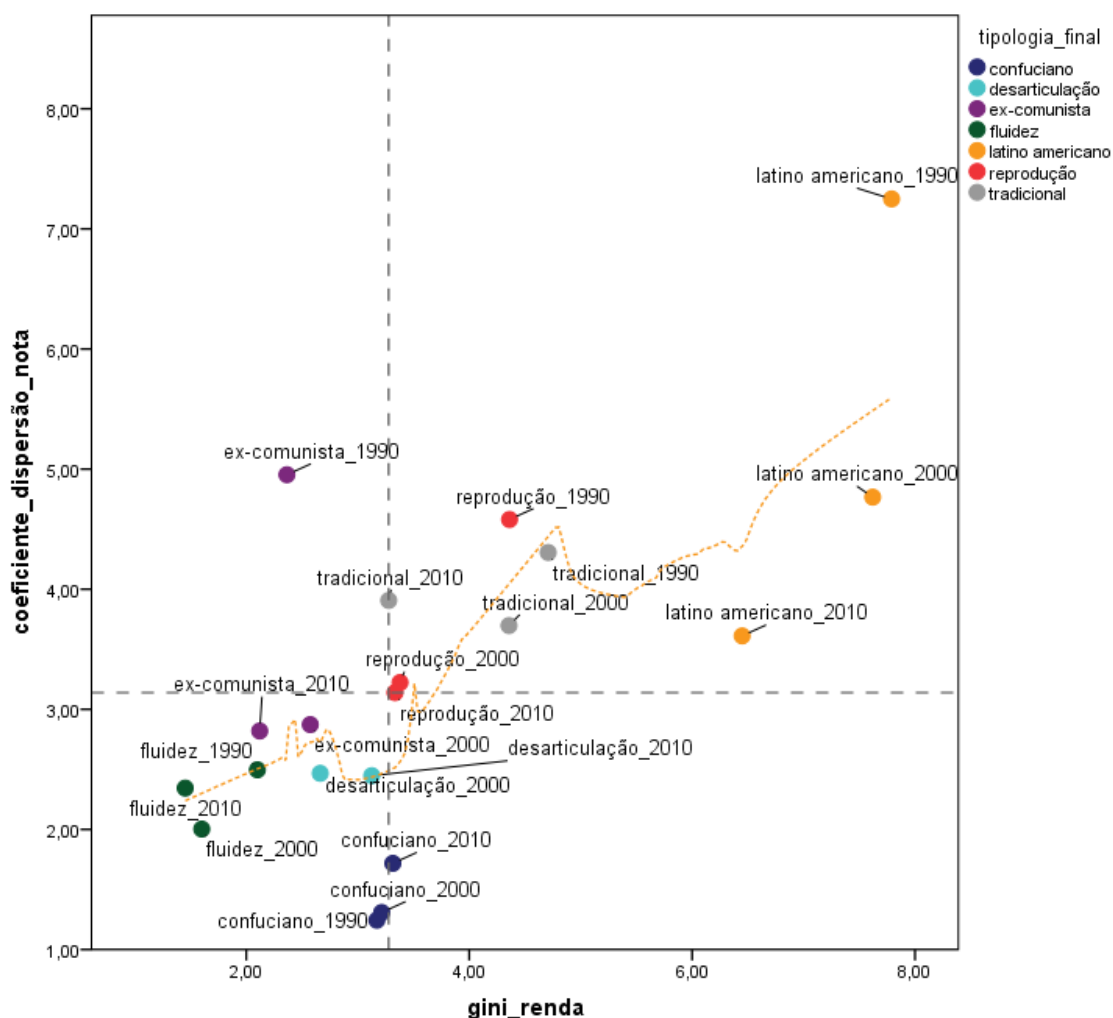


Fonte: Elaboração Própria

O gráfico 13 relaciona, por tipologia e período temporal, a desigualdade socioeconômica e a desigualdade de desempenho escolar. Esse gráfico é, provavelmente, um dos mais importantes desta pesquisa. Nele, pode-se observar as seguintes combinações por tipologia: a) os países latino-americanos, em um extremo, combinam as mais altas desigualdades escolares e socioeconômicas, embora tanto uma quanto outra tenham diminuído sensivelmente ao longo das três décadas analisadas; b) no outro extremo, os países do tipo da *fluidez*, com uma pontuação pequena em ambas as desigualdades; c) com desigualdades socioeconômicas também pequenas, os países do *leste-europeu/ex-comunistas* tendem a apresentar um grau um pouco mais elevado de desigualdades de desempenho escolar; d) o tipo da *desarticulação*, combina desigualdades socioeconômicas mais elevadas do que

os tipos b e c, mas com desigualdades educacionais pouco elevadas; e) o tipo *confuciano* combina desigualdades escolares muito baixas com desigualdades socioeconômicas mais ou menos elevadas e, por fim, f) os tipos *tradicional* e da *reprodução* combinam as maiores desigualdades socioeconômicas e escolares com a exceção daquelas encontradas entre os países classificados sobre o tipo *latino-americano*.

GRÁFICO 13: DESIGUALDADES SOCIOECONÔMICAS E ESCOLARES – TIPOLOGIAS



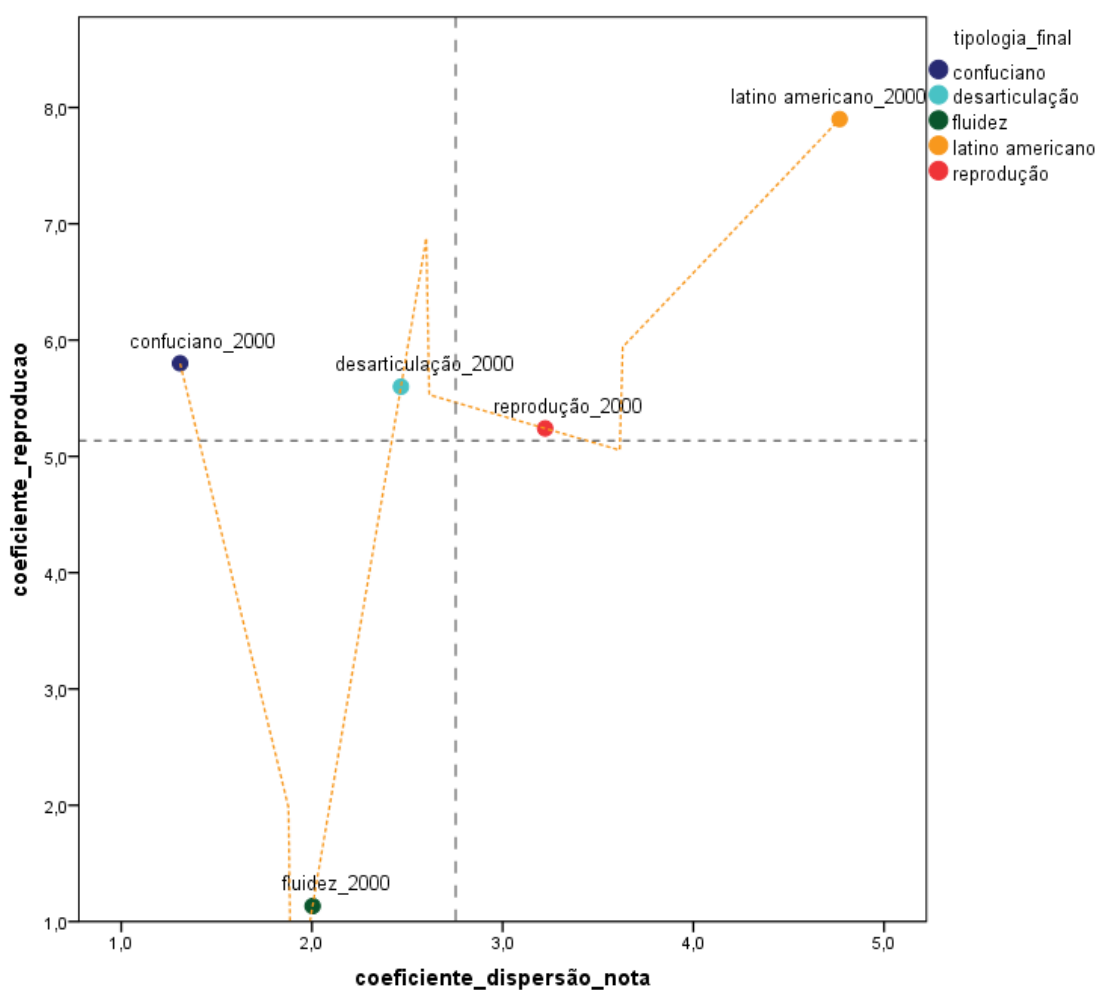
Fonte: Elaboração Própria

O gráfico 14 traz um resultado semelhante no gráfico 9, embora trate de apenas poucos países e apenas no período da década de 2000. O resultado corrobora as diferenças entre as tipologias discutidas até aqui. As menores desigualdades escolares são encontradas nos países classificados sob a tipologia “confuciana”, seguido pelos países classificados sob o tipo da *fluidez*. O que diferencia ambos é que, no primeiro tipo, a reprodução social é alta,

enquanto no segundo é bastante baixa. No tipo da *desarticulação* as desigualdades escolares são um pouco mais elevadas, mas a reprodução social é quase tão alta quanto a encontrada no tipo *confuciano*.

O tipo da *reprodução* mostra desigualdades escolares maiores e, por fim, o tipo latino-americano, com altas desigualdades escolares e alta reprodução social. Enquanto nos tipos *confuciano* e da *desarticulação*, a reprodução social é alta, ela parece depender menos do sistema escolar do que a encontrada entre os tipos da *reprodução* e, ainda mais, *latino-americano*.

GRÁFICO 14: DESIGUALDADES ESCOLARES E REPRODUÇÃO SOCIAL - TIPOLOGIAS



Fonte: Elaboração Própria

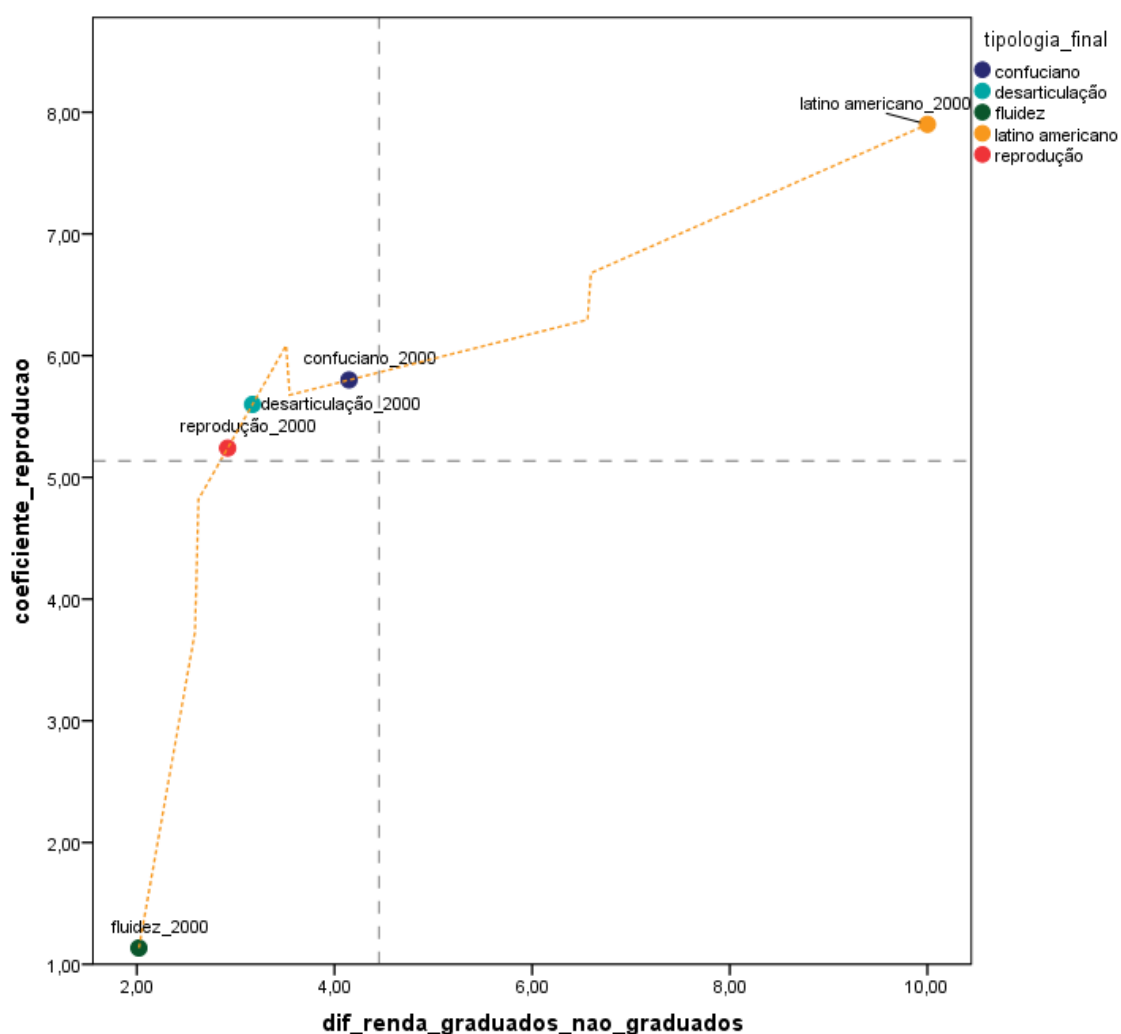
Um indicador que também permite operacionalizar a dependência da reprodução social em relação ao sistema escolar é o que se denomina de “prêmio do ensino superior”, ou seja, a diferença de renda entre graduados e



não-graduados. Os resultados, exibidos no gráfico 15, corroboram o que foi encontrado no gráfico 14.

Em um extremo, o tipo *latino-americano*, com um grande prêmio do ensino superior e, também, um alto grau de reprodução social. No outro extremo, o tipo da *fluidez*, com indicadores opostos. Em um meio termo, os tipos da *reprodução*, da *desarticulação* e *confuciano*. Há, porém, uma troca de posições entre os tipos da *desarticulação* e o da *reprodução*, em relação ao que seria esperado, embora a diferença entre ambos seja bastante reduzida.

GRÁFICO 15: PRÊMIO DO ENSINO SUPERIOR E REPRODUÇÃO SOCIAL

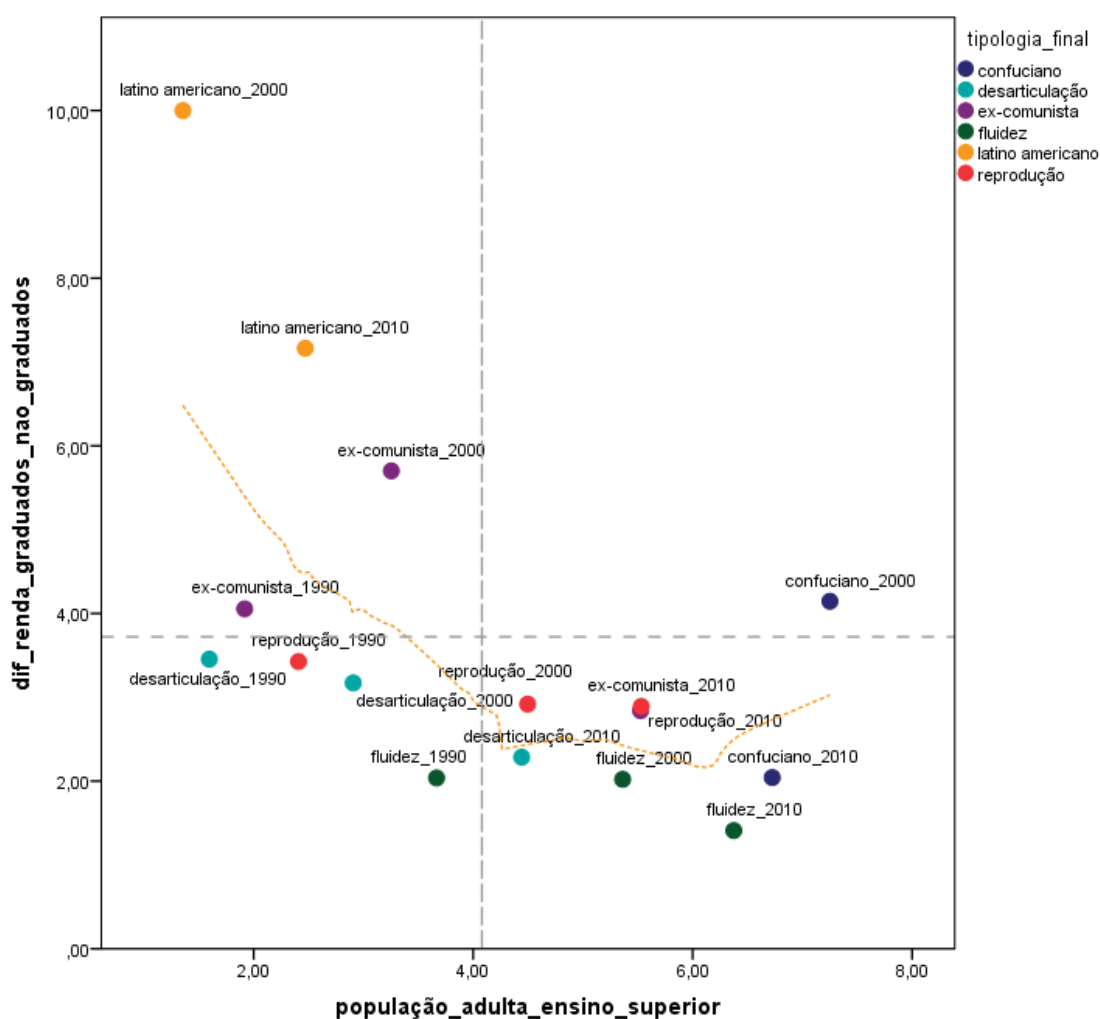


Fonte: Elaboração Própria

Por fim, o gráfico 16 mostra, no nível das tipologias, a relação de dependência entre o prêmio do ensino superior e a raridade do diploma no mesmo nível. O maior prêmio é aquele encontrado nos países latino-americanos,

mas, à medida que aumentou a proporção de adultos com diploma de ensino superior nesses países, entre as décadas de 2000 e de 2010, o prêmio diminuiu consideravelmente. A diminuição do prêmio do ensino superior correlacionada com o aumento da circulação dos diplomas – um capital cultural institucionalizado – também ocorreu, embora em menor grau do que o que foi observado entre os países latino-americanos, em todos os demais tipos, com exceção do *confuciano* (o que, talvez, seja explicado pela proporção bastante elevada da população desses países que já possuía ensino superior).

GRÁFICO 16: RARIDADE DO DIPLOMA E PRÊMIO DO ENSINO SUPERIOR



Fonte: Elaboração Própria

Neste quarto capítulo, buscou-se demonstrar a existência de outras tipologias de relações entre as desigualdades escolares e sociais, além do modelo clássico proposto por Bourdieu, mas também em relação ao modelo tripartite de Dubet. No próximo capítulo, busca-se relacionar essas tipologias

encontradas com as outras dimensões de análise desta pesquisa, como o desenvolvimento econômico e social, o capital social e a democracia e, por fim, os valores de racionalidade calculadora e de expressividade, indicativos de diferentes configurações da modernidade.

## **5. As Novas Tipologias Postas à Prova**

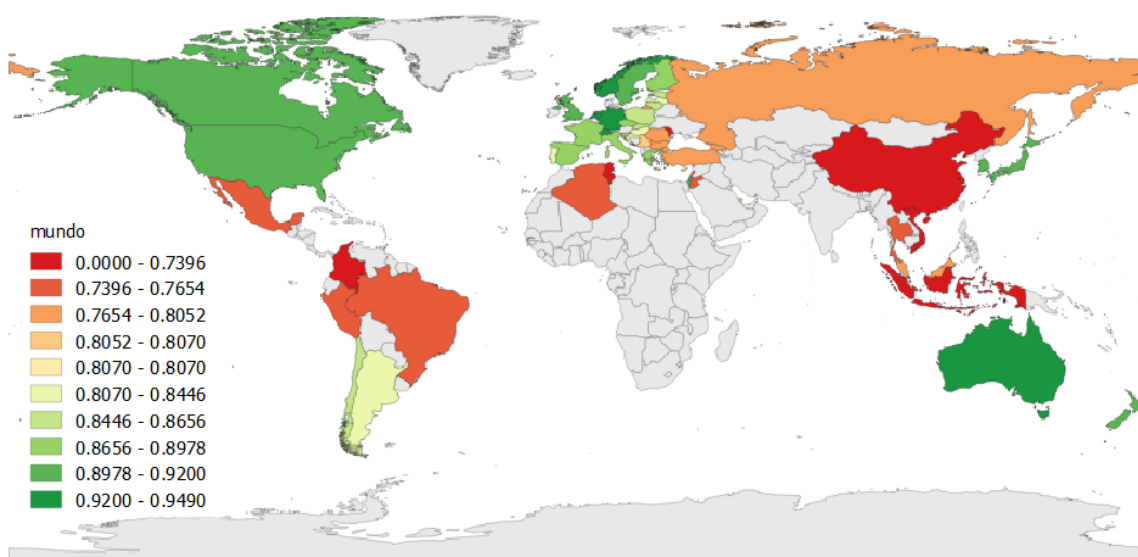
Neste capítulo busca-se analisar como as tipologias se comportam quando cruzadas com as demais variáveis presentes no quadro de análise. A primeira seção relaciona as desigualdades socioeconômicas e escolares com medidas de desenvolvimento (como renda per capita e IDH). A segunda seção relaciona as desigualdades com o grau de democratização de cada sociedade nacional e com o nível de capital social agregado. Nas terceira e quarta seções, relacionam-se as desigualdades com os valores de auto-expressão e de racionalização secular, tais como medidos pelo WVS.

## 5.1 Desigualdades e Desenvolvimento

Na pesquisa que inspirou este trabalho, Dubet procurou trabalhar apenas com países desenvolvidos da OCDE, buscando, assim, evitar correlações espúrias e facilitar a comparação dos casos. Como esta pesquisa pretendeu expandir a análise para além dos universos da Europa Ocidental e Anglosfera, fez-se necessário incluir os níveis de desenvolvimento social e econômico na análise para entender como esses indicadores se relacionam com as desigualdades socioeconômicas e escolares. Nos mapas 8 e 9, tem-se a distribuição espacial do IDH e da renda per capita em paridade do poder de compra nos anos 2010.

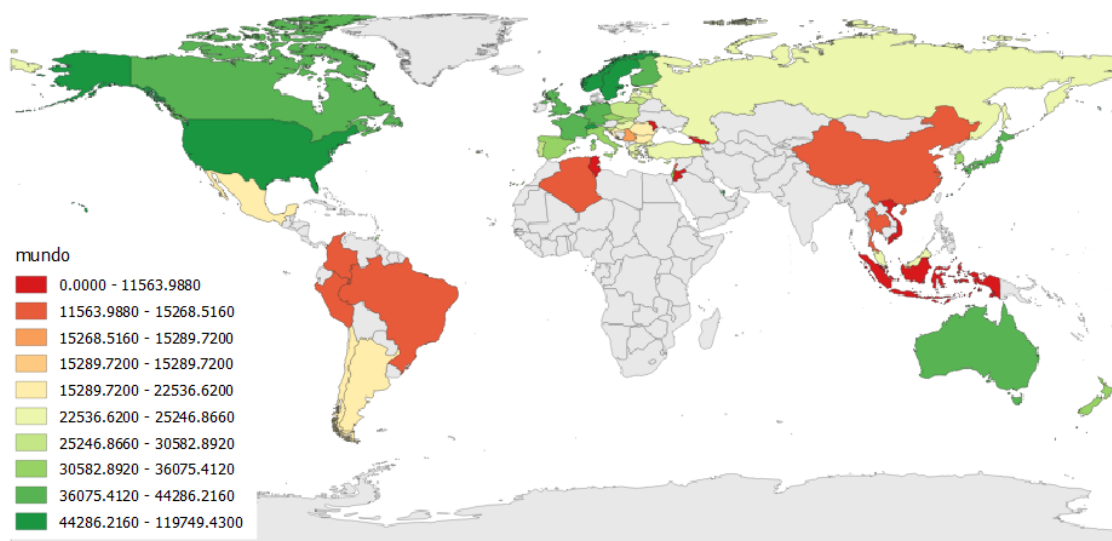
A distribuição é semelhante – as altas rendas e IDH se concentram na Europa do Norte, no Leste Asiático – com exceção da China – e na Anglosfera, enquanto as menores rendas se concentram em partes da América Latina, no Sul da Ásia e no mundo islâmico – embora o pequeno emirado do Catar tenha uma renda extremamente alta, resultado distorcido pela exportação de petróleo. O Cone Sul e a Europa Oriental ocupam uma posição intermediária.

MAPA 8: IDH - DÉCADA DE 2010



Fonte: Elaboração Própria

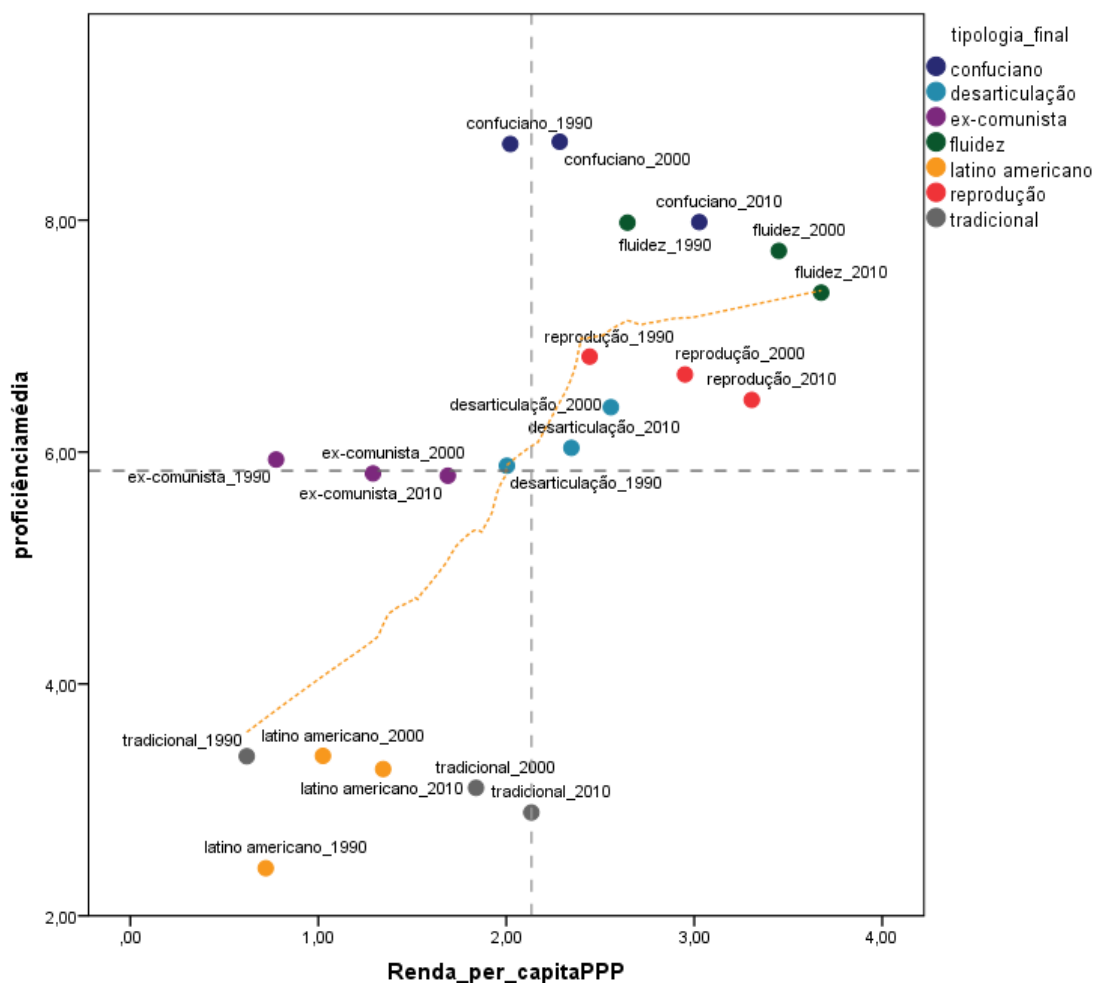
MAPA 9: RENDA PER CAPITA EM PARIDADE DE PODER DE COMPRA - DÉCADA DE 2010



Fonte: Elaboração Própria

A partir da descrição das variáveis trabalhadas nos mapas acima, passa-se ao seu cruzamento na forma de gráficos. No gráfico 17, relaciona-se a renda média em paridade do poder de compra com a proficiência média no PISA. O resultado é um tanto paradoxal – as diferenças de proficiência entre as tipologias são em parte explicadas pela renda per capita – as tipologias cujos países são mais ricos tendem a ter desempenho melhor do que aquelas cujos países são mais pobres. Por outro lado, é intrigante, o aumento da renda per capita não aumente o desempenho escolar dentro de cada tipologia. Esperar-se-ia que existisse uma relação causal de mão dupla entre ambas as variáveis (melhor desempenho econômico gera maior desenvolvimento educacional e vice-versa). A única tipologia que apresentou claramente um aumento correlacionado em ambas as dimensões foi a da *desarticulação*. Por outro lado, o aumento da renda per capita nas demais tipologias se relacionou à *queda* da proficiência média, embora os resultados no caso da tipologia *latino-americana* não sejam constantes.

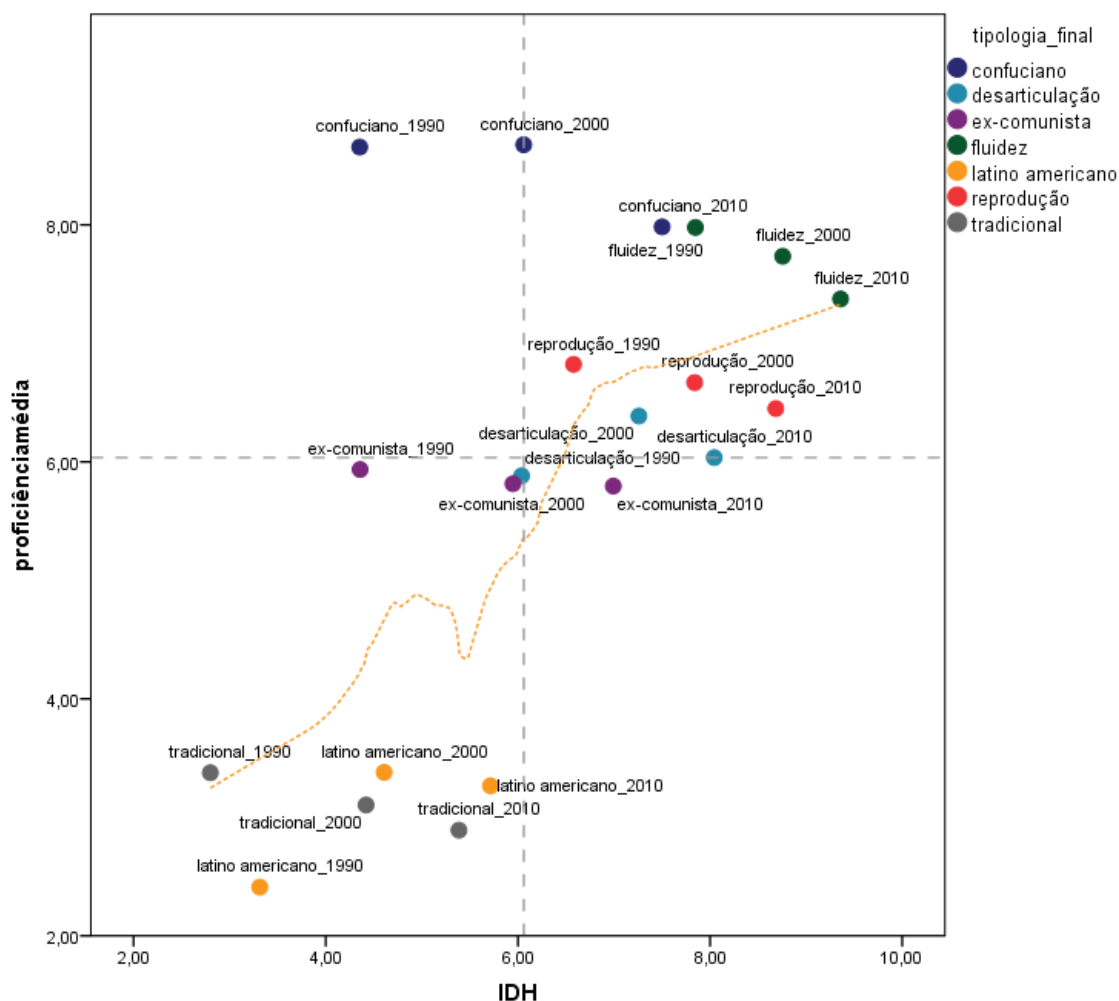
GRÁFICO 17: PROFICIÊNCIA MÉDIA E RENDA PPP - TIPOLOGIAS



Fonte: Elaboração Própria

No gráfico 18, o resultado é quase o mesmo, embora se substitua a renda per capita pelo IDH, que, cabe lembrar, é composto, também, por indicadores de educação, como anos de escolaridade média e índice de analfabetismo. Ainda que as tipologias com maior IDH tendam a obter uma nota média maior no PISA (com exceção do tipo *confuciano*, cujo IDH não é tão elevado, mas tem a maior proficiência), o aumento temporal do IDH entre as décadas de 1990 e 2010 dentro de cada tipologia não levou a nenhum aumento óbvio da proficiência.

GRÁFICO 18: PROFICIÊNCIA E IDH - TIPOLOGIAS



Fonte: Elaboração Própria

Assim, nem o desenvolvimento econômico (operacionalizado pela renda per capita), nem o desenvolvimento social (operacionalizado pelo IDH) parecem ter uma relação muito direta com a proficiência média, ao menos quando o resultado é controlado pela tipologia. Isso, de certa forma, indica que a escolha empírica desta pesquisa, de expandir a análise para além do mundo desenvolvido, não é tão problemática quanto Dubet intuiu, pois o desempenho escolar não está relacionado diretamente ao grau de desenvolvimento. Veja-se, agora, a relação entre o desenvolvimento social e as desigualdades escolares (gráfico 19).

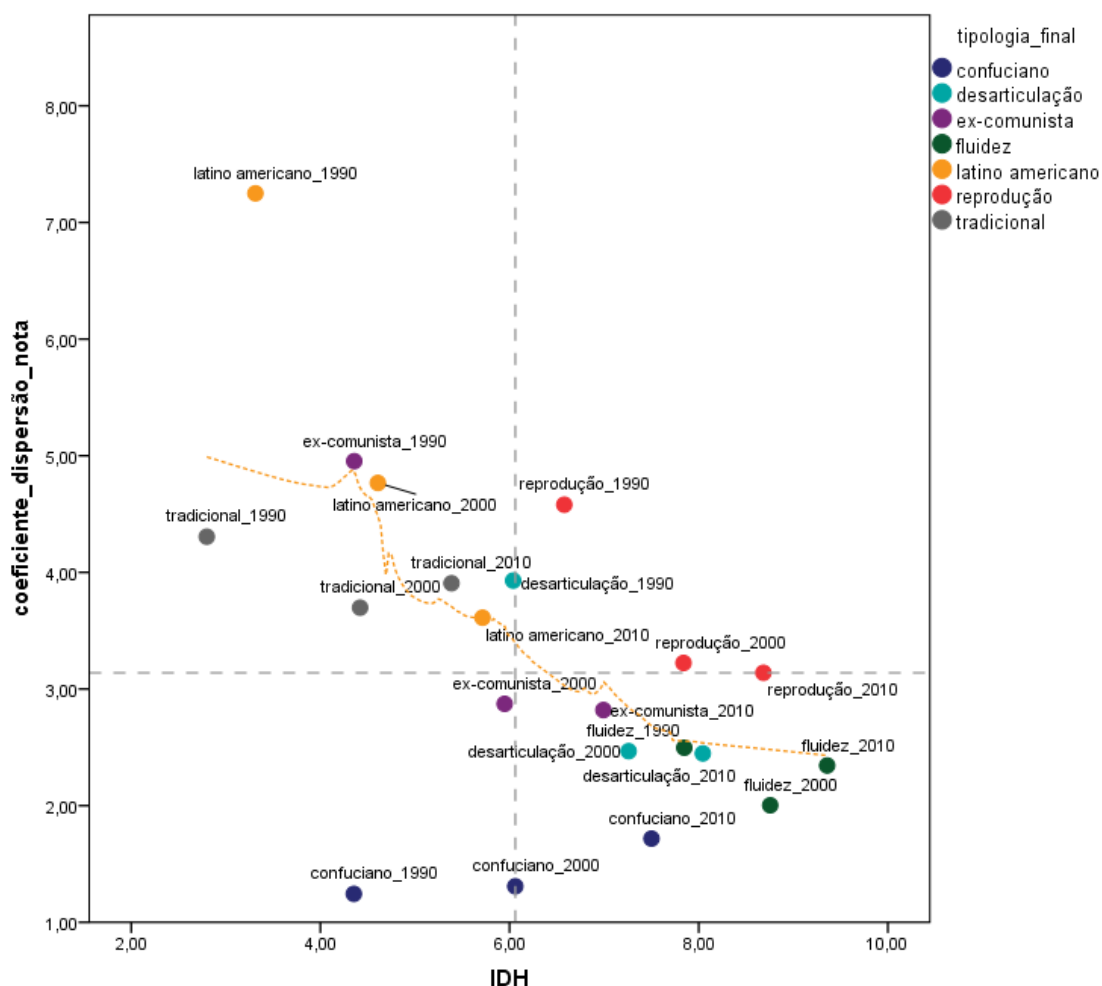
Aqui, os resultados são um pouco mais interessantes. Os países latino-americanos tiveram uma queda acentuada na desigualdade escolar entre as



décadas de 1990 e de 2010, acompanhada de uma relativa melhora no IDH. O mesmo foi observado nos tipos da *reprodução*, *desarticulação* e *ex-comunista*.

É interessante observar que as desigualdades educacionais da tipologia *latino-americana* nos anos 2010 são menores do que as desigualdades do tipo da *desarticulação* e da *reprodução* nos anos 1990. O IDH dos países latino-americanos selecionados na década de 2010 é, também, quase igual ao do sul da Europa nos anos 1990. Esses fatos indicam que as tipologias devem ser entendidas como fenômenos dinâmicos e passíveis de transformação e não como cristalizações de estruturas sociais atávicas.

GRÁFICO 19: DESIGUALDADES EDUCACIONAIS E IDH - TIPOLOGIAS



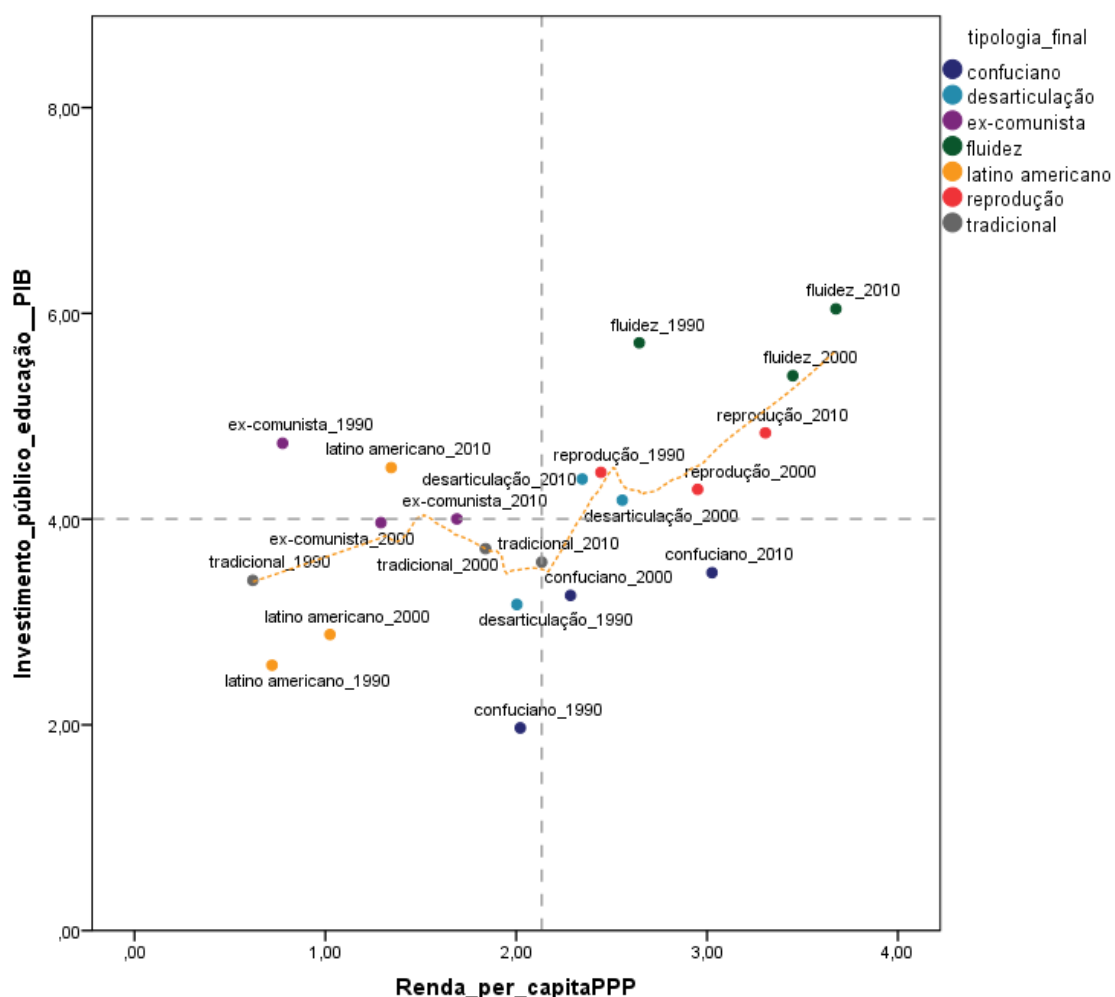
Fonte: Elaboração Própria

É provável que a proficiência média no PISA e as desigualdades escolares tenham alguma ligação de longo prazo com o investimento público em educação em proporção do PIB, como já foi indicado na seção 5.1, ainda que países com

mais recursos econômicos, mensurados a partir da renda per capita, possam investir uma proporção maior do PIB em educação pública. O cruzamento é observado no gráfico 20.

Os resultados são variados. Enquanto, na tipologia *latino-americana*, o aumento da renda per capita levou a um aumento acentuado do investimento público (que estava, nos anos 2010, quase no mesmo nível dos países desenvolvidos da tipologia da reprodução), nos países ex-comunistas, ele declinou à medida que as economias foram transitando para o capitalismo. Ainda assim, os países do tipo da *fluidez* são aqueles que investiram, em todas as décadas analisadas, uma maior proporção do PIB em educação.

GRÁFICO 20: INVESTIMENTO PÚBLICO EM EDUCAÇÃO E RENDA PPP - TIPOLOGIAS



Fonte: Elaboração Própria

A teoria do capital humano, em sua forma clássica (SCHULTZ, 1973) postula o impacto do investimento em educação no desenvolvimento econômico

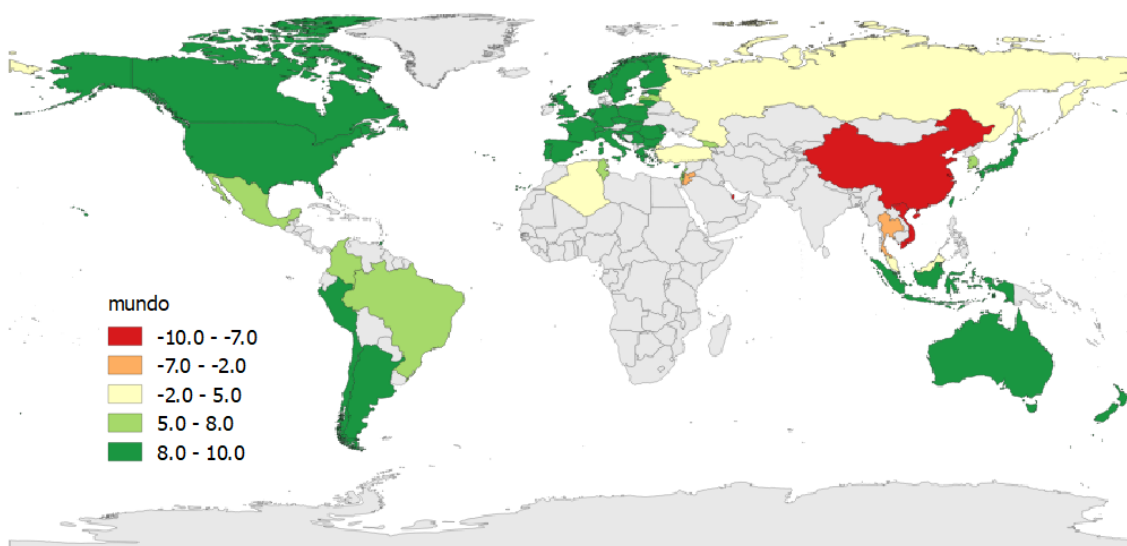
e social. Autores mais recentes, como Parziali & Scotti (2016), lembram que o investimento em educação é, também, um fator primordial para a inovação social, o que corrobora os resultados acima.

## 5.2 Desigualdades, Capital Social e Democracia

Amartya Sen (2010, p. 210) lançou a hipótese de que governos democráticos tendem a ser pressionados por seus eleitores por melhores serviços públicos, ao contrário de ditaduras, que não teriam um interesse intrínseco em melhorar as condições sociais em seus países. Nesse sentido, o autor postula que nunca uma fome coletiva foi registrada em uma democracia, mesmo em lugares pobres, como a Índia. Nesse sentido, governos democráticos podem vir a ser pressionados a diminuir as desigualdades socioeconômicas através, por exemplo, de investimentos em educação e melhor qualidade no serviço prestado. Não é possível deixar de citar, também, o potencial da educação no desenvolvimento de uma personalidade democrática, como proposto por Mannheim (1972).

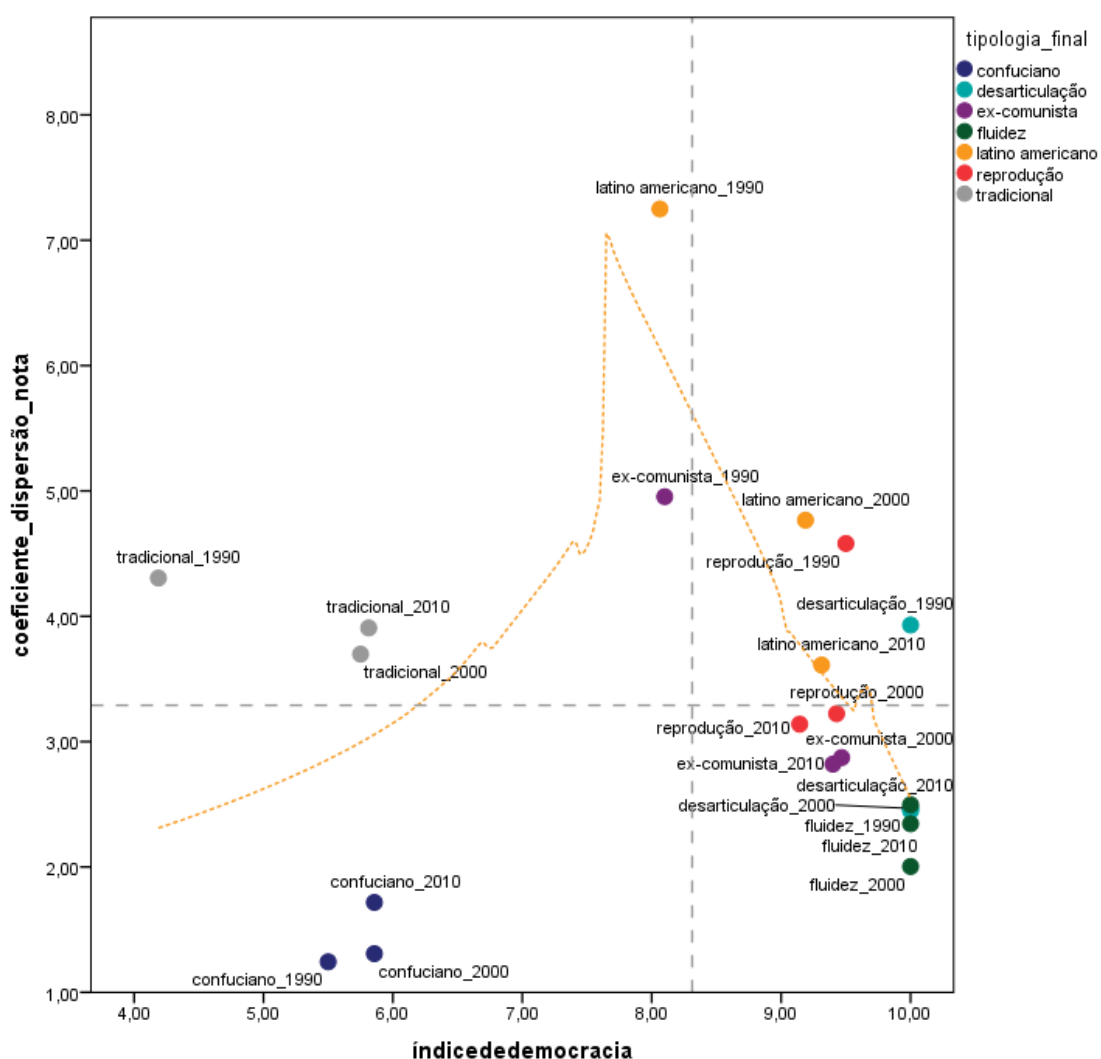
No mapa 10, apresenta-se a distribuição espacial no índice de democracia do Polity IV Project (MARSHALL; GURR; JAGGERS, 2014). Exemplos de democracias plenas são encontrados na Europa Ocidental, na Anglosfera, no Japão, Indonésia e América Latina, enquanto China, Catar e Vietnã são classificados como regimes autoritários. Alguns países no mundo islâmico e a Rússia encontram-se em uma posição intermediárias.

MAPA 10: ÍNDICE DE DEMOCRACIA - POLITY IV PROJECT - ANOS 2010



No gráfico 21, busca-se relacionar as desigualdades de desempenho escolar com a pontuação no índice de democracia. Não há relação entre os indicadores, com exceção dos tipos *latino-americano* e *ex-comunista*, onde um incremento do nível de democracia no período analisado está relacionado com uma queda nas desigualdades escolares. Grande parte dos países da América Latina eram ditaduras militares até os anos 1980 e, desde então, uma maior proporção da população foi incluída no processo eleitoral, o que pode ter pressionado pela adoção de políticas de diminuição da desigualdade na região.

GRÁFICO 21: DEMOCRACIA E DESIGUALDADES EDUCACIONAIS - TIPOLOGIAS

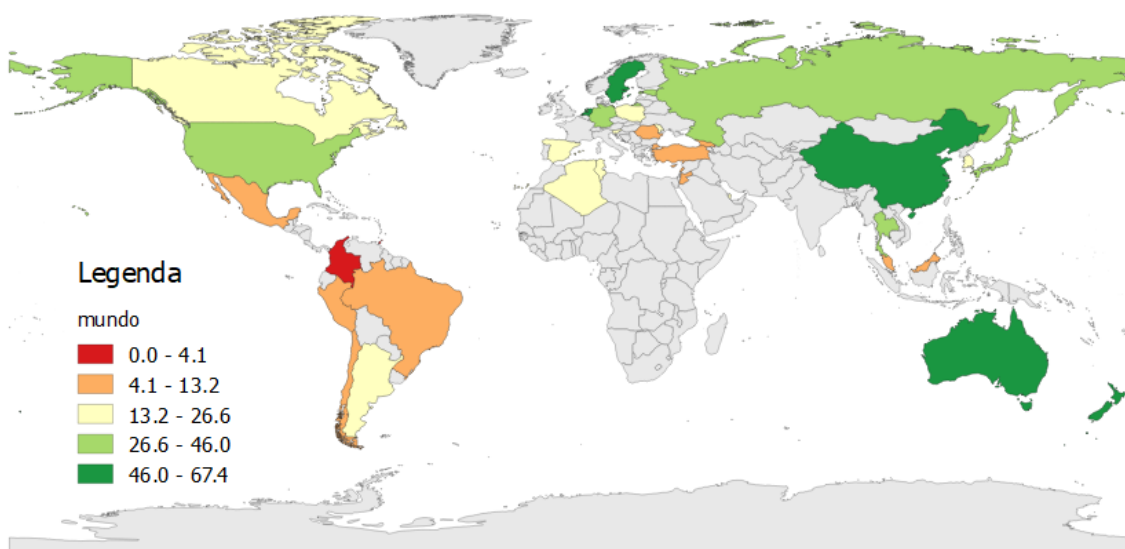


Fonte: Elaboração Própria

Os índices de democracia, portanto, não têm relação evidente com as desigualdades educacionais. Outro conceito que pode auxiliar a compreensão

do objeto desta pesquisa é o de capital social, não no sentido bourdieusiano, de redes de relações no nível individual, mas no sentido de Putnan (2000). Assim, o capital social pode ser definido como a confiança interpessoal agregada em uma dada sociedade. Como indicador desse conceito, utilizou-se a porcentagem de pessoas em cada país que dizem confiar em seus conterrâneos. No mapa 11, tem-se a distribuição desse indicador. Os menores índices de confiança interpessoal se concentram, sobretudo, nos países latino-americanos.

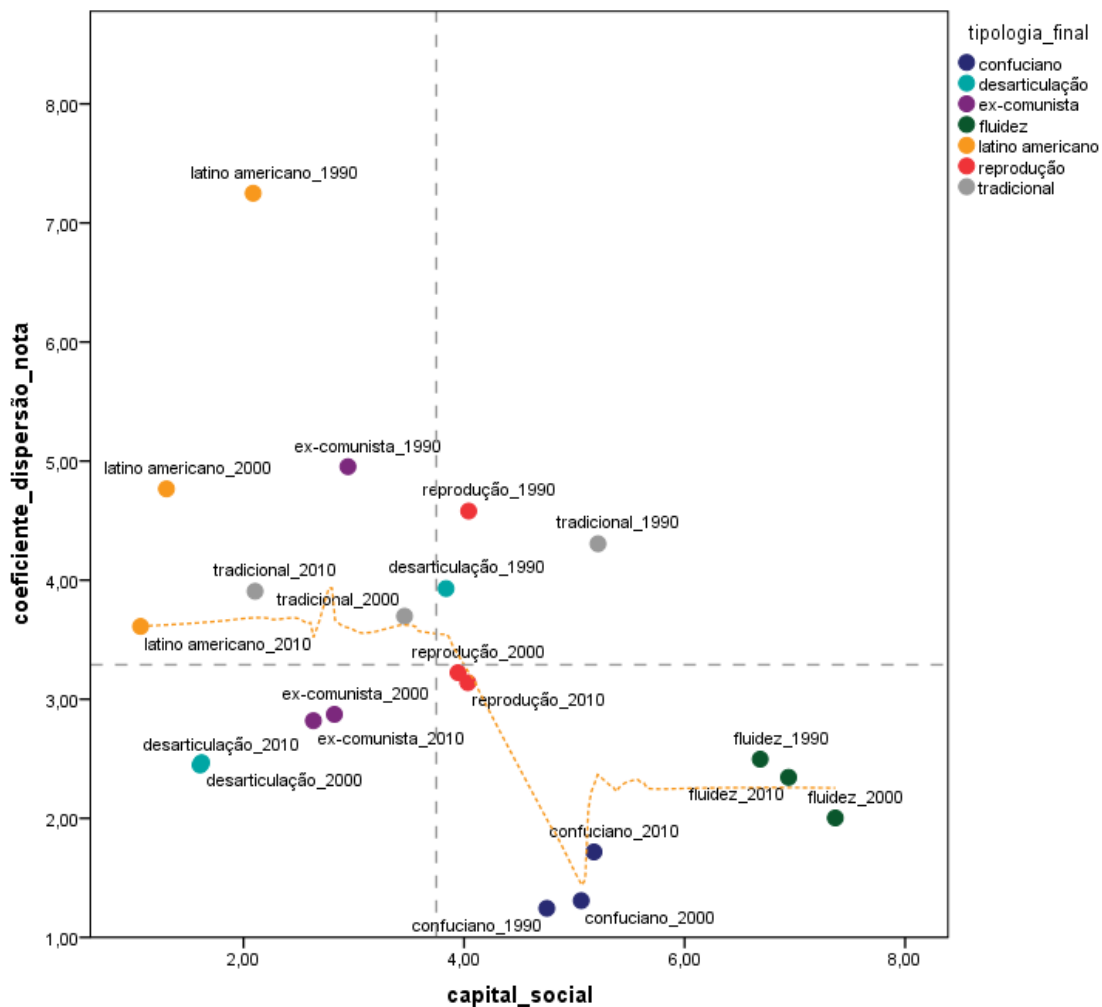
MAPA 11: CAPITAL SOCIAL - PROXY - DÉCADA DE 2010



Fonte: Elaboração Própria

No gráfico 22, procura-se relacionar o nível de capital social em cada sociedade nacional com o grau de desigualdades educacionais, operacionalizado, cabe frisar, pelo nível das desigualdades de desempenho na prova do PISA. A relação no nível das tipologias é forte, mas não no nível temporal. As tipologias onde há menor confiança interpessoal tendem a ter maiores desigualdades escolares, enquanto as tipologias com maior confiança interpessoal tendem a ter menores desigualdades escolares. Assim, no tipo da *fluidez* e no tipo *confuciano*, baixas desigualdades escolares se correlacionam com alto capital social. Por outro lado, na tipologia *latino-americana*, o capital social é baixo e a desigualdade educacional é elevada. Ainda assim, diacronicamente, não há relação clara. As desigualdades educacionais se reduziram na América Latina no período, mas o capital social também caiu entre as décadas de 1990 e de 2010.

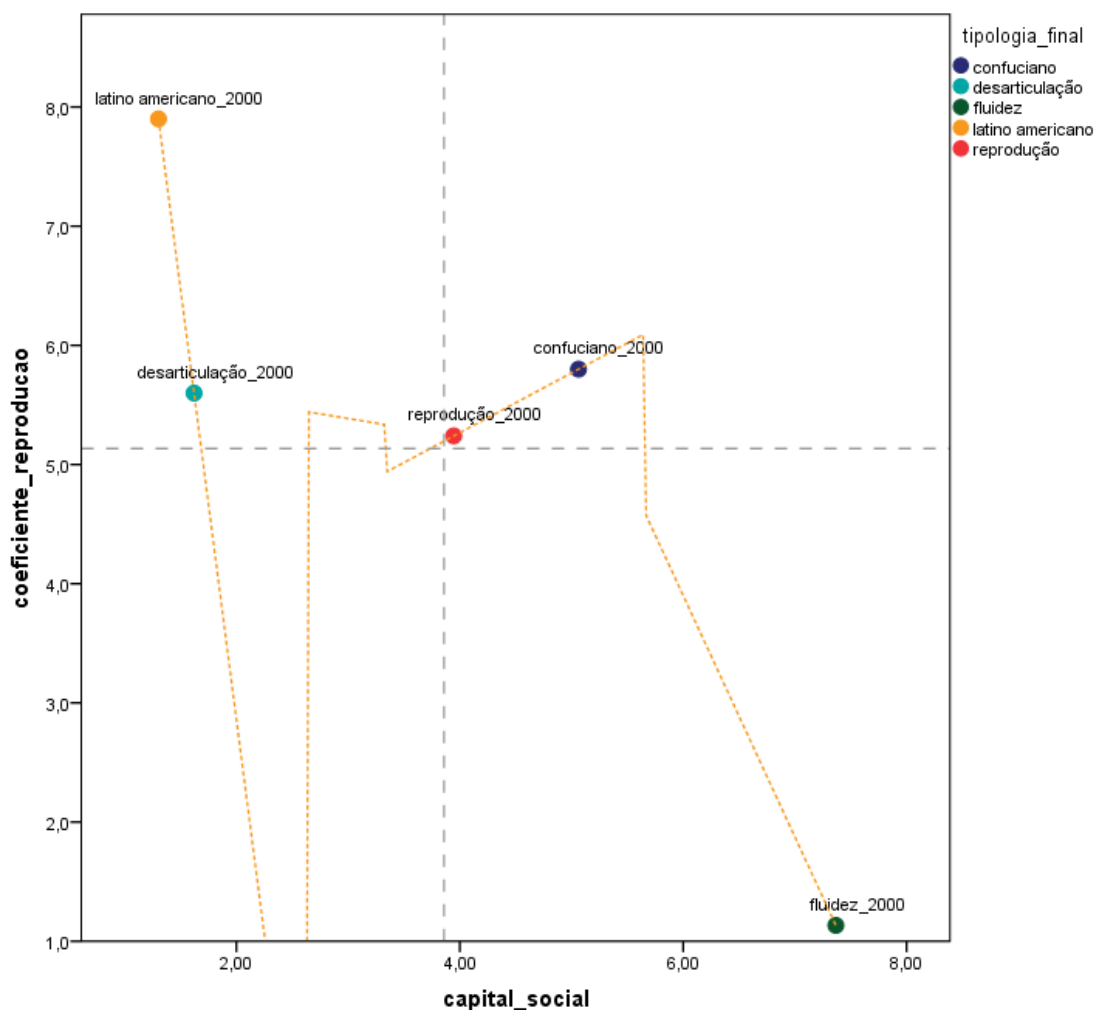
GRÁFICO 22: : DESIGUALDADES ESCOLARES E CAPITAL SOCIAL - TIPOLOGIAS



Fonte: Elaboração Própria

Por fim, no gráfico 23, tem-se a relação entre o capital social e o grau de reprodução social de acordo com as tipologias analisadas. Há uma oposição, como em outros cruzamentos, entre o tipo *latino-americano*, num extremo, e o tipo da *fluidez* em outro.

GRÁFICO 23: CAPITAL SOCIAL E REPRODUÇÃO SOCIAL - TIPOLOGIAS



Fonte: Elaboração Própria

Há a possibilidade de que países mais desiguais e com menor mobilidade social tendem a ter habitantes com menor confiança entre si, talvez até pela falta de um *habitus* nacional unificado. Cabe lembrar que há muitas críticas ao conceito de capital social, que seria eurocêntrico e economicista (por exemplo, MOTTA, 2008; SOUZA, 2013). Ainda assim, os resultados encontrados são coerentes no quadro geral desta tese.



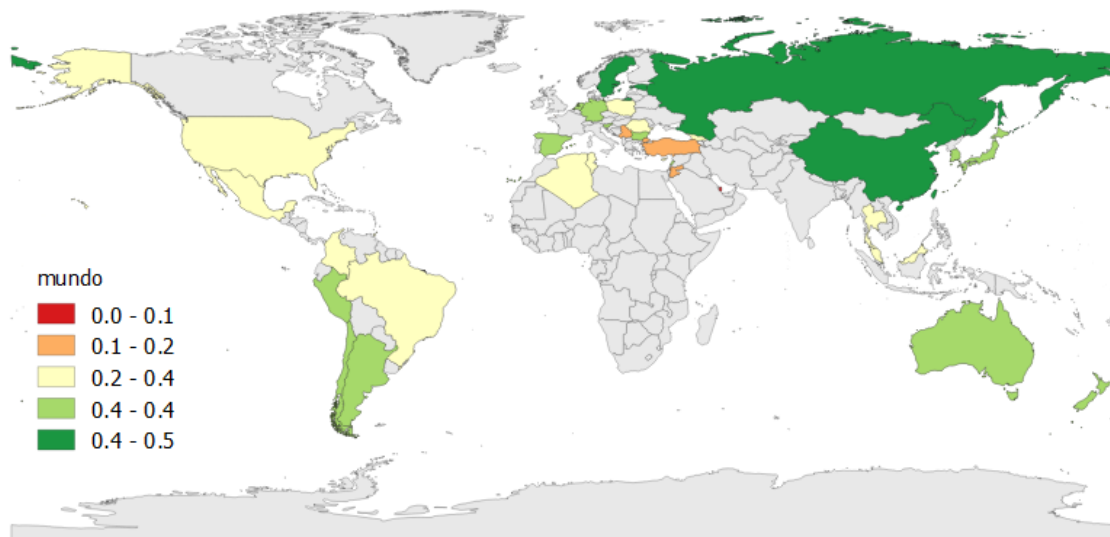
### 5.3 Desigualdades e Racionalização Secular

As tipologias trabalhadas até aqui são uma adaptação da tipologia de Dubet e das áreas culturais do mundo propostas por Inglehart e Baker (2000), a partir dos resultados do WVS. As variáveis originais do questionário, como já se mencionou, foram reduzidos pelos autores a dois fatores, um relacionado aos valores racionais-seculares e outros relacionados aos valores de auto-expressão. Como se desenvolveu na fundamentação teórica acima, aventou-se que esses fatores se relacionam com a teoria de Taylor (1997) de que uma das principais características definidoras da modernidade é a *valorização da vida cotidiana*, nas esferas do trabalho e da família.

A esfera do trabalho é o domínio da racionalidade calculadora, cujas afinidades eletivas teriam se iniciado com a reforma protestante, sua ética do trabalho e conseqüente desencantamento do mundo. Por outro lado, a esfera da família, mais especificamente da realização pelo amor romântico, é o domínio da expressividade, da valorização e desenvolvimento de uma individualidade única.

Assim, utilizou-se operacionalmente os fatores do WVS como *proxies* da manifestação, no tempo e no espaço geográfico mundial, dessas dimensões que Taylor considera definidoras da identidade moderna. O fator relativo aos valores racionais seculares, cabe lembrar, opõe o respeito à autoridade, à religião e à comunidade a valores que enfatizam a razão, a ciência e o cosmopolitismo. No mapa 12, tem-se a distribuição dos valores racionais-seculares na década de 2010.

MAPA 12: VALORES RACIONAIS-SEculares - DÉCADA DE 2010

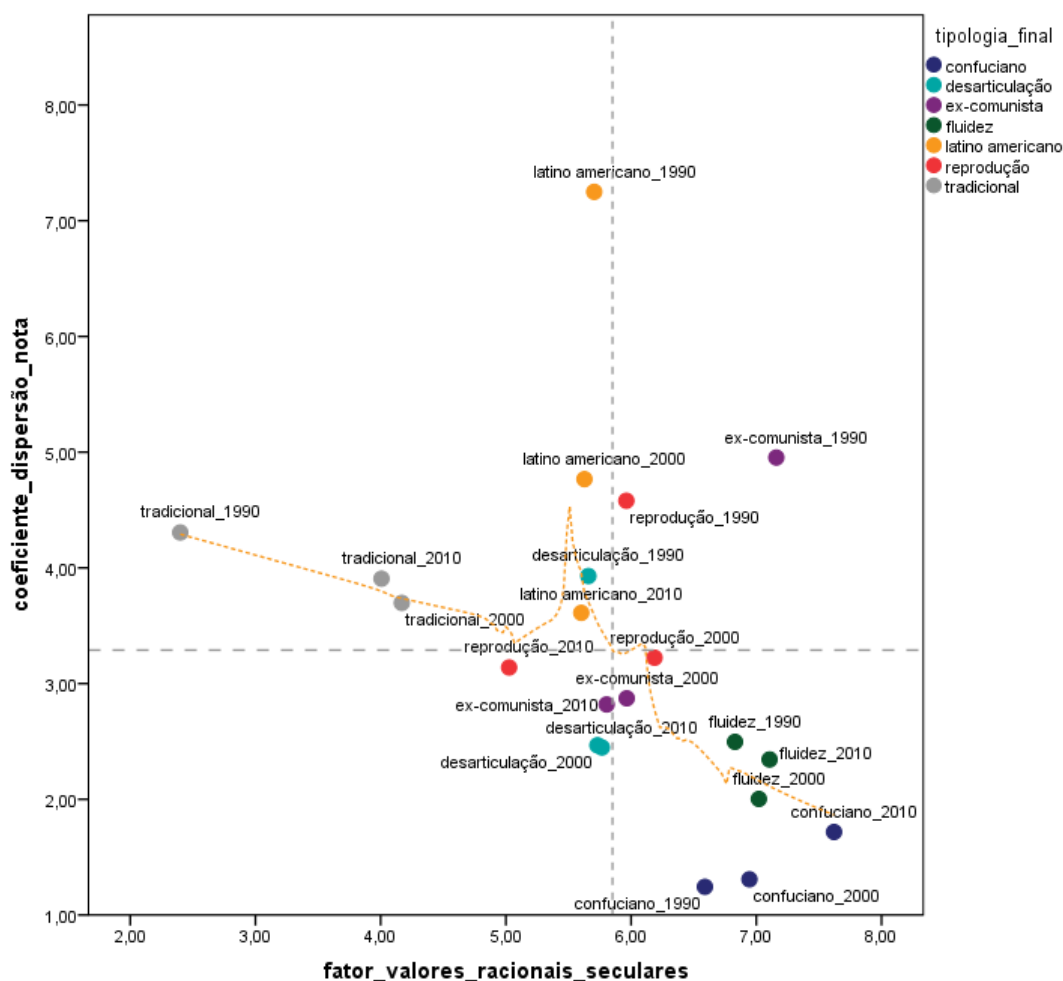


Fonte: Elaboração Própria

Abaixo, no gráfico 24, relaciona-se os valores racionais-seculares com as desigualdades escolares medidas pelo PISA. Os resultados indicam que, no nível das tipologias, há uma relação entre ambas as dimensões. Os valores racionais-seculares se concentram nas tipologias *confuciana* e da *fluidez*, que são aquelas que possuem a menor desigualdade escolar.

Temporalmente, porém, mais uma vez, há pouca relação. As desigualdades escolares diminuíram consideravelmente na tipologia *latino-americana*, sem que houvesse um aumento considerável na pontuação dos valores racionais-seculares. Os países ex-comunistas do Leste Europeu, com o fim da secularização forçada pelas ditaduras marxistas, passaram por um processo de retorno aos valores “tradicional” enquanto houve uma diminuição das desigualdades escolares.

GRÁFICO 24: FATORES RACIONAIS-SEculares E DESIGUALDADES EDUCACIONAIS – TIPOLOGIAS



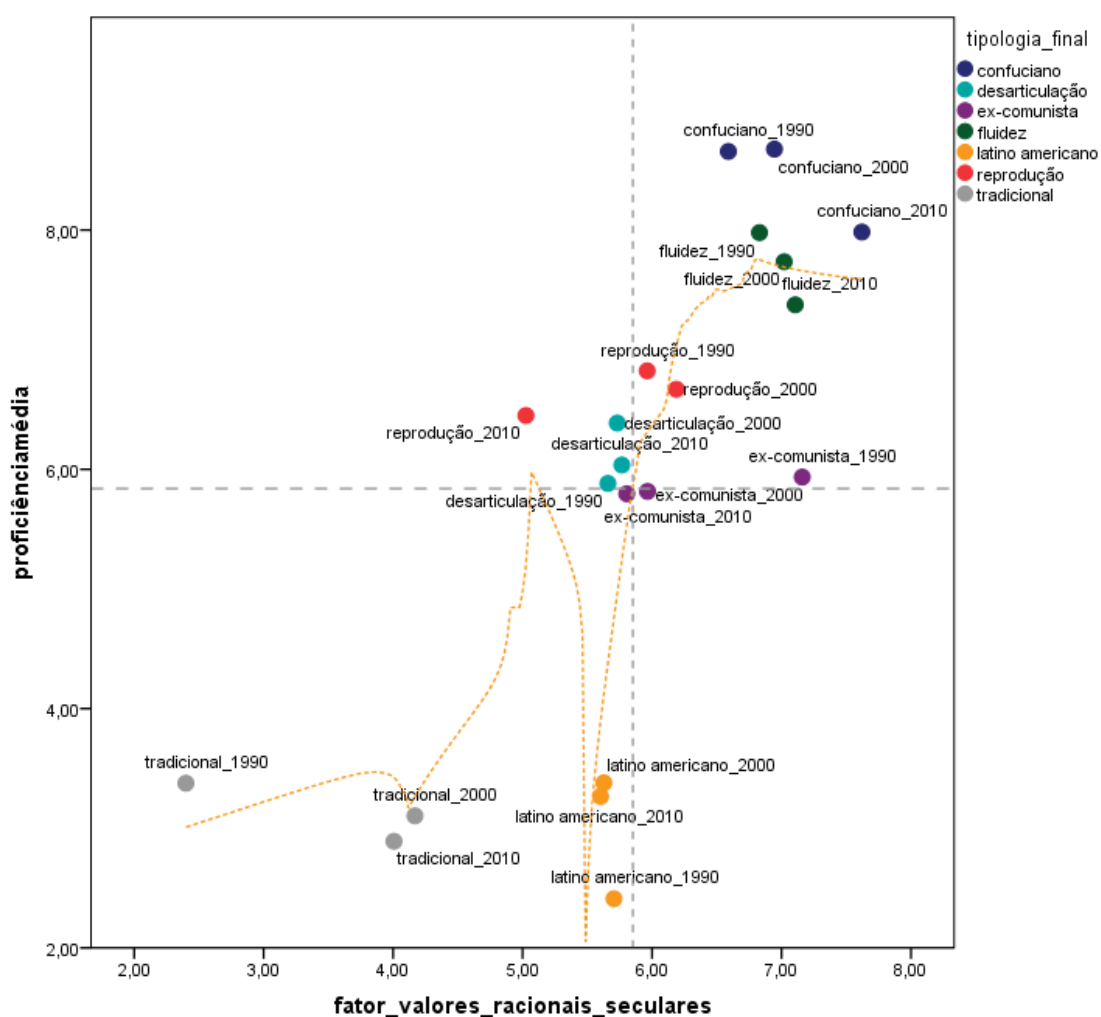
Fonte: Elaboração Própria

A relação dos valores racionais-seculares com a proficiência média (gráfico 25) segue um padrão semelhante àquele encontrado acima. Há pouca evidência de relação temporal, ainda que a relação entre as tipologias pareça mais óbvia do que no caso anterior, mesmo que o caso *latino-americano* destoe dos demais. Há uma relação entre o quanto valores-rationais estão presentes em uma sociedade com a pontuação média na prova do PISA.

Nesse sentido, a América Latina, em termos valorativos, é semelhante aos países classificados nas tipologias da *reprodução* e da *desarticulação*. Por outro lado, essa valorização não é acompanhada de uma proficiência correspondente.

A relação entre valores racionais-seculares e proficiência parece algo óbvia. Os conhecimentos científicos, que em parte embasam esses valores, são os mesmos cobrados pela prova do PISA e valorizados pelo sistema escolar. São, nesse sentido, um capital cultural legítimo. Também cabe lembrar do *individualismo metodológico* de Boudon (1981) e nas relações possíveis entre o desenvolvimento dos valores racionais-seculares e o aumento da reflexividade individual diante dos caminhos que se colocam diante dos estudantes em sua trajetória escolar.

GRÁFICO 25: VALORES RACIONAIS SECULARES E PROFICIÊNCIA - TIPOLOGIAS

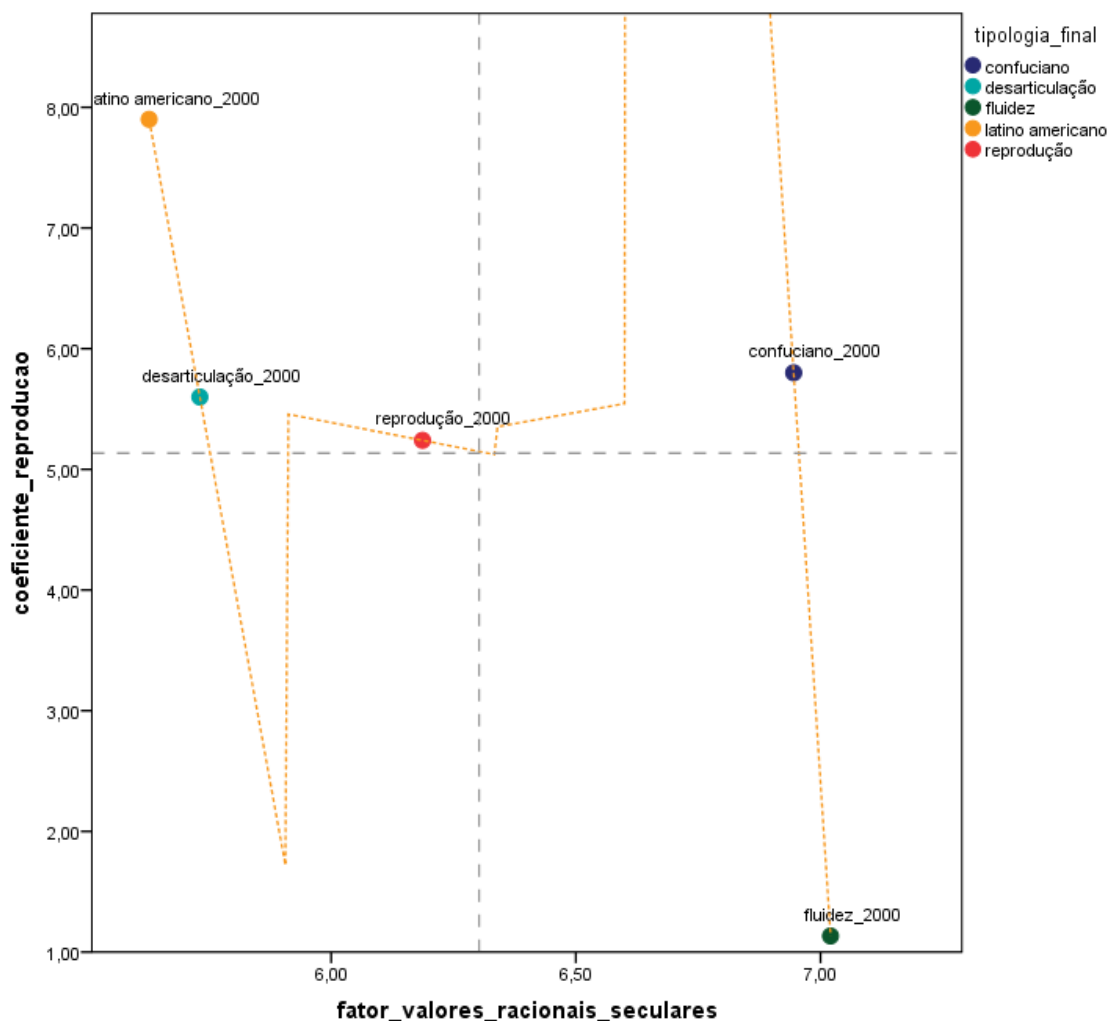


Fonte: Elaboração Própria

Por fim, o gráfico 26 relaciona os valores racionais-seculares com a taxa de reprodução social. Há dados apenas para os três tipos originais de Dubet, além dos tipos *latino-americano* e *confuciano*. Dentre os tipos originais, a racionalização secular parece estar relacionada com menor reprodução social,

enquanto o tipo *latino-americano* aparece no extremo oposto à tipologia da *fluidez*. O tipo *confuciano*, porém, demonstra um desenvolvimento dos valores racionais-seculares próximo ao do caso da *fluidez*, mas um nível de reprodução social que só é inferior ao encontrado no tipo *latino-americano*.

GRÁFICO 26: VALORES RACIONAIS-SEculares E REPRODUÇÃO SOCIAL – TIPOLOGIAS



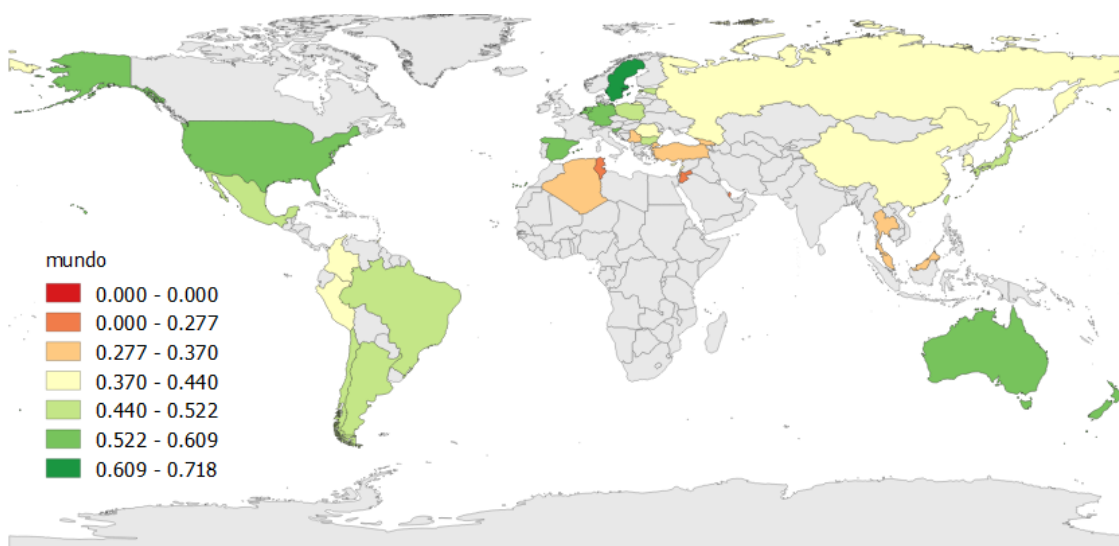
Fonte: Elaboração Própria

Por fim, cabe lembrar que um dos componentes do fator de *valores racionais-seculares* desenvolvido por Inglehart & Baker (2000) é a valorização do cosmopolitismo. Autores como Igarachi & Saito (2014), por exemplo, afirmam que valores de cosmopolitismo podem ser um tipo de capital cultural no sentido bourdieusiano – o que corrobora a pertinência da análise empreendida nesta seção.

## 5.4 Desigualdades e Expressividade

No mapa 13, tem-se a representação da distribuição espacial, nos anos 2010, dos valores de auto-expressão. Este fator, no WVS, opõe valores de sobrevivência, que enfatizam a existência física e material imediata e menor confiança interpessoal, a valores de auto-expressão (como a aceitação das diferenças, de orientações e estilos de vida distintos e não convencionais). Esses valores parecem ser o que distingue a modernidade tipicamente ocidental – incluindo a latino-americana, que, às vezes, não é considerada ocidental (por exemplo, HUNTINGTON, 1997) – das manifestações não-ocidentais da modernidade.

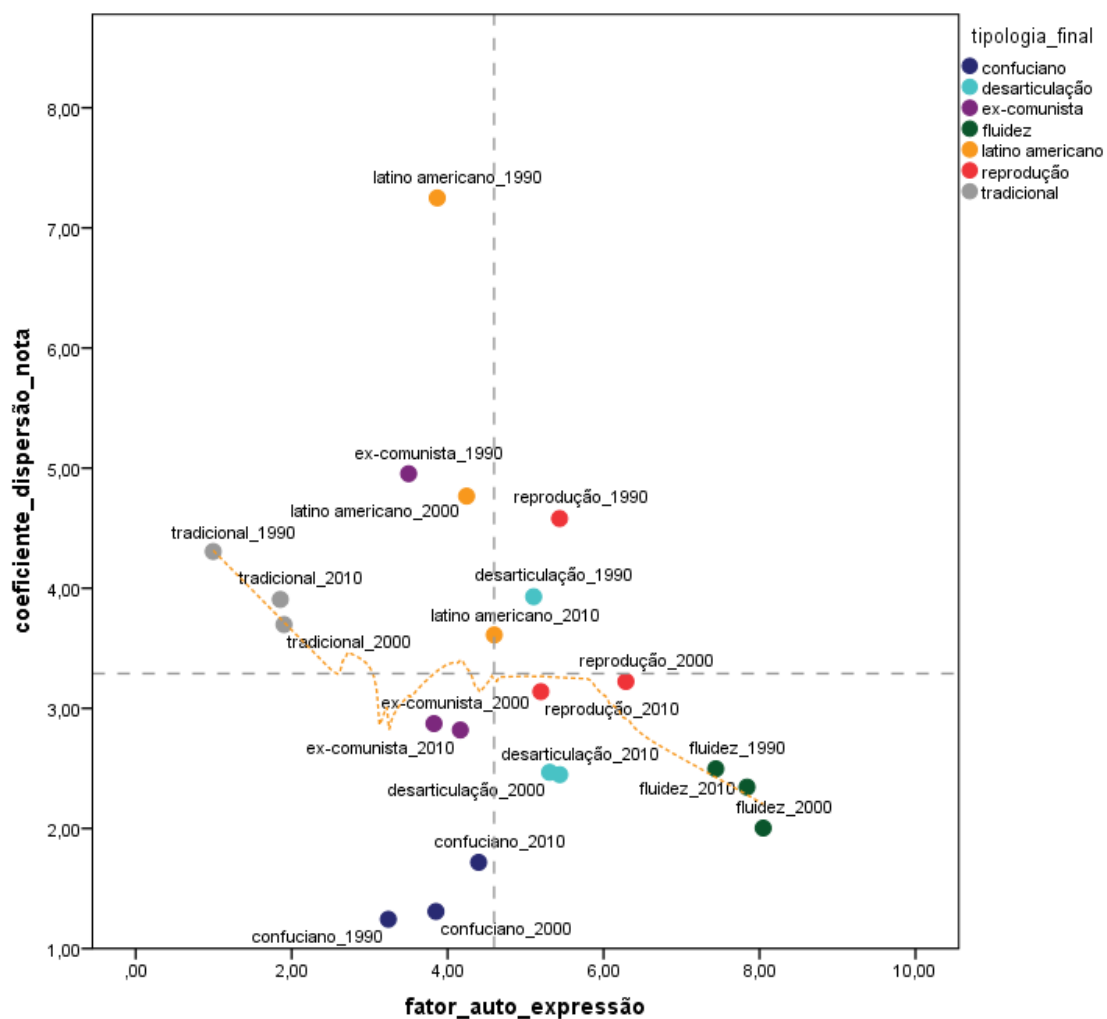
MAPA 13: VALORES DE AUTO-EXPRESSÃO



Fonte: Elaboração Própria

No gráfico 27, relacionam-se os valores de auto-expressividade com as desigualdades de desempenho escolar. O gráfico indica alguma relação entre ambas as variáveis, embora não muito direta. A exceção é o tipo *confuciano*, onde as desigualdades escolares são pequenas, mas os valores de expressividade individual não são tão desenvolvidos. Nos demais tipos, uma maior valorização da expressividade individual parece estar vinculada a menores desigualdades escolares.

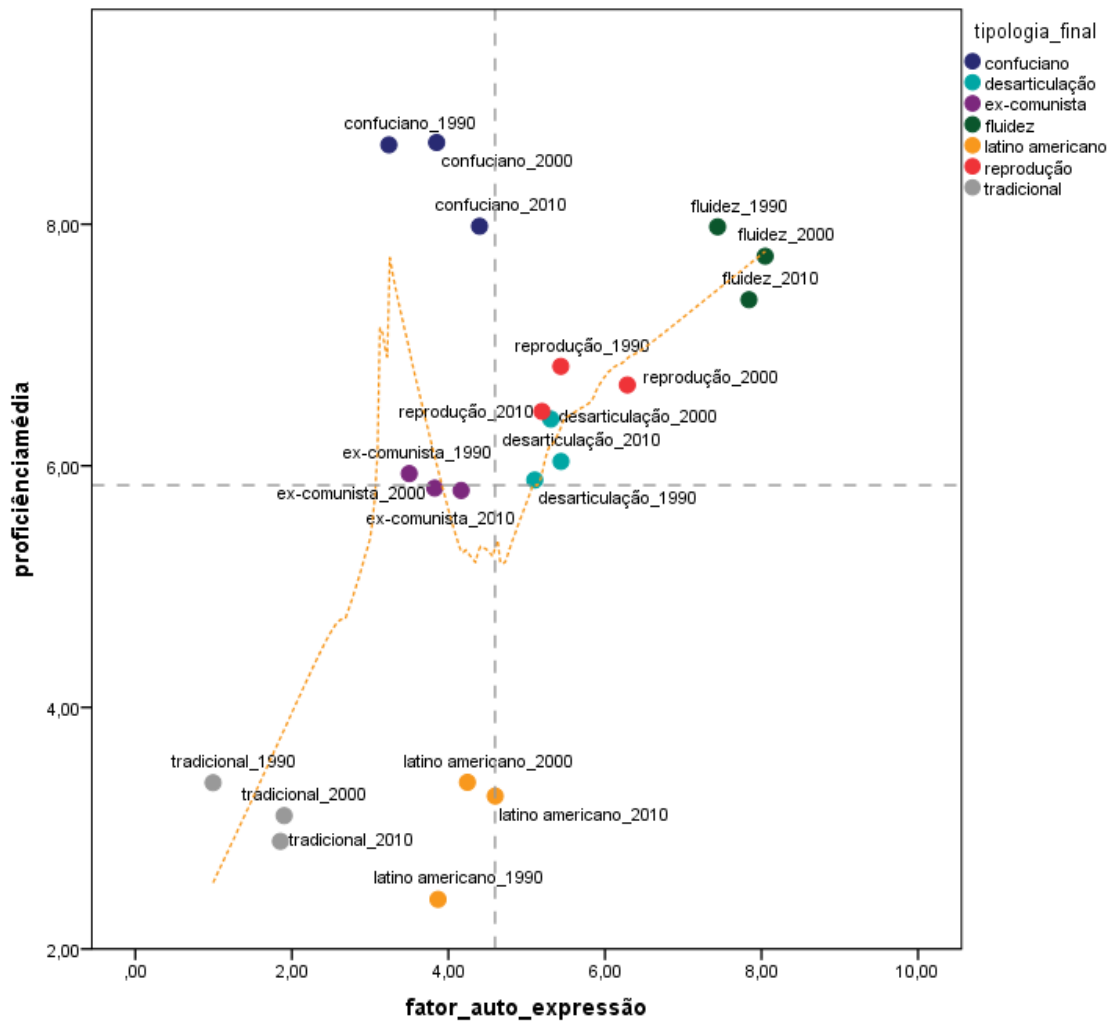
GRÁFICO 27: VALORES DE AUTO-EXPRESSÃO E DESIGUALDADES ESCOLARES - TIPOLOGIAS



Fonte: Elaboração Própria

A relação com a proficiência (gráfico 28) também segue um padrão. Uma maior valorização da expressividade individual está relacionada com maior pontuação média na prova do PISA, em uma sequência de tipos tradicional -> ex-comunista -> desarticulação -> reprodução -> fluidez. Os tipos *latino-americano* e *confuciano*, porém, divergem da sequência esperada.

GRÁFICO 28: VALORES DE AUTO-EXPRESSÃO E PROFICIÊNCIA - TIPOLOGIAS

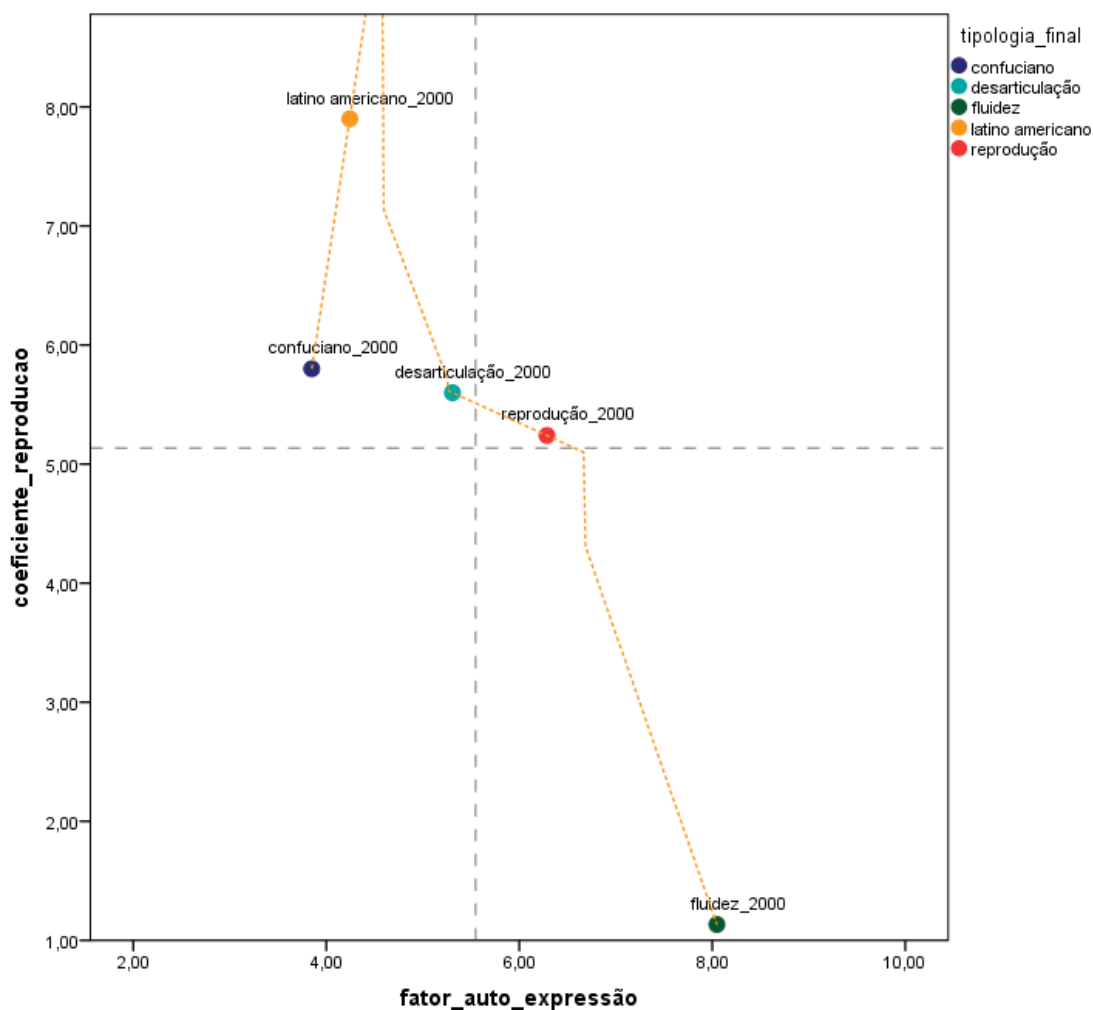


Fonte: Elaboração Própria

As dimensões representativas da expressividade e da reprodução social também parecem ter alguma relação. À medida que aumentam esses valores, a reprodução social tende a diminuir (gráfico 29).



GRÁFICO 29: VALORES DE AUTO-EXPRESSÃO E REPRODUÇÃO SOCIAL



Fonte: Elaboração Própria

É provável que sociedades menos desiguais tendam a dar uma ênfase maior ao indivíduo e sua expressividade. Talvez seja mais fácil reconhecer o outro como um sujeito único em dignidade quando há maior proximidade social. Note-se, porém, que essa relação não parece existir nos casos de países ex-comunistas, tanto do Leste Europeu, quanto no caso chinês, de tipo *confuciano*, onde, em nome da igualdade econômica se tentou apagar as diferenças individuais.

Encerrando a produção de tipologias, no capítulo abaixo, constroem-se modelos causais que procuram verificar a pertinência empírica das tipologias apresentadas até o momento e seu impacto sobre as desigualdades educacionais presentes nas diversas sociedades nacionais trabalhadas por esta pesquisa.

## **6. As Tipologias no Espaço Social**

Este capítulo traz, na primeira seção, um modelo causal multivariado que busca trazer novas evidências, com maior rigor estatístico, sobre a existência das tipologias desenvolvidas. Na segunda seção, utiliza-se a técnica da Análise de Correspondências Múltiplas (ACM), com o objetivo de reconstruir o espaço social das relações entre as tipologias. A seguir, busca-se somar às análises anteriores um teste ANOVA com o objetivo de confirmar as diferenças entre as tipologias. Por fim, examina-se, em sete subseções, cada uma das tipologias e os casos nacionais a que cada uma delas se filia.

## 6.1 Modelos Causais: tipologias e desigualdade escolar

Nesta seção, busca-se, através de um modelo causal do tipo *step wise*, inferir o impacto das tipologias desenvolvidas até aqui sobre a proficiência média e as desigualdades escolares, controlando-se sua influência por outras variáveis que podem estar relacionadas.

Inicialmente, busca-se entender influência do desenvolvimento econômico, do investimento público em educação, da desigualdade de renda e das tipologias (a categoria de referência é o tipo da *reprodução*) sobre a proficiência média. O primeiro modelo utiliza apenas a renda per capita (como indicador de desenvolvimento econômico) como variável independente. No segundo modelo, adicionam-se o Gini de renda e o investimento público em educação. Por fim, no terceiro modelo, avalia-se o impacto das tipologias.

A tabela 3 indica que o modelo 2 é significativamente melhor do que o modelo 1, enquanto o modelo 3 é significativamente superior ao modelo 2. Assim, pondera-se que as variáveis escolhidas são adequadas para explicar a variação na proficiência entre os países analisados.

TABELA 3: PROFICIÊNCIA - SIGNIFICÂNCIA DOS MODELOS CAUSAIS

ANOVA <sup>a</sup>						
Model	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.	
1	Regression	127136,066	1	127136,066	116,116	,000 <sup>b</sup>
	Residual	107300,637	98	1094,904		
	Total	234436,703	99			
2	Regression	166259,688	3	55419,896	78,037	,000 <sup>c</sup>
	Residual	68177,015	96	710,177		
	Total	234436,703	99			
3	Regression	195394,002	9	21710,445	50,046	,000 <sup>d</sup>
	Residual	39042,701	90	433,808		
	Total	234436,703	99			

a. Dependent Variable: proficiênciamédia

b. Predictors: (Constant), renda\_In

c. Predictors: (Constant), renda\_In, Investimento\_público\_educação\_\_PIB, gini\_renda

d. Predictors: (Constant), renda\_In, Investimento\_público\_educação\_\_PIB, gini\_renda, tipologia\_confuciano, tipologia\_desarticulacao, tipologia\_tradicional, tipologia\_fluidez, tipologia\_excomunista, tipologia\_latinoamericano

Fonte: Elaboração Própria

A tabela 4 representa o poder explicativa de cada modelo. O R<sup>2</sup> ajustado indica que 54,8% da variação do desempenho pode ser explicada pelo desenvolvimento econômico, 70% pelo desenvolvimento econômico, investimento público em educação e desigualdade de renda. Por fim, quando se adicionam as tipologias, 81,7% da variação do desempenho é explicada.

TABELA 4: PROFICIÊNCIA - PODER EXPLICATIVO DOS MODELOS CAUSAIS

<b>Model Summary<sup>d</sup></b>				
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,736 <sup>a</sup>	,542	,538	33,0893406
2	,842 <sup>b</sup>	,709	,700	26,6491508
3	,913 <sup>c</sup>	,833	,817	20,8280530

a. Predictors: (Constant), renda\_In

b. Predictors: (Constant), renda\_In, Investimento\_público\_educacao\_\_PIB, gini\_renda

c. Predictors: (Constant), renda\_In, Investimento\_público\_educacao\_\_PIB, gini\_renda, tipologia\_confuciano, tipologia\_desarticulacao, tipologia\_tradicional, tipologia\_fluidez, tipologia\_excomunista, tipologia\_latinoamericano

d. Dependent Variable: proficienciamédia

Fonte: Elaboração Própria

A tabela 5 indica os coeficientes de regressão<sup>66</sup>. No modelo 3, as variáveis explicativas significativas estatisticamente são a renda per capita e as tipologias (com exceção da tipologia da *desarticulação*). Assim, em relação ao tipo bourdieusiano da *reprodução*, os tipos *confuciano*, da *fluidez* e *ex-comunista* ( $p < 0,1$ ) têm um impacto positivo sobre o desempenho médio. Por outro lado, os tipos *latino-americano* e *tradicional* indicam uma queda no desempenho médio em relação ao modelo da reprodução, mesmo levando em conta o desenvolvimento econômico. Assim, as áreas culturais parecem ter um impacto independente como se previu.

<sup>66</sup> No apêndice 3, há os dados da análise de residuais, o que indica a adequação do modelo linear utilizado.

TABELA 5: PROFICIÊNCIA - COEFICIENTES DE REGRESSÃO

Coefficients <sup>a</sup>						
Model		Unstandardized		Standardized	t	Sig.
		Coefficients		Coefficients		
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	-128,514	55,126		-2,331	,022
	renda_ln	59,406	5,513	,736	10,776	,000
2	(Constant)	131,183	56,948		2,304	,023
	renda_ln	43,382	5,013	,538	8,654	,000
	gini_renda	-2,739	,381	-,452	-7,184	,000
	Investimento_público_educação__PIB	,236	2,513	,006	,094	,926
	(Constant)	73,190	67,109		1,091	,278
3	renda_ln	40,047	5,394	,496	7,425	,000
	gini_renda	-,340	,544	-,056	-,624	,534
	Investimento_público_educação__PIB	,847	2,144	,020	,395	,694
	tipologia_confuciano	59,681	12,521	,242	4,766	,000
	tipologia_desarticulacao	1,124	9,207	,006	,122	,903
	tipologia_excomunista	15,275	8,368	,147	1,825	,071
	tipologia_fluidez	20,868	8,353	,150	2,498	,014
	tipologia_latinoamericano	-40,017	11,143	-,310	-3,591	,001
tipologia_tradicional	-39,031	10,344	-,231	-3,773	,000	

a. Dependent Variable: proficiênciamédia  
 Fonte: Elaboração Própria

Utilizaram-se, também, dois modelos de regressão linear para explicar as desigualdades escolares. O primeiro modelo, é composto pelas desigualdades socioeconômicas (operacionalizadas pelo índice de Gini) e pelo desenvolvimento econômico (operacionalizado pela renda per capita<sup>67</sup>). O segundo modelo adiciona as tipologias desenvolvidas na pesquisa, também em comparação com a tipologia da *reprodução*.

<sup>67</sup> Assim como nos modelos que buscam explicar a proficiência, utilizou-se o logaritmo natural da renda, pois o dado não tinha distribuição normal, o que é necessário em um modelo de regressão linear.

A tabela 6 indica que o modelo que adiciona as tipologias é significativamente melhor do que o modelo que não as inclui, o que indica seu papel independente na construção social das desigualdades escolares.

TABELA 6: DESIGUALDADES ESCOLARES - SIGNIFICÂNCIA DOS MODELOS CAUSAIS

ANOVA <sup>a</sup>						
Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	,010	2	,005	5,249	,007 <sup>b</sup>
	Residual	,102	104	,001		
	Total	,113	106			
2	Regression	,034	8	,004	5,218	,000 <sup>c</sup>
	Residual	,079	98	,001		
	Total	,113	106			

a. Dependent Variable: coeficiente\_dispersão\_nota

b. Predictors: (Constant), gini\_renda, renda\_ln

c. Predictors: (Constant), gini\_renda, renda\_ln, tipologia\_confuciano, tipologia\_desarticulacao, tipologia\_tradicional, tipologia\_fluidez, tipologia\_excomunista, tipologia\_latinoamericano

Fonte: Elaboração Própria

A tabela 7 indica que o poder explicativo do segundo modelo é bastante superior ao do primeiro modelo, ainda que os modelos que explicam a desigualdade escolar tiveram um poder explicativo bastante inferior ao dos modelos que explicam a proficiência no PISA. Quando se adicionam as áreas culturais, o poder explicativo aumenta de 7,4% para 24,1% da variação das desigualdades escolares.

TABELA 7: DESIGUALDADES ESCOLARES - PODER EXPLICATIVO DOS MODELOS CAUSAIS

Model Summary <sup>c</sup>				
Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,303 <sup>a</sup>	,092	,074	,0313706
2	,547 <sup>b</sup>	,299	,241	,0283956

a. Predictors: (Constant), gini\_renda, renda\_ln

b. Predictors: (Constant), gini\_renda, renda\_ln, tipologia\_confuciano, tipologia\_desarticulacao, tipologia\_tradicional, tipologia\_fluidez, tipologia\_excomunista, tipologia\_latinoamericano

c. Dependent Variable: coeficiente\_dispersão\_nota

Fonte: Elaboração Própria

Na tabela 8, os coeficientes de regressão do primeiro modelo, que utiliza como variáveis independentes a renda per capita e o índice de Gini, mostram que apenas o segundo é significativo ( $p < 0,1$ ) para explicar as desigualdades escolares, enquanto o desenvolvimento econômico não possui efeito estatisticamente significativo. Isso, de certa forma, volta a dar razão à teoria clássica da reprodução. Quando se adicionam, porém, no segundo modelo, as tipologias, as relações se tornam diferentes. A desigualdade de renda deixa de ser significativa e o desenvolvimento econômico passa a exibir um efeito negativo sobre as desigualdades escolares.

Em relação ao tipo da *reprodução* (que é a categoria de referência), os tipos *confuciano*, *ex-comunista* ( $p < 0,1$ ), da *fluidez* e *tradicional* ( $p < 0,1$ ) possuem impacto negativo sobre as desigualdades escolares, quando controlado pelas desigualdades socioeconômicas e desenvolvimento econômico. O tipo da *desarticulação* possui impacto negativo, embora um pouco acima do limite da significância estatística.

Em relação ao caso tipo *latino-americano*, não há diferenças significativas em comparação com o tipo da *reprodução*. Isso indica que no caso específico, as desigualdades escolares de grau elevado encontradas no Brasil e nos países vizinhos passam pela desigualdade de renda mais elevada no subcontinente e não por diferenças culturais, de valores e de modernização. Assim, o tipo *latino-americano* pode ser considerado uma versão radicalizada do tipo clássico da *reprodução*.

TABELA 8: DESIGUALDADES ESCOLARES - COEFICIENTES DE REGRESSÃO

Coefficients <sup>a</sup>					
Model	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
(Constant)	,245	,063		3,902	,000
1 renda_ln	-,009	,006	-,162	-1,567	,120
gini_renda	,001	,000	,197	1,910	,059
(Constant)	,390	,088		4,412	,000
renda_ln	-,017	,007	-,312	-2,245	,027
gini_renda	-,001	,001	-,131	-,816	,417
tipologia_confuciano	-,069	,015	-,491	-4,611	,000
2 tipologia_desarticulacao	-,020	,012	-,161	-1,596	,114
tipologia_excomunista	-,019	,011	-,279	-1,755	,082
tipologia_fluidez	-,022	,011	-,232	-2,018	,046
tipologia_latinoamericano	,009	,014	,100	,623	,535
tipologia_tradicional	-,023	,014	-,217	-1,665	,099

a. Dependent Variable: coeficiente\_dispersão\_nota

Fonte: Elaboração Própria

Assim, tem-se uma evidência de que os valores modernos de expressividade e racionalidade, que fundamentam as áreas culturais, que, por sua vez, se converteram nas tipologias desenvolvidas nesta pesquisa, têm um impacto independente nas desigualdades escolares e na proficiência dos estudantes. Assim, a modernidade, que levou à cabo o projeto de um sistema de educação de massas, se manifesta de formas múltiplas de acordo com o desenvolvimento histórico-cultural específico da sociedade nacional.

Esta é, porém, uma relação de mão-dupla. Se, por um lado, cada manifestação das modernidades múltiplas parece ter relação com um tipo de desenvolvimento do sistema escolar (e todas as relações de reprodução social possíveis que ele traz consigo), esse sistema, por outro lado, também molda os valores da sociedade.

As teorias de Taylor (1997, 1991), Eisenstadt (2001), Souza (2000) e de um de seus inspiradores, Weber (2003), sobre a modernidade partem da proposição que o moderno é, antes de tudo, fruto do desenvolvimento de ideias e ideologias que penetraram nas mentes dos agentes sociais ao longo dos



séculos, processo que provavelmente se tornou mais acentuado à medida que cada vez mais indivíduos passaram a frequentar os bancos do ensino médio e superior. Giddens (2001), quando discute o impacto das ciências sociais na sociedade, fala da penetração, ainda que secreta, das teorias sociais na agência dos indivíduos no mundo moderno, o que ele chamou de *dupla hermenêutica*.

A posição desses autores inverte o economicismo marxista e liberal (e de certa forma algo presente em Bourdieu<sup>68</sup>) e volta a dar às ideias e ao mundo simbólico um papel preponderante. Pode-se, porém, ser economista e reconhecer o papel das ideias no desenvolvimento social. Assim, encerra-se este seção com a citação daquele que foi o mais influente economista do século XX, Keynes:

As ideias dos economistas e filósofos políticos, tanto quando estão corretas, como quando estão erradas, são mais poderosas do que é comumente entendido. Com efeito, o mundo é governado por pouco mais do que isso. Os homens práticos, que acreditam estar isentos de quaisquer influências intelectuais, em geral, são escravos de algum economista defunto. Os malucos no poder, que ouvem vozes no ar, destilam seus desvarios de algum escriba acadêmico de alguns anos atrás<sup>69</sup>. Tenho certeza de que o poder dos interesses particulares é imensamente exagerado em comparação com o enraizamento gradual das ideias. (Keynes, 1964, p. 383. Tradução livre)

---

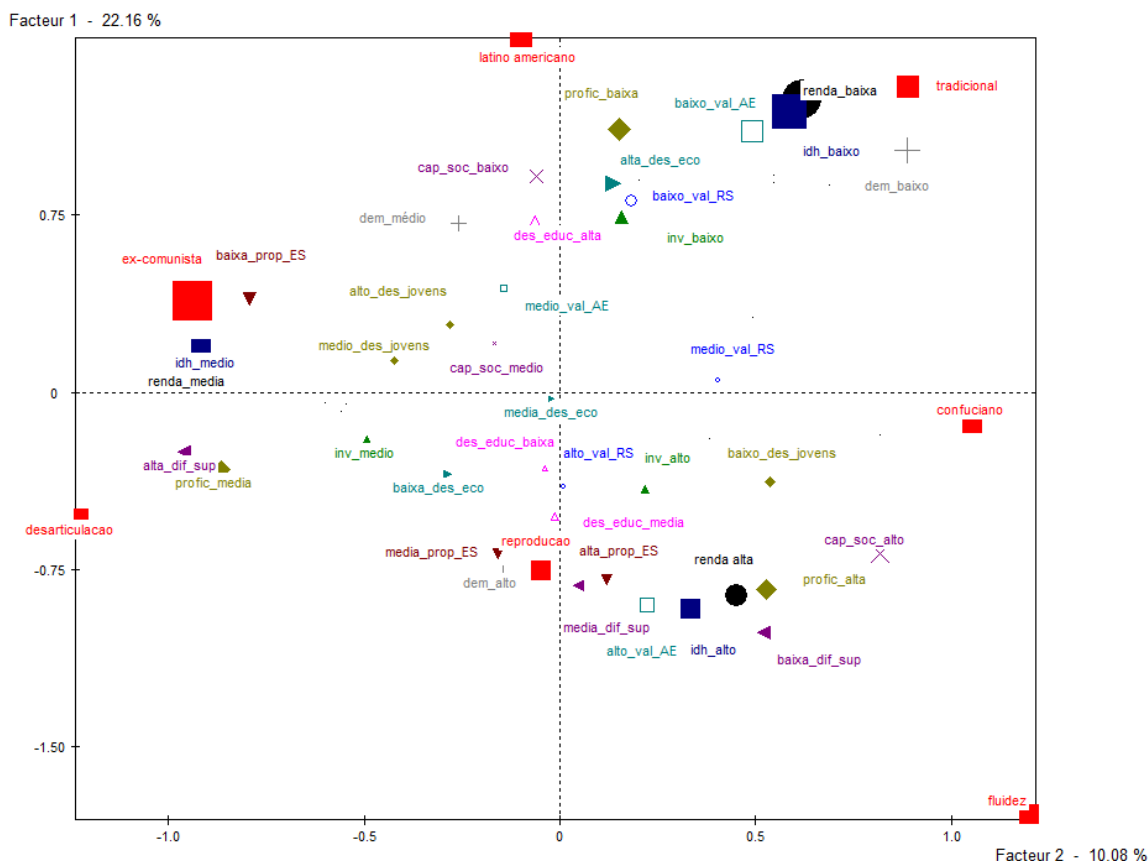
<sup>68</sup> Pense-se na metáfora econômica presente em alguns de seus trabalhos, como economia das trocas simbólicas, *capitais*, ou na perspectiva agonista de Bourdieu sobre a vida social, que lembra o *homo economicus* da teoria utilitarista em sua luta por capitais (econômico, cultural, social e simbólico).

<sup>69</sup> É quase impossível não pensar no ex-astrólogo e místico islâmico Olavo de Carvalho e na sua influência sobre a política brasileira contemporânea.

## 6.2 Desigualdades em Análise de Correspondência Múltipla

O gráfico 30 é resultado de uma Análise de Correspondência Múltipla (ACM), técnica utilizada por Bourdieu em várias obras (por exemplo, 2007) para representar o espaço social.

GRÁFICO 30: ANÁLISE DE CORRESPONDÊNCIA MÚLTIPLA - O ESPAÇO SOCIAL DAS DESIGUALDADES ESCOLARES GLOBAIS



Fonte: Elaboração Própria

No gráfico, relacionam-se as tipologias desenvolvidas com os indicadores utilizados e procura-se encontrar as relações entre as categorias<sup>70</sup>. O fator 1, correspondente ao eixo vertical, opõe nos quadrantes superiores *renda per capita baixa*, *IDH baixo*, *investimento baixo*, *alta desigualdade econômica*, *baixo desenvolvimento de valores racionais-seculares*, *baixo valores de auto-expressão*, *baixo e médio índice de democracia*, *capital social baixo* e *desigualdade escolar elevada* contra, nos quadrantes inferiores, *renda per capita*

<sup>70</sup> No apêndice 3, o leitor pode encontrar os resultados estatísticos que fundamentam o gráfico 30.

*alta, IDH alto, alta proporção da população com ensino superior, baixa desigualdade econômica, alta pontuação nos valores de auto-expressão, índice de democracia alto e proficiência alta no PISA.*

Assim, de acordo com o eixo vertical (fator 1), temos uma sequência dos tipos *latino-americano, tradicional, ex-comunista (Leste Europeu), Confuciano (Leste Asiático)*, da *desarticulação*, da *reprodução* e, por fim, da *fluidez*. Para usar uma terminologia bourdieusiana, podemos dizer que as tipologias dos quadrantes inferiores (*fluidez, desarticulação e reprodução*) são aquelas dominantes no espaço social mundial das desigualdades escolares e sociais e as tipologias presentes nos quadrantes superiores são as tipologias dominadas nesse mesmo espaço (*latino-americana e tradicional*). As tipologias *confuciana* e *ex-comunista* encontram-se num espaço intermediário.

Pode-se ler o gráfico também pelas proximidades espaciais das categorias plotadas. Assim, as principais características do tipo *latino-americano* são a alta desigualdade econômica e educacional, a proficiência baixa e o baixo capital social. No tipo *tradicional* se apresentam como principais características uma renda baixa, baixo desenvolvimento de valores racionais-seculares e um baixo índice de democracia. Já os tipos *confuciano* e da *fluidez* se caracterizam por capital social elevado, baixo prêmio no ensino superior, alta proficiência etc.

Por fim, como última evidência de força estatística sobre a existência empírica das tipologias, na tabela 9, temos um teste de ANOVA. Este teste permite verificar a significância estatística das diferenças encontradas entre as tipologias nos indicadores representativos das dimensões analisadas nos capítulos 4 e 5. Os resultados foram todos significativos, evidenciando as diferenças entre as tipologias<sup>71</sup>.

---

<sup>71</sup> No apêndice 1 é possível encontrar os resultados do teste *post-hoc* que detalha essas diferenças. No apêndice 4, apresentam-se, também, os gráficos *boxplot* das diferenças nos indicadores entre as tipologias.

TABELA 9: TESTE ANOVA - TIPOLOGIAS

		ANOVA				
		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
IDH	Between Groups	,602	6	,100	18,910	,000
	Within Groups	,839	158	,005		
	Total	1,441	164			
Renda_per_capitaPPP	Between Groups	14541644157,423	6	2423607359,570	10,440	,000
	Within Groups	37143723841,144	160	232148274,007		
	Total	51685367998,566	166			
expectativa_vida	Between Groups	1531,284	6	255,214	22,089	,000
	Within Groups	1860,207	161	11,554		
	Total	3391,491	167			
gini_renda	Between Groups	5254,528	6	875,755	40,473	,000
	Within Groups	2661,503	123	21,638		
	Total	7916,031	129			
coeficiente_dispersão_nota	Between Groups	,037	6	,006	8,107	,000
	Within Groups	,100	131	,001		
	Total	,137	137			
proficiênciamédia	Between Groups	310782,513	6	51797,085	77,984	,000
	Within Groups	88338,658	133	664,200		
	Total	399121,170	139			
índice dedemocracia	Between Groups	1917,351	6	319,558	21,821	,000
	Within Groups	2328,481	159	14,645		
	Total	4245,831	165			
capital_social	Between Groups	19611,787	6	3268,631	25,698	,000
	Within Groups	14500,315	114	127,196		
	Total	34112,102	120			
coeficiente_reproducao	Between Groups	3099,067	4	774,767	12,644	,000
	Within Groups	919,133	15	61,276		
	Total	4018,200	19			
desemprego_jovens	Between Groups	3915,383	6	652,564	9,343	,000
	Within Groups	10127,117	145	69,842		
	Total	14042,500	151			
dif_renda_graduados_nao_graduados	Between Groups	40527,940	5	8105,588	21,581	,000
	Within Groups	24413,722	65	375,596		
	Total	64941,662	70			
população_adulta_ensino_médio	Between Groups	14286,463	6	2381,077	21,734	,000
	Within Groups	8873,980	81	109,555		
	Total	23160,443	87			
população_adulta_ensino_superior	Between Groups	6069,970	6	1011,662	7,175	,000
	Within Groups	12407,188	88	140,991		
	Total	18477,158	94			
Investimento_público_educação__PIB	Between Groups	81,216	6	13,536	8,735	,000
	Within Groups	223,140	144	1,550		
	Total	304,356	150			
fator_auto_expressão	Between Groups	,876	6	,146	31,365	,000
	Within Groups	,536	115	,005		
	Total	1,412	121			
fator_valores_racionais_seculares	Between Groups	,246	6	,041	6,176	,000
	Within Groups	,749	113	,007		
	Total	,995	119			

Fonte: Elaboração Própria

Após a apresentação das evidências estatísticas da existência das tipologias, retomam-se as principais características de cada uma delas, bem como sua interpretação sociológica. Nas seções abaixo, passa-se, finalmente, à análise mais detalhada de cada uma das sete tipologias desenvolvidas e suas principais características, a partir do quadro de análise apresentado no capítulo 3.

### 6.3 O tipo da Reprodução

Este tipo é o tipo de referência, o mais fiel ao modelo original de Bourdieu e Passeron, e uma das três tipologias desenvolvidas por Dubet. Ele é composto pelos seguintes países: França, Reino Unido, Alemanha, Estados Unidos, Suíça, Turquia e Israel. Abaixo, a tabela 10, traz um resumo estatístico dos valores encontrados para os diferentes indicadores analisados.

Tabela 10: valores finais - tipologia reprodução

	Mean	N	Std. Deviation
Renda_per_capita_PPP*	37159,80	21	11936,37
IDH	0,853	21	0,081
Investimento_público_educação_PIB	5,03	21	1,05
gini_renda	36,82	17	4,54
população_adulta_ensino_médio	42,45	20	13,97
população_adulta_ensino_superior	33,53	19	11,37
dif_renda_graduados_nao_graduados	162,89	19	12,26
desemprego_jovens	14,10	21	5,58
coeficiente_reproducao	43,20	5	7,05
fator_valores_racionais_seculares	0,37	13	0,10
fator_auto_expressão	0,52	15	0,10
expectativa_vida	78,27	21	3,73
índice democracia	8,71	21	1,98
proficiênciamédia	489,72	20	26,73
capital_social	30,85	15	14,74
coeficiente_dispersão_nota	0,20	20	0,02

Fonte: Elaboração Própria

\*mediana

O tipo da *reprodução* é o tipo em relação ao qual todos os demais são construídos em forma de comparação. Ele é típico de modernidade ocidental e de alguns dos países mais poderosos econômica, política, cultural e militarmente no concerto das nações, com a exceção da Turquia, que é um poder médio e fica no meio do caminho entre a civilização europeia e a islâmica, sobretudo após a ocidentalização imposta pelo líder Mustafa Kemal na primeira metade do século XX. Esta tipologia deriva de áreas culturais do mundo diversas, mas sobretudo da Europa Protestante (Alemanha, Suíça) e da Anglosfera (EUA, Reino Unido), embora a França pertença à área cultural da Europa Católica, ela é o menos típico dos casos desta área cultural. A Turquia, como já foi mencionado acima, e Israel, um país novo, de população com origem sobretudo em judeus europeus, também são casos atípicos no Oriente Médio.

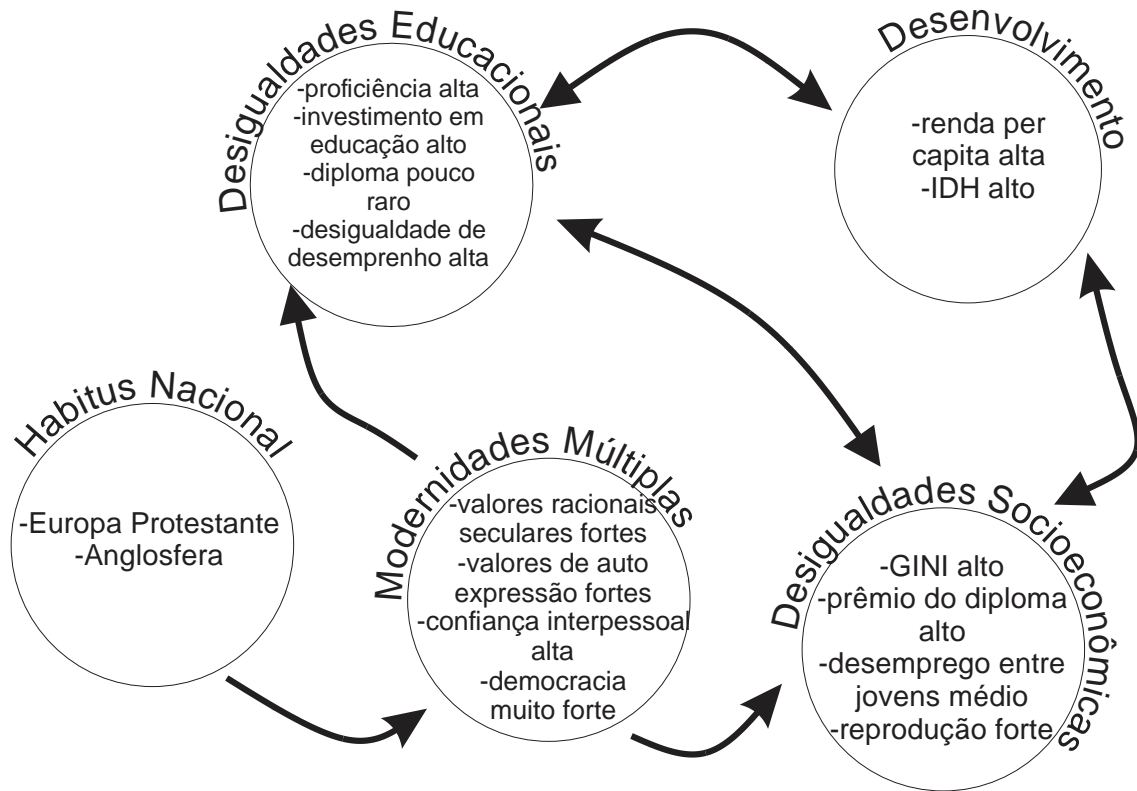
Esse tipo é caracterizado por renda, expectativa de vida e IDHs altos, um investimento considerável em educação pública, uma proporção razoável de

formados no ensino superior e médio, alto grau de democracia e capital social relativamente elevado. As desigualdades educacionais são relativamente altas, assim como as desigualdades socioeconômicas. A proficiência média é elevada. A reprodução social é relativamente alta e a diferença de renda entre graduados e não graduados no ensino superior chega a 162%. O desemprego entre os jovens é médio em relação aos outros tipos. Os valores racionais-seculares tendem a ser relativamente elevados, bem como os valores de auto-expressão.

É esse o contexto onde o modelo clássico da teoria da reprodução se aplica. Apesar de tudo, cabe lembrar que, dada a constante transformação do mundo social, transformações importantes ocorreram desde as pesquisas bourdieusianas dos anos 60 e 70, ao menos no caso francês. Draelants (2014), por exemplo, propõe que mais do que *herdeiros*, os estudantes das classes superiores altamente dotados de capital cultural podem ser chamados atualmente de *iniciados*. Nos anos 2000, mais do que a incorporação familiar dos conhecimentos socialmente vistos como legítimos, a principal vantagem desses estudantes estaria no conhecimento sobre os mecanismos de funcionamento do sistema escolar, o que incorpora, de certa forma, as críticas de Lahire e Boudon ao modelo bourdieusiano de reprodução.

Abaixo, na figura 5, busca-se relacionar, com base na figura 4 (capítulo 3, terceira seção), os indicadores encontrados nas diferentes dimensões de análise, dentro de cada conceito, para esta tipologia específica.

FIGURA 5: DIMENSÕES NA TIPOLOGIA DA REPRODUÇÃO



Fonte: Elaboração Própria

## 6.4 O tipo da Desarticulação

Esta é a segunda das três tipologias desenvolvidas por Dubet. Ele é composto pelos seguintes países: Itália, Espanha, Portugal, Chipre e Grécia. Abaixo, a tabela 11 traz um resumo estatístico dos valores encontrados para os diferentes indicadores analisados.

TABELA 11: VALORES FINAIS - TIPOLOGIA DESARTICULAÇÃO

	Mean	N	Std. Deviation
Renda_per_capita_PPP*	29559,28	15	4914,06
IDH	0,828	15	0,040
Investimento_público_educação_PIB	4,45	14	1,04
gini_renda	34,80	10	2,30
população_adulta_ensino_médio	24,64	11	10,72
população_adulta_ensino_superior	25,92	12	11,03
dif_renda_graduados_ao_graduados	160,60	10	19,28
desemprego_jovens	27,53	15	12,97
coeficiente_reproducao	45,00	2	7,07
fator_valores_racionais_seculares	0,36	6	0,05
fator_auto_expressão	0,50	6	0,06
expectativa_vida	79,56	15	2,32
índice de democracia	10,00	15	0,00
proficiência média	475,64	13	17,06
capital_social	16,33	6	11,64
coeficiente_dispersão_nota	0,19	12	0,01

Fonte: Elaboração Própria  
\*mediana

O tipo da *desarticulação* é típico dos países católicos e ortodoxos do sul da Europa. São países que até algumas décadas atrás eram relativamente pouco desenvolvidos em relação à Europa ocidental e nórdica, mas que, desde então, têm se aproximado rapidamente desses últimos. Segundo Dubet, esses países são relativamente semelhantes, em termos de desigualdades socioeconômicas e educacionais, bem como de reprodução social, ao tipo da *reprodução*, com a diferença de que uma proporção menor desta última passa pelo sistema escolar.

A renda per capita e o IDH são altos, embora menores do que os encontrados no tipo da *reprodução*. A expectativa de vida supera levemente a encontrada entre esse último tipo. A proporção de formados no ensino médio e superior na população adulta é relativamente baixa. São países atualmente

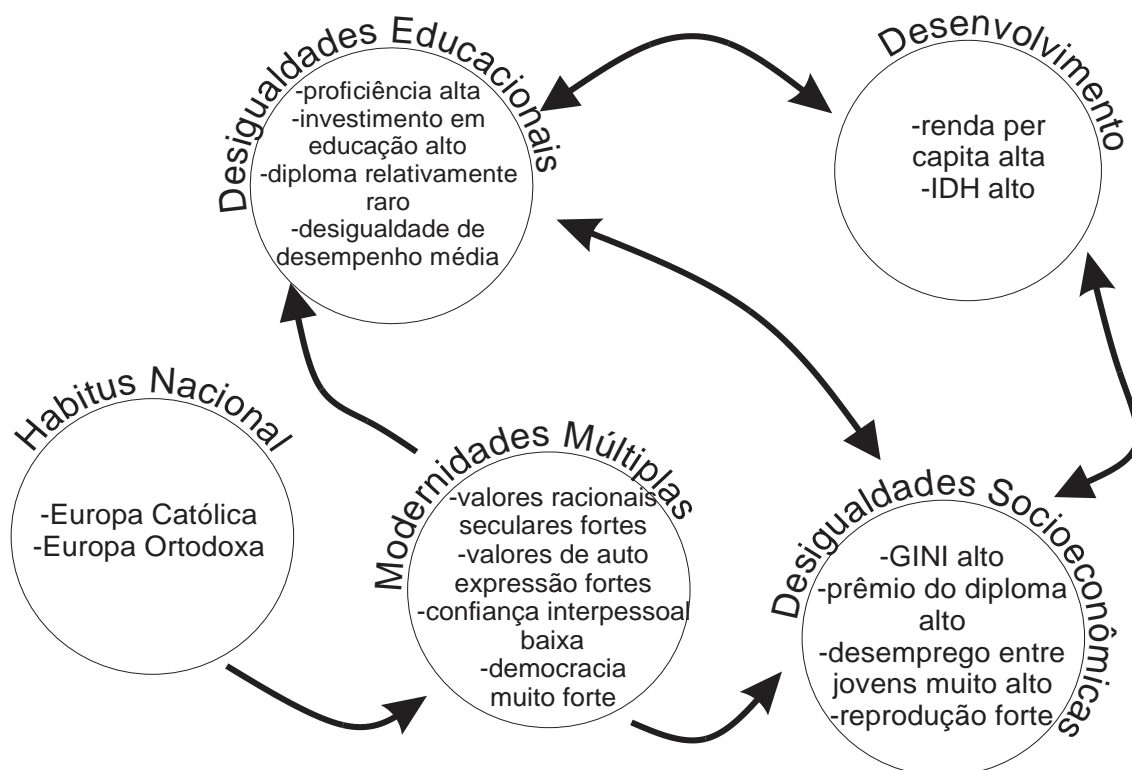


bastante democráticos, embora Portugal, Espanha e Grécia tenham sido ditaduras até os anos 1970. O capital social, por outro lado, é bastante baixo.

A desigualdade econômica é quase igual a dos países da tipologia da *reprodução*. A proficiência média é um pouco menor, mas tem aumentado recentemente, sendo Portugal um dos países que mais tem avançado no PISA<sup>72</sup>. A desigualdade de desempenho é levemente menor do que a encontrada nos países do primeiro tipo e o prêmio do ensino superior é, também, quase igual. O coeficiente de reprodução, porém, é mais elevado e o desemprego entre jovens muito alto. Os valores racionais-seculares e de auto-expressão são levemente inferiores ao do tipo da reprodução. Alguns desses países são representativos do fenômeno que Taylor (1999) chamou de *modernidade católica*.

Abaixo, na figura 6, busca-se relacionar, com base na figura 4 (capítulo 3, terceira seção), os indicadores encontrados nas diferentes dimensões de análise, dentro de cada conceito, para esta tipologia específica.

FIGURA 6: DIMENSÕES NA TIPOLOGIA DA DESARTICULAÇÃO



Fonte: Elaboração Própria

<sup>72</sup> Ver <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-45806314> (acessado em 15 de Janeiro de 2020)

## 6.5 O tipo da Fluidez

Este tipo é o terceiro tipo das três tipologias desenvolvidas por Dubet. Ele é composto pelos seguintes países: Austrália, Suécia, Países Baixos, Finlândia, Canadá, Nova Zelândia e Noruega. Abaixo, a tabela 12, traz um resumo estatístico dos valores encontrados para os diferentes indicadores analisados.

TABELA 12: VALORES FINAIS - TIPOLOGIA FLUIDEZ

	Mean	N	Std. Deviation
Renda_per_capita_PPP*	39115,76	21	10051,89
IDH	0,892	21	0,032
Investimento_público_educação_PIB	6,09	21	0,95
gini_renda	30,43	14	3,08
população_adulta_ensino_médio	41,44	18	5,96
população_adulta_ensino_superior	40,00	18	9,16
dif_renda_graduados_nao_graduados	142,90	21	17,41
desemprego_jovens	14,38	21	5,31
coeficiente_reproducao	22,67	6	5,24
fator_valores_racionais_seculares	0,42	17	0,05
fator_auto_expressão	0,62	17	0,06
expectativa_vida	79,83	21	1,96
índice de democracia	10,00	21	0,00
proficiência média	516,81	20	14,72
capital_social	52,69	18	12,70
coeficiente_dispersão_nota	0,18	21	0,01

Fonte: Elaboração Própria

\*mediana

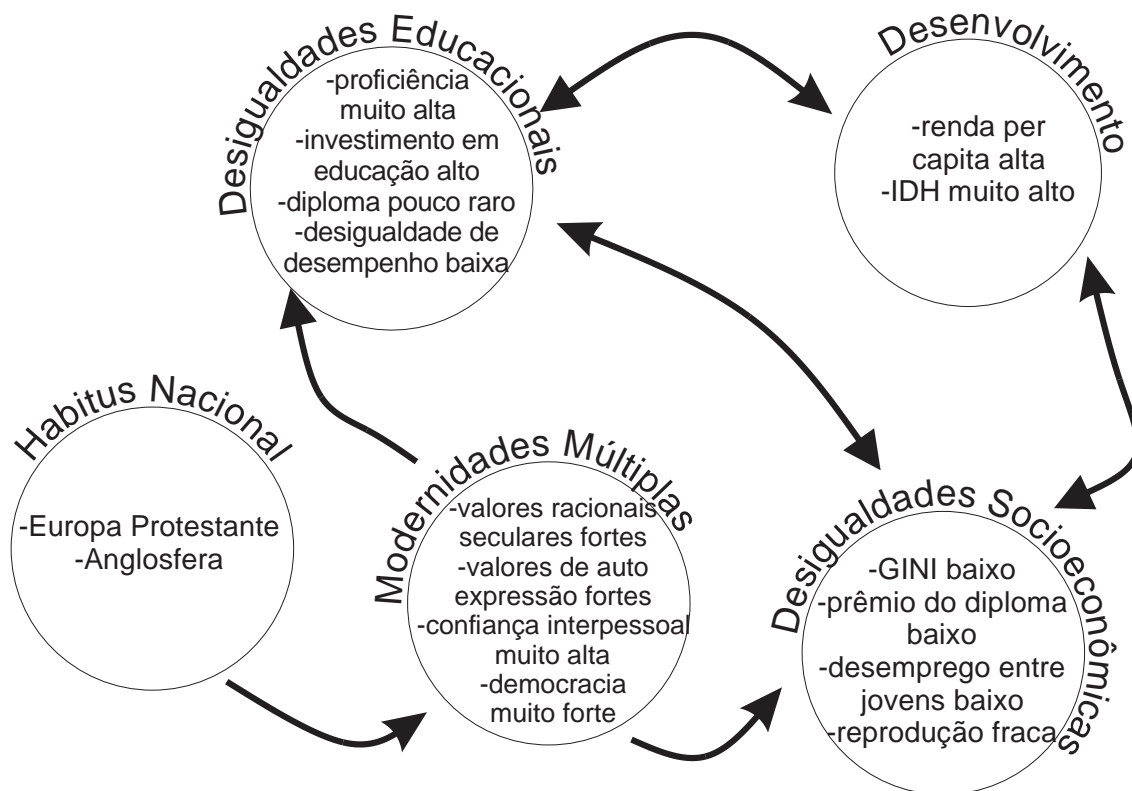
Esse é o terceiro e último caso abordado por Dubet, caracterizado por pequenas desigualdades e baixo índice de reprodução. Ele ocorre no norte da Europa, na área cultural da Europa Protestante, e em vários países que compõem o que Inglehart chama de Anglosfera (os países que foram antigos *Dominions* do Reino Unido). A renda per capita, a expectativa de vida e o IDH são elevados. Uma proporção bastante grande da população possui diplomas de ensino médio e de ensino superior e o prêmio do diploma de ensino superior é baixo, assim como o desemprego entre jovens. O índice de democracia é máximo e o capital social também muito elevado.

As desigualdades socioeconômicas e educacionais são muito pequenas. A proficiência média é alta. A reprodução social é pequena, quando comparada com a dos outros tipos. Nesses países, os valores racionais-seculares e de auto-expressão são os mais elevados dentre as tipologias analisadas.

É provável que esses países, em geral socialdemocracias igualitárias, sejam aqueles que melhor cumpriram as *promessas da modernidade e do iluminismo*. Embora sejam países menores e menos poderosos geopoliticamente do que os países na tipologia da *reprodução*, eles estão no topo dos rankings de bem-estar global. Ainda que se esteja, nesta tese, trabalhando com a ideia de modernidades múltiplas, normalmente é nesses países em que, muitas vezes, se refletem as aspirações de desenvolvimento.

Abaixo, na figura 7, busca-se relacionar, com base na figura 4 (capítulo 3, terceira seção), os indicadores encontrados nas diferentes dimensões de análise, dentro de cada conceito, para esta tipologia específica.

FIGURA 7: DIMENSÕES NA TIPOLOGIA DA DESARTICULAÇÃO



Fonte: Elaboração Própria

## 6.6 O tipo do Leste Asiático (ou Confuciano)

Este tipo é o primeiro dos tipos originalmente propostos por esta pesquisa. Ele é composto pelos seguintes países: Japão, Coreia do Sul, China, Taiwan, Vietnam, Hong Kong e Cingapura. Abaixo, a tabela 13, traz um resumo estatístico dos valores encontrados para os diferentes indicadores analisados.

TABELA 13: VALORES FINAIS - TIPOLOGIA LESTE ASIÁTICO

	Mean	N	Std. Deviation
Renda_per_capita_PPP*	32391,66	18	22400,61
IDH	0,781	18	0,126
Investimento_público_educação_PIB	3,64	14	1,02
gini_renda	36,13	8	4,39
população_adulta_ensino_médio	28,50	2	19,09
população_adulta_ensino_superior	46,57	7	17,65
dif_renda_graduados_nao_graduados	158,00	3	20,66
desemprego_jovens	8,69	13	2,21
coeficiente_reproducao	46,00	3	13,11
fator_valores_racionais_seculares	0,43	18	0,07
fator_auto_expressão	0,42	18	0,06
expectativa_vida	78,05	18	4,26
índice de democracia	1,72	18	7,54
proficiênciamédia	534,65	16	17,54
capital_social	38,11	16	13,90
coeficiente_dispersão_nota	0,16	16	0,04

Fonte: Elaboração Própria

\*mediana

Chega-se, agora, à primeira tipologia desenvolvida fora do esquema tríptico de Dubet. Os países correspondentes à área cultural confuciana (Inglehart e Baker, 2000) possuem características que não podem ser reduzidas ao tipo da *reprodução*, nem aos outros dois primeiros tipos.

A tipologia *confuciana* ocorre no Leste Asiático, em países que se desenvolveram social e economicamente a partir da segunda metade do século XX e, junto com a Europa Ocidental, os Estados Unidos e a Anglosfera, normalmente compõem o chamado mundo desenvolvido.

A renda per capita é alta, embora um pouco menor no que nos três primeiros tipos. A expectativa de vida é elevada, mas o IDH é um pouco menor do que nos tipos originais. A proporção da população adulta com ensino superior e médio é, por outro lado, muito elevada. Apesar disso, o prêmio do ensino superior é bastante elevado e o mercado de trabalho absorve os formados, pois

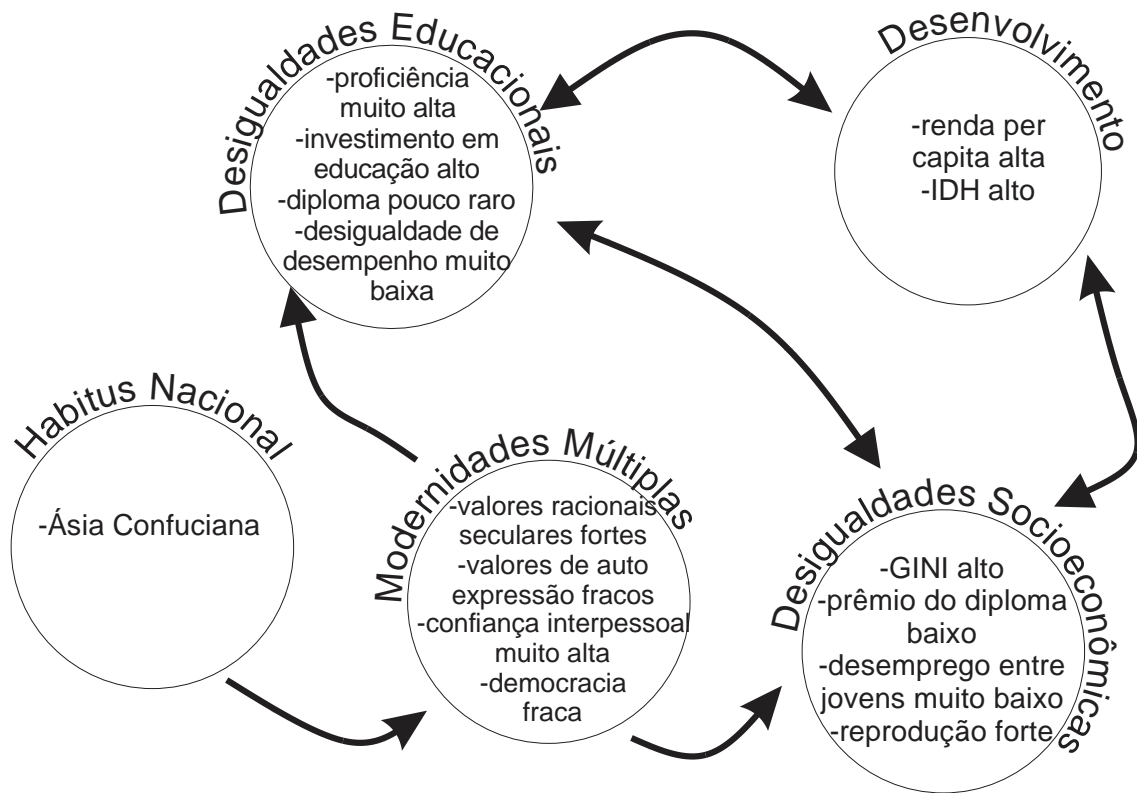
o desemprego entre jovens é bastante pequeno. O índice de democracia é baixo, especialmente devido à China, que é uma ditadura, bem como o foram países como Coreia do Sul e Cingapura até recentemente. O capital social, por seu turno, é bastante elevado. A desigualdade econômica é relativamente alta, mas as desigualdades educacionais são muito baixas. Ainda assim, o coeficiente de reprodução social é elevado.

Os valores racionais-seculares estão muito desenvolvidos. Por outro lado, esses países pontuam relativamente baixo nos valores de expressividade. De certa forma, esses países se assemelham, em alguns aspectos, ao tipo da *desarticulação*, pois a reprodução social parece passar relativamente pouco pelo sistema escolar. Ainda assim, eles se destacam pela proficiência média muito elevada. Talvez, o fato de que vários desses países foram, ou são, ditaduras e se modernizaram de forma autoritária tenha contribuído para o pequeno desenvolvimento dos valores de expressividade individual. Por outro lado, o valor dado à educação, como no caso coreano, assim como a tradição de séculos, em alguns países, de recrutamento de uma elite burocrática por meio de exames meritocráticos, tenham contribuído para o desenvolvimento de valores de racionalidade calculadora.

Em alguns aspectos, esses países são mais “modernos” do que os países ocidentais, onde a modernidade teria se iniciado. Constituem, assim, um claro exemplo de uma modernidade asiática e não ocidental.

Abaixo, na figura 8, busca-se relacionar, com base na figura 4 (capítulo 3, terceira seção), os indicadores encontrados nas diferentes dimensões de análise, dentro de cada conceito, para esta tipologia específica.

FIGURA 8: DIMENSÕES NA TIPOLOGIA DO LESTE ASIÁTICO



Fonte: Elaboração Própria

## 6.7 O tipo do Leste Europeu (ou ex-comunista)

Este tipo é o segundo dos tipos originalmente propostos por esta pesquisa. Ele é composto pelos seguintes países: Polônia, Hungria, Rússia, Geórgia, Eslovênia, Estônia, Croácia, Moldova, Romênia, Bulgária, Montenegro, República Checa, Eslováquia, Lituânia e Letônia. Abaixo, a tabela 14, traz um resumo estatístico dos valores encontrados para os diferentes indicadores analisados.

TABELA 14: VALORES FINAIS - TIPOLOGIA LESTE EUROPEU

	Mean	N	Std. Deviation
Renda_per_capita_PPP*	17193,52	45	7721,16
IDH	0,774	43	0,067
Investimento_público_educação_PIB	4,75	40	1,40
gini_renda	32,88	43	4,94
população_adulta_ensino_médio	60,28	25	9,50
população_adulta_ensino_superior	29,88	26	14,31
dif_renda_graduados_ao_graduados	177,08	13	26,63
desemprego_jovens	22,41	41	8,25
coeficiente_reproducao			
fator_valores_racionais_seculares	0,40	31	0,10
fator_auto_expressão	0,42	31	0,08
expectativa_vida	72,86	45	3,68
índice de democracia	8,16	44	2,68
proficiência média	468,65	35	33,76
capital_social	22,51	31	6,83
coeficiente_dispersão_nota	0,19	35	0,02

Fonte: Elaboração Própria

\*mediana

O tipo *ex-comunista* ou do Leste-Europeu corresponde a países da área cultural *ortodoxa* (em alguns casos, como a Hungria, Católica) e *ex-comunista* de Inglehart e Baker (2000). Apesar de situado na Europa, esse tipo tem características claramente distintas dos demais tipos europeus. A renda per capita e o IDH são médios e a expectativa de vida é relativamente baixa. Por outro lado, a proporção da população com ensino médio é elevada, enquanto a proporção da população com ensino superior também é relativamente alta. O prêmio do ensino superior é elevado, apesar disso, o que pode ser explicado pela alta proporção de jovens desempregados. O investimento em educação é relativamente alto, embora tenha decrescido ao longo do período analisado.

O índice de democracia é elevado e tem crescido de década para década (apesar de que alguns casos, como Polônia e Hungria, tenham regredido nesse indicador recentemente), mas o capital social é relativamente baixo. A

desigualdade econômica é pequena, provavelmente ainda um reflexo da era comunista, mas as desigualdades de desempenho são relativamente elevadas. A proficiência média é um pouco menor do que nos primeiros tipos. Infelizmente, não há dados sobre o coeficiente de reprodução para esses países.

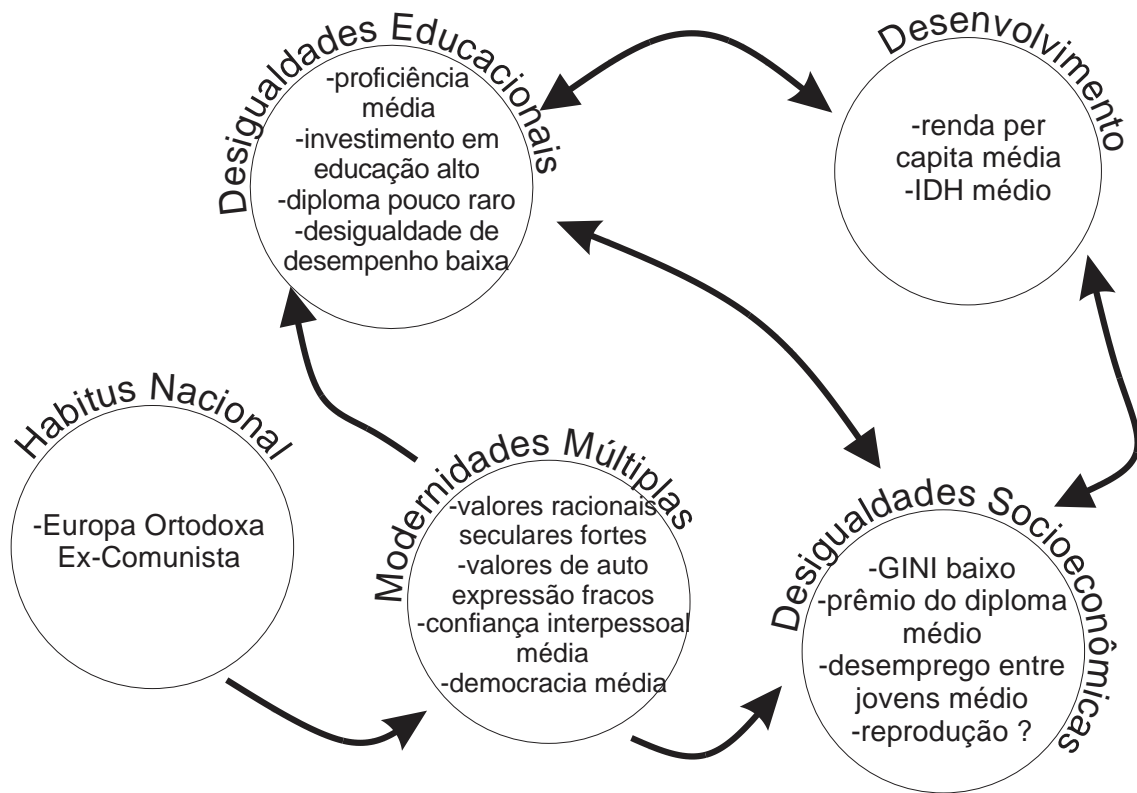
Os valores racionais-seculares são elevados, embora tenham decrescido à medida que a imposição da secularização forçada pelos regimes comunistas tenha ficado para trás. Por sua vez, os valores de auto-expressão são baixos. Nesse aspecto, esses países se assemelham aos casos do tipo *confuciano* que passaram por experiências autoritárias – ainda que só China e Vietnã tenham sido, ou são, ditaduras comunistas, enquanto Coréia do Sul, Taiwan e Cingapura foram ditaduras de direita.

O passado comunista parece ter legado uma desigualdade social relativamente baixa, assim como um sistema de ensino democratizado, que garante um desempenho relativamente bom no PISA. Ainda assim, essa tipologia não logrou diminuir as desigualdades educacionais, que são altas, bem como o desemprego elevado entre jovens, que pode limitar as oportunidades de ascensão social para os recém-graduados. Esse é um tipo de modernidade que é, paradoxalmente, ainda influenciada pelos resquícios de uma utopia ultramodernista, como foi o marxismo-leninismo.

Abaixo, na figura 9, busca-se relacionar, com base na figura 4 (capítulo 3, terceira seção), os indicadores encontrados nas diferentes dimensões de análise, dentro de cada conceito, para esta tipologia específica.



FIGURA 9: DIMENSÕES NA TIPOLOGIA DO LESTE EUROPEU



Fonte: Elaboração Própria

## 6.8 O tipo Latino-Americano

Este tipo é o terceiro dos tipos originalmente propostos por esta pesquisa. Ele é composto pelos seguintes países: Argentina, Brasil, Chile, México, Peru, Colômbia, República Dominicana e Trindade e Tobago. Abaixo, a tabela 15, traz um resumo estatístico dos valores encontrados para os diferentes indicadores analisados.

TABELA 15: VALORES FINAIS - TIPOLOGIA LATINO-AMERICANO

	Mean	N	Std. Deviation
Renda_per_capita_PPP*	12928,42	24	6042,56
IDH	0,721	24	0,060
Investimento_público_educação_PIB	3,81	22	1,13
gini_renda	50,18	22	4,98
população_adulta_ensino_médio	29,00	10	9,89
população_adulta_ensino_superior	19,50	10	5,82
dif_renda_graduados_nao_graduados	239,80	5	27,11
desemprego_jovens	16,96	23	6,90
coeficiente_reproducao	56,50	4	7,94
fator_valores_racionais_seculares	0,36	21	0,04
fator_auto_expressão	0,44	21	0,04
expectativa_vida	72,90	24	3,18
índice de democracia	7,71	24	2,01
proficiência média	397,62	20	30,32
capital_social	12,72	21	7,65
coeficiente_dispersão_nota	0,22	19	0,03

Fonte: Elaboração Própria

\*mediana

Chega-se, assim, ao tipo *latino-americano*, ao qual pertence o Brasil, cujas idiosincrasias, que não eram perfeitamente explicadas pelo modelo tradicional de reprodução social, foram a inspiração para este trabalho. O tipo latino-americano corresponde à área cultural *latino-americana* de Inglehart e Baker (2000)<sup>73</sup>.

Esses países, derivados institucional e culturalmente dos países europeus do tipo da *desarticulação*, assumem algumas semelhanças com estes, mas são diferentes em outros aspectos. A renda per capita é baixa, mas o IDH e a expectativa de vida têm crescido, ainda que se mantenham pouco elevados. A proporção da população adulta com ensino superior e médio é baixa. O prêmio

---

<sup>73</sup> Trindade e Tobago não é um país latino, visto que colonizado pelo Reino Unido, mas nas classificações internacionais do Banco Mundial normalmente é escalonado na zona chamada de América Latina e Caribe. Em quase todos os indicadores analisados, ele se aproxima bastante dos demais países latino-americanos.

do ensino superior é o maior de todas as tipologias, talvez em consequência da raridade do diploma. O desemprego entre jovens é um pouco mais baixo do que nos tipos da *desarticulação* e *ex-comunista*. O investimento público em educação foi historicamente baixo, mas cresceu bastante na década de 2010. A proficiência no PISA se mantém baixa, embora o Chile tenha se destacado nos últimos anos.

Os países analisados foram, na maioria dos casos, ditaduras de direita até os anos 1980, mas desde então têm se democratizado e o índice de democracia atualmente é relativamente elevado. O capital social, por outro lado, é o mais baixo de todas as tipologias.

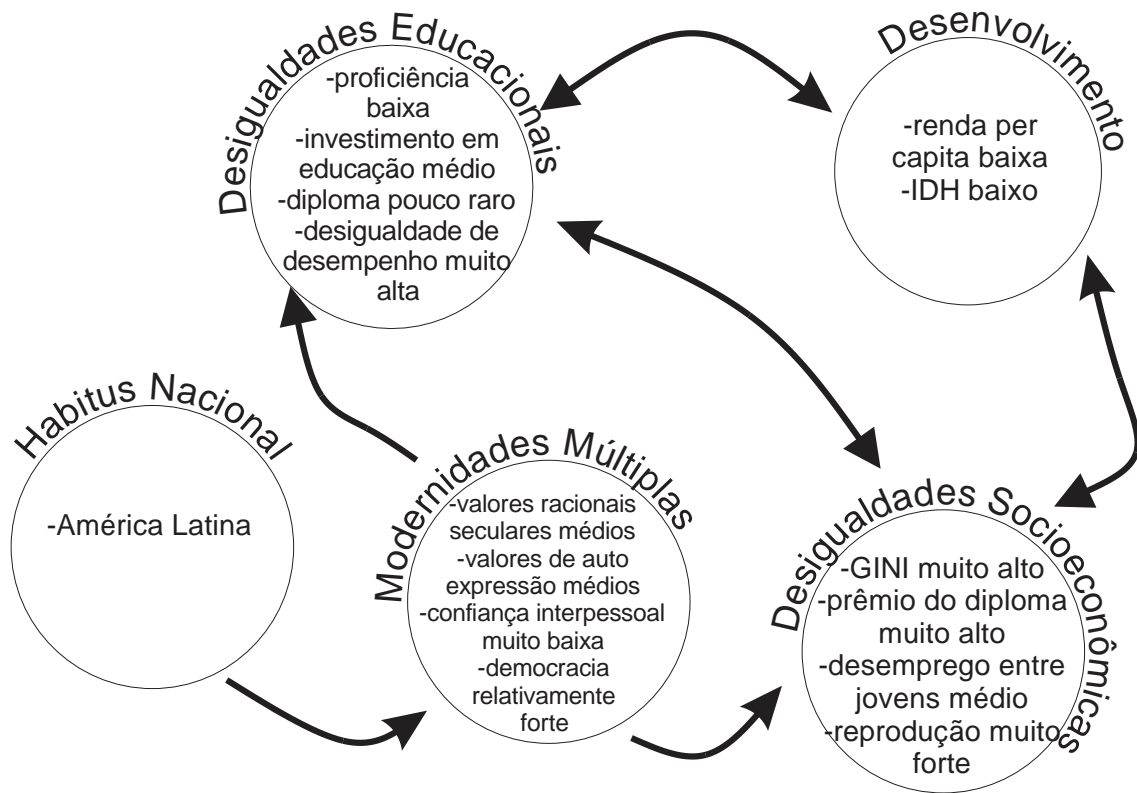
As desigualdades socioeconômicas e escolares são as mais elevadas de todas, assim como a reprodução social. Os valores racionais-seculares são mais ou menos desenvolvidos, assim como os valores de auto-expressão.

Pode-se aventar que o tipo *latino-americano* é um tipo radicalizado do modelo da *reprodução*, aliado a algumas características herdadas dos países colonizadores, como o baixo capital social e elevadas desigualdades socioeconômicas. Ao contrário do tipo da *desarticulação*, porém, a reprodução social no tipo *latino-americano* parece passar bastante pelo sistema escolar, como mostra o índice de reprodução social muito elevado, bem como as desigualdades escolares, que embora tenham diminuído, ainda são as mais elevadas entre as tipologias.

A América Latina, assim faz jus à denominação de *extremo-ocidente* (ROUQUIÉ, 1991). Talvez, as características únicas do Brasil e, por extensão, da América Latina não sejam fruto de uma modernização seletiva, como quis Souza, mas sim pela manutenção e radicalização de certos aspectos do desenvolvimento moderno que foram superados na Europa, como as desigualdades socioeconômicas muito elevadas do século XIX e início do século XX (PIKETTY, 2014).

Abaixo, na figura 10, busca-se relacionar, com base na figura 4 (capítulo 3, terceira seção), os indicadores encontrados nas diferentes dimensões de análise, dentro de cada conceito, para esta tipologia específica.

FIGURA 10: DIMENSÕES NA TIPOLOGIA LATINO-AMERICANA



Fonte: Elaboração Própria

## 6.9 O tipo Tradicional

Este tipo é o quarto dos tipos originalmente propostos por esta pesquisa. Diferentemente dos três últimos, analisados acima, a tipologia tradicional é desenvolvida mais a título de hipótese a ser melhor trabalhada, dada a sua heterogeneidade, bem como a ausência de alguns dados em dimensões analisadas nas demais tipologias. Ela é composta pelos seguintes países: Indonésia, Jordânia, Tailândia, Malásia, Argélia, Tunísia, Líbano e Catar. Abaixo, a tabela 16, traz um resumo estatístico dos valores encontrados para os diferentes indicadores analisados.

TABELA 16: VALORES FINAIS - TIPOLOGIA TRADICIONAL

	Mean	N	Std. Deviation
Renda_per_capita_PPP*	11525,38	23	30107,39
IDH	0,709	23	0,074
Investimento_público_educação_PIB	4,16	19	1,70
gini_renda	38,69	16	5,64
população_adulta_ensino_médio	24,50	2	2,12
população_adulta_ensino_superior	11,33	3	2,89
dif_renda_graduados_nao_graduados			
desemprego_jovens	18,94	18	12,73
coeficiente_reproducao			
fator_valores_racionais_seculares	0,28	14	0,11
fator_auto_expressão	0,32	14	0,06
expectativa_vida	73,12	24	3,57
índice de democracia	0,52	23	6,33
proficiência média	396,06	16	20,54
capital_social	23,90	14	14,07
coeficiente_dispersão_notas	0,20	15	0,03

Fonte: Elaboração Própria

\*mediana

A última tipologia é, também, a mais problemática, pois agrupa os países que não foram classificados em nenhuma outra tipologia. Ela agrega as áreas culturais Afro-islâmica e do Sul da Ásia de Inglehart e Baker (2000). Chamou-se essa tipologia de *tradicional*, por falta de um nome melhor. Não se deve, porém, pensar que, devido a esse nome, ela também não seja fruto de um desenvolvimento específico da modernidade.

A renda per capita, o IDH e a expectativa de vida são baixos (embora alguns casos, como o Catar, são muito ricos devido à exportação de petróleo). O ensino superior e o ensino médio são menos democratizados do que no tipo latino-americano, com uma proporção ainda menor da população adulta que

possui esses diplomas. Infelizmente, não há dados sobre prêmio do ensino superior e reprodução social para esses países. O desemprego entre jovens, por seu turno, é bastante elevado, o que leva a altas taxas de imigração.

As desigualdades socioeconômicas e de desempenho escolar são altas, embora menores do que no tipo *latino-americano*, apesar das condições econômicas mais ou menos semelhantes. O investimento público em educação é relativamente pequeno e a proficiência média é um pouco inferior em relação ao caso *latino-americano*.

Essa tipologia apresenta um baixo índice de democracia, sendo composta, em vários casos, por países autoritários, embora a Tunísia tenha se democratizado após a chamada Primavera Árabe. O capital social é relativamente baixo, embora mais elevado do que no tipo *latino-americano*.

Os países classificados na tipologia *tradicional* possuem as menores pontuações nos valores racionais-seculares e de auto-expressividade. Ainda assim, vários desses países têm desenvolvido suas próprias formas de modernidade. A Tunísia, como já se mencionou, é um modelo de democracia no mundo árabe<sup>74</sup>. A Tailândia, por seu turno, é um caso de relativo respeito à diversidade de gênero, ao menos para padrões asiáticos<sup>75</sup>. O Líbano, apesar dos conflitos das últimas décadas, possui uma tradição de relativo cosmopolitismo<sup>76</sup>. Valores seculares, na verdade compatíveis com o islamismo, vêm ganhando força nos países muçulmanos<sup>77</sup>.

Assim, mesmo nessa tipologia uma forma de *modernidade múltipla* é reconhecível. Taylor (1997, p. 15) parece ter razão quando afirma que a *modernidade* é, de certa forma, uma *configuração incontornável*, embora ela seja

---

<sup>74</sup> Ver <https://www1.folha.uol.com.br/mundo/2019/09/eleicao-presidencial-testa-a-tunisia-unica-democracia-a-emergir-da-primavera-arabe.shtml> (acessado em 17 de Janeiro de 2020)

<sup>75</sup> Ver [https://brasil.elpais.com/brasil/2015/01/26/internacional/1422297612\\_419243.html](https://brasil.elpais.com/brasil/2015/01/26/internacional/1422297612_419243.html) (acessado em 17 de Janeiro de 2020)

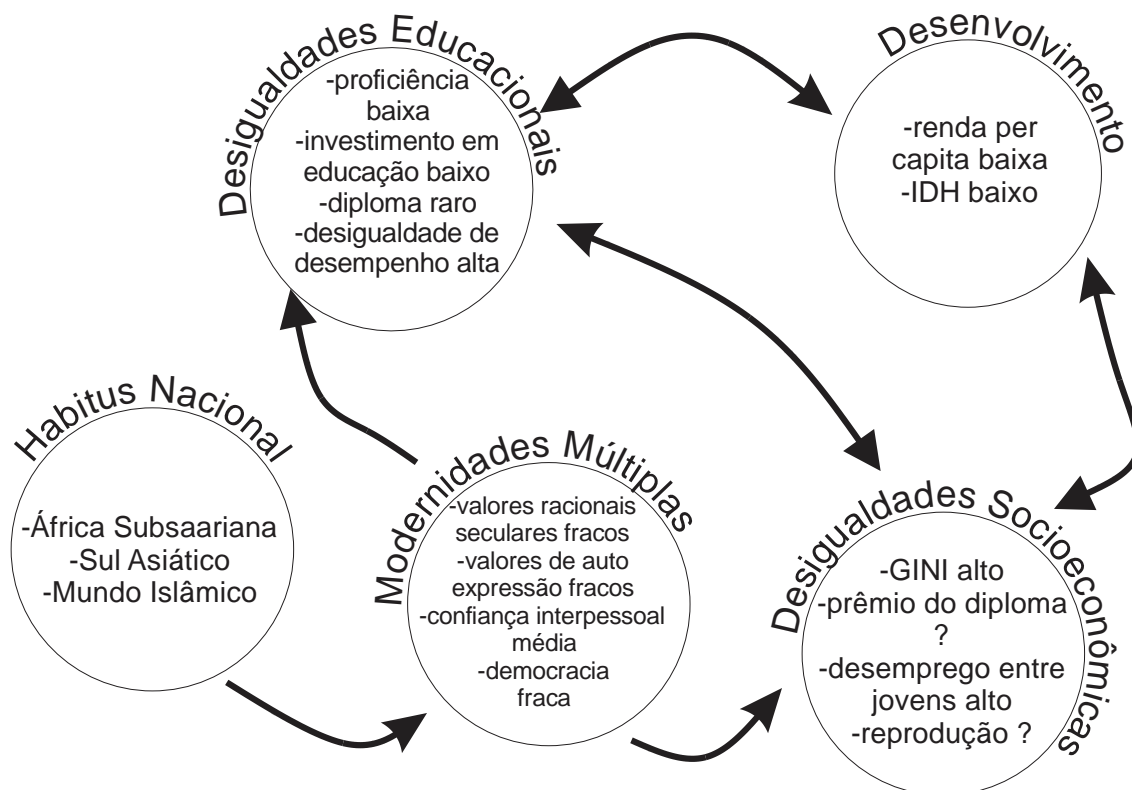
<sup>76</sup> Ver <https://foreignpolicy.com/2017/09/12/beirut-cosmopolitan-example-arab-world-middle-east-peace/> (acessado em 17 de Janeiro de 2020)

<sup>77</sup> Ver <https://www.nytimes.com/2019/12/23/opinion/islam-religion.html> (acessado em 17 de Janeiro de 2020)

muito mais cambiante e fluida do que seus críticos pós-modernos e seus mais incondicionais aliados<sup>78</sup> tendem a considerar.

Abaixo, na figura 11, busca-se relacionar, com base na figura 4 (capítulo 3, terceira seção), os indicadores encontrados nas diferentes dimensões de análise, dentro de cada conceito, para esta tipologia específica.

FIGURA 11: DIMENSÕES NA TIPOLOGIA TRADICIONAL



Fonte: Elaboração Própria

<sup>78</sup> Voltar-se-á a esse ponto nas considerações finais.

## Considerações finais

Esta tese trabalhou com duas hipóteses norteadoras. A primeira era de que tanto o modelo padrão da reprodução social de Bourdieu e Passeron, quanto os demais modelos do Dubet, não poderiam ser aplicados a países cujo processo de modernização diferiu daquele encontrado em países desenvolvidos da Europa e da Anglosfera. A segunda hipótese era de que houve significativas transformações no período analisado (décadas de 1990, 2000 e de 2010). Ambas as hipóteses se confirmaram em grande medida.

O objetivo geral foi desenvolver tipologias que dessem conta das relações entre desigualdades socioeconômicas e educacionais em outros contextos da modernidade, como o latino-americano. Também se pode dizer que, em grande medida, esse objetivo foi alcançado. A análise empírica levada à cabo por esta tese, através do método comparativo, identificou novas tipologias de relações entre desigualdades socioeconômicas e educacionais. A tipologia “clássica” de Bourdieu e Passeron se mostrou adequada para analisar apenas alguns contextos específicos da modernidade. As tipologias de Dubet também não foram capazes de dar conta de contextos diferentes daqueles de países desenvolvidos ocidentais. Assim, foi necessário construir outras três tipologias, *do leste-europeu*, *do leste asiático* e *latino-americana*, além da tipologia *tradicional*, de caráter residual.

Para responder ao problema da tese e aos objetivos, a metodologia utilizada, de caráter estatístico e comparativo, foi fundamental. Não obstante, um estudo quantitativo, como o levado à cabo nesta tese, feito com dados secundários e que procurou analisar dezenas de países ao longo de três décadas, certamente, está sujeito a críticas. Se, por um lado, se ganha em poder de generalização, por outro, é possível cometer simplificações e “atropelar” diversas nuances. Ainda assim, como lembra Wright Mills (1972) em sua crítica à quantofrenia de certa Sociologia americana (que ele chama de empirismo abstrato), nada impede o uso dos métodos quantitativos na pesquisa sociológica, desde que utilizados com base em uma reconstrução teórica adequada. O próprio Bourdieu (BOURDIEU, 2005; BOURDIEU; CHAMBOREDON; PASSERON, 2004) lembra que as estruturas sociais somente podem ser



acessadas a partir do uso de metodologias quantitativas, através, é claro, da construção do objeto e da ruptura epistemológica.

A utilização dos dados empíricos do World Value Survey permitiu operacionalizar os conceitos teóricos de Charles Taylor e, também de Eisenstadt (2001) e Sell (2017). Se Dubet conseguiu identificar as tipologias observando as desigualdades de renda, educacionais e o nível de reprodução em diferentes sociedades nacionais, o uso da teoria sobre *modernidades múltiplas* permitiu construir possibilidades no sentido de explicar as tipologias como diferentes manifestações da modernidade no tempo histórico e no espaço geográfico.

O uso da técnica da Análise de Correspondência Múltipla (ACM) permitiu reconstruir o espaço social das desigualdades educacionais mundiais. Assim, opõem-se as tipologias no polo dominante (*fluidez, reprodução*) àquelas do polo dominado (*latino-americana, tradicional*). Entre os polos, em uma espécie de “classe média” dos países, estão os países classificados sob as tipologias da *desarticulação, ex-comunista e confuciana*.

A identificação dos tipos *confuciano, ex-comunista, latino-americano e tradicional* levou a novas possibilidades analíticas. Se o sistema escolar de massas é um fruto da modernidade, o tipo específico de modernidade que cada sociedade desenvolve também é moldado por seu sistema escolar e como esse sistema trata as desigualdades de desempenho e a reprodução social. O tipo específico de relações entre desigualdades socioeconômicas e escolares depende não apenas do grau de desenvolvimento de cada país, mas também do sua sociogênese histórica, resultante em diferentes configurações da modernidade. No quadro 4, abaixo, repassa-se essas tipologias e suas principais características.

**QUADRO 4: RESUMO DAS TIPOLOGIAS**

Tipologia	Áreas culturais	Valores racionais-seculares	Valores de Auto-Expressão	Des. socioeconômicas	Des. educacionais	Desenvolvimento econômico e social
Reprodução	Europa protestante/anglosfêra	altos	altos	altas	altas	alto
Desarticulação	Europa Católica	altos	altos	altas	médias	alto
Fluidez	Europa Protestante/Anglosfêra	altos	altos	baixas	baixas	alto
L. Asiático	Confuciana	altos	baixos	médias	baixas	médio
L. Europeu	Ortodoxa/ex-comunista	altos	médios	baixas	médias	médio
Latino-Americana	Latino-americana	médios	médios	muito altas	muito altas	baixo
Tradicional	Afro-islâmica/Sul da Ásia	baixos	baixos	altas	médias	baixo

Fonte: Elaboração Própria

A modernidade, assim, se realiza nesses múltiplos contextos, como ponderou Einsenstadt. Ela pode se desenvolver em vários ramos distintos, ao invés de uma escala unilinear, como defendia o evolucionismo social e as teorias da modernização parsonianas. Como a realidade social é dinâmica e a modernidade se caracteriza pela mudança acelerada, o padrão encontrado nos diversos países e tipologias mudou muito nas três décadas analisadas. A desigualdade de desempenho brasileiro, por exemplo, caiu bastante entre os anos 1990 e 2010, ainda que o desempenho tenha tido apenas uma leve melhora. Vários países conseguiram, nesse meio tempo, auferir um desempenho melhor e também diminuir as desigualdades, especialmente no Leste e Sul da Europa, mas também na América Latina, como demonstram o caso chileno ou mexicano.

O modelo da reprodução de Bourdieu e Passeron, embora seja uma chave analítica de enorme valor, não deve ser tomado como uma lei de ferro social inexorável. Em alguns países, como nos que compõem a tipologia da *fluidez*, as relações entre desigualdades socioeconômicas, educacionais e a reprodução social se tornaram tão fracas que são praticamente irreconhecíveis. Assim, as críticas e complementações à rigidez do modelo da reprodução, feitas por sociólogos como Dubet, Lahire, Van Haecht e Boudon devem ser levadas à sério.

Sullivan (2001), por exemplo, demonstra que, em alguma medida, existe uma correlação entre capital cultural e melhor desempenho educacional em todas as sociedades nacionais cujos dados estão disponíveis. Apesar disso, o grau dessa correlação varia muito entre elas e, como a autora pondera, apenas uma parte da variação de desempenho pode ser explicada pelo capital cultural. A pesquisa de Barone (2006) também chega a conclusão semelhante. Assim, a construção das novas tipologias nesta pesquisa permite, de alguma maneira, explicar parte dessas diferenças.

Certamente, a reprodução social passa, de alguma forma pelo capital cultural, seja ele herdado ou institucionalizado, embora essa relação seja mais fraca em países classificados na tipologia da *desarticulação* ou *confuciana*. Por outro lado, no modelo da *reprodução* e, especialmente, no tipo *latino-americano*, a influência dos diplomas sobre as desigualdades socioeconômicas é bastante significativa. Por outro lado, não basta que o sistema escolar deixe de ser o *locus* privilegiado da reprodução social, ela continue elevada e apenas passe por outras esferas sociais, como a herança, o capital social ou o casamento. O único tipo onde se identificou um grau de reprodução social significativamente menor foi naquele que Dubet identificou como da *fluidez*.

A teoria da reprodução continua sendo uma chave analítica de grande valia, embora as relações entre desigualdades sociais, reprodução social e desigualdades socioeconômicas variem significativamente de acordo com o contexto. A elaboração de novas tipologias por esta tese permitiu interpretar de forma nova essas relações. Em alguns países, especialmente naqueles identificados na tipologia da *fluidez*, a reprodução social se torna tênue e quase irreconhecível.

Na tipologia latino-americana, por outro lado, radicaliza-se um modelo de reprodução social composto por fortes desigualdades e reprodução social intergeracional. Esse modelo não é, como quer Souza (2000), quando analisa o Brasil, fruto de uma modernidade “imperfeita”, “periférica” ou “seletiva”. É, antes de tudo, uma radicalização de aspectos da modernidade (como a desigualdade social dos países europeus na esteira da Revolução Industrial, vivamente denunciada por Marx) que foram superados em países menos desiguais, especialmente naqueles classificados sob a tipologia da *fluidez*, mas também nos países da tipologia da *desarticulação*, países dos quais a América Latina derivou cultural e institucionalmente. Portugal, por exemplo, a cada edição do PISA, melhora sua proficiência média e diminui a desigualdade de desempenho.

Assim, nem o subdesenvolvimento, nem o passado histórico são deterministas em relação ao tipo de relações entre desigualdades educacionais e socioeconômicas que um país desenvolverá em dado momento. As tipologias devem ser entendidas como fenômenos dinâmicos e passíveis de transformação e não como cristalizações de estruturas sociais atávicas, como já se mencionou anteriormente.

Nessas três últimas décadas, algumas desigualdades diminuíram, outras foram multiplicadas (DUBET, 2001). Embora não se tenha trabalhado, nesta tese, outras dimensões da desigualdade, além das educacionais e socioeconômicas, Dubet afirmou nessa obra que, por exemplo, as desigualdades de gênero e entre países pobres e ricos têm diminuído nas últimas décadas. Por outro lado, a maioria dos países desenvolvidos se debate com os problemas gerados pelo aumento da desigualdade socioeconômica dentro das suas fronteiras, bem como com a integração de imigrantes em uma sociedade multicultural.

Cabe ponderar que nem toda desigualdade é injusta, como bem demonstrou o filósofo político John Rawls (2001). Assim, a justiça social tem mais a ver com a equidade do que com a igualdade niveladora. Um sistema escolar justo é, portanto, um sistema escolar equitativo. Embora seja impossível chegar a uma igualdade de oportunidades absoluta, pode-se diminuir o *gap* entre os indivíduos e as classes sociais. Essa diminuição não é, certamente, uma

utopia, pois os exemplos encontrados no tipo da *fluides* mostram que é possível equalizar as oportunidades de forma significativa.

Esta tese demonstrou as enormes possibilidades de desenvolvimentos distintos abertas pela modernidade, que aqui se classificam em sete tipologias diferentes. Assim, a multiplicidade das modernidades redimensiona o valor desta época que deu ao mundo, entre outras coisas, o pensamento sociológico, que faz dela seu objeto, como lembra Giddens. Se, de certa forma, os abusos dos defensores economicistas, utilitaristas e naturalistas da modernidade dão razão a alguns argumentos de certos críticos pós-modernos (como Foucault) e até mesmo antimodernos (como Nietzsche), a obra de Taylor fornece uma compreensão mais nuançada do desenvolvimento moderno, como uma época em que se combinam a grandeza e o risco. Mesmo aqueles que tentam repudiar os seus valores estão enredados na modernidade. Valores abordados nesta tese, como os de afirmação da vida cotidiana, que dão origem à expressividade e racionalidade-secular, são, nesse sentido *configurações incontornáveis*.

## Referências

- ALMEIDA, A. M. F. A noção de capital cultural é útil para se pensar o Brasil? **Sociologia da educação: pesquisa e realidade**. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 44.
- ALTHUSSER, L. **Aparelhos ideológicos de estado: notas sobre os aparelhos ideológicos de estado**. Rio de Janeiro: Graal, 1989.
- ANDERSON, B. **Comunidades imaginadas: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.
- APPLE, M. **Educação e poder**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- APPLE, M. W.; BALL, S. J.; GANDIN, L. A. **Sociologia da educação: análise internacional**. Porto Alegre: Artmed, 2013.
- BARBETTA, P. **Estatística aplicada às Ciências Sociais**. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2007.
- BARONE, C. Cultural Capital, Ambition and the Explanation of Inequalities in Learning Outcomes: A Comparative Analysis. **Sociology**, v. 40, n. 6, p. 1039–1058, 2006. DOI 10.1177/0038038506069843. Disponível em: <http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/0038038506069843>.
- BETHELL, L. **Brazil: Empire and Republic, 1822–1930**. Cambridge: Cambridge University Press, 1993.
- BOMENY, H. M. B. **Darcy Ribeiro: Sociologia de um indisciplinado**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2001.
- BOUDON, R. **A desigualdade das oportunidades: a mobilidade social nas sociedades**. Brasília: Editora UnB, 1981.
- BOURDIEU, P. **A Distinção: Crítica Social do Julgamento**. Porto Alegre: Zouk, 2007.
- BOURDIEU, P. **Esboço de auto-análise**. São Paulo: Companhia das Letras, 2005.
- BOURDIEU, P. **O Poder Simbólico**. Lisboa: Difel, 1989.
- BOURDIEU, P. Os três estados do capital cultural. *In*: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. M. (org.). **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 71–79.
- BOURDIEU, P.; CHAMBOREDON, J. C.; PASSERON, J. C. **O Ofício de Sociólogo: metodologia da pesquisa na Sociologia**. Petrópolis: Vozes, 2004.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A Reprodução: elementos para uma teoria dos sistemas de ensino**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **Os herdeiros: os estudantes e a cultura**. Florianópolis: Editora da UFSC, 2014.
- CASTAÑÓN, G. A. **Construtivismo social: a ciência sem sujeito e sem mundo**. 2009. Instituto

- de Filosofia e Ciências Sociais, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.
- CASTRO, J. A. de. PNAD 2009-primeiras análises: situação da educação brasileira-avanços e problemas. Rio de Janeiro: IPEA, 2010.
- COLLINS, R. **Quatro tradições sociológicas**. Petrópolis: Vozes, 2009.
- CORADINI, O. L. O referencial teórico de Bourdieu e as condições para sua aprendizagem e utilização. **Veritas**: revista da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, v. 41, n. 162, p. 207–220, 1996.
- CORCUFF, P. **As novas Sociologias**: construções da realidade social. Bauru: Edusc, 2001.
- D'ADDIO, A. C. **Intergenerational Transmission of Disadvantage: Mobility or Immobility across Generations? A Review of the Evidence for OECD Countries**. OECD, 2007.
- DAMATTA, R. **O que faz o Brasil, Brasil?** Rio de Janeiro: Rocco, 1984.
- DE GONÇALVES, F. G. **Estrutura universitária, programas de inclusão no ensino superior, capitais e disposições**: um estudo sobre seu impacto no desempenho acadêmico. 2015a. 70 f. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.
- DE GONÇALVES, F. G. **Sucesso no Campo Escolar de Estudantes Oriundos de Classes Populares**: Estrutura e Trajetórias. 2015b. 168 f. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2015, Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/116492/000965303.pdf?sequence=1>.
- DEMO, P. **Educar pela pesquisa**. Campinas: Autores Associados, 2011.
- DOMINGUES, J. M. **Teorias sociológicas no século XX**. São Paulo: Editora Record, 2001.
- DRAELANTS, H. Des héritiers aux initiés? Note sur les nouvelles modalités de la reproduction sociale par l'école. **Social Science Information**, v. 53, n. 3, p. 403–432, 2014. DOI 10.1177/0539018414522893. .
- DUARTE, T. A possibilidade da investigação a 3: reflexões sobre triangulação (metodológica). **CIES e-working, Portugal**, v. 60, 2009.
- DUBET, F. As desigualdades multiplicadas. **Revista Brasileira de Educação**, p. 5–18, 2001. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782001000200002&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782001000200002&nrm=iso).
- DUBET, F.; DURU-BELLAT, M.; VÉRÉTOUT, A. As desigualdades escolares antes e depois da escola: organização escolar e influência dos diplomas. **Sociologias**, v. 14, p. 22–70, 2012. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-45222012000100003&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-45222012000100003&nrm=iso).
- DURKHEIM, É. **As regras do método sociológico**. São Paulo: Martin Claret, 2001a.
- DURKHEIM, É. **Da Divisão do trabalho social**. São Paulo: Martins Fontes, 2010.
- DURKHEIM, É. **Educação e Sociologia**. Lisboa: Edições 70, 2001b.

DURKHEIM, É. **O individualismo e os intelectuais**: edição bilingue e crítica. São Paulo: Editora da USP, 2016.

EISENSTADT, S. N. Modernidades múltiplas. **Sociologia, problemas e práticas**, n. 35, p. 139–163, 2001. Disponível em: [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?pid=S0873-65292001000100007&script=sci\\_arttext&tlng=en](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?pid=S0873-65292001000100007&script=sci_arttext&tlng=en). Acesso em: 3 fev. 2020.

ELIAS, N. **A Sociedade dos Indivíduos**. Rio de Janeiro.: J. Zahar, 1994a.

ELIAS, N. **Introdução à Sociologia**. Lisboa: Edições 70, 2008.

ELIAS, N. **O Processo Civilizador**: Formação do Estado e Civilização. Rio de Janeiro.: J. Zahar, 1993. v. 2.

ELIAS, N. **O Processo Civilizador**: Uma História dos Costumes. Rio de Janeiro.: Zahar, 1994b. v. 1.

ELIAS, N. **Os alemães**: a luta pelo poder e a evolução do habitus nos séculos XIX e XX. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

FERNANDES, F. A ciência aplicada e a educação como fatores de mudança cultural provocada. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 32, n. 75, p. 28, 1959. .

FERNANDES, F. **A integração do negro na sociedade de classes**. São Paulo: Ática, 1978.

FLYNN, J. R. Massive IQ gains in 14 nations: What IQ tests really measure. **Psychological bulletin**, v. 101, n. 2, p. 171, 1987.

FREITAG, B. **Sociedade e consciência**: um estudo piagetiano na favela e na escola. São Paulo: Cortez Editora, 1984.

FREITAS, R. S. de. A SAGA DO IDEAL DE BOA CIÊNCIA. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 19, n. 55, p. 91–105, 2004.

FREYRE, G. **Casa-grande & senzala**: formação da família brasileira sob o regime de economia patriarcal. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1961.

FREYRE, G. **O Mundo que o Português Criou**. São Paulo: É Realizações, 2010.

GAARDER, J. **Vita brevis**: a carta de Flória Emília para Aurélio Agostinho. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

GIDDENS, A. **A constituição da sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

GIDDENS, A. **Em defesa da Sociologia**: ensaios, interpretações e tréplicas. São Paulo: Editora da UNESP, 2001.

GIDDENS, A. **Novas Regras do Método Sociológico**: uma crítica positiva às Sociologias interpretativas. Lisboa: Gradiva , 1996.

GRAMSCI, A. Cadernos do cárcere. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

HAECHELT, A. Van. **A Escola à Prova da Sociologia**. Lisboa: Instituto Piaget, 1992.



- HAMLIN, C. L. Realismo crítico: um programa de pesquisa para as Ciências Sociais. **Dados**, v. 43, p. 0, 2000. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0011-52582000000200006&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0011-52582000000200006&nrm=iso).
- HOLANDA, S. B. de. **Raízes do Brasil**. São Paulo: Companhia das letras, 1995.
- HUNTINGTON, S. **O choque de civilizações e a recomposição da ordem mundial**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1997.
- IGARASHI, H.; SAITO, H. Cosmopolitanism as Cultural Capital: Exploring the Intersection of Globalization, Education and Stratification. **Cultural Sociology**, v. 8, n. 3, p. 222–239, 2014. DOI 10.1177/1749975514523935. Disponível em: <http://journals.sagepub.com/doi/10.1177/1749975514523935>.
- ILLOUZ, E. **O amor nos tempos do capitalismo**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 2011.
- INGLEHART, R.; BAKER, W. E. Modernization, cultural change, and the persistence of traditional values. **American sociological review**, v. 65, n. 1, p. 19–51, 2000.
- KEYNES, J. M. **The General Theory of Employment, Interest and Money**. Nova York: Harcourt, Brace & World, 1964.
- KOHLBERG, L. **The psychology of moral development: The nature and validity of moral stages**. New York: Harpercollins College Div, 1984. v. 2.
- LAHIRE, B. **A Cultura dos Indivíduos**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- LAHIRE, B. A transmissão familiar da ordem desigual das coisas. **Revista da Faculdade de Letras**, v. 21, n. 1, p. 13, 2011.
- LAHIRE, B. Comment devenir docteur en sociologie sans posséder le métier de sociologue ? **Revue européenne des sciences sociales**, n. XL-122, p. 41–65, 2002. DOI 10.4000/ress.629. Disponível em: <https://journals.openedition.org/ress/629>. Acesso em: 2 fev. 2020.
- LAHIRE, B. **Retratos sociológicos: disposições e variações individuais**. Porto Alegre: Artmed editora, 2004.
- LAHIRE, B. **Sucesso escolar nos meios populares: as razões do improvável**. São Paulo: Ática, 1997.
- LALLEMENT, M. **História das idéias sociológicas: de Parsons aos contemporâneos**. Petrópolis: Vozes, 2004.
- LEFF, N. H. **Underdevelopment and development in Brazil**. [s.l.]: Routledge, 1982. v. 2.
- LEVINE, D. N. **Visões da tradição sociológica**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1997.
- LOWY, M. **Ideologias e ciência social: elementos para uma análise marxista**. São Paulo: Editora Cortez, 1992.
- LUHMANN, N. **Introdução à teoria dos sistemas: aulas publicadas por Javier Torres Nafarrate**. Petrópolis: Vozes, 2009.

- MANNHEIM, K. **Liberdade, Poder e Planificação Democrática**. São Paulo: Mestre Jou, 1972.
- MARSHALL, M.; GURR, T.; JAGGERS, K. Polity IV project: Political regime characteristics and transitions, 1800–2013. 2014. Disponível em: <https://www.systemicpeace.org/polityproject.html>. Acesso em: 6 fev. 2020.
- MARX, K.; ENGELS, F. **Manifesto Comunista**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2015.
- MAXWELL, K. **Marquês de Pombal: paradoxo do Iluminismo**. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1996.
- MENEZES-FILHO, N. Apagão de mão de obra qualificada?: as profissões e o mercado de trabalho brasileiro entre 2000 e 2010. São Paulo: **Centro de Políticas Públicas do INSPER**, 2012. Disponível em: <https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&q=apagão+de+mão+de+obra+qualificada+as+profissões+e+o+mercado+de+trabalho+brasileiro+entre+2000+e+2010&btnG=&lr=>. Acesso em: 4 maio 2017.
- MERTON, R. K. **Sociologia: teoria e estrutura**. São Paulo: Mestre Jou, 1970.
- MOTTA, V. C. da. Ideologias do capital humano e do capital social: da integração à inserção e ao conformismo. **Trabalho, Educação e Saúde**, v. 6, n. 3, p. 549–572, 2008. DOI 10.1590/s1981-77462008000300009. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1981-77462008000300009&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1981-77462008000300009&script=sci_arttext). Acesso em: 6 fev. 2020.
- NEVES, C. E. B. A estrutura e o funcionamento do ensino superior no Brasil. **A educação superior no Brasil**, v. 1, p. 43–69, 2002. .
- OECD. Education at a Glance 2011. Disponível em: <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/48631582.pdf>.
- PARSONS, T. The school class as a social system: Some of its functions in American society. **Harvard educational review**, v. 29, n. 4, p. 297–318, 1959.
- PARSONS, T. **The structure of social action: a study in social theory with special reference to a group of recent european writers**. New York: The Free Press, 1968.
- PARSONS, T. **The structure of social action**. New York: Free Press, 1949.
- PARSONS, T. **The system of modern societies**. New Jersey: Prentice Hall, 1971.
- PARZIALE, F.; SCOTTI, I. Education as a Resource of Social Innovation. **Sage Open**, v. 6, n. 3, 2016. DOI Artn 2158244016662691\10.1177/2158244016662691. .
- PASCAL, G. **O pensamento de Kant**. Petrópolis: Vozes , 1992.
- PERRY, M. **Civilização ocidental: uma história concisa**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- PIKETTY, T. **O Capital no Século XXI**. Rio de Janeiro: Editora Intrínseca, 2014.
- PRADO JR, C. **Formação do Brasil contemporâneo**. São Paulo: Editora Companhia das Letras, 2011.

PUTNAM, R. D. **Comunidade e democracia**: a experiência da Itália moderna. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2000.

RAWLS, J. **Uma teoria da justiça**. Lisboa: Presença, 2001.

RIBEIRO, P. R. M. História da educação escolar no Brasil: notas para uma reflexão. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, p. 15–30, 1993. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-863X1993000100003&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-863X1993000100003&nrm=iso).

ROCHA, R. P. da. **Quando ninguém educa**: questionando Paulo Freire. São Paulo: Contexto, 2017.

ROSLING, H. Gapminder. **GapMinder Foundation**, v. 2015, 2009. Disponível em: <http://www.gapminder.org>.

ROUANET, H.; ACKERMAN, W.; LE ROUX, B. A análise geométrica de questionários: A lição de La Distinction de Bourdieu. **Sociologia: Revista da Faculdade de Letras da Universidade do Porto**, v. 15, p. 43–52, 2005. .

ROUQUIÉ, A. **O extremo-ocidente**: introdução à América Latina. São Paulo: Edusp, 1991.

SÁ, D. M. de. A voz do Brasil: Miguel Pereira e o discurso sobre o “imenso hospital”. **História, Ciências, Saúde-Manguinhos**, v. 16, p. 333–348, 2009. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-59702009000500016&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-59702009000500016&nrm=iso).

SAID, E. **Orientalismo**: O Oriente como Invenção do Ocidente. São Paulo: Companhia das Letras, 2007. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=J57vVSirnwsC&oi=fnd&pg=PA11&dq=orientalismo&ots=3O8UJgfbw&sig=IHmrv9P7wYKeBDNnRYIBQEtcfbY>. Acesso em: 4 fev. 2020.

SANTOS, T. encontros de Pierre Bourdieu com o marxismo: relações objetivas, representações simbólicas e ação. **Humanas**. Porto Alegre: Revista do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, 2002. Disponível em: [https://scholar.google.com.br/scholar?q=tania+steren+dos+santos+2002&btnG=&hl=pt-BR&as\\_sdt=0%2C5](https://scholar.google.com.br/scholar?q=tania+steren+dos+santos+2002&btnG=&hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5). Acesso em: 27 jun. 2017.

SCHULTZ, T. W. **O capital humano**: investimentos em educação e pesquisa. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1973.

SELL, C. E. Modernidades Múltiplas. *In*: SELL, C. E.; MARTINS, C. B. (org.). **Teoria Sociológica Contemporânea**. São Paulo: Annablume, 2017. p. 427–448.

SEN, A. **Desenvolvimento como Liberdade**. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

SEN, A. Human rights and Asian values. **Sixteenth Morgenthau Memorial Lecture on Ethics & Foreign Policy**, 1997. Disponível em: <https://www.sph.emory.edu/media/IPHR/Readings/sen-asianvalues.pdf>. Acesso em: 2 fev. 2020.

SEWELL JR, W. H. **Logics of history**: Social theory and social transformation. Chicago: University of Chicago Press, 2005.

- SIEGEL, H.; PHILLIPS, D. C.; CALLAN, E. Philosophy of Education. *In*: ZALTA, E. N. (org.). **The Stanford Encyclopedia of Philosophy**. Winter 201 ed. [s.l.]: Stanford University, 2018. p. online.
- SOUZA, J. (Não) Reconhecimento e subcidadania, ou o que é “ser gente”? **Lua Nova: Revista de Cultura e Política**, p. 51–73, 2003a. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-64452003000200003&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-64452003000200003&nrm=iso).
- SOUZA, J. **A construção social da subcidadania**: para uma Sociologia política da modernidade periférica. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003b.
- SOUZA, J. **A invisibilidade da desigualdade brasileira**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.
- SOUZA, J. **A modernização seletiva**: uma reinterpretação do dilema brasileiro. Brasília: Universidade de Brasília, 2000.
- SOUZA, J. **A ralé brasileira**: quem é e como vive. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.
- SOUZA, J. EM DEFESA DA SOCIOLOGIA: O ECONOMICISMO EA INVISIBILIDADE DAS CLASSES SOCIAIS. **Revista Brasileira de Sociologia-RBS**, v. 1, n. 01, p. 129–158, 2013. .
- SOUZA, J. **Os batalhadores brasileiros**: nova classe média ou nova classe trabalhadora? Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.
- SPINDLER, L. **Interpretive ethnography of education at home and abroad**. Philadelphia: Psychology Press, 2014.
- STEINMETZ, G. Bourdieu, historicity, and historical sociology. **Cultural Sociology**, v. 5, n. 1, p. 45–66, 2011. .
- SULLIVAN, A. Cultural Capital and Educational Attainment. **Sociology**, v. 35, n. 04, p. 893–912, 2001. DOI 10.1017/S0038038501008938. Disponível em: [http://www.journals.cambridge.org/abstract\\_S0038038501008938](http://www.journals.cambridge.org/abstract_S0038038501008938).
- TAYLOR, C. **As fontes do self**: a construção da identidade moderna. Rio de Janeiro: Edições Loyola, 1997.
- TAYLOR, C. **Catholic modernity?** Charles Taylor's marianist award lecture. [s.l.]: Oxford Univ Press, 1999.
- TAYLOR, C. **The ethics of authenticity**. Cambridge: Cambridge University Press, 1991.
- VANDENBERGHE, F. O esgotamento do novo movimento teórico e a era dos epígonos. **Invenção do Contemporâneo**, Campinas: CPFL, 2009.
- VANDENBERGHE, F. O maremoto do Realismo Crítico. **Teoria e Cultura**, v. 9, n. 1, 2014.
- WEBER, M. **A Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo**. Lavras: Pioneira, 2003.
- WRIGHT MILLS, C. **A imaginação sociológica**. Rio de Janeiro: Zahar, 1972.
- WRIGHT MILLS, C. **A nova classe média**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976.
- YATES, L. **What does good education research look like?** Situating a field and its practices.

New York: McGraw-Hill Education, 2004.

## Apêndices

### Apêndice 1 Teste Post-hoc de Tukey

Multiple Comparisons							
Tukey HSD							
Dependent Variable	(I)	(J)	Mean	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
	final_tipolo	final_tipolo	Difference			Lower	Upper
	gia	gia	(I-J)			Bound	Bound
IDH		desarticula	-,047722	,025472	,501	-,12380	,02835
		ção					
		ex-	,005867	,020454	1,000	-,05522	,06696
		comunista					
		fluidez	-,112103 <sup>*</sup>	,023403	,000	-,18200	-,04221
		confuciano					
		latino	,059611	,022718	,126	-,00824	,12746
		americano					
		reprodução	-,072294 <sup>*</sup>	,023403	,038	-,14219	-,00240
		tradicional	,071437 <sup>*</sup>	,022928	,035	,00296	,13992
	confuciano	,047722	,025472	,501	-,02835	,12380	
	ex-	,053589	,021848	,184	-,01167	,11884	
	comunista						
	fluidez	-,064381	,024631	,129	-,13795	,00918	
	desarticula						
	ção	latino	,107333 <sup>*</sup>	,023981	,000	,03571	,17896
		americano					
		reprodução	-,024571	,024631	,954	-,09814	,04899
		tradicional	,119159 <sup>*</sup>	,024180	,000	,04694	,19138
	ex-	confuciano	-,005867	,020454	1,000	-,06696	,05522
	comunista	desarticula	-,053589	,021848	,184	-,11884	,01167
		ção					

	fluidez	-,117970 <sup>+</sup>	,019397	,00 0	-,17590	-,06004
	latino americano	,053744	,018564	,06 4	-,00170	,10919
	reprodução	-,078161 <sup>+</sup>	,019397	,00 2	-,13609	-,02023
	tradicional	,065570 <sup>+</sup>	,018822	,01 1	,00936	,12178
	confuciano	,112103 <sup>+</sup>	,023403	,00 0	,04221	,18200
	desarticula ção	,064381	,024631	,12 9	-,00918	,13795
fluidez	ex- comunista	,117970 <sup>+</sup>	,019397	,00 0	,06004	,17590
	latino americano	,171714 <sup>+</sup>	,021771	,00 0	,10669	,23674
	reprodução	,039810	,022485	,57 0	-,02735	,10696
	tradicional	,183540 <sup>+</sup>	,021991	,00 0	,11786	,24922
	confuciano	-,059611	,022718	,12 6	-,12746	,00824
	desarticula ção	-,107333 <sup>+</sup>	,023981	,00 0	-,17896	-,03571
latino americano	ex- comunista	-,053744	,018564	,06 4	-,10919	,00170
	fluidez	-,171714 <sup>+</sup>	,021771	,00 0	-,23674	-,10669
	reprodução	-,131905 <sup>+</sup>	,021771	,00 0	-,19693	-,06688
	tradicional	,011826	,021260	,99 8	-,05167	,07532
	confuciano	,072294 <sup>+</sup>	,023403	,03 8	,00240	,14219
	desarticula ção	,024571	,024631	,95 4	-,04899	,09814
reprodução	ex- comunista	,078161 <sup>+</sup>	,019397	,00 2	,02023	,13609
	fluidez	-,039810	,022485	,57 0	-,10696	,02735

	latino	,131905'	,021771	,00	,06688	,19693
	americano			0		
	tradicional	,143731'	,021991	,00	,07805	,20941
				0		
	confuciano	-,071437'	,022928	,03	-,13992	-,00296
				5		
	desarticula	-,119159'	,024180	,00	-,19138	-,04694
	ção			0		
	ex-	-,065570'	,018822	,01	-,12178	-,00936
	comunista			1		
tradicional	fluidez	-,183540'	,021991	,00	-,24922	-,11786
				0		
	latino	-,011826	,021260	,99	-,07532	,05167
	americano			8		
	reprodução	-,143731'	,021991	,00	-,20941	-,07805
				0		
	desarticula	352,800142	5326,6948	1,0	-	16259,477
	ção	8	415	00	15553,876	16259,477
					793	079
	ex-	12720,3761	4249,2325	,04	-	25409,514
	comunista	948'	033	9	31,237683	25409,514
						707
	fluidez	10893,1299	4894,0582	,28	-	3721,5993
		839	392	8	25507,859	3721,5993
					311	43
confuciano	latino	15334,1112	4750,7863	,02	1147,2231	29520,999
	americano	957'	648	5	51	440
	reprodução	6694,14649	4894,0582	,81	-	7920,5828
		34	392	8	21308,875	7920,5828
					820	34
	tradicional	8970,47200	4794,8440	,50	-	23288,926
		05	591	3	5347,9820	23288,926
					65	066
	confuciano	352,800142	5326,6948	1,0	-	15553,876
		8	415	00	16259,477	15553,876
					079	793
	desarticula	12367,5760	4542,6206	,09	-	25932,835
	ção	520	240	9	1197,6836	25932,835
					18	722
	fluidez	11245,9301	5150,8476	,31	-	4135,6285
		267	307	0	26627,488	4135,6285
					794	41

Renda\_per\_capitaPPP



	latino	14981,3111	5014,9173	,05		29956,952
	americano	529 <sup>+</sup>	822	0	5,669966	340
		-			-	
	reprodução	7046,94663	5150,8476	,81	22428,505	8334,6120
		62	307	8	304	31
	tradicional	8617,67185	5056,6742	,61	6482,6645	23718,008
		77	844	4	81	296
	confuciano	12720,3761	4249,2325	,04	25409,514	-31,237683
		948 <sup>+</sup>	033	9	707	
	desarticula	12367,5760	4542,6206	,09	25932,835	1197,6836
	ção	520	240	9	722	18
	fluidez	23613,5061	4026,6028	,00	35637,823	11589,188
ex-		787 <sup>+</sup>	173	0	710	648
comunista						
	latino	2613,73510	3851,1940	,99	8886,7733	14114,243
	americano	09	076	4	23	525
	reprodução	19414,5226	4026,6028	,00	31438,840	7390,2051
		882 <sup>+</sup>	173	0	219	57
	tradicional	3749,90419	3905,4133	,96	15412,323	7912,5151
		43	906	2	566	77
	confuciano	10893,1299	4894,0582	,28	3721,5993	25507,859
		839	392	8	43	311
	desarticula	11245,9301	5150,8476	,31	4135,6285	26627,488
	ção	267	307	0	41	794
	ex-	23613,5061	4026,6028	,00	11589,188	35637,823
fluidez	comunista	787 <sup>+</sup>	173	0	648	710
	latino	26227,2412	4552,7491	,00	12631,735	39822,746
	americano	796 <sup>+</sup>	107	0	731	828
	reprodução	4198,98349	4702,0590	,97	9842,3942	18240,361
		05	627	3	63	244
	tradicional	19863,6019	4598,7044	,00	6130,8636	33596,340
		843 <sup>+</sup>	841	1	30	339

		-			-		
	confuciano	15334,1112	4750,7863	,02	29520,999	1147,2231	
		957'	648	5	440	51	
		-			-		
	desarticula	14981,3111	5014,9173	,05	29956,952	-5,669966	
	ção	529'	822	0	340		
		-			-		
latino	ex-	2613,73510	3851,1940	,99	14114,243	8886,7733	
	comunista	09	076	4	525	23	
americano		-			-		
	fluidez	26227,2412	4552,7491	,00	39822,746	12631,735	
		796'	107	0	828	731	
		-			-		
	reprodução	22028,2577	4552,7491	,00	35623,763	8432,7522	
		891'	107	0	338	40	
		-			-		
	tradicional	6363,63929	4445,9248	,78	19640,144	6912,8656	
		52	721	4	281	91	
		-			-		
	confuciano	6694,14649	4894,0582	,81	7920,5828	21308,875	
		34	392	8	34	820	
		-			-		
	desarticula	7046,94663	5150,8476	,81	8334,6120	22428,505	
	ção	62	307	8	31	304	
		-			-		
reprodução	ex-	19414,5226	4026,6028	,00	7390,2051	31438,840	
	comunista	882'	173	0	57	219	
		-			-		
	fluidez	4198,98349	4702,0590	,97	18240,361	9842,3942	
		05	627	3	244	63	
		-			-		
latino	americano	22028,2577	4552,7491	,00	8432,7522	35623,763	
		891'	107	0	40	338	
		-			-		
	tradicional	15664,6184	4598,7044	,01	1931,8801	29397,356	
		939'	841	4	39	848	
		-			-		
	confuciano	8970,47200	4794,8440	,50	23288,926	5347,9820	
		05	591	3	066	65	
		-			-		
tradicional	desarticula	8617,67185	5056,6742	,61	23718,008	6482,6645	
	ção	77	844	4	296	81	
		-			-		
	ex-	3749,90419	3905,4133	,96	7912,5151	15412,323	
	comunista	43	906	2	77	566	

		-	4598,7044	,00	-	-	
	fluidez	19863,6019	841	1	33596,340	6130,8636	
		843'			339	30	
	latino	6363,63929	4445,9248	,78	-	19640,144	
	americano	52	721	4	6912,8656	281	
					91		
		-	4598,7044	,01	-	-	
	reprodução	15664,6184	841	4	29397,356	1931,8801	
		939'			848	39	
	desarticula ção	-1,5098889	1,1883456	,86 4	-5,058267	2,038489	
	ex- comunista	5,1961111'	,9479718	,00 0	2,365484	8,026738	
	fluidez	-1,7738889	1,0918276	,66 7	-5,034066	1,486289	
confuciano	latino	5,1573611'	1,0598647	,00	1,992624	8,322098	
	americano			0			
	reprodução	-,2191270	1,0918276	1,0 00	-3,479304	3,041050	
	tradicional	4,9373611'	1,0598647	,00 0	1,772624	8,102098	
	confuciano	1,5098889	1,1883456	,86 4	-2,038489	5,058267	
	ex- comunista	6,7060000'	1,0134245	,00 0	3,679933	9,732067	
expectativa_vida	desarticula ção	fluidez	-,2640000	1,1491154	1,0 00	-3,695238	3,167238
		latino	6,6672500'	1,1187903	,00 0	3,326562	10,007938
		americano					
		reprodução	1,2907619	1,1491154	,92 0	-2,140476	4,722000
		tradicional	6,4472500'	1,1187903	,00 0	3,106562	9,787938
		confuciano	-5,1961111'	,9479718	,00 0	-8,026738	-2,365484
	desarticula ção	-6,7060000'	1,0134245	,00 0	-9,732067	-3,679933	
	ex- comunista	fluidez	-6,9700000'	,8983048	,00 0	-9,652322	-4,287678
		latino	-,0387500	,8591724	1,0 00	-2,604223	2,526723
		americano					
		reprodução	-5,4152381'	,8983048	,00 0	-8,097560	-2,732916

	tradicional	-,2587500	,8591724	1,000	-2,824223	2,306723
	confuciano	1,7738889	1,0918276	,667	-1,486289	5,034066
	desarticulação	,2640000	1,1491154	1,000	-3,167238	3,695238
fluidez	ex-comunista	6,9700000*	,8983048	,000	4,287678	9,652322
	latino americano	6,9312500*	1,0156841	,000	3,898436	9,964064
	reprodução	1,5547619	1,0489940	,755	-1,577515	4,687039
	tradicional	6,7112500*	1,0156841	,000	3,678436	9,744064
	confuciano	-5,1573611*	1,0598647	,000	-8,322098	-1,992624
	desarticulação	-6,6672500*	1,1187903	,000	-10,007938	-3,326562
latino americano	ex-comunista	,0387500	,8591724	1,000	-2,526723	2,604223
	fluidez	-6,9312500*	1,0156841	,000	-9,964064	-3,898436
	reprodução	-5,3764881*	1,0156841	,000	-8,409302	-2,343674
	tradicional	-,2200000	,9812440	1,000	-3,149977	2,709977
	confuciano	,2191270	1,0918276	1,000	-3,041050	3,479304
	desarticulação	-1,2907619	1,1491154	,920	-4,722000	2,140476
reprodução	ex-comunista	5,4152381*	,8983048	,000	2,732916	8,097560
	fluidez	-1,5547619	1,0489940	,755	-4,687039	1,577515
	latino americano	5,3764881*	1,0156841	,000	2,343674	8,409302
	tradicional	5,1564881*	1,0156841	,000	2,123674	8,189302
tradicional	confuciano	-4,9373611*	1,0598647	,000	-8,102098	-1,772624
	desarticulação	-6,4472500*	1,1187903	,000	-9,787938	-3,106562

	ex-			1,0		
	comunista	,2587500	,8591724	00	-2,306723	2,824223
	fluidez	-6,7112500	1,0156841	,00	-9,744064	-3,678436
	latino			1,0		
	americano	,2200000	,9812440	00	-2,709977	3,149977
	reprodução	-5,1564881	1,0156841	,00	-8,189302	-2,123674
	desarticula			,99		
	ção	1,325	2,206	7	-5,29	7,94
	ex-			,54		
	comunista	3,241	1,791	4	-2,13	8,61
	fluidez	5,696	2,062	,09		
	latino			2		
	americano	-14,057	1,921	,00	-19,81	-8,30
	reprodução	-,699	1,994	1,0		
	tradicional	-2,563	2,014	,86		
	confuciano	-1,325	2,206	,99		
	ex-			,90		
	comunista	1,916	1,633	3	-2,98	6,81
	fluidez	4,371	1,926	,26		
	latino			7		
	americano	-15,382	1,774	,00	-20,70	-10,06
	reprodução	-2,024	1,854	,93		
	tradicional	-3,888	1,875	,37		
	confuciano	-3,241	1,791	,54		
	desarticula			,90		
	ção	-1,916	1,633	3	-6,81	2,98
	ex-			,60		
	comunista	2,455	1,431	7	-1,84	6,75
	latino			,00		
	americano	-17,298	1,219	0	-20,95	-13,64
	reprodução	-3,940	1,333	,05		
				6	-7,93	,06
gini_renda						

	tradicional	-5,804 <sup>+</sup>	1,362	,00 1	-9,89	-1,72
	confuciano	-5,696	2,062	,09 2	-11,88	,48
	desarticula ção	-4,371	1,926	,26 7	-10,14	1,40
fluidez	ex- comunista	-2,455	1,431	,60 7	-6,75	1,84
	latino americano	-19,753 <sup>+</sup>	1,590	,00 0	-24,52	-14,99
	reprodução	-6,395 <sup>+</sup>	1,679	,00 4	-11,43	-1,36
	tradicional	-8,259 <sup>+</sup>	1,702	,00 0	-13,36	-3,16
	confuciano	14,057 <sup>+</sup>	1,921	,00 0	8,30	19,81
	desarticula ção	15,382 <sup>+</sup>	1,774	,00 0	10,06	20,70
latino	ex- comunista	17,298 <sup>+</sup>	1,219	,00 0	13,64	20,95
americano	fluidez	19,753 <sup>+</sup>	1,590	,00 0	14,99	24,52
	reprodução	13,358 <sup>+</sup>	1,502	,00 0	8,86	17,86
	tradicional	11,494 <sup>+</sup>	1,528	,00 0	6,91	16,08
	confuciano	,699	1,994	1,0 00	-5,28	6,68
	desarticula ção	2,024	1,854	,93 0	-3,53	7,58
	ex- comunista	3,940	1,333	,05 6	-,06	7,93
reprodução	fluidez	6,395 <sup>+</sup>	1,679	,00 4	1,36	11,43
	latino americano	-13,358 <sup>+</sup>	1,502	,00 0	-17,86	-8,86
	tradicional	-1,864	1,620	,91 1	-6,72	2,99
	confuciano	2,563	2,014	,86 3	-3,48	8,60
tradicional	desarticula ção	3,888	1,875	,37 5	-1,73	9,51

		ex-	5,804 <sup>*</sup>	1,362	,00		1,72	9,89
		comunista			1			
		fluidez	8,259 <sup>*</sup>	1,702	,00		3,16	13,36
		latino			0			
		americano	-11,494 <sup>*</sup>	1,528	,00		-16,08	-6,91
		reprodução	1,864	1,620	,91		-2,99	6,72
		desarticula			1			
		ção	-,0303054	,0105512	,06		-,061903	,001292
		ex-			9			
		comunista	-,0349006 <sup>*</sup>	,0083381	,00		-,059871	-,009931
		fluidez			1			
	confuciano	latino	-,0206792	,0091687	,27		-,048136	,006778
		americano			4			
		reprodução	-,0598529 <sup>*</sup>	,0093750	,00		-,087928	-,031778
		tradicional			0			
		confuciano	-,0397321 <sup>*</sup>	,0092673	,00		-,067485	-,011980
		ex-			1			
		comunista	-,0437044 <sup>*</sup>	,0099300	,00		-,073442	-,013967
		fluidez			0			
		latino	,0303054	,0105512	,06		-,001292	,061903
		americano			9			
		reprodução	-,0045953	,0092427	,99		-,032274	,023084
		tradicional			9			
coeficiente_dispersão_nota	desarticula	fluidez	,0096262	,0099984	,96		-,020316	,039568
	ção	latino			1			
		americano	-,0295476	,0101880	,06		-,060057	,000962
		reprodução			4			
		tradicional	-,0094267	,0100889	,96		-,039640	,020786
		confuciano			6			
		ex-	-,0133990	,0107009	,87		-,045445	,018647
		comunista			2			
		fluidez	,0349006 <sup>*</sup>	,0083381	,00		,009931	,059871
		latino			1			
		americano	-,0045953	,0092427	,99		-,023084	,032274
		reprodução			9			
	ex-	fluidez	,0142215	,0076265	,50		-,008617	,037060
	comunista	latino			7			
		americano	-,0249523 <sup>*</sup>	,0078734	,03		-,048531	-,001374
		reprodução			1			
		tradicional	-,0048314	,0077447	,99		-,028024	,018362
		confuciano			6			

	tradicional	-,0088037	,0085267	,946	-,034338	,016731
	confuciano	,0206792	,0091687	,274	-,006778	,048136
	desarticulação	-,0096262	,0099984	,961	-,039568	,020316
fluidez	ex-comunista	-,0142215	,0076265	,507	-,037060	,008617
	latino americano	-,0391737*	,0087482	,000	-,065372	-,012976
	reprodução	-,0190529	,0086326	,299	-,044905	,006799
	tradicional	-,0230252	,0093405	,181	-,050997	,004947
	confuciano	,0598529*	,0093750	,000	,031778	,087928
	desarticulação	,0295476	,0101880	,064	-,000962	,060057
latino americano	ex-comunista	,0249523*	,0078734	,031	,001374	,048531
	fluidez	,0391737*	,0087482	,000	,012976	,065372
	reprodução	,0201208	,0088515	,265	-,006386	,046628
	tradicional	,0161485	,0095432	,622	-,012430	,044727
	confuciano	,0397321*	,0092673	,001	,011980	,067485
	desarticulação	,0094267	,0100889	,966	-,020786	,039640
	ex-comunista	,0048314	,0077447	,996	-,018362	,028024
reprodução	fluidez	,0190529	,0086326	,299	-,006799	,044905
	latino americano	-,0201208	,0088515	,265	-,046628	,006386
	tradicional	-,0039723	,0094373	1,000	-,032234	,024289
	confuciano	,0437044*	,0099300	,000	,013967	,073442
tradicional	desarticulação	,0133990	,0107009	,872	-,018647	,045445



	ex-			,94		
	comunista	,0088037	,0085267	6	-,016731	,034338
	fluidez	,0230252	,0093405	,18	-,004947	,050997
	latino			1		
	americano	-,0161485	,0095432	,62	-,044727	,012430
	reprodução	,0039723	,0094373	1,0	-,024289	,032234
	desarticula			00		
	ção	59,0048077	9,6231423	,00	30,193343	87,816273
	ex-			0		
	comunista	65,9982143	7,7775113	,00	42,712526	89,283903
	fluidez	17,8375000	8,6442206	,38	-8,043096	43,718096
	latino			0		
confuciano	americano	137,029166	8,6442206	,00	111,14857	162,90976
	reprodução	7		0	1	3
	tradicional	44,9291667	8,6442206	,00	19,048571	70,809763
	confuciano			0		
	ex-	138,583333	9,1118085	,00	111,30279	165,86387
	comunista	3		0	0	7
	fluidez	-	9,6231423	,00	-87,816273	-30,193343
	latino	59,0048077		0		
	americano					
	reprodução	6,9934066	8,3707524	,98	-18,068432	32,055245
	tradicional	-		1		
proficiênciamédia	desarticula	41,1673077	9,1816318	,00	-68,656901	-13,677715
	ção			0		
	latino	78,0243590	9,1816318	,00	50,534766	105,51395
	americano			0		2
	reprodução	-14,0756410	9,1816318	,72	-41,565234	13,413952
	tradicional	79,5785256	9,6231423	,00	50,767061	108,38999
	confuciano			0		1
	ex-	-	7,7775113	,00	-89,283903	-42,712526
	comunista	65,9982143		0		
	fluidez	-6,9934066	8,3707524	,98	-32,055245	18,068432
	latino			1		
	americano					
	reprodução	48,1607143	7,2240693	,00	-69,789410	-26,532018
	tradicional			0		
	confuciano	71,0309524	7,2240693	,00	49,402256	92,659648
	ex-			0		
	comunista					
	fluidez	-21,0690476	7,2240693	,06	-42,697744	,559648
	latino			2		
	americano					
	reprodução					

	tradicional	72,5851190	7,7775113	,00 0	49,299430	95,870808
	confuciano	-17,8375000	8,6442206	,38 0	-43,718096	8,043096
	desarticula ção	41,1673077	9,1816318	,00 0	13,677715	68,656901
fluidez	ex- comunista	48,1607143	7,2240693	,00 0	26,532018	69,789410
	latino	119,191666	8,1498493	,00 0	94,791207	143,59212
	americano	7				7
	reprodução	27,0916667	8,1498493	,01 9	2,691207	51,492127
	tradicional	120,745833 3	8,6442206	,00 0	94,865237	146,62642 9
	confuciano	- 137,029166 7	8,6442206	,00 0	162,90976 3	111,14857 1
	desarticula ção	- 78,0243590	9,1816318	,00 0	105,51395 2	-50,534766
latino	ex- comunista	- 71,0309524	7,2240693	,00 0	-92,659648	-49,402256
americano	fluidez	- 119,191666 7	8,1498493	,00 0	143,59212 7	-94,791207
	reprodução	- 92,1000000	8,1498493	,00 0	116,50046 0	-67,699540
	tradicional	1,5541667	8,6442206	1,0 00	-24,326429	27,434763
	confuciano	- 44,9291667	8,6442206	,00 0	-70,809763	-19,048571
	desarticula ção	14,0756410	9,1816318	,72 4	-13,413952	41,565234
	ex- comunista	21,0690476	7,2240693	,06 2	-,559648	42,697744
reprodução	fluidez	- 27,0916667	8,1498493	,01 9	-51,492127	-2,691207
	latino	92,1000000	8,1498493	,00 0	67,699540	116,50046 0
	americano	93,6541667	8,6442206	,00 0	67,773571	119,53476 3

		-			-	-
	confuciano	138,583333	9,1118085	,00	165,86387	111,30279
		3'		0	7	0
	desarticula	-			-	
	ção	79,5785256'	9,6231423	,00	108,38999	-50,767061
				0	1	
	ex-	-				
tradicional	comunista	72,5851190'	7,7775113	,00	-95,870808	-49,299430
				0		
	fluidez	-			-	
		120,745833	8,6442206	,00	146,62642	-94,865237
		3'		0	9	
	latino	-				
	americano	-1,5541667	8,6442206	1,0	-27,434763	24,326429
				00		
	reprodução	-			-	
		93,6541667'	8,6442206	,00	119,53476	-67,773571
				0	3	
	desarticula	-				
	ção	-8,278'	1,338	,00	-12,27	-4,28
				0		
	ex-	-				
	comunista	-6,437'	1,071	,00	-9,63	-3,24
				0		
	fluidez	-				
		-8,278'	1,229	,00	-11,95	-4,61
				0		
confuciano	latino	-				
	americano	-5,986'	1,193	,00	-9,55	-2,42
				0		
	reprodução	-				
		-6,992'	1,229	,00	-10,66	-3,32
				0		
	tradicional	1,200	1,204	,95	-2,40	4,80
				4		
índice de democracia	confuciano	8,278'	1,338	,00	4,28	12,27
				0		
	ex-	-				
	comunista	1,841	1,144	,67	-1,58	5,26
				7		
	fluidez	,000	1,294	1,0	-3,86	3,86
				00		
desarticula	latino	-				
ção	americano	2,292	1,260	,53	-1,47	6,05
				7		
	reprodução	1,286	1,294	,95	-2,58	5,15
				5		
	tradicional	9,478'	1,270	,00	5,69	13,27
				0		
	ex-	-				
comunista	confuciano	6,437'	1,071	,00	3,24	9,63
				0		

	desarticulação	-1,841	1,144	,677	-5,26	1,58
	fluidez	-1,841	1,015	,541	-4,87	1,19
	latino americano	,451	,971	,999	-2,45	3,35
	reprodução	-,555	1,015	,998	-3,59	2,48
	tradicional	7,637*	,985	,000	4,70	10,58
	confuciano	8,278*	1,229	,000	4,61	11,95
	desarticulação	,000	1,294	1,000	-3,86	3,86
fluidez	ex-comunista	1,841	1,015	,541	-1,19	4,87
	latino americano	2,292	1,143	,416	-1,12	5,71
	reprodução	1,286	1,181	,931	-2,24	4,81
	tradicional	9,478*	1,155	,000	6,03	12,93
	confuciano	5,986*	1,193	,000	2,42	9,55
	desarticulação	-2,292	1,260	,537	-6,05	1,47
latino americano	ex-comunista	-,451	,971	,999	-3,35	2,45
	fluidez	-2,292	1,143	,416	-5,71	1,12
	reprodução	-1,006	1,143	,975	-4,42	2,41
	tradicional	7,187*	1,117	,000	3,85	10,52
	confuciano	6,992*	1,229	,000	3,32	10,66
	desarticulação	-1,286	1,294	,955	-5,15	2,58
reprodução	ex-comunista	,555	1,015	,998	-2,48	3,59
	fluidez	-1,286	1,181	,931	-4,81	2,24

	latino			,97		
	americano	1,006	1,143	5	-2,41	4,42
	tradicional	8,193 <sup>+</sup>	1,155	,00	4,74	11,64
	confuciano	-1,200	1,204	,95	-4,80	2,40
	desarticula			,00		
	ção	-9,478 <sup>+</sup>	1,270	0	-13,27	-5,69
	ex-			,00		
	comunista	-7,637 <sup>+</sup>	,985	0	-10,58	-4,70
tradicional	fluidez	-9,478 <sup>+</sup>	1,155	,00	-12,93	-6,03
	latino			,00		
	americano	-7,187 <sup>+</sup>	1,117	0	-10,52	-3,85
	reprodução	-8,193 <sup>+</sup>	1,155	,00	-11,64	-4,74
	desarticula			,00		
	ção	21,7729167 <sup>+</sup>	5,3989836	2	5,567002	37,978832
	ex-			,00		
	comunista	15,5965726 <sup>+</sup>	3,4717175	0	5,175656	26,017489
	fluidez	-	3,8750696	,00	-26,219837	-2,956552
	latino	14,5881944 <sup>+</sup>	3,7425491	5	14,148579	36,616302
	americano	25,3824405 <sup>+</sup>	3,7425491	0	14,148579	36,616302
	reprodução	7,2595833	4,0533258	,55	-4,907124	19,426291
	tradicional	14,2062500 <sup>+</sup>	4,1273653	,01	1,817301	26,595199
	confuciano	-	5,3989836	,00	-37,978832	-5,567002
capital_social	ex-			,88		
	comunista	-6,1763441	5,0301470	2	-21,275137	8,922449
	fluidez	-	5,3165516	,00	-52,319593	-20,402629
desarticula	latino	36,3611111 <sup>+</sup>	5,2207500	,99	-12,061394	19,280442
ção	americano	3,6095238	5,2207500	3	-12,061394	19,280442
	reprodução	-14,5133333	5,4478442	,11	-30,865911	1,839245
	tradicional	-7,5666667	5,5031537	,81	-24,085265	8,951932
	confuciano	-	3,4717175	,00	-26,017489	-5,175656
ex-	comunista	15,5965726 <sup>+</sup>	3,4717175	0	-26,017489	-5,175656

	desarticula	6,1763441	5,0301470	,88	-8,922449	21,275137
	ção			2		
	fluidez	-	3,3420830	,00	-40,216565	-20,152969
		30,1847670*		0		
	latino	9,7858679*	3,1874800	,04	,218136	19,353600
	americano			1		
	reprodução	-8,3369892	3,5472249	,23	-18,984554	2,310575
				0		
	tradicional	-1,3903226	3,6315973	1,0	-12,291144	9,510499
				00		
	confuciano	14,5881944*	3,8750696	,00	2,956552	26,219837
				5		
	desarticula	36,3611111*	5,3165516	,00	20,402629	52,319593
	ção			0		
	ex-	30,1847670*	3,3420830	,00	20,152969	40,216565
	comunista			0		
fluidez	latino	39,9706349*	3,6226193	,00	29,096762	50,844507
	americano			0		
	reprodução	21,8477778*	3,9428602	,00	10,012651	33,682905
				0		
	tradicional	28,7944444*	4,0189352	,00	16,730966	40,857923
				0		
	confuciano	-	3,7425491	,00	-36,616302	-14,148579
		25,3824405*		0		
	desarticula	-3,6095238	5,2207500	,99	-19,280442	12,061394
	ção			3		
	ex-	-9,7858679*	3,1874800	,04	-19,353600	-,218136
latino	comunista			1		
americano	fluidez	-	3,6226193	,00	-50,844507	-29,096762
		39,9706349*		0		
	reprodução	-	3,8126967	,00	-29,567278	-6,678437
		18,1228571*		0		
	tradicional	-11,1761905	3,8913173	,07	-22,856603	,504222
				0		
	confuciano	-7,2595833	4,0533258	,55	-19,426291	4,907124
				7		
	desarticula	14,5133333	5,4478442	,11	-1,839245	30,865911
	ção			7		
reprodução	ex-	8,3369892	3,5472249	,23	-2,310575	18,984554
	comunista			0		
	fluidez	-	3,9428602	,00	-33,682905	-10,012651
		21,8477778*		0		

	latino	18,1228571 <sup>*</sup>	3,8126967	,00	6,678437	29,567278
	americano			0		
	tradicional	6,9466667	4,1910770	,64	-5,633523	19,526856
	confuciano	-	4,1273653	,01	-26,595199	-1,817301
	desarticula	14,2062500 <sup>*</sup>	5,5031537	,81	-8,951932	24,085265
	ção	7,5666667		4		
	ex-	1,3903226	3,6315973	1,0	-9,510499	12,291144
	comunista			00		
tradicional	fluidez	-	4,0189352	,00	-40,857923	-16,730966
		28,7944444 <sup>*</sup>		0		
	latino	11,1761905	3,8913173	,07	-,504222	22,856603
	americano			0		
	reprodução	-6,9466667	4,1910770	,64	-19,526856	5,633523
	desarticula	-18,841 <sup>*</sup>	3,167	,00	-28,31	-9,37
	ção			0		
	ex-	-13,722 <sup>*</sup>	2,660	,00	-21,68	-5,77
	comunista			0		
	fluidez	-5,689	2,949	,46	-14,51	3,13
				5		
confuciano	latino	-8,264	2,900	,07	-16,94	,41
	americano			3		
	reprodução	-5,403	2,949	,52	-14,22	3,42
				9		
	tradicional	-10,252 <sup>*</sup>	3,042	,01	-19,35	-1,16
				6		
desemprego_jovens	confuciano	18,841 <sup>*</sup>	3,167	,00	9,37	28,31
				0		
	ex-	5,119	2,522	,40	-2,42	12,66
	comunista			1		
	fluidez	13,152 <sup>*</sup>	2,825	,00	4,70	21,60
				0		
desarticula	latino	10,577 <sup>*</sup>	2,774	,00	2,28	18,87
ção	americano			4		
	reprodução	13,438 <sup>*</sup>	2,825	,00	4,99	21,89
				0		
	tradicional	8,589	2,922	,05	-,15	17,33
				7		
ex-	confuciano	13,722 <sup>*</sup>	2,660	,00	5,77	21,68
comunista				0		

	desarticulação	-5,119	2,522	,401	-12,66	2,42
	fluidez	8,034*	2,243	,008	1,33	14,74
	latino americano	5,458	2,177	,165	-1,05	11,97
	reprodução	8,319*	2,243	,005	1,61	15,03
	tradicional	3,470	2,363	,763	-3,60	10,54
	confuciano	5,689	2,949	,465	-3,13	14,51
	desarticulação	-13,152*	2,825	,000	-21,60	-4,70
fluidez	ex-comunista	-8,034*	2,243	,008	-14,74	-1,33
	latino americano	-2,576	2,522	,948	-10,12	4,97
	reprodução	,286	2,579	1,000	-7,43	8,00
	tradicional	-4,563	2,684	,617	-12,59	3,46
	confuciano	8,264	2,900	,073	-,41	16,94
	desarticulação	-10,577*	2,774	,004	-18,87	-2,28
latino americano	ex-comunista	-5,458	2,177	,165	-11,97	1,05
	fluidez	2,576	2,522	,948	-4,97	10,12
	reprodução	2,861	2,522	,916	-4,68	10,40
	tradicional	-1,988	2,630	,989	-9,85	5,88
	confuciano	5,403	2,949	,529	-3,42	14,22
	desarticulação	-13,438*	2,825	,000	-21,89	-4,99
reprodução	ex-comunista	-8,319*	2,243	,005	-15,03	-1,61
	fluidez	-,286	2,579	1,000	-8,00	7,43



	latino	-2,861	2,522	,91	-10,40	4,68
	americano			6		
	tradicional	-4,849	2,684	,54	-12,88	3,18
				6		
	confuciano	10,252	3,042	,01	1,16	19,35
				6		
	desarticula	-8,589	2,922	,05	-17,33	,15
	ção			7		
	ex-	-3,470	2,363	,76	-10,54	3,60
	comunista			3		
tradicional	fluidez	4,563	2,684	,61	-3,46	12,59
				7		
	latino	1,988	2,630	,98	-5,88	9,85
	americano			9		
	reprodução	4,849	2,684	,54	-3,18	12,88
				6		
	desarticula	3,86364	8,04594	,99	-20,4648	28,1921
	ção			9		
	ex-	-31,78000	7,69155	,00	-55,0368	-8,5232
	comunista			2		
	fluidez	-12,94444	7,80154	,64	-36,5339	10,6450
				5		
confuciano	latino	-5,0000	8,10760	1,0	-25,0149	24,0149
	americano			00		
	reprodução	-13,95000	7,76244	,55	-37,4212	9,5212
				4		
	tradicional	4,00000	10,46687	1,0	-27,6486	35,6486
				00		
população_adulta_ensino_mé	confuciano	-3,86364	8,04594	,99	-28,1921	20,4648
dio				9		
	ex-	-35,64364	3,78706	,00	-47,0945	-24,1928
	comunista			0		
	fluidez	-16,80808	4,00574	,00	-28,9202	-4,6960
desarticula				1		
ção	latino	-4,36364	4,57330	,96	-18,1919	9,4646
	americano			2		
	reprodução	-17,81364	3,92904	,00	-29,6938	-5,9334
				0		
	tradicional	,13636	8,04594	1,0	-24,1921	24,4648
				00		
ex-	confuciano	31,78000	7,69155	,00	8,5232	55,0368
comunista				2		

	desarticulação	35,64364 <sup>+</sup>	3,78706	,00 0	24,1928	47,0945
	fluidez	18,83556 <sup>+</sup>	3,23552	,00 0	9,0523	28,6188
	latino americano	31,28000 <sup>+</sup>	3,91634	,00 0	19,4382	43,1218
	reprodução	17,83000 <sup>+</sup>	3,14006	,00 0	8,3354	27,3246
	tradicional	35,78000 <sup>+</sup>	7,69155	,00 0	12,5232	59,0368
	confuciano	12,94444	7,80154	,64 5	-10,6450	36,5339
	desarticulação	16,80808 <sup>+</sup>	4,00574	,00 1	4,6960	28,9202
fluidez	ex-comunista	-18,83556 <sup>+</sup>	3,23552	,00 0	-28,6188	-9,0523
	latino americano	12,44444	4,12819	,05 1	-,0379	24,9268
	reprodução	-1,00556	3,40061	1,0 00	-11,2880	9,2768
	tradicional	16,94444	7,80154	,32 2	-6,6450	40,5339
	confuciano	,50000	8,10760	1,0 00	-24,0149	25,0149
	desarticulação	4,36364	4,57330	,96 2	-9,4646	18,1919
latino americano	ex-comunista	-31,28000 <sup>+</sup>	3,91634	,00 0	-43,1218	-19,4382
	fluidez	-12,44444	4,12819	,05 1	-24,9268	,0379
	reprodução	-13,45000 <sup>+</sup>	4,05380	,02 2	-25,7074	-1,1926
	tradicional	4,50000	8,10760	,99 8	-20,0149	29,0149
	confuciano	13,95000	7,76244	,55 4	-9,5212	37,4212
	desarticulação	17,81364 <sup>+</sup>	3,92904	,00 0	5,9334	29,6938
reprodução	ex-comunista	-17,83000 <sup>+</sup>	3,14006	,00 0	-27,3246	-8,3354
	fluidez	1,00556	3,40061	1,0 00	-9,2768	11,2880

	latino	13,45000 <sup>+</sup>	4,05380	,02	1,1926	25,7074
	americano			2		
	tradicional	17,95000	7,76244	,25	-5,5212	41,4212
	confuciano	-4,00000	10,46687	1,0	-35,6486	27,6486
	desarticula			00		
	ção	-,13636	8,04594	1,0	-24,4648	24,1921
	ex-			00		
	comunista	-35,78000 <sup>+</sup>	7,69155	0	-59,0368	-12,5232
tradicional	fluidez	-16,94444	7,80154	,32	-40,5339	6,6450
	latino			2		
	americano	-4,50000	8,10760	,99	-29,0149	20,0149
	reprodução	-17,95000	7,76244	,25	-41,4212	5,5212
	desarticula			1		
	ção	20,655 <sup>+</sup>	5,647	,00	3,61	37,70
	ex-			8		
	comunista	16,687 <sup>+</sup>	5,056	,02	1,43	31,94
	fluidez	6,571	5,289	,87	-9,39	22,53
confuciano	latino			5		
	americano	27,071 <sup>+</sup>	5,852	,00	9,41	44,73
	reprodução	13,045	5,250	,17	-2,80	28,89
	tradicional	35,238 <sup>+</sup>	8,194	,00	10,51	59,96
população_adulta_ensino_sup	confuciano	-20,655 <sup>+</sup>	5,647	,00	-37,70	-3,61
erior	ex-			8		
	comunista	-3,968	4,144	,96	-16,47	8,54
	fluidez	-14,083 <sup>+</sup>	4,425	,03	-27,44	-,73
desarticula	latino			2		
ção	americano	6,417	5,084	,86	-8,93	21,76
	reprodução	-7,610	4,378	,59	-20,82	5,60
	tradicional	14,583	7,665	,48	-8,55	37,71
	ex-			4		
comunista	confuciano	-16,687 <sup>+</sup>	5,056	,02	-31,94	-1,43
				3		

	desarticulação	3,968	4,144	,962	-8,54	16,47
	fluidez	-10,115	3,641	,092	-21,10	,87
	latino americano	10,385	4,418	,233	-2,95	23,72
	reprodução	-3,642	3,584	,949	-14,46	7,17
	tradicional	18,551	7,240	,151	-3,30	40,40
	confuciano	-6,571	5,289	,875	-22,53	9,39
	desarticulação	14,083 <sup>†</sup>	4,425	,032	,73	27,44
fluidez	ex-comunista	10,115	3,641	,092	-,87	21,10
	latino americano	20,500 <sup>†</sup>	4,683	,001	6,37	34,63
	reprodução	6,474	3,906	,646	-5,31	18,26
	tradicional	28,667 <sup>†</sup>	7,405	,004	6,32	51,01
	confuciano	-27,071 <sup>†</sup>	5,852	,000	-44,73	-9,41
	desarticulação	-6,417	5,084	,867	-21,76	8,93
latino americano	ex-comunista	-10,385	4,418	,233	-23,72	2,95
	fluidez	-20,500 <sup>†</sup>	4,683	,001	-34,63	-6,37
	reprodução	-14,026 <sup>†</sup>	4,639	,049	-28,02	-,03
	tradicional	8,167	7,816	,942	-15,42	31,75
	confuciano	-13,045	5,250	,178	-28,89	2,80
	desarticulação	7,610	4,378	,593	-5,60	20,82
reprodução	ex-comunista	3,642	3,584	,949	-7,17	14,46
	fluidez	-6,474	3,906	,646	-18,26	5,31

	latino	14,026	4,639	,049	,03	28,02
	americano					
	tradicional	22,193	7,377	,051	-,07	44,45
	confuciano	-35,238	8,194	,001	-59,96	-10,51
	desarticulação	-14,583	7,665	,484	-37,71	8,55
	ex-comunista	-18,551	7,240	,151	-40,40	3,30
tradicional	fluidez	-28,667	7,405	,004	-51,01	-6,32
	latino	-8,167	7,816	,942	-31,75	15,42
	americano					
	reprodução	-22,193	7,377	,051	-44,45	,07
	desarticulação	-,8110371	,4704991	,601	-2,218047	,595973
	ex-comunista	-1,1040133	,3865545	,072	-2,259990	,051963
	fluidez	-2,4444762	,4295050	,000	-3,728895	-1,160058
confuciano	latino	-,1733634	,4255824	1,000	-1,446052	1,099325
	americano					
	reprodução	-1,3862185	,4295050	,025	-2,670637	-,101800
	tradicional	-,5236327	,4384539	,895	-1,834813	,787547
Investimento_público_educacã	confuciano	,8110371	,4704991	,601	-,595973	2,218047
o__PIB	ex-comunista	-,2929762	,3865545	,988	-1,448953	,863000
	fluidez	-1,6334390	,4295050	,004	-2,917857	-,349021
desarticulação	latino	,6376738	,4255824	,745	-,635015	1,910362
	americano					
	reprodução	-,5751814	,4295050	,832	-1,859600	,709237
	tradicional	,2874044	,4384539	,995	-1,023776	1,598584
	ex-comunista	1,1040133	,3865545	,072	-,051963	2,259990
	confuciano					

	desarticula ção	,2929762	,3865545	,98 8	-,863000	1,448953
	fluidez	-1,3404629 <sup>+</sup>	,3354541	,00 2	-2,343626	-,337300
	latino americano	,9306499	,3304170	,07 9	-,057450	1,918749
	reprodução	-,2822052	,3354541	,98 0	-1,285368	,720958
	tradicional	,5803806	,3468383	,63 5	-,456826	1,617587
	confuciano	2,4444762 <sup>+</sup>	,4295050	,00 0	1,160058	3,728895
	desarticula ção	1,6334390 <sup>+</sup>	,4295050	,00 4	,349021	2,917857
fluidez	ex- comunista	1,3404629 <sup>+</sup>	,3354541	,00 2	,337300	2,343626
	latino americano	2,2711128 <sup>+</sup>	,3797704	,00 0	1,135424	3,406802
	reprodução	1,0582576	,3841609	,09 2	-,090561	2,207076
	tradicional	1,9208435 <sup>+</sup>	,3941408	,00 0	,742180	3,099507
	confuciano	,1733634	,4255824	1,0 00	-1,099325	1,446052
	desarticula ção	-,6376738	,4255824	,74 5	-1,910362	,635015
latino americano	ex- comunista	-,9306499	,3304170	,07 9	-1,918749	,057450
	fluidez	-2,2711128 <sup>+</sup>	,3797704	,00 0	-3,406802	-1,135424
	reprodução	-1,2128552 <sup>+</sup>	,3797704	,02 8	-2,348544	-,077166
	tradicional	-,3502693	,3898626	,97 2	-1,516139	,815600
	confuciano	1,3862185 <sup>+</sup>	,4295050	,02 5	,101800	2,670637
	desarticula ção	,5751814	,4295050	,83 2	-,709237	1,859600
reprodução	ex- comunista	,2822052	,3354541	,98 0	-,720958	1,285368
	fluidez	-1,0582576	,3841609	,09 2	-2,207076	,090561

	latino	1,2128552 <sup>†</sup>	,3797704	,028	,077166	2,348544
	americano					
	tradicional	,8625858	,3941408	,308	-,316077	2,041249
	confuciano	,5236327	,4384539	,895	-,787547	1,834813
	desarticula					
	ção	-,2874044	,4384539	,995	-1,598584	1,023776
	ex-					
	comunista	-,5803806	,3468383	,635	-1,617587	,456826
fator_auto_expressão	tradicional					
	fluidez	-1,9208435 <sup>†</sup>	,3941408	,000	-3,099507	-,742180
	latino					
	americano	,3502693	,3898626	,972	-,815600	1,516139
	reprodução	-,8625858	,3941408	,308	-2,041249	,316077
	desarticula					
	ção	-,073278	,032170	,264	-,16983	,02327
	ex-					
	comunista	,005609	,020223	1,000	-,05508	,06630
	fluidez	-,197778 <sup>†</sup>	,023080	,000	-,26704	-,12851
	confuciano					
	latino					
	americano	-,018683	,021920	,979	-,08447	,04710
	reprodução	-,096844 <sup>†</sup>	,023858	,002	-,16845	-,02524
	tradicional	,106865 <sup>†</sup>	,024318	,000	,03388	,17985
	confuciano	,073278	,032170	,264	-,02327	,16983
	ex-					
	comunista	,078887	,030437	,138	-,01246	,17023
	fluidez	-,124500 <sup>†</sup>	,032406	,004	-,22176	-,02724
	desarticula					
	ção					
	latino	,054595	,031590	,599	-,04021	,14940
	americano					
	reprodução	-,023567	,032964	,991	-,12250	,07537
	tradicional	,180143 <sup>†</sup>	,033299	,000	,08021	,28008
	ex-					
	comunista	-,005609	,020223	1,000	-,06630	,05508

	desarticulação	-,078887	,030437	,138	-,17023	,01246
	fluidez	-,203387 <sup>+</sup>	,020595	,000	-,26520	-,14158
	latino americano	-,024292	,019287	,869	-,08218	,03359
	reprodução	-,102454 <sup>+</sup>	,021464	,000	-,16687	-,03804
	tradicional	,101256 <sup>+</sup>	,021974	,000	,03531	,16721
	confuciano	,197778 <sup>+</sup>	,023080	,000	,12851	,26704
	desarticulação	,124500 <sup>+</sup>	,032406	,004	,02724	,22176
fluidez	ex-comunista	,203387 <sup>+</sup>	,020595	,000	,14158	,26520
	latino americano	,179095 <sup>+</sup>	,022265	,000	,11227	,24592
	reprodução	,100933 <sup>+</sup>	,024175	,001	,02838	,17349
	tradicional	,304643 <sup>+</sup>	,024629	,000	,23073	,37856
	confuciano	,018683	,021920	,979	-,04710	,08447
	desarticulação	-,054595	,031590	,599	-,14940	,04021
latino americano	ex-comunista	,024292	,019287	,869	-,03359	,08218
	fluidez	-,179095 <sup>+</sup>	,022265	,000	-,24592	-,11227
	reprodução	-,078162 <sup>+</sup>	,023070	,016	-,14740	-,00892
	tradicional	,125548 <sup>+</sup>	,023546	,000	,05488	,19621
	confuciano	,096844 <sup>+</sup>	,023858	,002	,02524	,16845
	desarticulação	,023567	,032964	,991	-,07537	,12250
reprodução	ex-comunista	,102454 <sup>+</sup>	,021464	,000	,03804	,16687
	fluidez	-,100933 <sup>+</sup>	,024175	,001	-,17349	-,02838



	latino	,078162 <sup>+</sup>	,023070	,016	,00892	,14740
	americano					
	tradicional	,203710 <sup>+</sup>	,025360	,000	,12760	,27982
	confuciano	-,106865 <sup>-</sup>	,024318	,000	-,17985	-,03388
	desarticulação	-,180143 <sup>-</sup>	,033299	,000	-,28008	-,08021
	ex-comunista	-,101256 <sup>-</sup>	,021974	,000	-,16721	-,03531
tradicional	fluidez	-,304643 <sup>-</sup>	,024629	,000	-,37856	-,23073
	latino					
	americano	-,125548 <sup>-</sup>	,023546	,000	-,19621	-,05488
	reprodução	-,203710 <sup>-</sup>	,025360	,000	-,27982	-,12760
	desarticulação	,062611	,038385	,663	-,05263	,17785
	ex-comunista	,026530	,024130	,927	-,04591	,09897
	fluidez	,004523	,027539	1,000	-,07815	,08720
confuciano	latino					
	americano	,066635	,026155	,153	-,01189	,14516
	reprodução	,056957	,029638	,470	-,03202	,14593
fator_valores_racionais_secular	tradicional	,151040 <sup>+</sup>	,029016	,000	,06393	,23815
res	confuciano	-,062611	,038385	,663	-,17785	,05263
	ex-comunista	-,036081	,036317	,954	-,14511	,07295
	fluidez	-,058088	,038666	,743	-,17417	,05799
desarticulação	latino					
	americano	,004024	,037693	1,000	-,10914	,11718
	reprodução	-,005654	,040188	1,000	-,12630	,11500
	tradicional	,088429	,039732	,290	-,03085	,20771

	confuciano	-,026530	,024130	,92 7	-,09897	,04591
	desarticula ção	,036081	,036317	,95 4	-,07295	,14511
ex-	fluidez	-,022008	,024575	,97 3	-,09578	,05177
comunista	latino americano	,040104	,023013	,58 9	-,02898	,10919
	reprodução	,030427	,026906	,91 7	-,05035	,11120
	tradicional	,124509 <sup>†</sup>	,026220	,00 0	,04579	,20322
	confuciano	-,004523	,027539	1,0 00	-,08720	,07815
	desarticula ção	,058088	,038666	,74 3	-,05799	,17417
	ex- comunista	,022008	,024575	,97 3	-,05177	,09578
fluidez	latino americano	,062112	,026566	,23 5	-,01764	,14187
	reprodução	,052434	,030001	,58 6	-,03763	,14250
	tradicional	,146517 <sup>†</sup>	,029387	,00 0	,05829	,23474
	confuciano	-,066635	,026155	,15 3	-,14516	,01189
	desarticula ção	-,004024	,037693	1,0 00	-,11718	,10914
latino	ex- comunista	-,040104	,023013	,58 9	-,10919	,02898
americano	fluidez	-,062112	,026566	,23 5	-,14187	,01764
	reprodução	-,009678	,028736	1,0 00	-,09595	,07659
	tradicional	,084405 <sup>†</sup>	,028095	,05 0	,00006	,16875
	confuciano	-,056957	,029638	,47 0	-,14593	,03202
reprodução	desarticula ção	,005654	,040188	1,0 00	-,11500	,12630

	ex-					
	comunista	-,030427	,026906	,917	-,11120	,05035
	fluidez	-,052434	,030001	,586	-,14250	,03763
	latino					
	americano	,009678	,028736	1,000	-,07659	,09595
	tradicional	,094082	,031363	,050	-,00007	,18824
	confuciano	-,151040*	,029016	,000	-,23815	-,06393
	desarticulação	-,088429	,039732	,290	-,20771	,03085
	ex-					
	comunista	-,124509*	,026220	,000	-,20322	-,04579
tradicional	fluidez	-,146517*	,029387	,000	-,23474	-,05829
	latino					
	americano	-,084405*	,028095	,050	-,16875	-,00006
	reprodução	-,094082	,031363	,050	-,18824	,00007

\*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

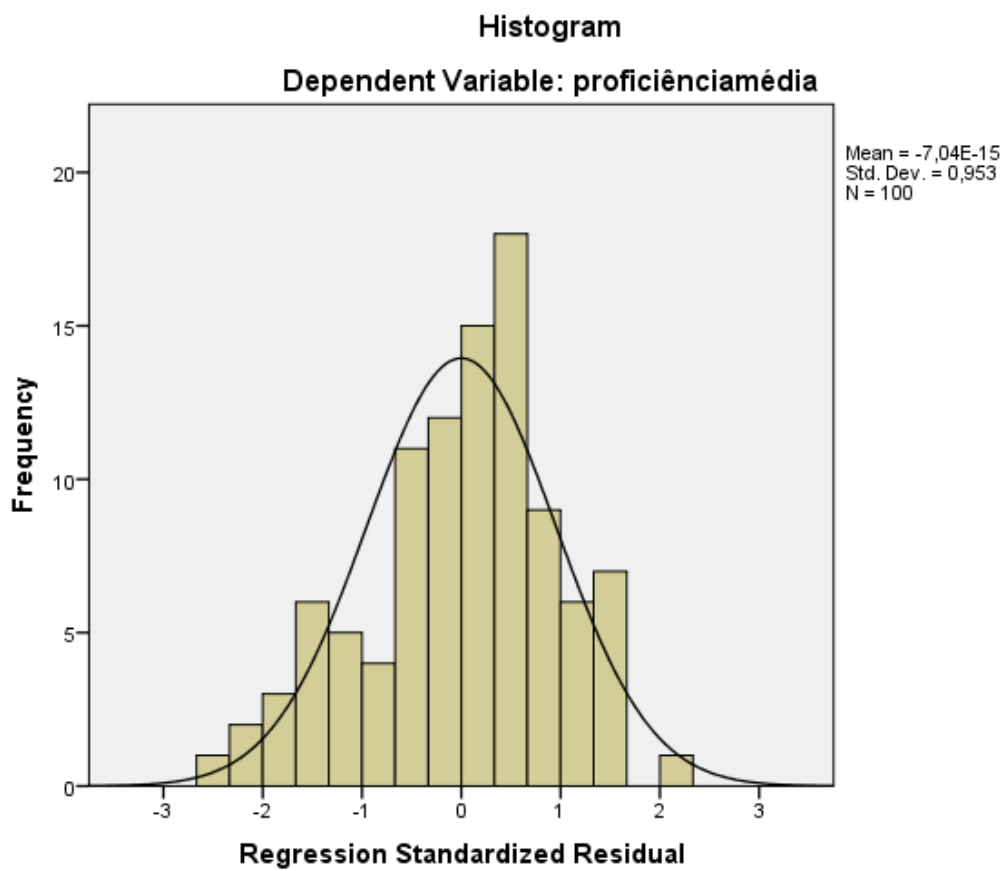
## Apêndice 2 Residuais do modelo de regressão

Modelos Proficiência

Residuals Statistics<sup>a</sup>

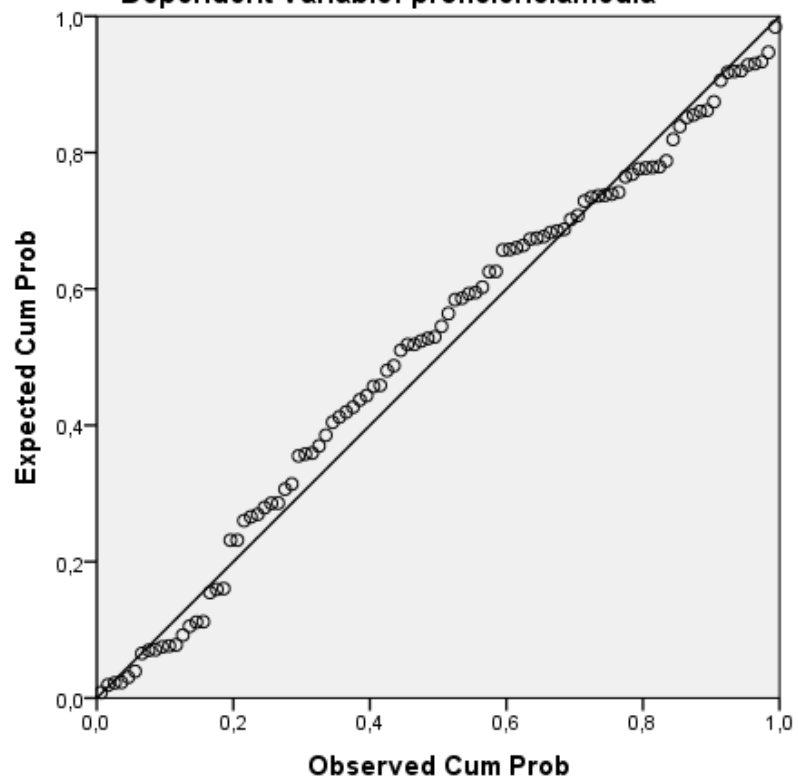
	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation	N
Predicted Value	367,324799	544,608765	464,438333	44,4260823	100
Residual	-49,9914742	44,8489685	0E-7	19,8587694	100
Std. Predicted Value	-2,186	1,805	,000	1,000	100
Std. Residual	-2,400	2,153	,000	,953	100

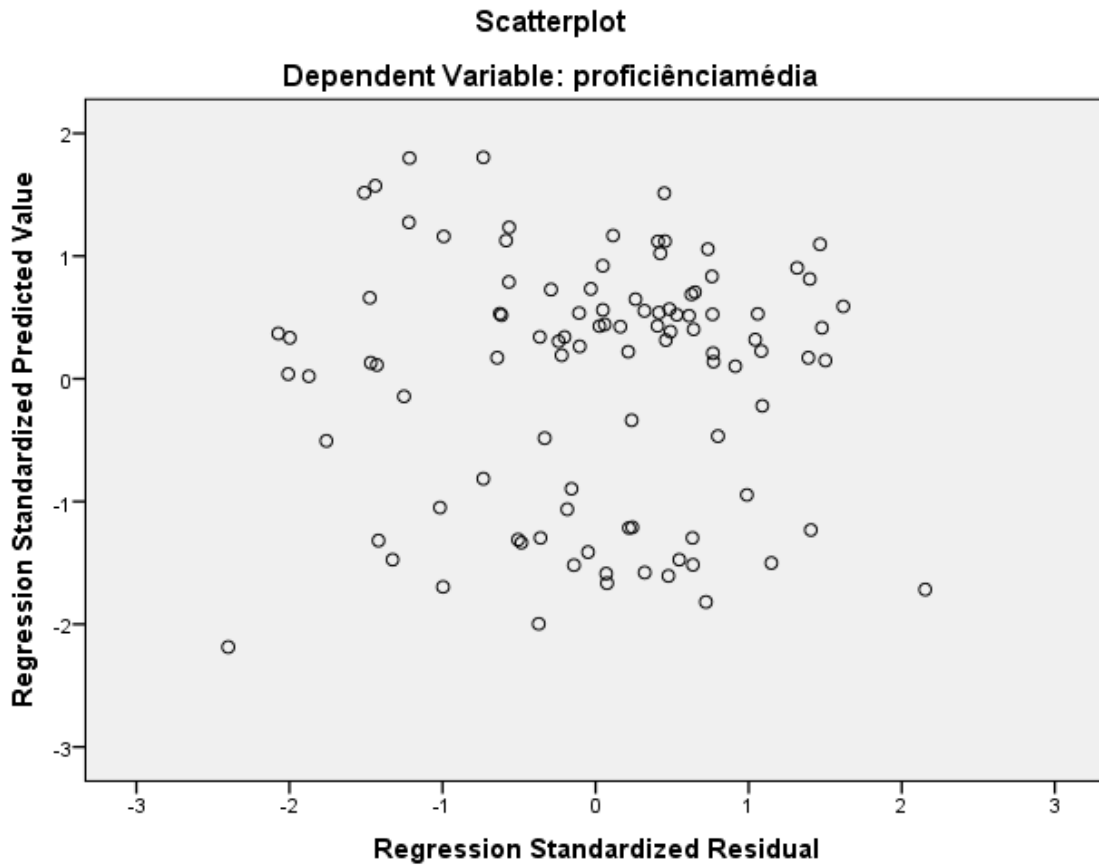
a. Dependent Variable: proficiênciamédia



**Normal P-P Plot of Regression Standardized Residual**

**Dependent Variable: proficiênciamédia**

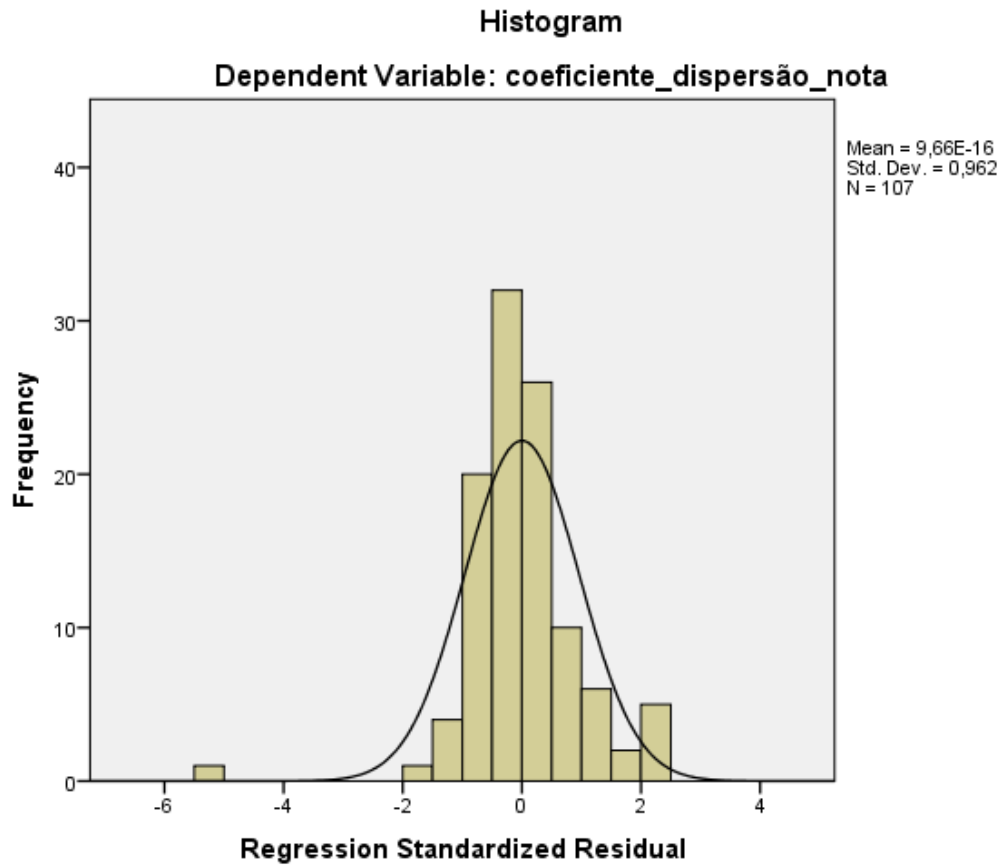




Modelos desigualdades educacionais

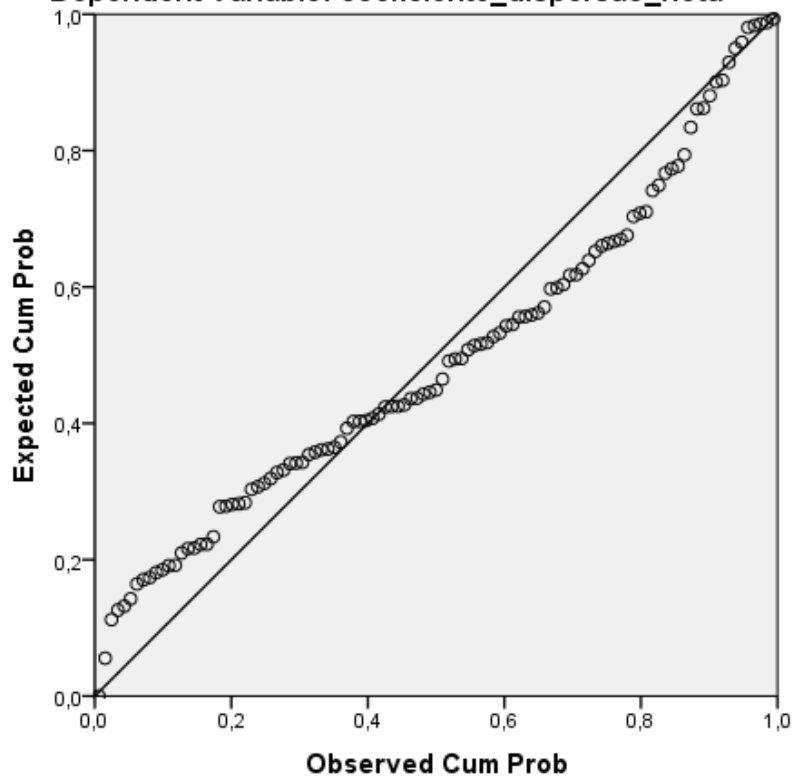
<b>Residuals Statistics<sup>a</sup></b>					
	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation	N
Predicted Value	,128801	,224224	,189334	,0178201	107
Residual	-,1533482	,0700691	0E-7	,0273031	107
Std. Predicted Value	-3,397	1,958	,000	1,000	107
Std. Residual	-5,400	2,468	,000	,962	107

a. Dependent Variable: coeficiente\_dispersão\_nota



**Normal P-P Plot of Regression Standardized Residual**

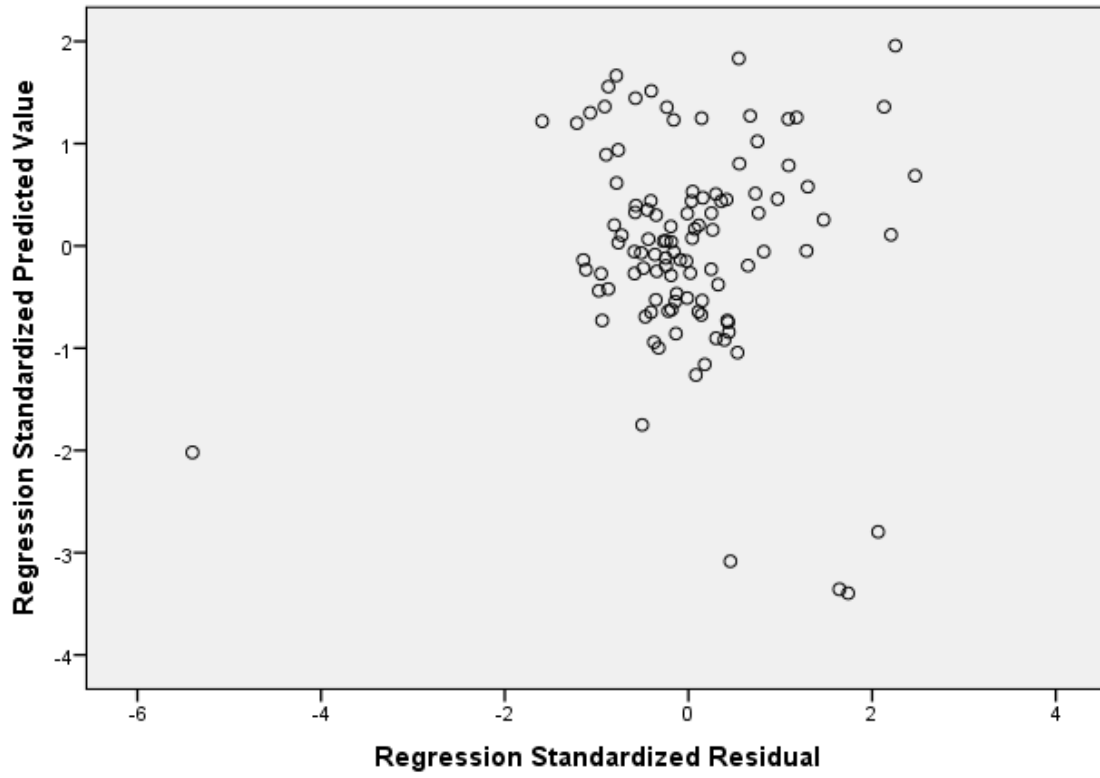
**Dependent Variable: coeficiente\_dispersão\_nota**





### Scatterplot

Dependent Variable: `coeficiente_dispersão_nota`



## Apêndice 3 Fatores da Análise de Correspondência Múltipla

### Contributions des modalités actives

Libellé	Poids relatif	Distance à l'origine	Axe 1	Axe 2	Axe 3	Axe 4	Axe 5
---------	---------------	----------------------	-------	-------	-------	-------	-------

#### RENDA\_CA

renda_alta	3,352	1,29469	5,23	3,18	0,22	0,26	1,80
renda_baixa	2,626	1,92895	8,48	4,68	0,23	2,48	1,12
renda_media	3,193	1,40921	0,07	13,57	0,00	0,19	0,07

#### IDH\_CAT

idh_alto	3,470	1,21664	6,15	1,82	0,11	0,09	0,79
idh_baixo	2,750	1,79696	8,17	4,39	0,02	1,07	2,34
idh_medio	2,904	1,64916	0,20	11,26	0,08	0,83	8,46

#### INV\_CAT

inv_alto	3,045	1,52594	1,08	0,67	0,11	2,34	6,39
inv_baixo	2,508	2,06679	2,91	0,29	1,99	4,28	0,02
inv_medio	2,951	1,60677	0,25	3,32	2,66	0,02	4,85

#### DES\_ECON

alta_des_eco	2,426	2,17125	3,98	0,21	1,47	6,57	4,83
baixa_des_eco	2,573	1,98941	0,65	0,97	4,01	0,08	0,32
media_des_eco	2,426	2,17125	0,00	0,00	1,23	21,51	0,00

#### POP\_ES\_C

alta_prop_ES	2,030	2,78891	2,68	0,13	7,27	1,06	0,21
baixa_prop_ES	1,859	3,13773	0,61	5,39	0,35	1,14	0,04
media_prop_ES	1,983	2,87912	1,94	0,23	9,27	0,06	0,04

#### DIF\_REND

alta_dif_sup	1,576	3,88159	0,21	6,72	0,16	0,72	3,30
baixa_dif_sup	1,446	4,31994	3,16	1,82	1,28	3,05	6,15
media_dif_sup	1,523	4,05188	2,14	0,02	0,00	0,76	9,66

#### DES\_JOVE

alto_des_jovens	2,762	1,78501	0,47	1,01	0,13	11,88	0,07
baixo_des_jovens	2,898	1,65455	0,87	3,85	0,00	6,51	7,09
medio_des_jovens	2,939	1,61724	0,11	2,45	0,11	0,62	6,81

#### VAL\_RS\_C

alto_val_RS	2,420	2,17899	0,80	0,00	14,27	0,21	0,09
baixo_val_RS	2,272	2,38541	3,16	0,35	3,15	0,66	6,40
medio_val_RS	2,390	2,21823	0,01	1,80	1,76	3,60	4,81

**VAL\_AE\_C**

alto_val_AE	2,762	1,78501	4,74	0,64	1,86	0,99	0,55
baixo_val_AE	2,083	2,69231	5,34	2,35	1,09	2,80	7,24
medio_val_AE	2,361	2,25846	0,96	0,22	9,12	1,82	3,52

**DEM\_CAT**

dem_alto	4,202	0,83060	5,24	0,41	1,06	0,04	0,15
dem_baixo	1,552	3,95584	3,44	5,66	0,09	3,63	3,73
dem_médio	3,346	1,29874	3,62	1,04	0,57	0,86	2,81

**CAP\_SOC**

cap_soc_alto	2,496	2,08129	2,44	7,75	0,14	1,20	0,43
cap_soc_baixo	2,325	2,30808	4,12	0,04	4,30	3,55	0,08
cap_soc_medio	2,367	2,25034	0,21	0,30	8,49	5,59	0,15

**DES\_EDUC**

des_educ_alta	2,615	1,94218	2,86	0,05	0,00	0,01	1,48
des_educ_baixa	2,620	1,93555	0,57	0,02	7,96	0,35	1,48
des_educ_media	2,803	1,74397	1,63	0,00	8,56	0,01	2,26

**PROFIC\_C**

profic_alta	2,821	1,72675	4,14	3,62	4,22	1,78	0,28
profic_baixa	2,585	1,97576	6,73	0,28	0,98	2,57	0,15
profic_media	2,738	1,80902	0,62	9,50	1,67	4,81	0,02

**Coordonnées des modalités actives**

Libellé	Poids relatif	Distance à l'origine	Axe 1	Axe 2	Axe 3	Axe 4	Axe 5
---------	---------------	----------------------	-------	-------	-------	-------	-------

**RENDA\_CA**

renda_alta	3,352	1,29469	-0,86	0,45	-0,10	-0,10	-0,25
renda_baixa	2,626	1,92895	1,24	0,62	0,11	0,36	0,22
renda_media	3,193	1,40921	0,11	-0,96	0,01	-0,09	-0,05

**IDH\_CAT**

idh_alto	3,470	1,21664	-0,92	0,34	-0,07	0,06	0,16
idh_baixo	2,750	1,79696	1,19	0,59	0,03	0,23	0,32
idh_medio	2,904	1,64916	0,18	-0,92	0,06	-0,20	-0,59

**INV\_CAT**

inv_alto	3,045	1,52594	-0,41	0,22	0,07	0,32	0,50
inv_baixo	2,508	2,06679	0,74	0,16	0,34	-0,48	-0,03
inv_medio	2,951	1,60677	-0,20	-0,49	-0,36	0,03	-0,44

**DES\_ECON**

alta_des_eco	2,426	2,17125	0,88	0,14	-0,29	-0,61	0,49
baixa_des_eco	2,573	1,98941	-0,35	-0,29	0,47	-0,06	-0,12
media_des_eco	2,426	2,17125	-0,03	-0,02	-0,27	1,10	0,00

**POP\_ES\_C**

alta_prop_ES	2,030	2,78891	-0,79	0,12	0,72	0,27	0,11
baixa_prop_ES	1,859	3,13773	0,39	-0,79	0,16	-0,29	-0,05
media_prop_ES	1,983	2,87912	-0,68	-0,16	-0,82	0,06	0,05

**DIF\_REND**

alta_dif_sup	1,576	3,88159	-0,25	-0,96	-0,12	-0,25	0,50
baixa_dif_sup	1,446	4,31994	-1,02	0,52	-0,36	0,54	0,71
media_dif_sup	1,523	4,05188	-0,82	0,05	0,01	-0,26	-0,87

**DES\_JOVE**

alto_des_jovens	2,762	1,78501	0,28	-0,28	0,08	0,77	-0,05
baixo_des_jovens	2,898	1,65455	-0,38	0,54	0,01	-0,55	-0,54
medio_des_jovens	2,939	1,61724	0,13	-0,42	-0,07	-0,17	0,52

**VAL\_RS\_C**

alto_val_RS	2,420	2,17899	-0,40	0,01	0,92	0,11	0,07
baixo_val_RS	2,272	2,38541	0,81	0,18	-0,45	0,20	-0,58
medio_val_RS	2,390	2,21823	0,05	0,40	-0,33	-0,45	0,49

**VAL\_AE\_C**

alto_val_AE	2,762	1,78501	-0,90	0,22	-0,31	-0,22	0,15
baixo_val_AE	2,083	2,69231	1,10	0,49	-0,27	0,43	-0,64
medio_val_AE	2,361	2,25846	0,44	-0,14	0,74	-0,32	0,42

**DEM\_CAT**

dem_alto	4,202	0,83060	-0,77	-0,14	-0,19	0,04	-0,06
dem_baixo	1,552	3,95584	1,02	0,89	0,09	0,56	-0,53
dem_médio	3,346	1,29874	0,72	-0,26	0,16	-0,19	0,32

**CAP\_SOC**

cap_soc_alto	2,496	2,08129	-0,68	0,82	-0,09	-0,26	-0,14
cap_soc_baixo	2,325	2,30808	0,92	-0,06	-0,51	-0,46	0,06
cap_soc_medio	2,367	2,25034	0,21	-0,17	0,72	0,57	0,09

**DES\_EDUC**

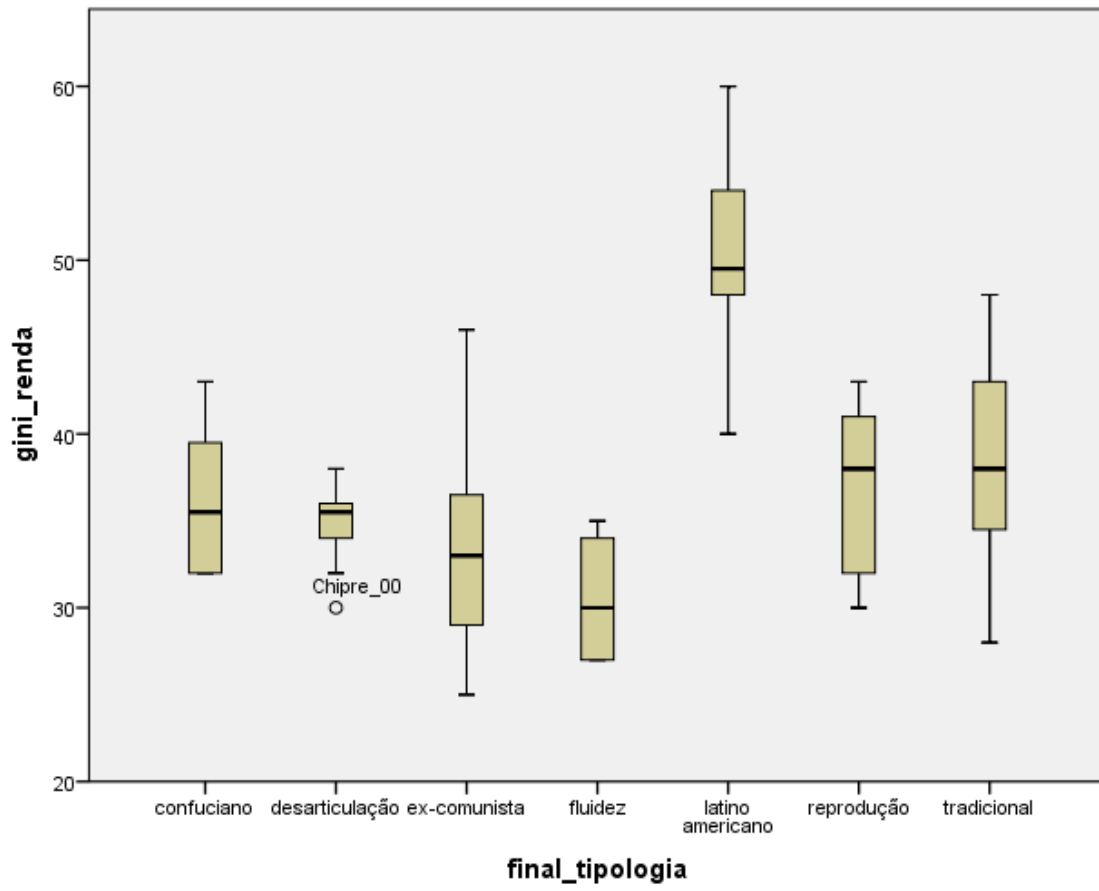
des_educ_alta	2,615	1,94218	0,72	-0,06	-0,01	-0,02	-0,26
des_educ_baixa	2,620	1,93555	-0,32	-0,04	0,66	-0,13	-0,26
des_educ_media	2,803	1,74397	-0,53	-0,01	-0,66	0,02	0,31

**PROFIC\_C**

profic_alta	2,821	1,72675	-0,83	0,53	0,46	-0,29	-0,11
profic_baixa	2,585	1,97576	1,11	0,15	-0,23	-0,37	-0,08
profic_media	2,738	1,80902	-0,33	-0,87	-0,30	0,49	0,03

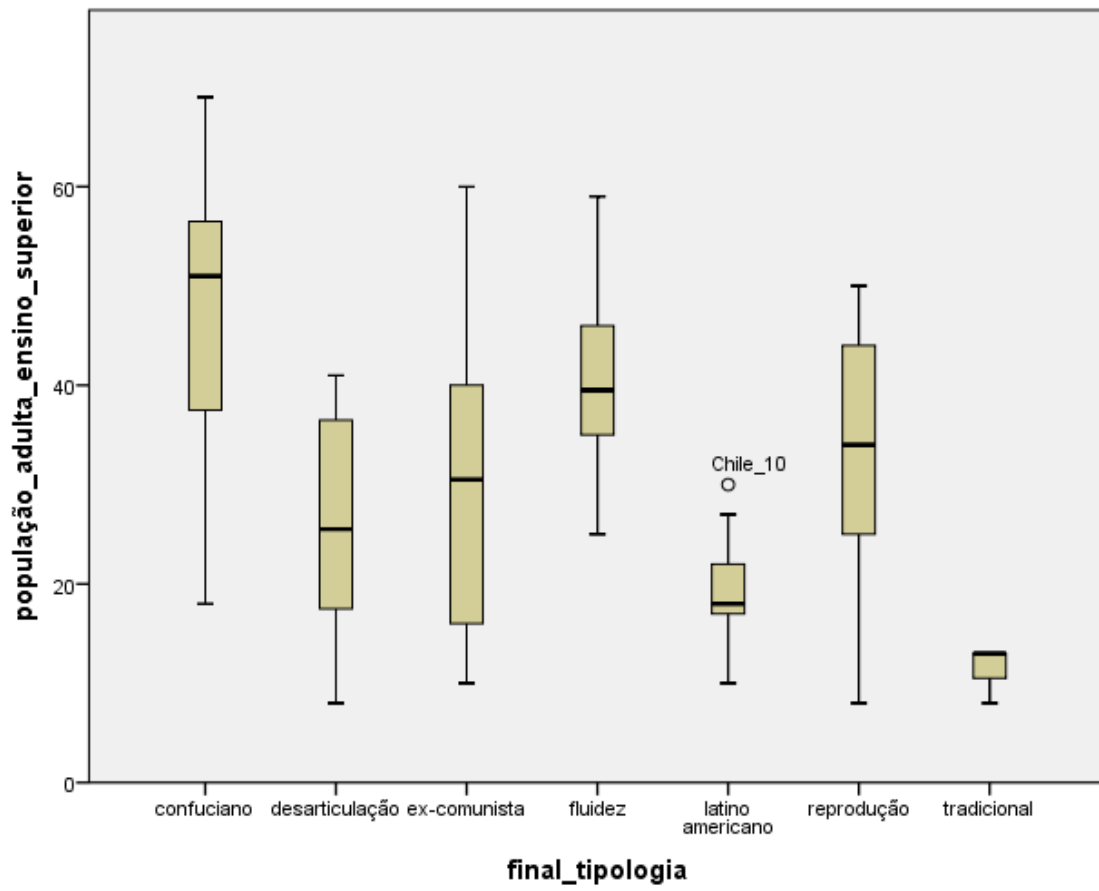
## Apêndice 4 Box Plots

GRÁFICO 31: BOXPLOT - GINI E TIPOLOGIAS



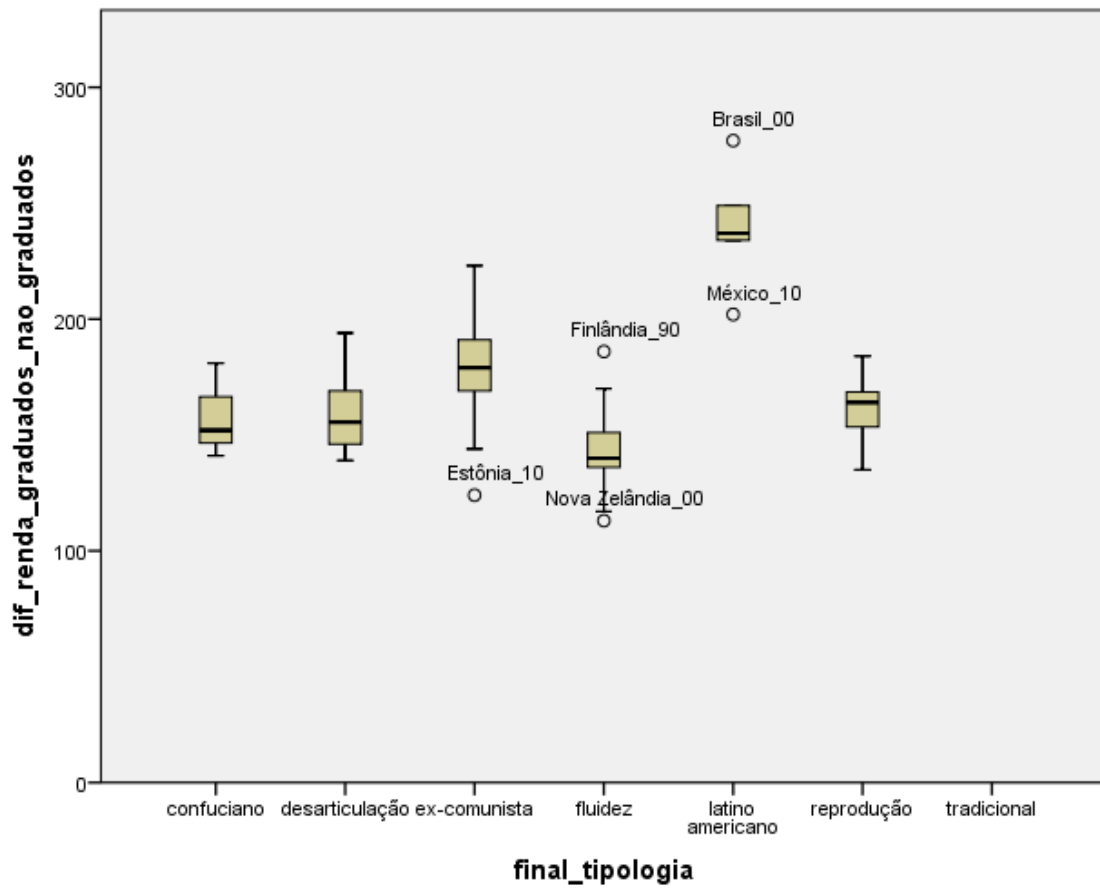
Fonte: Elaboração Própria

GRÁFICO 32: BOXPLOT - POPULAÇÃO ADULTA COM ENSINO SUPERIOR E TIPOLOGIAS



Fonte: Elaboração Própria

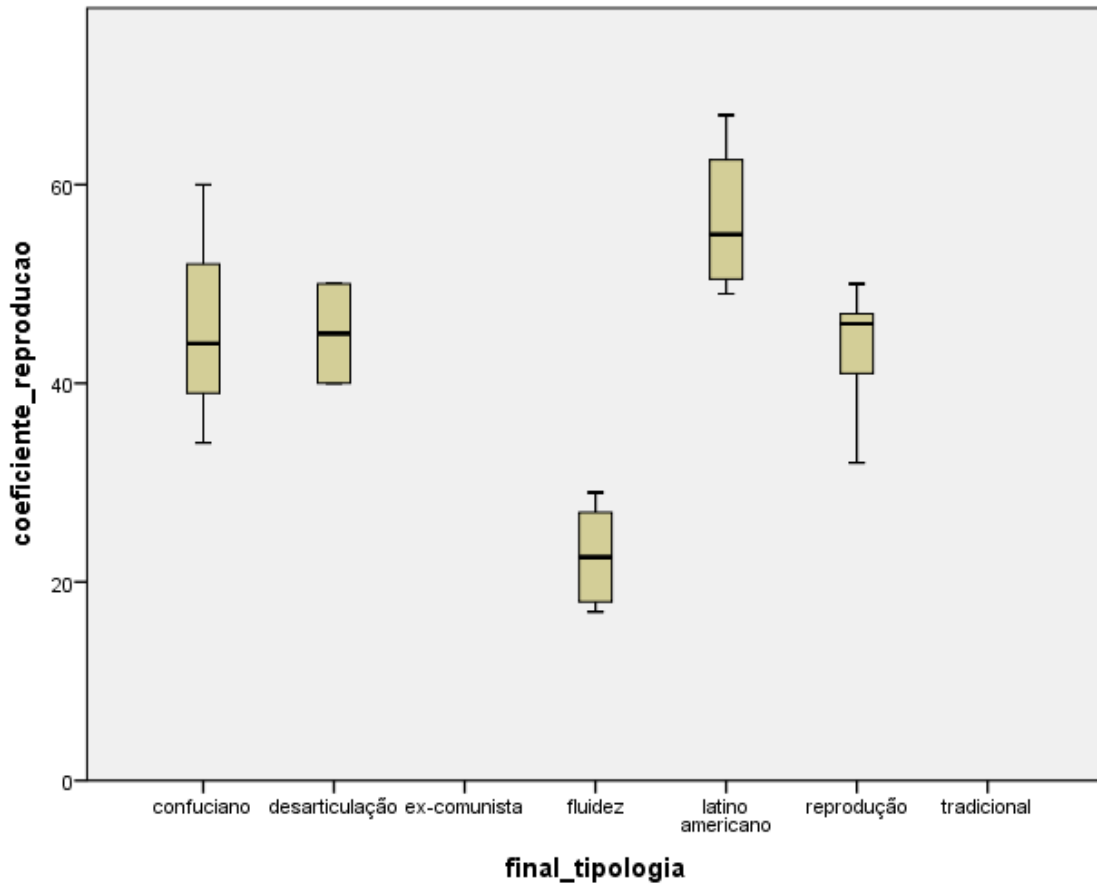
GRÁFICO 33: BOXPLOT - PRÊMIO DO ENSINO SUPERIOR E TIPOLOGIAS



Fonte: Elaboração Própria

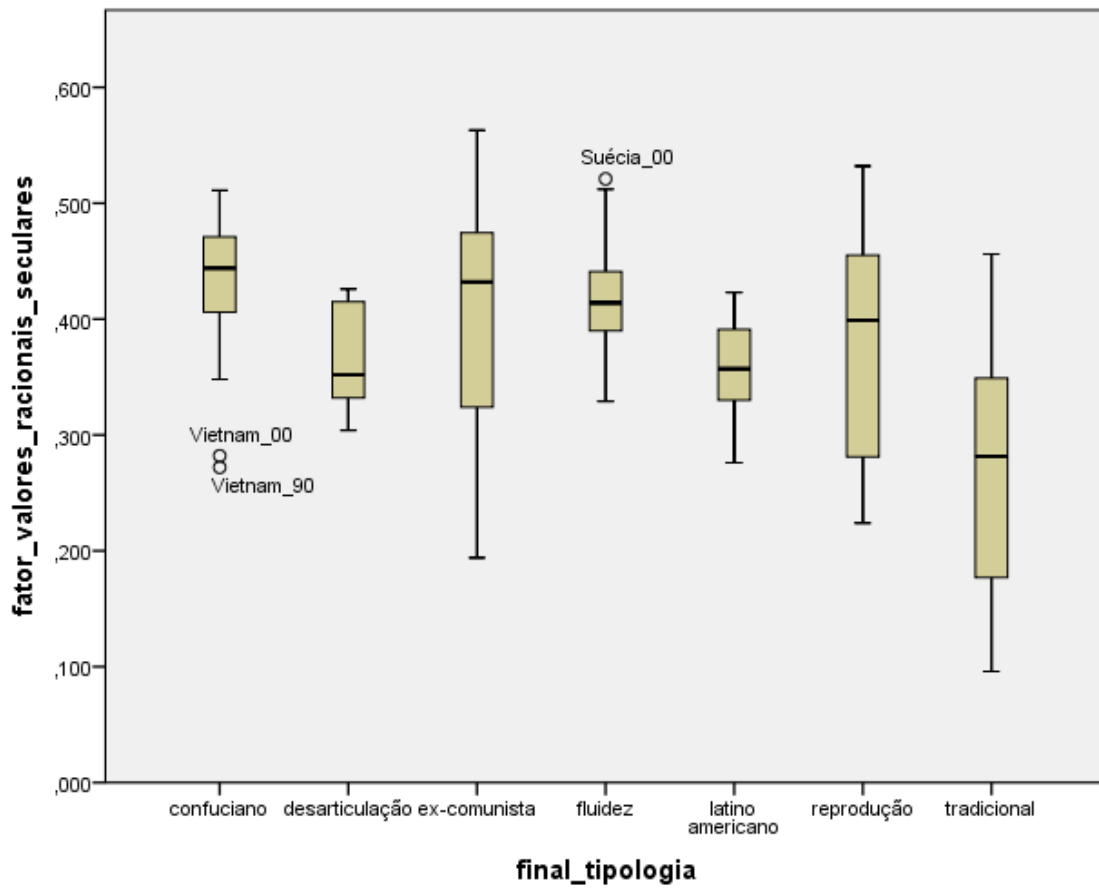


GRÁFICO 34: BOXPLOT - REPRODUÇÃO SOCIAL E TIPOLOGIAS



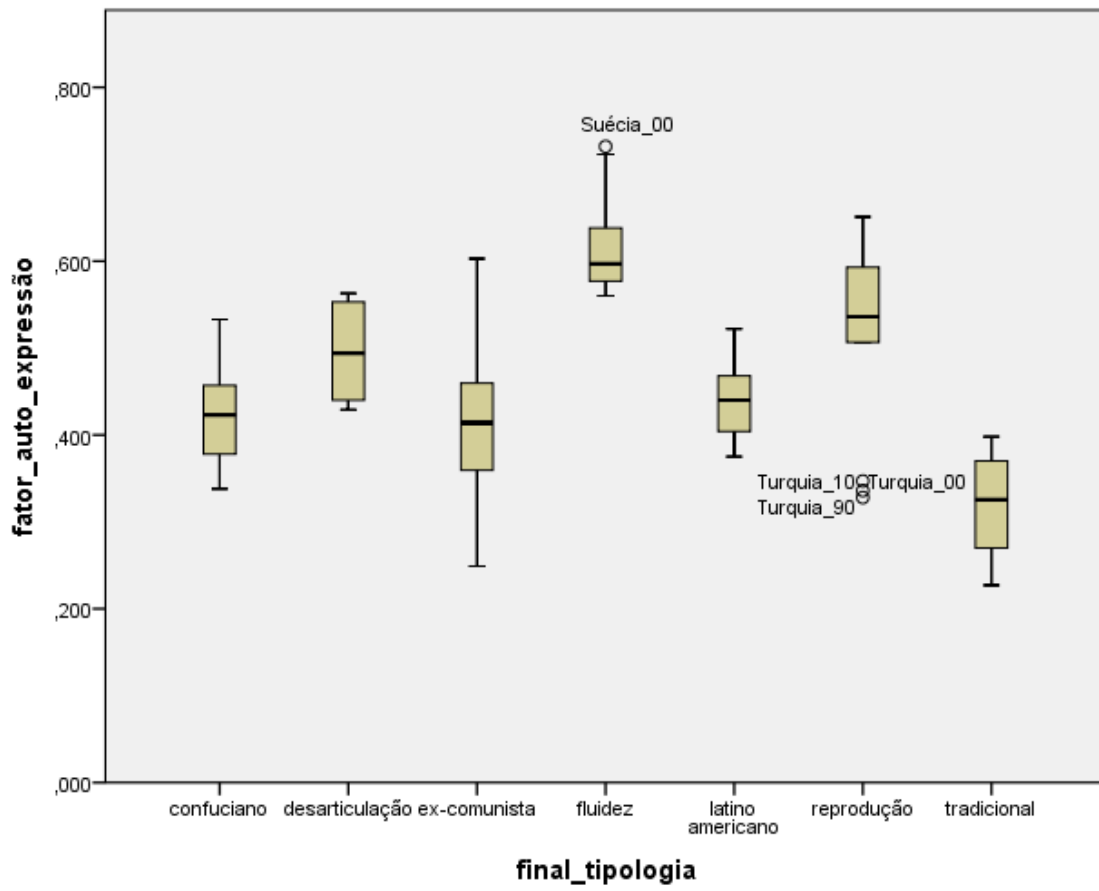
Fonte: Elaboração Própria

GRÁFICO 35: BOXPLOT - VALORES RACIONAIS SECULARES E TIPOLOGIAS



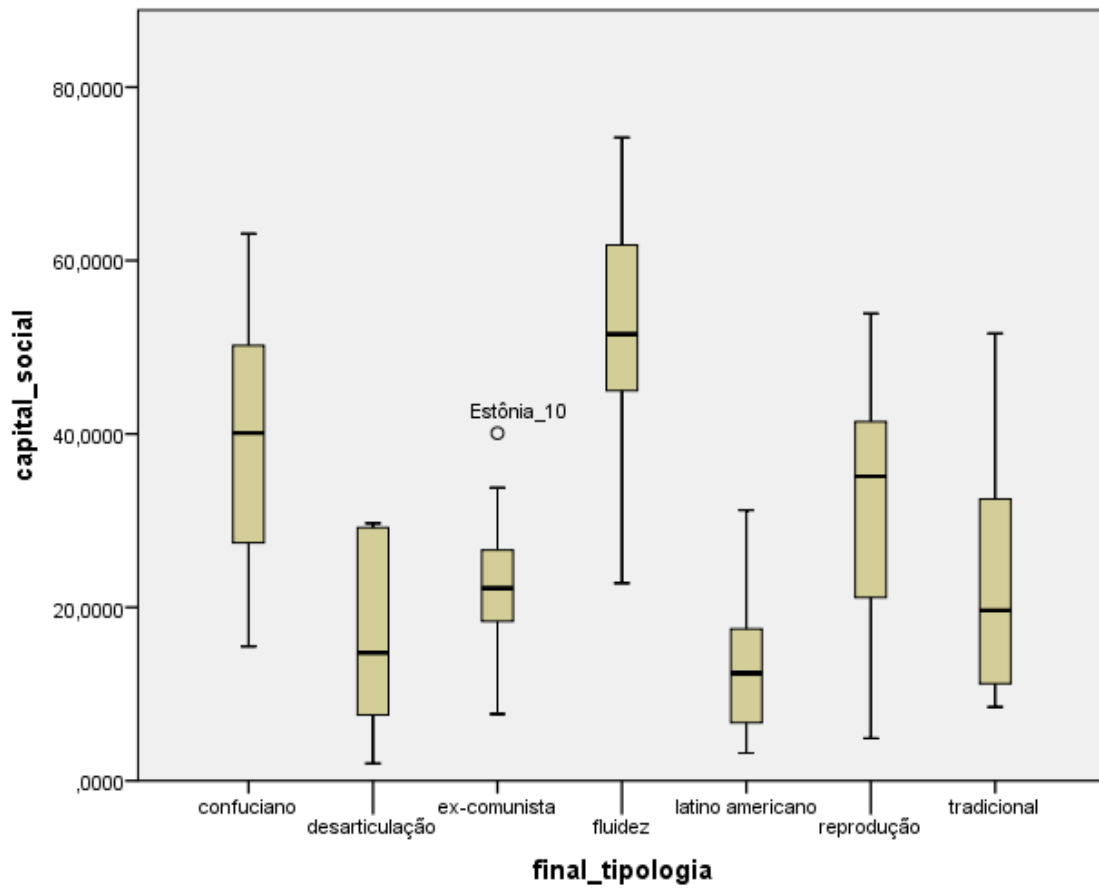
Fonte: Elaboração Própria

GRÁFICO 36: BOXPLOT - VALORES DE AUTO-EXPRESSÃO E TIPOLOGIAS



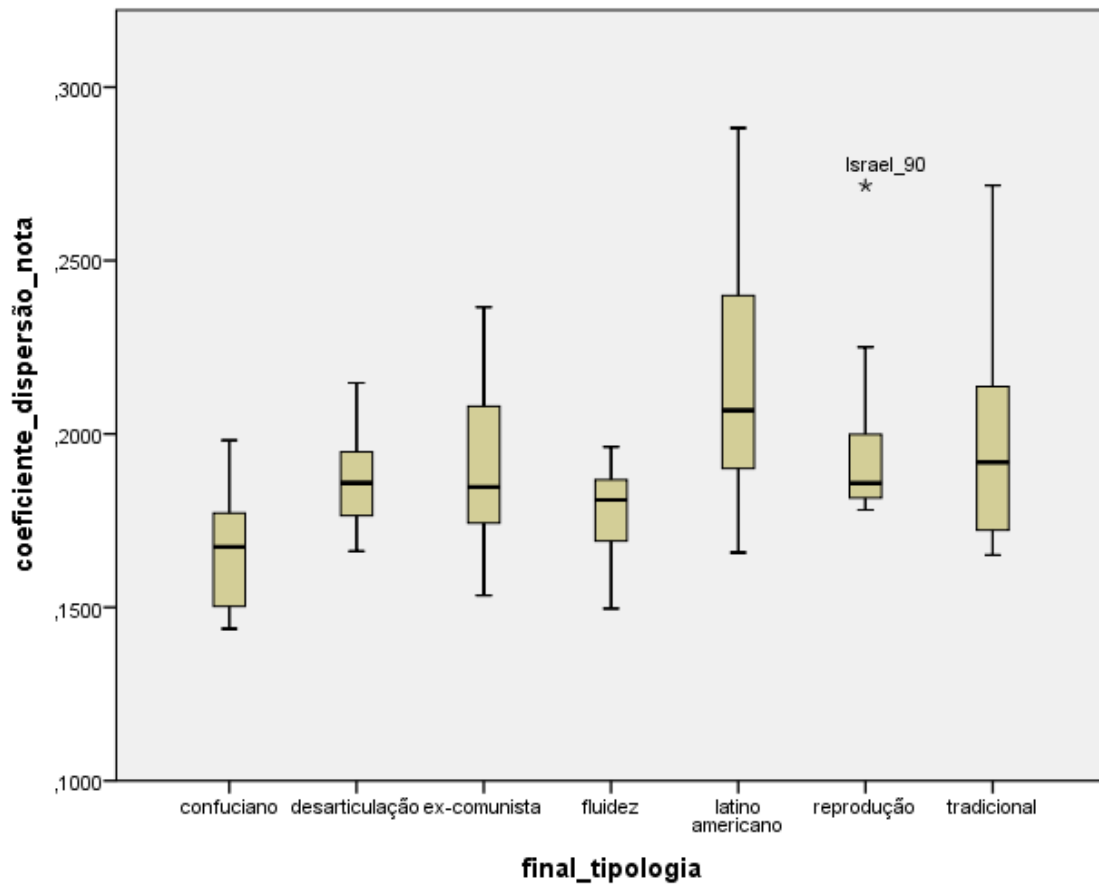
Fonte: Elaboração Própria

GRÁFICO 37: BOXPLOTS - CAPITAL SOCIAL E TIPOLOGIAS



Fonte: Elaboração Própria

GRÁFICO 38: BOXPLOTS - DESIGUALDADES ESCOLARES E TIPOLOGIAS



Fonte: Elaboração Própria