

EXPANSÃO EDUCACIONAL E ESTRATIFICAÇÃO SOCIAL NA AMÉRICA LATINA (1960 - 1970)

Carlos Filgueira

Este artigo constitui uma síntese do Documento DEALC/4, *Expansão educacional e estratificação social na América Latina (1960-1970)*, publicado pelo projeto UNESCO/CEPAL/PNUD, *Desarrollo y educación en América Latina*, Buenos Aires, setembro de 1977. Assim elaborado pelo autor, foi publicado no livro da UNESCO-CEPAL-PNUD-UNICEF, *Educación y sociedad en América Latina y el Caribe*, Unicef, Santiago do Chile, 1980, mas não representa, necessariamente, as opiniões das instituições das Nações Unidas acima mencionadas. Desta última versão foi traduzido por Horacio González, e é publicado com a devida autorização.

Carlos Filgueira, uruguaio, é egresso da Faculdade Latino-americana de Ciências Sociais (FLACSO), consultor de CEPAL em estudos sobre estratificação social, diretor do "Centro de Informações e Estudos do Uruguai", e autor de numerosos artigos dentro os quais destacam-se: *Imbalance y movilidad parcial en la estructura social. El caso Uruguayo*; e *Burocracia y clientela: una política de absorción de tensiones*.

Introdução

A expansão educacional na América Latina registra índices extraordinariamente elevados, tanto se os comparamos com os das outras regiões do mundo, como se os relacionamos com qualquer antecedente histórico conhecido. A região tem experimentado em poucas décadas um processo que em muitos países desenvolvidos prolongou-se durante mais de um século, fato devidamente documentado e sobre o qual existe amplo consenso¹.

O presente estudo propõe dois objetivos básicos: 1) caracterizar a magnitude da expansão e seus traços

específicos, tanto no plano das diferentes situações nacionais como em cada um dos estratos sociais que a compõem; e 2) fornecer os elementos conceituais que permitam elaborar um marco teórico explicativo das evidências empíricas apresentadas.

¹ Thomas Frejaka. *Análisis de la situación educacional en América Latina*, Série A, Nº 122, CELADE, Santiago de Chile, 1974.

Na elaboração deste marco teórico podem se distinguir, por sua vez, dois níveis: um nível de crítica às proposições que explicaram a expansão educativa exclusiva ou preponderantemente em função dos requerimentos técnicos do aparelho produtivo, associando ademais essa expansão com melhorias na distribuição do ingresso; e um segundo nível que tenciona apresentar um esquema explicativo de caráter estrutural: aqui os fatos se analisam com relação a determinadas variáveis: a estrutura social, a estrutura do poder e o Estado.

Os dados utilizados neste trabalho provêm das amostras censitárias correspondentes a 1960 e 1970, sistematizadas no registro OMUECE (Programa Operação Amostra de Censos) do Centro Latinoamericano de Demografia. Selecionaram-se três problemas centrais em torno dos quais foi organizada a informação disponível: a situação e tendências da expansão a respeito dos diferentes níveis de escolaridade, o problema da desigualdade na distribuição de escolaridade e o vínculo entre estrutura ocupacional e nível educativo.

Os Níveis de Instrução, Suas Tendências

Na década que estudamos (1960-1970), a região, considerada na sua totalidade, experimentou um incremento educacional cuja média é de 11%. Esta cifra é resultado da avaliação de apenas cinco categorias ou segmentos educacionais: *Nenhuma instrução, Primária Inferior, Primária Superior, Secundária e Universitária*.

A cifra é extraordinariamente elevada, se se leva em conta o efeito da inércia da população de mais idade, cujos níveis educacionais já não variam. De fato, esses 11% registrados, derivam da alteração educacional dos segmentos de idade mais jovens. Por sua vez, este indicador, sem dúvida muito grosseiro, não faz com que se tornem visíveis as transformações dentro de cada segmento.

Resulta mais interessante indagar sobre as pautas de crescimento de cada categoria educacional. Se medimos o percentual de crescimento — ou decréscimo — registrado na década de 60 sobre base 100, os resultados são os seguintes:

<i>Nenhuma instrução</i>	-15.0
<i>Primária inferior</i>	-10.5
<i>Primária superior</i>	27.8
<i>Secundária</i>	56.0
<i>Universitária</i>	73.2

Estes dados indicam que a média de crescimento dos países da América Latina é muito desigual conforme o nível educativo que se considere. À medida que o nível é mais alto, também se eleva seu crescimento relativo. No caso extremo da educação superior, a média da região demonstra que o ensino universitário se incrementou mais de 70% sobre seus valores de 1960. No outro extremo, a relativa redução do analfabetismo — ou, mais corretamente, dos *sem instrução* — apenas se reduziu em 15% sobre seus valores iniciais.

As cifras são suficientemente expressivas das características do processo: por um lado, a rapidez do desenvolvimento dos níveis secundário e superior; por outro, a profunda mudança na composição educacional da região. No entanto, a média latinoamericana não faz visível

a grande heterogeneidade de situações. (*Vide* Quadro 1)

Distinguiremos quatro grandes grupos de países:

1. Países que cristalizam situações geradas faz várias décadas e que iniciaram prematuramente o processo de avanço educacional (como no caso argentino, e provavelmente o uruguaio). Neles percebe-se um crescimento moderado dos níveis educacionais médios e superiores.

De qualquer maneira, este crescimento implica em um volume considerável da população com aspirações e características próprias dos *altos educados*: pressão por ocupações de tipo administrativo, demanda de bens materiais de consumo, participação na renda, etc.

Trata-se de pressões que operam principalmente no contexto urbano, e suas tensões e conflitos se geram e resolvem aí. Por outro lado, determinam a aparição de alguns problemas ocupacionais: demanda por escassas ocupações não manuais nas camadas médias e altas, subocupação, falta de ajustamento entre ocupação e estudos, emigração de profissionais, desvalorização da educação. E na esfera política, a existência de grupos fortemente ideologizados, tende a gerar ou reforçar movimentos de protesto com alta capacidade de mobilização e pressão sobre o Estado.

Constitui fator decisivo no desenvolvimento das fortes tensões estruturais o grau em que os sistemas perderam ou esgotaram os recursos utilizados em etapas anteriores para satisfazer essas demandas. Com efeito, a referência ao prematuro processo de escolarização assinala indiretamente um aspecto muito importante na determinação das novas demandas e aspirações. Por se tratar de sociedades que já nas primeiras décadas do século atingiram um alto nível educacional, o impacto do crescimento da escolarização primária e da alfabetização produziu-se antes que a região experimentasse uma grande abertura para o sistema internacional e para os estímulos de mudança na esfera da modernização.

2. Países em processo de *transição avançada*. Compõem este grupo o Chile, Costa Rica e o Panamá. A situação educacional não é completamente semelhante se considerarmos que os dois primeiros possuem níveis superiores aos do Panamá; no entanto, os três países demonstram grande similitude em certas pautas de crescimento caracterizadas por: a) alto nível de expansão dos níveis educacionais médios e superiores, muito maior que os do primeiro grupo de países; b) importante redução da categoria *sem nenhuma instrução*, com as mais altas taxas de decréscimo na década (Chile, 37%; Costa Rica, 28%; Panamá, 26%); e c) crescimento moderado da escolarização primária completa.

Os três países apresentam percentuais de população rural muito maiores que os do primeiro grupo e, um deles, discriminação urbano-rural igualmente elevada. O Chile e o Panamá devem resolver graves problemas de descontinuidade intranacional, e a Costa Rica, atípico, apresenta um peculiar processo de modernização rural.

Se, por um lado, esses países demonstram aproximar-se rapidamente do limite de escolarização superior e média que possui a Argentina, também se encontram empenhados na rápida eliminação dos níveis de analfabetismo rural. Desta maneira, apesar de serem sociedades com taxas de natalidade muito mais elevadas que as dos países do primeiro grupo, durante a década conseguiram

QUADRO 1. Níveis de instrução para 15 países da América Latina. População acima de 15 anos, 1960-1970.

PAÍS	ANO	NÍVEIS DE INSTRUÇÃO														
		Sem instrução e pré-escolar			Primário inferior a/			Primário superior			Secundário			Universitário		
		Total	homens	mulheres	Total	homens	mulheres	Total	homens	mulheres	Total	homens	mulheres	Total	homens	mulheres
Argentina c/	1960	8,9	7,8	9,9	25,7	25,5	25,9	47,1	46,5	47,7	15,0	15,6	14,3	3,3	4,5	2,1
	1970	1,1	1,2	1,2	18,2	17,9	20,0	55,6	54,5	53,3	20,7	20,9	22,0	4,4	5,5	3,5
Brasil	1960	42,8	39,0	46,6	28,9	31,5	26,4	19,8	20,1	19,6	7,5	7,7	7,2	0,9	1,5	0,3
	1970	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Chile c/	1960	16,1	14,6	17,5	20,7	21,4	20,2	36,3	36,0	36,5	25,0	25,3	24,8	1,7	2,7	1,0
	1970	10,1	9,5	10,6	18,7	18,7	18,6	44,7	44,4	45,0	23,6	23,0	23,6	2,9	3,7	2,2
Colômbia	1960	27,1	25,0	29,0	36,0	37,7	34,5	22,8	22,1	23,0	13,2	13,2	13,1	1,1	1,9	0,4
	1970	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Costa Rica	1960	16,9	17,2	16,6	34,1	34,4	33,8	34,9	34,3	35,6	11,0	10,8	11,2	2,8	3,1	2,7
	1970	12,0	12,1	11,9	24,8	25,0	24,7	40,1	39,6	40,6	20,3	20,1	20,4	2,8	3,2	2,4
Equador	1960	33,0	28,2	37,8	28,0	29,5	26,7	28,3	30,6	26,3	9,3	9,9	8,7	1,4	1,8	0,5
	1970	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
El Salvador	1960	56,7	54,0	60,1	22,5	24,4	21,1	14,0	14,9	13,5	5,7	6,0	5,3	0,4	0,7	0,1
	1970	45,7	43,3	48,8	23,3	23,4	23,7	20,3	23,3	18,8	8,8	9,6	8,3	0,9	1,4	0,4
Guatemala b/	1960	2,5	3,5	1,5	17,8	21,5	14,2	11,3	12,1	10,6	4,4	4,5	0,4	0,7	1,1	0,3
	1970	(63,3)	(57,2)	(69,1)	(63,3)	(57,2)	(69,1)	(63,3)	(57,2)	(69,1)	(63,3)	(57,2)	(69,1)	(63,3)	(57,2)	(69,1)
Honduras	1960	55,9	49,7	63,1	20,3	25,2	16,0	14,8	16,3	13,6	6,9	7,2	6,8	1,1	1,6	0,5
	1970	57,0	54,3	59,8	26,4	28,4	24,5	12,0	12,5	11,4	4,2	4,0	4,1	0,4	0,7	0,2
	1970	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
México	1960	39,2	35,6	42,8	30,0	32,1	27,9	23,1	24,0	22,4	6,6	6,8	6,4	1,1	1,6	0,5
	1970	31,7	28,0	35,2	27,9	29,4	26,4	28,0	27,1	28,9	10,1	11,9	8,4	2,3	3,6	1,2
Panamá	1960	27,3	27,0	27,6	18,4	19,4	17,3	34,4	33,9	35,0	17,6	16,9	18,2	2,1	2,5	1,6
	1970	20,0	19,3	20,7	16,4	17,1	15,6	37,7	37,9	37,7	22,1	21,5	22,6	3,7	4,1	3,3
Paraguai	1960	19,1	14,6	23,8	41,4	43,2	39,5	28,2	29,4	27,0	7,8	8,6	6,9	3,5	4,2	2,8
	1970	15,4/d	—	—	41,8/d	—	—	31,0/d	—	—	10,5/d	—	—	1,3/d	—	—
Perú	1960	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
	1970	27,1	16,2	37,6	24,6	27,3	21,9	22,9	26,5	19,4	20,5	23,8	17,3	4,9	6,2	3,7
República Dominicana	1960	35,5	33,2	37,7	38,6	39,1	38,0	21,9	23,1	20,8	3,2	3,3	3,1	0,7	1,1	0,3
	1970	35,0	33,9	36,2	23,8	23,8	23,8	33,0	33,6	32,5	6,8	7,1	6,6	1,2	1,6	0,9
Uruguai	1960	13,0	12,7	13,2	23,3	24,4	22,3	43,5	41,6	45,4	17,7	18,2	17,5	2,3	3,1	1,6
	1970	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—

Fonte: OMUECE

a/ Compreende de primeiro a terceiro ano de instrução primária

b/ Inclui-se entre parênteses o percentual correspondente a nível de instrução não esclarecido.

c/ O Chile, no período inter-censitário, modificou os anos do primário, passando de 6 em 1960 a 8 em 1970; o secundário, consequentemente, se reduz do nono ao décimo-segundo ano. A Argentina também o fez, passando de 6 para 7 anos o ensino primário.

d/ Censo Nacional de População e Moradia, 1972

reduzir para um quarto a categoria dos *sem instrução* na área rural.

Pressões semelhantes às impostas pelos *altos educados* nos países mais avançados, além da importante incorporação de novos grupos ao sistema educacional, parecem ser os traços característicos desses países. No entanto, um diagnóstico mais correto da situação deve levar em conta que, junto a essa rápida aquisição de níveis educacionais mais altos, outros fatores contribuem para a ampliação da demanda. Como já se anotou, não é a mesma coisa um processo de expansão deste tipo ter-se produzido no decênio de 1960 e no de 1930 ou 40. Depende, por exemplo, se coincidiu ou não com um processo de urbanização acelerado, ou se este tem-se inscrito no processo de abertura rápida a estímulos externos ou à presença de marcos de referência internacionais.

Por outro lado, pode-se presumir que este grupo de países enfrenta os problemas derivados da emergência de aspirações tanto na sua população rural como na urbana. São protagonistas da primeira as camadas baixas da sociedade, enquanto que no setor urbano confluem todos os níveis. Não é comprovável apenas uma pressão ativa sobre as estruturas educativas média e superior — as que devem absorver as novas demandas educacionais dos níveis imediatamente inferiores — mas que a alfabetização rural produz efeitos migratórios para as zonas urbanas, onde se superpõem aos reduzidos núcleos urbanos de alfabetização recente, e tudo isso conforma um tipo de pressões e demandas não conhecidas até então.

Talvez o próprio dinamismo do sistema consiga absorver seu crescimento durante um período relativamente prolongado, embora pareça correto também prever que esses países suportarão brevemente graves tensões estruturais derivadas da extraordinária expansão educativa descrita.

Enquanto o status educacional puder conservar significados simbólicos de participação no mundo moderno e houver capacidade de absorção das demandas ocupacionais, cabe supor que a educação por si mesma evitará os desajustes entre as aspirações geradas e os meios de satisfazê-las. No entanto, a experiência dos países mais avançados demonstra que existe um trecho ou degrau a partir do qual as tensões vinculadas ao sistema educativo não podem se manter isoladas das outras ordens institucionais.

Este degrau não é, logicamente, inamovível; depende em grande medida dos recursos que possam utilizar os detentores do poder e de suas possíveis combinações.

Neste sentido, cabe admitir que o caminho percorrido pelos países mais avançados não tem de ser necessariamente o mesmo dos que se encontram em um avanço do processo de transição. Há combinações e recursos para que cada caso conte com sua saída específica.

3. O terceiro grupo está conformado por países de *transição lenta* com situação mais deficitária. Apesar de suas significativas diferenças, integram este grupo a Guatemala e El Salvador e, provavelmente, Honduras e Nicarágua (para os quais se dispõe de informação censitária correspondente a 1960-1970). A modificação da pirâmide educacional se produz nos níveis mais baixos, e as cifras mais elevadas de crescimento pertencem ao setor primário superior: Guatemala, 31; El Salvador, 45. No

entanto, o ponto mais relevante está referido ao atendimento do sistema educacional. Como já se apontou, apesar do forte impulso dado, a metade da população desses países permanece alheia ao processo educativo e, durante a década, reduziu-se em apenas aproximadamente 10% a categoria dos *sem instrução*.

Ao se pensar no elevado crescimento demográfico desses países, são perceptíveis as dificuldades adicionais que todo ano se devem encarar perante a incorporação de novos contingentes aos ciclos escolares.

O crescimento do nível médio e do universitário é aqui superior ao dos países mais avançados, ainda que de toda maneira, inferior ao grupo composto pelo Chile, Costa Rica e Panamá. No entanto, este crescimento não modifica o reduzido número de *altos educados* cuja percentagem inicial era muito baixa. Assim, por exemplo, 13% de crescimento do nível relativo de educação universitário, em El Salvador, implica em pouco mais de 0,5% de população incorporada durante a década a esse nível. Algo semelhante ocorre com os valores do crescimento da educação média — 57 e 54 respectivamente —, que significa um aumento de 2,5% e 3,1% na pirâmide de estratificação educacional.

Este conjunto de países parece ter ainda grande capacidade de crescimento nesses níveis educacionais se comparados com os outros, embora sem possibilidade de nas próximas décadas, poder atingir o grau de *saturação* dos países que integram os grupos 1) e 2).

A estratificação educacional tende a se modificar não apenas nos níveis mais baixos, mas em toda a sociedade; tanto nas capitais como nas zonas urbanas ou rurais. Neste sentido, a homogeneidade do processo é um dado que os distingue dos países que integram os restantes grupos, o que prova que não existe uma delimitação (*clivage*) exclusivamente rural do mesmo.

Neste tipo de sociedade, as conseqüências da proliferação de baixos status profissionais talvez não consiga criar desajustes semelhantes aos registrados nos outros grupos devido a fatores que podem atenuar seus efeitos: lentidão relativa de mudança, processo que em grande medida tem lugar em contextos já expostos a estímulos modernos (urbanos e capitalinos), natureza e conteúdo do ensino (estudos incompletos, elevada desertão, elevada extra-idade, etc.)

Finalmente, e a respeito do ensino médio e superior, o crescimento evidenciado permite supor que os novos status não condicionarão a estrutura das demandas e aspirações ao extremo de que não possam ser satisfeitas pela estrutura ocupacional, apesar do reduzido dinamismo econômico dessas sociedades.

4. Neste grupo, encontram-se países com situações difíceis de classificar. A rigor, como não se trata de um grupo homogêneo, parece conveniente encarar cada caso em separado. A informação disponível permitirá o análise do México, Peru, Paraguai e Brasil.

No que diz respeito ao México, a rapidez da mudança advertida no sistema educativo se produz principalmente em seus níveis mais baixos e mais altos. Trata-se de modificações da pirâmide educacional que, nas áreas rurais, afetam principalmente o analfabetismo; e, na capital, de acordo com a informação disponível, a educação média e superior.

Em se tratando de um país com elevada percentagem de população rural, a rapidez da mudança na área correspondente pode ser particularmente conflituosa quando relacionada com as outras dimensões da estratificação social.

O caso do Peru parece obedecer a características semelhantes. Neste país, a diminuição do analfabetismo — a maior do período 1960-1970 — segue pautas semelhantes às do México.

Embora careçamos de informação comparativa para o ano de 1960, de acordo com estes indicadores de analfabetismo e com a informação sobre atendimento e crescimento da matrícula, o Peru encontrar-se-ia em situação muito semelhante à do México no que diz respeito à mobilidade educacional dos níveis mais baixos do sistema.

Finalmente, merece atenção especial o Paraguai, por se tratar de um caso bastante atípico neste conjunto de países em transição. Sua análise foi objeto de estudo especial de Domingo M. Rivarola².

O Brasil, ao invés, oferece um processo descontínuo, e sob certo ponto de vista regressivo, apesar do crescimento da mobilidade na região. Corresponderia efetuar uma análise detalhada de seus níveis educacionais para completar a informação sobre analfabetismo nesse país, mas de qualquer maneira fica provado o caráter excepcional do processo e sua clara diferenciação com o dos outros países estudados.

Em síntese, da heterogeneidade registrada nas considerações precedentes, é possível retirar duas conclusões que se vinculam com o delineamento inicial.

↳ A primeira delas refere-se à relação entre o crescimento educacional anteriormente descrito e o crescimento do produto bruto "per capita". Não existem pautas claras nem é possível identificar uma tendência positiva que os relacione. Pelo contrário, o comportamento de ambas as variáveis parece aleatório e, por vezes, contraditório com as hipóteses do "manpower approach". Baixo dinamismo econômico coincide, às vezes, com grande expansão educacional.

γ Em segundo lugar, a expansão educativa e as variantes dos níveis educacionais geram aspirações e demandas que pressionam por maior distribuição e participação no produto. Neste sentido, e de acordo com a teoria do *capital humano*, poder-se-ia esperar uma relação positiva: maior expansão educativa, maior distribuição do produto nacional. Isso implicaria em adotar o suposto de que, a nível do Estado e da articulação política, existem mecanismos capazes de transformar as pressões e demandas políticas distributivas. No entanto, à luz das experiências recentes nos tipos de estado *burocrático-autoritário*, ninguém poderia sustentar razoavelmente um pressuposto dessa natureza.

Por outro lado, não interessa apenas a expansão educacional, mas o tipo de educação que mais se expande relativamente. Se o sistema educativo visa à desigualdade, é legítimo esperar uma distribuição mais regressiva. No ponto seguinte, analisar-se-ão os dados relativos a este problema.

A Desigualdade Educacional

As pautas de expansão educacional antes analisadas e o fato deste processo se caracterizar pelo crescimento dos níveis secundários e universitário, sem que se produza um atendimento pleno no primário, traz como consequência uma diminuição muito fraca nas desigualdades educacionais da região.

A partir da informação disponível, pode-se afirmar que a grande expansão educacional comprovada na região foi acompanhada de importante redução das desigualdades só naqueles países de *expansão educacional acelerada*. Os de maior nível, como o Uruguai e a Argentina, já apresentavam baixos níveis de desigualdades a partir do início do período.

Ressalvando os casos nos quais por diferentes motivos se reduz a desigualdade em forma significativa, as distâncias relativas que separam os indivíduos no sistema educacional tendem a se manter. A totalidade do sistema procura se deslocar para cima, mas as diferenças internas que acompanham este movimento não reduzem as desigualdades de forma equivalente.

Essa particularidade dos sistemas educacionais indica a conveniência de adotar uma perspectiva dinâmica na análise da estratificação educacional, pois o sistema se redefine continuamente pelo movimento ascendente em seu conjunto, e pela consolidação ou diminuição das desigualdades em um nível cada vez mais pronunciado.

A situação dos países de *crescimento educacional acelerado*, dentre os quais o Chile é o melhor exemplo de equalização na década, sugere, em princípio, que esta se produz através de um duplo processo: crescimento da escolarização e homogeneização dos custos institucionais de cada ciclo.

Parece acertado supor que nesses países as pressões e demandas por maior escolarização atuaram de forma simultânea com as orientações e políticas educacionais dos governos; deste modo, permitiram absorver importantes setores de população em todos os níveis educacionais. Os custos da educação secundária, e mais em especial os da universitária, experimentam queda significativa que, em alguns casos, atinge a metade. Isto é, que o custo de formação de um aluno permitirá formar dois alunos, o qual supõe alteração drástica dos recursos disponíveis por aluno em cada um dos ciclos. Esta situação é um claro exemplo da permeabilidade e facilidade de expansão que proporciona a ordem educacional com relação à rigidez da ordem econômica.

Se o tipo de expansão representa mudança positiva nos níveis de formação e na qualidade do ensino, ou, ao contrário, se constitui uma deterioração relativa pela diminuição dos recursos "per capita" é um ponto que mereceria atenção mais minuciosa e a aplicação

2/ "Paraguay: condiciones estructurales y desarrollo educativo", de Domingo M. Rivarola, publicado na coletânea de trabalhos do projeto *Desarrollo y Educación en América Latina y el Caribe*, UNICEF. Santiago de Chile, 1980.

de adequados instrumentos de análise. No entanto, apesar de estar à margem dos objetivos e possibilidades deste trabalho, demonstra o claro processo de igualação educacional destes países.

Educação e Estrutura Ocupacional

Neste ponto, trataremos as relações entre o sistema educativo e o ocupacional, e o modo em que aquele se manifesta na estrutura produtiva.

De acordo com trabalho precedente³, identifica-se sete níveis ocupacionais:

1. *Estratos médios e altos em ocupações secundárias e terciárias:*

- a) empregadores de comércio, indústria e serviços;
- b) pessoal de direção de comércio, indústria e serviços;

2. *Estratos médios e altos em ocupações secundárias e terciárias:*

- a) profissionais e semi-profissionais livres;
- b) profissionais e semi-profissionais dependentes.

3. *Estratos médios e altos em ocupações secundárias e terciárias:*

- a) atividade por conta própria no comércio;
- b) empregados, vendedores e pessoal subalterno de indústria, comércio e serviços;

4. *Estratos baixos em ocupações secundárias:*

- a) trabalhadores assalariados;
- b) trabalhadores por conta própria e familiar sem remuneração.

5. *Estratos baixos em ocupações terciárias:*

- a) trabalhadores de serviço assalariado;
- b) trabalhadores de serviço por conta própria e familiar não remunerado.

6. *Estratos baixos em ocupações primárias:*

- a) assalariado rural;
- b) trabalhadores por conta própria, não empregadores e familiar não remunerado.

7. *Estratos médios e altos em ocupações terciárias:* empregadores agrícolas e em atividades extrativas.

A partir desse esquema, resumimos a pauta de crescimento educacional para os estratos mais significativos:

A. No que diz respeito às *ocupações baixas no setor secundário*, trata-se de um dos estratos com menores percentuais de crescimento educacional. Suas causas explicam-se através de certas pautas identificáveis: 1) Um primeiro grupo de países, entre os quais o Chile constitui o caso mais exemplar, experimentam seu crescimento educacional a partir da elevada diminuição dos *sem instrução* e *primário inferior*, da moderada diminuição do *primário superior* e do incremento do *ensino secundário*. A Costa Rica compartilha dessas características, embora não apresente valores decrescentes em todos os casos; ao contrário, demonstra grande es-

tabilidade nos *sem instrução* e *primário superior*. Os outros dois países que seguem as mesmas pautas, embora com algumas variações, são o Paraguai e o México. No caso paraguaio, ao lado de grande crescimento dos níveis secundários, há incrementos no *primário superior*. 2) Um segundo grupo de países demonstra que o crescimento se produz pelo elevado incremento da educação *primário superior* e por um moderado decréscimo dos *sem instrução*. 3) O caso atípico da distribuição é constituído pela República Dominicana, onde decresce o nível ocupacional pelo incremento da categoria *sem instrução*.

O caso argentino não pode ser levado em conta devido a problemas censitários; contudo, se se supuser que a distorção produzida pela mudança de critérios censitários é homogênea, os resultados da Argentina corresponderia a uma situação ainda mais extremada que a do Chile. Aparentemente, por trás dos crescimentos educacionais advertidos no estrato industrial urbano em ocupações baixas, aparecem alterações de mínima significação: em alguns dos países mais avançados, derivam da existência crescente de reduzido grupo de operários *educados* que têm ensino secundário — provavelmente técnico —; e, nos países menos avançados, da cristalização de níveis crescentes de educação primária completa.

B. No que diz respeito ao estrato composto pelos operários agrícolas, no Chile, Costa Rica e o Paraguai, os crescimentos dependem dos níveis educacionais mais altos (*primário superior*).

Nesses países, a transição avançada manifesta-se no enérgico descenso da categoria *sem instrução*, e em moderada redução do *primário inferior*. Tudo parece indicar que esse estrato aproxima-se rapidamente das situações da Argentina e do Uruguai. Por outro lado, os países mais atrasados, a Guatemala e El Salvador, contam com um decréscimo apenas moderado (0,86 e 0,88 respectivamente) de seus níveis de *sem instrução*, com um crescimento, também moderado, do *ensino primário inferior*, e outro muito mais elevado do *superior* (1,82 e 2,26 respectivamente).

De toda a maneira, este intenso crescimento afeta pequenos setores do estrato. O México, por sua vez, possui um comportamento peculiar: não reduz a categoria dos *sem instrução*, cresce em *ensino primário inferior* — 2,42% que constitui o maior crescimento em todos os países — para decrescer no *primário superior*. Aparentemente, o importante esforço educacional realizado nesse país durante a década só conseguiu elevar os níveis mais baixos do ensino elementar.

Como síntese do exposto, pode-se afirmar que, nos países considerados, as características educacionais do estrato baixo em tarefas agrícolas vivem geralmente um intenso processo de transformação. Isto ocorre tanto nos países mais avançados, onde o incremento dos níveis

3/ Carlos Filgueira, *Proyecto sobre estratificación y movilidad social en América Latina, 1960-1970*, CEPAL-UNICEF, Santiago de Chile, 1975.

de educação primária completa atingem 50% (a Costa Rica 1,51 e o Paraguai 1,54), como nos mais atrasados, onde apesar desse nível se duplicar para um número mais reduzido de indivíduos pertencentes ao estrato, a incorporação ao sistema educacional afeta a amplos setores de população.

C. No que diz respeito ao estrato composto por *atividades de serviço* (setor terciário baixo), o comportamento dos países segue pauta semelhante ao estrato anterior com um deslocamento para níveis educacionais mais elevados. Neste estrato, o Chile e o Panamá são os países onde o crescimento educacional se dá no nível mais alto. Neles decrescem regularmente os níveis *sem instrução*, *primário inferior* e *primário superior*, enquanto o secundário cresce de maneira importante no Chile (quase 50%) e de maneira moderada no Panamá.

Por sua vez, Costa Rica, Paraguai, República Dominicana e México seguem pautas semelhantes às anteriores, com a diferença de que também cresce de maneira moderada o *primário superior* para os quatro países (1,30, 1,21, 1,16 e 1,19 respectivamente).

No entanto, o crescimento do ensino médio é muito maior na Costa Rica, na República Dominicana e no México (índices: 2,28, 1,85, e 1,97 respectivamente), que no Chile e no Panamá.

Finalmente, os países mais atrasados, El Salvador e Guatemala, decrescem apenas na categoria *sem instrução*. O nível de *educação primária inferior* se mantém quase estável (1,04 e 1,07); o nível de *primário superior* cresce de forma significativa (1,40 e 1,40), enquanto a educação secundária cresce de acordo com taxas muito elevadas (2,53 e 1,88). Da mesma maneira que em outros estratos, este último crescimento afeta a uma porcentagem muito reduzida do mesmo.

Na maioria dos países, a incidência do ensino secundário no crescimento educacional deste estrato é seu traço mais notável.

Se bem que são os países com níveis mais avançados os que experimentam as maiores mudanças internas na sua composição educacional, a importância da expansão a nível secundário parece constituir um processo rápido e generalizado que afeta toda a região.

Salvo o caso excepcional do Paraguai, em todos os países o valor mais alto de crescimento educacional, ou um dos mais altos, aparece nas ocupações manuais de serviços no setor terciário.

De acordo com estas considerações, e levando em conta a grande expansão educacional desses níveis, é possível afirmar que esse estrato contém o grupo de atividades que absorve em maior proporção os *educados* que não têm acesso a níveis ocupacionais de acordo com seu grau de instrução. Esta característica parece ter maiores conseqüências naqueles países onde o processo de expansão educacional secundária é mais avançado. O Chile e o Panamá são precisamente os países onde a absorção de *educados médios* por parte dos estratos ocupacionais mais altos parece tornar-se mais difícil. A Costa Rica — único país com crescimento educacional alto nos sete estratos ocupacionais — apresenta, porém, uma taxa de incremento em educação secundária mais elevada que a média latinoamericana. Por sua vez, ain-

da que os países mais atrasados não atinjam proporções equivalentes de indivíduos nesta situação, seu reduzido grupo de *altos educados* neste trabalho tende a crescer de forma acelerada.

D. O estrato composto de *atividades por conta própria no comércio*, e de *empregados, vendedores e pessoal subalterno da indústria, comércio e serviços*, constitui seguramente um dos grupos de ocupação mais heterogêneo, e sua análise apresenta problemas adicionais difíceis de resolver sem uma desagregação maior.

De qualquer forma, cabe lembrar que precisamente neste estrato, considerado com freqüência o mais baixo entre as ocupações não manuais, apresenta-se, igual ao estrato 5, o corte educacional de maior crescimento.

Três países — novamente Chile, Costa Rica e Panamá — mostram alterações na composição educacional interna do estrato com diminuição pronunciada do nível correspondente ao *ensino primário superior* e incrementos da *educação universitária*. O Chile e o Panamá mantêm relativamente estável o nível secundário, diferentemente da Costa Rica, onde tende a crescer. No entanto, a pauta de crescimento desses três países é bastante homogênea para justificar seu agrupamento. Trata-se, neste caso, de países de *transição educacional avançada*, onde a educação superior tem uma incidência decisiva no incremento educacional do estrato. Neste sentido, o Chile e a Costa Rica contam com maiores percentuais nas taxas de crescimento da educação superior. Nenhum outro estrato ocupacional cresce de modo semelhante⁴. O Panamá, ao contrário, parece absorver os níveis educacionais altos de forma mais equilibrada (1,31 no estrato 1; 1,39 no estrato 2; e 1,29 no estrato 3).

De acordo com o exposto, o comportamento do estrato considerado parece ser equivalente ao estrato já analisado, embora em relação ao nível educacional superior e não ao ensino médio. Existe um volume importante — e crescente — de indivíduos de nível educacional universitário que não conseguem ter acesso a ocupações de nível mais alto, e esta situação intensifica-se nos países mais avançados.

No segundo lugar, existe um grupo constituído pelos países mais atrasados; aqui o processo está condicionado pela estabilidade dos níveis de *educação primária superior* e *educação média*, enquanto cresce apenas a *educação superior*. A Guatemala vive esta situação e, em certo sentido, também El Salvador, embora sem crescimento em nenhum dos três níveis; por sua vez, a República Dominicana parece se encontrar a meio caminho entre este grupo e o anterior.

Finalmente, o Paraguai constitui um caso especial, com crescimento exclusivo do ensino médio; e o México,

4/ Se bem que o Chile apresenta valores de 4,00 e 3,00 no crescimento das ocupações correspondentes aos estratos 4 e 5, a magnitude dos casos em educação superior é muito reduzida, o que faz pouco confiáveis os resultados.

por seu lado, apresenta a situação inversa, pois aí só cresce a educação média.^{5/}

Como se pode apreciar, o comportamento do estrato, em termos de incrementos das taxas educacionais, segue uma estrutura similar à dos estratos discutidos anteriormente, embora aqui também, como se apontou para os estratos 3 e 6, as diferenças se estabeleçam em um nível educacional mais elevado (ensino médio superior).

E. O estrato composto pelas *atividades profissionais e semiprofissionais* não segue pautas claras de crescimento; em alguns países, produz-se notável crescimento da educação média, talvez correspondesse a tarefas semiprofissionais ou a especializações técnicas de caráter pré-universitário. Este processo é muito claro e já foi apontado no caso da Costa Rica onde a média educacional se reduzia 0,8% devido a uma alteração interna da composição educacional média e superior de magnitude considerável (cresce 2,60 a educação média e se reduz 0,35 a universitária). O Paraguai segue a mesma pauta e o mesmo acontece na República Dominicana, embora em menor grau. Por sua vez, o comportamento da Guatemala, México e o Panamá se diferencia do resto por apresentar um claro crescimento do nível universitário sem diminuir seu nível secundário.

O Chile compartilha a situação de ambos os grupos, com moderado crescimento de nível secundário e universitário.

É provável que em muitos países a diminuição dos níveis universitários derive de transformações produzidas na estrutura interna das profissões e da aparição de novas ocupações de nível intermediário (classificados sob a categoria de *semiprofissionais*). Ao contrário, o segundo grupo de países pareceria seguir uma pauta clássica de crescimento: proliferação de status educacionais correspondentes a profissões universitárias liberais.

F. Por último, as ocupações correspondentes a *empregadores e pessoal de direção* compreendidas nos estratos 1 e 7 (setores secundário, terciário e agrícola-extrativo) não apresentam uma pauta clara. Uma análise a partir da informação disponível não fornece dados confiáveis devido à grande heterogeneidade de situações internas destes estratos.

Neste sentido, a desagregação de estratos conforme o nível e a hierarquia das empresas é um requisito indispensável para uma análise segura, mas este aspecto está fora das nossas possibilidades.

Por último, cabe acrescentar que o elevado grau de sobre-educação relativa a certos estratos manifesta-se particularmente nas atividades mais altas da estratificação social, isto é, nos estratos médios e altos.

O quadro retirado do estudo da estratificação social é notadamente sugestivo a este respeito: demonstra que a expansão extraordinária dos níveis educacionais médios e superiores não pode ser absorvida pelas ocupações que supostamente lhes correspondem.^{6/}

Como a leitura do Quadro 2 permite apreciar, a porcentagem de *altos educados* que fica fora dos estratos médios e altos tende a se incrementar em quase todos os países, constituindo o Chile e o Panamá os casos mais

extremados: quase 50% de *altos educados* não têm acesso a ocupações médias e altas. Este comportamento registra-se de forma ainda mais extremada nos grupos de idade mais jovens.

Quadro 2. Estratos médios e altos, educação média e superior, educação média e superior em estratos médios e altos. (Em %, 1960-1970) a/

Países	1960			1970		
	Estr. M. e A.	Ed. M. e S.	Estr. M. e A c/Ed. M e S.	Estr. M. e A.	Ed. M. e S.	Estr. M. e A c/Ed. M. e S.
Argentina	31.4	18.7	13.5	32.2	26.5	20.0
Brasil	14.5	8.1	6.0	—	—	—
Costa Rica	21.5	13.0	10.3	22.9	20.9	14.3
Chile	19.6	24.6	13.6	25.2	30.3	19.0
Ecuador	12.2	9.3	5.4	—	—	—
El Salvador	10.9	6.0	4.4	11.7	8.0	5.2
Guatemala	9.0	5.0	4.3	10.9	7.4	5.4
Honduras	9.6	4.7	3.7	—	—	—
México	19.9	8.3	6.1	22.4	13.0	8.5
Nicarágua	—	—	—	15.7	10.1	6.8
Panamá	16.4	22.1	11.5	21.8	27.3	15.8
Paraguai	11.8	10.7	6.5	13.8	15.8	8.8
Rep. Dominicana	11.0	9.3	5.6	11.9	13.8	6.9
Uruguai	30.7	21.7	14.3	—	—	—

a/ Dados primários sem ajustar a categoria "sem informação"

Fonte: OMUECE

Conclusões

As tendências manifestadas pela expansão educativa no período estudado são de tal magnitude, que não parece incorreto apontar que a educação tem-se constituído no canal de mobilidade social mais importante da região.

A estrutura produtiva não permitiu um incremento de ingressos equivalentes; nem a estrutura ocupacional, apesar das profundas transformações experimentadas na sua composição setorial, iguala a magnitude do processo educativo.

Além do que, o mencionado processo não foi contínuo em todos os níveis educacionais, como se observou ao se analisar as tendências de mudança, enquanto a escolarização primária experimenta um incremento relativo reduzido e às vezes desdenhável, o da educação média e superior é muito intenso.

Este peculiar estilo de expansão difere notavelmen-

5/ O Paraguai tem problemas comparativos no ensino universitário derivados de uma sobre-representação deste nível nas amostras OMUECE (1960). O México, por sua vez, reflete pautas já anotadas. Aparentemente, seu peculiar processo de urbanização e movimentos migratórios internos campo-cidade, tendem a que perdurem níveis baixos em forma descontínua.

6/ Carlos Filgueira, *op. cit.*, 1975

te do já assinalado nos países desenvolvidos, onde o processo de educação secundária e universitária esteve precedido de um atendimento quase que total da escolarização primária.^{7/}

Em primeiro lugar, suas conseqüências se manifestam na desigualdade que evidencia a estratificação educacional, que não consegue diminuir significativamente os índices de concentração. Ressalvando exceções, os valores do índice Gini para o período 1960-1970 não se reduzem apreciavelmente devido principalmente ao reduzido incremento da educação primária e à perspectiva do analfabetismo.

Por outro lado, o processo de expansão educativa tende a gerar status educacionais médios e altos, provocando uma sobre-educação relativamente qualificada que não pode ser absorvida satisfatoriamente por ocupações de acordo com esse nível de qualificação.

Desse modo, alguns dos estratos ocupacionais de níveis altos — por exemplo, atividades relacionadas com serviços pessoais — começam a dar indícios de crescimento acelerado em suas percentagens que já atingem níveis educacionais secundários. Pode-se dizer a mesma coisa das atividades auxiliares e do pessoal subalterno da indústria, comércio e serviços, como também assim das atividades no setor comércio por conta própria, que registram incrementos igualmente elevados de educação superior e média.

Admitindo uma relação direta entre os requisitos do setor produtivo e o crescimento do perfil das ocupações, teria que se demonstrar que esses incrementos correspondem às necessidades da estrutura de produção. No entanto, torna-se difícil justificar que o desenvolvimento tecnológico ou econômico determina níveis secundários para o desempenho de vagas no serviço doméstico, pessoal de limpeza, portaria e afins, ou níveis universitários para escriturários, datilógrafos, carteiros, cobradores, mensageiros, etc.

O nível educativo médio e superior no primeiro grupo de ocupações (setor terciário baixo) cresce aceleradamente e a tendência indica que se aproximará ao que atualmente registram o Chile e o Panamá (21 e 17%).

Também são elevadas as cifras de educação média entre aqueles que exercem atividades não manuais de níveis baixos (por conta própria no comércio, auxiliares, ajudantes e pessoal subalterno): 72% para a Argentina, 54% para o Chile; enquanto que os níveis universitários atingem cifras superiores a 13% no Panamá e 8% no Chile e na Argentina.

Se como simples exercício complementar dessas considerações se acrescentassem alguns dados sobre a matrícula educacional, seria possível destacar, sem necessidade de recorrer a evidências adicionais, que os efeitos da escolarização nos segmentos de idades mais jovens, terão efeitos exponenciais sobre o perfil educativo das ocupações, na década seguinte. Thomas Frejka assinala que o crescimento da matrícula secundária na América Latina quadruplicou em apenas cinco anos (1960-1965) o crescimento da população potencial escolar no ciclo médio; e no que diz respeito à educação superior, a relação é quase que de 3 por 1.^{8/}

À luz dessas evidências fica impossível conceder demasiada importância para os requisitos da estrutura produtiva enquanto geradora de status educacionais. A expansão deriva principalmente de fatores atribuíveis à estrutura social — entre os quais se encontram os produtivos —, embora não através da simples e direta relação-demanda da mão-de-obra qualificada.

A educação parece se comportar de forma semelhante ao que F. Hirsch denomina "positional goods", isto é, bens cujo usufruto individual depende integralmente do grau de disponibilidade geral. Em outras palavras, de como o referido bem atinge a toda a sociedade.^{9/}

A analogia com outros bens materiais é bastante ilustrativa. O prazer e os benefícios que derivam do emprego de um automóvel, por exemplo, dependem do grau de utilização e difusão de seus serviços.

Em determinado nível, as vantagens que oferecem certos bens deixam de ser tais, e obrigam a buscar outros recursos para manter os privilégios que aqueles já não proporcionam. Deste modo, gera-se um movimento em permanente ascensão, onde o momento $t + 1$ deve requerer maior esforço de inversão (gastos, tempo, etc.) para manter os privilégios do momento t .

Não muito diferente é a "interesting aggregation paradox" assinalada por Raymond Boudon segundo o qual a agregação de racionalidade individuais — por exemplo, perseguir certas metas para obter determinados objetivos — culmina em um processo totalmente contraditório com os resultados que se procura atingir.^{10/} Quando individualmente se aspira a um nível educacional mais alto, tem-se a expectativa de obter possibilidades adicionais de ascensão social (ocupação, salários, etc.); no entanto, quando a procura de maiores níveis educativos se generaliza, ou abrange toda a população, ou importantes setores dela, os efeitos se neutralizam e obrigam a intensificar os esforços para superar os níveis educacionais anteriores.

Esta é a causa da constante ascensão do sistema educativo como um todo cuja dinâmica pouco tem a ver com os requisitos educacionais diretos, ou com as demandas impostas pelo desenvolvimento tecnológico ou o crescimento econômico.

O equilíbrio entre educação e estrutura ocupacional é móvel e sempre é possível perceber um movimento educativo ascendente dentro da estrutura de produção. A disponibilidade de mão-de-obra cada vez mais qualificada determina que a política de empregos (públi-

7/ Germán W. Rama, "Educación Media y estructura social en América Latina" in *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales*, N.º 3 Santiago de Chile, 1972.

8/ Thomas Frejka, *op. cit.*, 1974.

9/ F. Hirsch, *Social Limits to Growth*, Harvard University Press, 1976.

10/ Raymond Boudon, *Education, Opportunity and Social Inequality*, John Wiley and Sons, Nova York, 1973.

ca ou privada) vise a exigir maiores graus de qualificação para ocupações que tradicionalmente não os requeriam, o que tende a produzir alta heterogeneidade educacional no desempenho de uma mesma atividade ou ocupação; assim, à medida que surgem os novos contingentes, a força de trabalho se seleciona entre uma oferta potencial cada vez mais educada.

Em análise recente sobre o processo de industrialização e educação na Argentina, Juan Carlos Tedesco sublinha a extraordinária heterogeneidade educacional das ocupações e, em contrapartida, a heterogeneidade ocupacional em um mesmo nível educativo.^{11/}

Durante este processo, a educação gravita cada vez menos como instrumento para se atingir um status mais elevado. Isto é: requerem-se inversões educativas adicionais para desempenhar ocupações que antes se obtinham com a inversão normal.

Outra conseqüência, cujas manifestações se observam na esfera social e política, deriva da frustração provocada pelas expectativas iniciais alentadoras, donde resultam múltiplas respostas de distinta ordem; dentre elas, destacam-se as que desenvolvem atitudes e comportamentos radicais nucleados em movimentos sociais e políticos opostos à ordem constituída; também cabe incluir as respostas individuais: desordem pessoal, anomia, isolamento ("insulation") ou imigração de pessoal qualificado.

De todo modo, admitindo essas pautas na dinâmica da expansão educacional, falta explicar em que circunstância a educação pode se expandir de forma indefinida, ou então fazê-lo do modo explosivo que tem caracterizado a América Latina.

Na nossa opinião, se não se adota a respeito disso uma perspectiva de estratificação social, será difícil obter respostas satisfatórias. A educação aparece como um bem — instrumental ou não — socialmente desejado, e surge dentre um conjunto de bens ou valores — salários, ocupação, etc. — que conformam as dimensões básicas da estratificação social. Se o acesso aos valores sociais — e também sua posse e controle — são determinados, a estrutura de poder da sociedade pode expandir e distribuir esses bens em graus variáveis. Todavia, esta expansão não resulta até hoje igualitária para as diversas ordens institucionais; assim, a ordem educacional devido a sua menor relação custo-benefício, aparece como um dos subsistemas estratificados que podem se expandir com maior facilidade. Ao contrário, a estrutura produtiva, por sua dimensão mais rígida, determina que o deslocamento ascensionais resulte mais difícil.

Alguns trabalhos anteriores assinalaram atinadamente a diferença existente entre os recursos econômicos requeridos para montar um centro de estudos — por exemplo, agrupam-se alguns poucos docentes, equipase uma biblioteca mínima, arrenda-se um local precário e se obtêm licenças para emitir títulos: cria-se uma escola de Direito — e a inversão que implicaria estabelecer uma indústria.^{12/} Também os sistemas educacionais podem-se expandir com facilidade; para conseguí-lo é suficiente ampliar o número de estudantes por professor. Nestes casos, a qualidade do ensino pode-se ver seria-

mente abalada, como quando a taxa professor/aluno supera os limites razoáveis, mas é duvidoso que isto importe demasiado aos beneficiários ou aos que tomam as decisões, se desta maneira se assegura o propósito de proporcionar mais status educacional e satisfazer simultaneamente demandas crescentes por participações nos bens modernos.

Por outro lado, na estrutura ocupacional a rigidez resulta sem dúvida maior que na esfera educativa e só admite desvios de reduzida magnitude com relação ao nível de desenvolvimento econômico da sociedade. Por último, digamos que a dimensão *salários* aparece como o setor que resulta mais difícil expandir em virtude da mudança da estrutura de produção que isso implica.

Do que se disse podemos inferir que uma estrutura social com essas características vise a reforçar a ênfase sobre o canal mais acessível à mobilidade social.

Entretanto, mais importante ainda resulta apontar que esses diferentes graus de expansão das ordens institucionais conduzem a outro aparente paradoxo: o crescimento da educação — sobretudo de sua composição conforme níveis — passa a estar determinado pela estrutura produtiva, embora não porque haja uma demanda crescente de maior capacitação de mão-de-obra, como poderia postular o critério denominado "manpower approach", mas precisamente pela rigidez da dimensão econômica que permite que o sistema educativo se converta no único — ou pelo menos, o mais acessível — canal capaz de orientar as expectativas da mobilidade social.

11/ Juan Carlos Tedesco, *Industrialización y educación en la Argentina*, DEALC/1, UNESCO, CEPAL PNUD, Buenos Aires, 1977.

12/ A.O. Cintra, "Sociologia e problemas do desenvolvimento sócio-político: uma visão dos processos recentes", in *Revista Brasileira de Estudos Políticos*, Belo Horizonte, 1966.