

Postprint de: Pereira Saldanha, Rosângela. “Pobreza Multidimensional e Educabilidade no Brasil” en Rambla, Xavier (coord.) La Educación para Todos en América Latina: estudios sobre las desigualdades y la agenda política en educación. Buenos Aires: Miño y Dávila, 2012 ISBN: 978-84-15295-00-6

Pobreza Multidimensional e Educabilidade no Brasil.

Rosângela Saldanha Pereira

Universidad de Brasilia

Francesc Xavier Rambla

Universidad Autónoma de Barcelona

Resumo: Este artigo analisa a natureza da relação entre duas dimensões do desenvolvimento humano: conhecimento e condições de vida. Busca-se responder a seguinte questão: qual a influência das distintas dimensões da pobreza familiar sobre a defasagem idade-série no ensino obrigatório? O nível de bem-estar das famílias será medido por indicador de pobreza familiar multidimensional, construído a partir dos micro-dados do IBGE/PNAD, para o ano de 2008. Utilizamos o método de variáveis instrumentais para identificar o impacto de cada dimensão da pobreza familiar sobre a probabilidade do aluno apresentar defasagem idade-série. Os resultados encontrados revelam que o desemprego e o trabalho no setor informal dos pais, o trabalho precoce e analfabetismo dos adultos, afetam mais intensamente o desempenho educativo das crianças e jovens do que a pobreza monetária da família.

Introdução:

Nas últimas décadas, registra-se um significativo avanço tanto nas interpretações sobre desigualdades educativas - que passaram de um enfoque unidimensional, mais determinista, para uma visão multidimensional, á luz do referencial de Amartya Sen sobre o desenvolvimento das capacidades, quanto nas análises dos condicionantes do progresso e resultados educativos dos alunos.

Na literatura acadêmica já é possível identificar consenso em relação ao fato de que a teoria do capital humano têm concedido uma enorme atenção ao impacto da educação sobre o desenvolvimento econômico, porém tem descuidado do efeito inverso, qual seja, o efeito das condições materiais de vida sobre as oportunidades e possibilidades de educação (Bonaf, 2010; Krishnakumar, Ballon, 2008; López y Tedesco, 2002;

López, 2006; Pereira y Rambla, 2009). Este entendimento joga nova luz sobre o debate das desigualdades que passa analisar a natureza interdependente de duas dimensões básicas do desenvolvimento humano: conhecimento e condições de vida.

Neste contexto, insere-se o presente artigo que busca analisar a relação entre desempenho educativo e o nível de bem-estar das famílias no Brasil, .que para efeito deste artigo foi considerado como “proxy” das condições de educabilidade. O nível de bem-estar será medido por indicador escalar de pobreza familiar multidimensional, construído a partir dos micro-dados da Pesquisa Nacional de Amostragem Familiar, para o ano de 2008. Especificamente, estaremos buscando responder a seguinte questão: qual a influência das distintas dimensões da pobreza familiar sobre o desempenho escolar das crianças e jovens que estão freqüentando o ensino fundamental obrigatório? O desempenho escolar será avaliado a partir de indicador que capta aspectos do processo escolar: a defasagem idade-série¹.

Inicialmente, apresentamos algumas reflexões acerca do debate sobre pobreza e educação. Em seguida, tratamos de apresentar o modelo teórico/conceitual e metodológico adotado para a construção do índice de pobreza multidimensional e para estimar o impacto das condições materiais sobre a educabilidade de crianças e jovens no Brasil. A terceira seção, é dedicada a discussão dos resultados.

I. Pobreza e desigualdade : possibilidades e limites da educação.

O cenário de globalização econômica tem reforçado o discurso da importância do investimento em educação como instrumento fundamental para a competitividade e o crescimento econômico, para a melhora da produtividade do trabalho e para acelerar a difusão de informação na sociedade do conhecimento. Ao mesmo tempo, tem destacado a necessidade do acesso como mecanismo de defesa da exclusão social e pobreza.

Numerosos programas, dirigidos a melhoria dos serviços freqüentados pelos pobres ou desenhados através de transferências condicionadas, concentram seus esforços no terreno educativo como mecanismo fundamental para romper a reprodução do círculo intergeracional da pobreza e desigualdade. Alguns resultados são evidentes. A expansão educativa, sobretudo do ensino básico, melhorou a progressividade do gasto público educativo e favoreceu o incremento da escolarização dos mais pobres.

¹ A defasagem idade- série consiste na presença de estudante com idade cronológica superior a idade escolar correspondente a série que esta matriculado. Segundo Horowitz e Souza (2004), a literatura educacional estabelece que quanto maior o atraso educacional menor o nível de escolaridade atingido.

No Brasil, a educação tem sido não somente um setor que tem experimentado um importante crescimento do gasto público (entre 2001-2008, o investimento triplicou, atingindo, em 2009, 4,7% do PIB²), como também tem se constituído em pilar fundamental das estratégias de luta contra a pobreza, especialmente dos programas de transferências condicionadas de renda, como o Bolsa-Família. Dados do Ministério de Desenvolvimento Social e Combate a Fome revelam que o Programa Bolsa-Família, beneficia mais de 12,5 milhões de famílias pobres, as quais representam cerca de 97% das famílias com perfil para acessar o programa, e 56% das famílias pobres do país. Alguns resultados desses esforços são evidentes. A expansão educativa, sobretudo no ensino fundamental, favoreceu o incremento da escolarização dos setores mais pobres e dos negros, os quais, sem dúvida, jamais freqüentariam a escolar sem a transferência de renda que beneficiaram suas famílias.

Entretanto, como em outras regiões do globo menos desenvolvidas, o aumento do investimento em educação, o maior acesso a todos os níveis educativos, entre outros resultados positivos tem tido até agora efeitos claramente desalentadores sobre o desempenho e a desigualdade educativa.

Indicadores educacionais, construídos com informações da PNAD/IBGE, do Educa-Censo do INEP/MEC e outras fontes oficiais referentes ao período de 1995 a 2007, revelam que as desigualdades educativas persistem, com pequenas variações em alguns indicadores, a despeito da forte redução das desigualdades de renda e da pobreza e extrema pobreza.

Analisando as desigualdades educativas, desde a perspectiva da razão de chances³ entre os grupos da sociedade e por territórios, cujos resultados são apresentados na Tabela 1, é possível afirmar que as maiores desigualdades permanecem sendo entre pobres e ricos e entre a população rural e urbana, e as menores desigualdades foram registradas entre homens e mulheres, sendo as mulheres mais escolarizadas que os homens.

2 Os especialistas da área alertam que os recursos destinados à educação ainda estão abaixo do mínimo recomendado pela Organização Mundial para a Educação e Cultura (UNESCO), de 5% do PIB. A Conferência Nacional da Educação (Conae), debateu em março de 2009, mais de cinco mil propostas educacionais (desde a educação infantil à pós-graduação) que deverão nortear o Plano Nacional da Educação (PNE) para o período de 2011 a 2020. Dentre as propostas apresentadas por representantes da sociedade civil e de órgãos públicos, merecem destaque: Erradicar o analfabetismo, criar uma lei de responsabilidade educacional e direcionar até 12% do Produto Interno Bruto (PIB) para a educação, para viabilizar a implantação do “custo aluno qualidade”, o que significaria passar dos atuais R\$ 1000,00/aluno/ano, para R\$ 2.700,00.

3 A razão de chance significa o número de vezes que um indivíduo em maior fragilidade social tem de probabilidade de estar exposto a uma condição insatisfatória em relação aos indivíduos de um grupo de menor fragilidade social.

As desigualdades educativas além de elevadas, são praticamente estáveis. Ao longo da última década, o Brasil comemorou a expressiva redução da desigualdade de renda⁴, em torno de 37%, enquanto as desigualdades educativas (medidas em anos de estudo da população de 15 anos ou mais) apresentaram reduções sensivelmente abaixo deste patamar.

Tabela 1 – Evolução da desigualdade segundo distintas dimensões. Brasil. 1995-2008.

Dimensões da desigualdade educativa	1995	2001	2005	2006	2007	2008
Regional (Sudeste / Nordeste)	1,51	1,45	1,38	1,34	1,32	1,31
Gênero (Mulheres / Homens)	1,04	1,04	1,04	1,04	1,04	1,04
Cor (Branca /Negra)	1,49	1,40	1,30	1,27	1,29	1,26
Localização do Domicílio (Urbano/Rural)	2,10	2,03	1,79	1,77	1,73	1,72
Renda (20% + ricos/20% + pobres)	-	-	2,20	2,10	2,10	2,04

Fonte: IBGE/Pesquisa Nacional por Amostragem Domiciliar – vários anos

(*) A desigualdade educativa é medida com base no número médio de anos de estudo da população de 15 anos ou mais.

Fonte: IBGE/PNAD – vários anos

OBS: A desigualdade educativa é medida com base no número médio de anos de estudo da população de 15 anos ou mais.

As desigualdades regionais e raciais são as mais resistentes a quedas (reduziram-se em cerca de 13%, no período analisado e os maiores avanços em termos de redução das desigualdades educativas registrou-se entre a zona urbana e rural (com queda de 17,6%). A desigualdade de gênero, mantêm-se estável no período, com as mulheres apresentando nível de escolaridade superior em 4% à registrada para os melhores.

As possíveis explicações sobre o tímido efeito da redução da pobreza sobre a desigualdade educativa são muitas e o leque de razões varia em função das posições políticas e ideológicas: desarticulação da política educacional com outras políticas

4 Refere-se a desigualdade de renda medida entre a renda dos 20% mais ricos e os 20% mais pobres. Sobre a queda recente da desigualdade ver: BARROS; FRANCO; MENDONÇA, 2007 e BARROS, CARVALHO, FRANCO ; MENDONÇA, 2010.

setoriais para combater a pobreza e desigualdade, baixa valorização dos custos de oportunidade associados a educação dos filhos pelas famílias; persistência das desigualdades de renda, etc. Por exemplo, Bonal et al. (2010) e Machinea y Hopenhayn (2005) sustentam que existem evidências que a pobreza e a desigualdade educativa não podem ser combatidas, exclusivamente, mediante aumento de renda monetária. Enquanto a oferta educativa e o gasto social melhoraram na década passada, piorou notadamente o acesso da população a outros ativos (financiamento, habitação, saneamento, etc.) como também, registrou-se o aumento do grau de precarização do mercado de trabalho e do desemprego. Assim, do mesmo modo que a renda monetária é necessária para garantir o acesso a educação e reprodução da força de trabalho, é cada vez mais insuficiente para garantir a permanência e desempenho satisfatória dessa força de trabalho no sistema educativo.

Sabemos que mudanças nos indicadores educacionais demandam prazos e acelerá-las depende de esforços integrados de atores nas três esferas de governo e em toda a sociedade, no entanto, o lento progresso da escolaridade média da população de 15 anos ou mais, a persistência histórica dessas desigualdades por mais de uma década, para além dos avanços que se possam comemorar nos indicadores de distribuição de renda e de pobreza monetária, demonstra que o país tem dificuldade em atuar de forma estrutural na natureza multidimensional da pobreza, das desigualdades sociais e educativas. Embora tenha avançado na coberturas das políticas públicas para o acesso dos cidadãos ao conjunto de seus direitos, isto não se expressa necessariamente na redução da distância entre os que mais têm oportunidades e os que menos têm.

Nas últimas duas décadas, foram produzidos por diversas instituições acadêmicas ou não um volume expressivo de documentos de avaliação das políticas e resultados educativos, os quais coincidem em reconhecer que ainda não dispomos de explicações convincentes que nos permitem entender por que apesar dos avanços institucionais, da redução da desigualdade de renda os pobres seguem fracassando no sistema educacional, e em, muitos casos, ampliando a brecha da desigualdade de resultados. È necessário avançar e rever a agenda de pesquisa como a agenda política, no sentido de fazer outras perguntas que melhorem a compreensão sobre as razões do fracasso escolar dos setores pobres, de modo a propor novos cenários políticos e educativos que facilitem uma melhor integração educativa e social destes alunos.

São múltiplas as possibilidades de linhas de pesquisa nesta temática. Analisar e desvendar os efeitos da educação, permite entender , por exemplo, que os

pressupostos sobre os quais se sustentam o impacto positivo do investimento social e privado sobre a educação nem sempre se cumprem, não porque não sejam certos, e sim porque estes somente podem ocorrer sob certas condições sociais econômicas mínimas que a pobreza impede. Ademais, é importante compreender que existem formas distintas e diversas de pobreza, que esta não pode reduzir-se a uma dimensão monetária e material e que, em consequência, não existe uma política isolada que assegure níveis de eficácia desejados. Isto nos leva a considerar as condições de educabilidade dos alunos, entendida como o conjunto das condições materiais, psicológicas, afetivas, e sociais mínimas que devem existir para que uma criança possa aprender (López y Tedesco, 2002; López, 2006).

Para López e Tedesco (2002) educabilidade é uma “construcción social que trasciende al sujeto y su familia , y que da cuenta del desarrollo cognitivo básico que se produce en los primeros años de vida – vinculada a una adecuada estimulación afectiva, buena alimentación y salud- y la socialización primaria mediante la cual los niños adquieren los rudimentos de un marco básico que les permite incorporarse a una situación especializada distinta de la familia, como lo es la escuela” (López y Tedesco, 2002, p. 9). A tese central é de que o conceito de educabilidade é de tipo social e não individual; toda criança é potencialmente educavel são as condições sociais, familiares e escolares que facilitam ou impedem o desenvolvimento desta potencialidade. As condições de educabilidade são do tipo relacional, ou seja, se manifestam na relação entre o contexto social, o contexto familiar e o contexto escolar. Ao falar de educabilidade, estaremos nos referindo as condições necessárias para que a educação formal seja possível.

A nossa hipótese de trabalho é a de que apesar do crescimento da oferta educativa, da redução da desigualdade de renda e da pobreza monetária, cada vez se fazem mais visíveis a deterioração das condições de educabilidade, no Brasil. O resultado mais evidente deste alargamento da brecha entre o que os alunos trazem para a escola, condicionados pelos aspectos materiais de sua família, e o que a escola espera deles, é o fracasso escolar (defasagem idade-série.) Esta situação, por sua vez, limita a possibilidade destes alunos romperem com a reprodução da situação social de sua família, apesar de estarem freqüentando a escola (Bourdieu y Passeron, 1977; Bourdieu , 1977; Alves et al., 2012).

Portanto, se por um lado a expansão da oferta educacional, a redução da pobreza e da desigualdade, em ambiente de crescimento econômico com programas de transferência de renda condicionada, possibilitam a inclusão no sistema educativo

de crianças originárias da classe trabalhadora e de grupos étnicos minoritários, por outro lado, são insuficientes para garantir resultados e trajetórias educativas exitosas e ascendentes capazes de alterar o padrão de desigualdade na educação, posto que as condições de educabilidade permanecem inalteradas (Filmus, 2001; Bonal, 2007; Gunnarson et al, 2006; Sorrouille, 2009).

II. Métodos e Dados

A fonte de dados é a Pesquisa Nacional por Amostragem Domiciliar (PNAD), que contém informações sobre as condições gerais do domicílio e da família, sobre as características sócio-demográficas, educacionais e inserção no mercado de trabalho de todos os moradores. Foram utilizadas as PNADS dos anos 2006 e 2008.

Para mensurar o nível de bem-estar das famílias, foi elaborado um indicador escalar de pobreza que considera uma ampla variedade de dimensões, com base em Bourguignon e Chakravarty (1999, 2002 e 2003), Anand e Sen (1994 e 1997) e Barros, Carvalho e Franco (2006).

A opção por indicador escalar de pobreza familiar multidimensional, deve-se a duas razões: pode ser construído com informações da PNAD/IBGE; e, segundo, além de permitir análises mais apuradas da pobreza, esse tipo de indicador é útil em avaliações de impacto de políticas educacionais, como a proposta neste artigo. Como identificar as variáveis exógenas ao ambiente escolar para explicar a defasagem idade-série? Como ordenar as múltiplas dimensões da pobreza e seu impacto sobre o fracasso escolar? Se o problema de um é a insuficiência de renda, o do outro está na falta de saúde, o de um terceiro na habitação inadequada etc. como ordená-los em uma mesma fila?

Não existe uma forma única para construção desses indicadores, e, em geral, a definição das dimensões e dos indicadores seguiu uma estratégia eminentemente pragmática e empírica, em que pesem a disponibilidade e a confiabilidade das informações. Com efeito, as 6 dimensões e os respectivos indicadores utilizados, refletem integralmente a disponibilidade de informações da base empírica com que se trabalhou.

O Quadro 1 apresenta as dimensões do Índice de Pobreza Multidimensional, tudo se passa como se fizéssemos perguntas às famílias, as quais devem responder sim ou não. Cada sim é computado como uma necessidade insatisfeita, uma carência ou uma fonte de vulnerabilidade e, portanto, leva a que o indicador de pobreza aumente a pontuação da família na direção de um maior grau de pobreza.

Quadro 1. Dimensões e variáveis do Índice Pobreza Multidimensional familiar. Brasil.

Dimensão	Variáveis
1. Vulnerabilidade	Filho nascido vivo nos últimos 2 anos Presença de criança, adolescente ou jovem; Presença de idoso Ausência de Conjuge Menos da metade dos moradores em idade ativa Presença de criança no domicílio que não viva com a mãe.
2. Conhecimento	Presença de adulto com menos de quatro anos de escolaridade Ausência de adulto com fundamental completo Ausência de adulto com secundário completo Ausência de adulto com alguma educação superior
3. Acesso ao Trabalho	Menos da metade dos membros em idade ativa encontram-se ocupados Ausência de ocupado no setor formal Ausência de ocupado com rendimento superior a 1 salário mínimo.
4. Disponibilidades Recursos	Renda familiar per capita inferior a linha de extrema pobreza Renda per capita familiar inferior á linha de pobreza Maior parte da renda advém de transferências.
5. Desenvolvimento Infantil	Presença de criança com menos de 14 anos trabalhando Presença de criança de 0 -6 anos fora da escola Presença de criança de 7-15 anos fora da escola Presença de adolescente /jovem de 10 -17 anos analfabeto Presença de criança/adolescente com mais de 2 ano de atraso escolar
6. Condições Habitacionais	Domicílio não é próprio Densidade de 2 ou mais moradores por dormitório

	Material de construção não é permanente Acesso inadequado a água Esgotamento sanitário inadequado Lixo não é coletado Sem acesso a eletricidade Não tem ao menos a um dos itens: fogão, geladeira, televisão, rádio, telefone ou computador.
--	---

São atribuídos pesos idênticos a todos os indicadores de um mesmo componente e a todos os componentes de uma mesma dimensão. Entretanto, como variam tanto o número de componentes por dimensão como o número de indicadores por componente, o peso atribuído aos indicadores de diferentes componentes nem sempre é o mesmo. A ponderação, entretanto, é padronizada de tal forma que o grau de pobreza de cada família possa variar entre 0 (para aquelas famílias sem qualquer traço de pobreza) e 100 (para as famílias absolutamente pobres).

Dessa forma, todas as dimensões mais básicas da pobreza tradicionalmente consideradas, com exceção das condições de saúde, puderam ser incluídas. Cada uma dessas seis dimensões representa, em parte, a falta de acesso aos meios necessários para as famílias satisfazerem suas necessidades e, em parte, a existência de necessidades básicas insatisfeitas, isto é, fins que não puderam ser alcançados.

Ainda, com base nos dados da PNAD, criamos uma variável categórica - defasagem idade-série - igual a 1 para toda as crianças e jovens (7 a 25 anos) que freqüentavam o ensino fundamental obrigatório, mas não tinham os anos de estudo completos compatíveis com a sua idade. No total da amostra selecionada 46,5% dos alunos que estão freqüentando a escola têm defasagem idade série, este percentual eleva-se a medida em que aumenta a idade dos alunos, assim, cerca de 69% das crianças com 14 anos de idade possuem defasagem.

A fim de isolar o impacto das distintas dimensões da pobreza sobre o desempenho educativo, medido através do indicador de defasagem idade-série, adotamos o modelo estatístico de regressão múltipla.

III. Resultados

Breve perfil da pobreza multidimensional das famílias

A análise a respeito da natureza da pobreza das famílias mais pobres presentes

na amostra, revela que apesar do elevado nível de pobreza dessas famílias, elas não são 100% pobres, ou seja, não apresentam o pior resultado em todos os indicadores. De fato, o grau de carência alcançado por essas famílias situa-se em torno de 72,3%, enquanto o nível médio nacional é de 20% (Tabela 2).

O acesso ao trabalho e a disponibilidade de recursos monetários são as dimensões que mais impactam o grau de pobreza das famílias, sendo que as famílias mais pobres, além de absolutamente pobres nestas dimensões, o são também em relação ao acesso ao conhecimento. Encontramos que, dependendo das dimensões consideradas, os níveis de pobreza podem se mostrar relativamente reduzidos, como é o caso das condições habitacionais, que tanto para as famílias pobres como para as famílias mais pobres dentre as pobres (25,7% e 29,3% respectivamente).

Tabela 2. Grau de Pobreza Multidimensional das Famílias. Brasil. 2008

Dimensões	Média das Famílias	Média das famílias mais pobres
Indicador Sintético	20,7%	72,3%
Vulnerabilidade	19,4	54,3
Acesso ao Conhecimento	18,4	96,7
Acesso ao Trabalho	32,4	100,0
Disponibilidade de recursos monetários	24,9	100,0
Desenvolvimento Infantil	4,6	53,3
Condições Habitacionais	25,7	29,3

Fonte: IBGE/Micro-dados PNAD - 2008

Esta é uma evidência de que as diversas dimensões da pobreza seguramente estão longe de ser perfeitamente correlacionadas. Um elevado grau de pobreza em uma dimensão não está necessariamente associado a elevados graus de pobreza em todas as demais dimensões.

Considerando uma visão espacial da pobreza, encontramos uma regularidade no tocante a 3 dimensões: todas as famílias independente, da unidade da federação, são 100% pobres em relação a acesso ao conhecimento, acesso ao trabalho e disponibilidade de recursos monetários, entretanto, em relação as demais dimensões registra-se enorme variabilidade: em São Paulo, por exemplo, encontramos o menor índice de pobreza habitacional (13%) entre as famílias mais pobres do país, por outro

lado, a pobreza em relação ao desenvolvimento infantil é de 67%, semelhante à registrada para o Ceará, um dos estados mais pobres do país. Em contrapartida, o estado de Tocantins, apresenta uma menor pobreza de desenvolvimento infantil do país (33%), mas, lidera o ranking da maior pobreza de condições habitacionais (51%).

Tabela 3. Índice Multidimensional da Pobreza: Evolução Temporal. Brasil. 1993-2008

Anos	Índice de Pobreza Multidimensional					Taxa de Crescimento		
	1993	1998	2003	2006	2008	2003/1993	2008/1998	2008/1993
Vulnerabilidade	27	26	24	19	20	-11,1%	-23,1%	-25,9%
Acesso Conhecimento	49	47	37	18	25	-24,5%	-46,8%	-49,0%
Acesso Trabalho	38	37	41	32	38	7,9%	2,7%	0,0%
Dispon. Recursos Monetários	24	20	22	24	10	-8,3%	-50,0%	-58,3%
Desenvolvimento Infantil	16	11	8	5	1,6	-50,0%	-85,5%	-90,0%
Condições Habitacionais	28	22	17	26	23	-39,3%	4,5%	-17,9%
TOTAL	30	27	25	21	20	-16,7%	-25,9%	-33,3%

Fonte: IBGE/microdados Pnad- vários anos

Ao longo do período de 1993 a 2008, a pobreza reduziu cerca de 33%, sendo que o ritmo de queda do período de 1998 a 2008 foi significativamente superior ao verificado no período de 1993-2003, conforme mostra a Tabela 3.

Esse progresso, entretanto, não foi uniforme ao longo das seis dimensões que compõem o índice. De fato, em termos de acesso ao trabalho não houve progressos ao longo do período, pelo contrário, registrou-se uma elevação da pobreza no tocante ao acesso ao trabalho. O progresso em termos de queda na vulnerabilidade e condições habitacionais foi muito lento, registrando-se, inclusive aumento de 5% na dimensão de carência habitacional no período recente (1998-2008). Por outro lado, o desenvolvimento infantil, disponibilidade de recursos monetários e acesso ao conhecimento, revelam progressos de 90%, 58% e 49% em 2008 com relação a 1993.

Pobreza familiar e defasagem escolar : algumas evidências.

No ensino fundamental, 39% dos alunos têm idade superior à adequada para a série que cursam. No ensino médio, esse índice é de 53%. Consequência das elevadas taxas de repetência, a distorção idade-série é apontada por pesquisas nacionais e internacionais como um dos principais problemas da educação brasileira. As avaliações mostram que o estudante em atraso escolar (frequentando série não correspondente a sua idade) tem desempenho inferior aos alunos que estão em séries próprias da idade e apresentam as maiores taxas de abandono escolar.

Na quinta série do ensino fundamental e na primeira série do ensino médio, localizam-se os maiores índices de atraso escolar. Nestas séries, as taxas de distorção idade-série são de 50% e 56%, respectivamente. Como nas séries iniciais a reprovação e o abandono são elevados, um significativo contingente dos estudantes que alcançam as séries conclusivas chega com idade acima da ideal.

A distorção idade-série também é um elemento marcante da desigualdade regional na educação. No Norte e Nordeste, respectivamente, 52,9% e 57,1% dos estudantes do ensino fundamental estão com idade acima da apropriada para a série em curso. No Sudeste, o índice é de 24%, no Sul, de 21,6% e no Centro-Oeste, de 38%.

Nesta seção, analisamos a influência das dimensões da pobreza multidimensional na defasagem idade-série de uma amostra de crianças que ainda não finalizaram o ciclo educacional com base nos microdados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios de 2006. O objetivo é mostrar o efeito destas dimensões sobre a probabilidade de as crianças terem defasagem idade-série. Utilizando um modelo logístico multivariado selecionamos amostra de famílias pobres que têm crianças e jovens que estejam cursando o ensino obrigatório e que apresentam defasagem idade-série.

O modelo tem as seguintes características:

$$Y_i = \beta_0 + \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \beta_3 X_3 + \beta_4 X_4 + \beta_5 X_5 + \beta_6 X_6 + e_i$$

Onde:

Y_i , representa a probabilidade de ocorrer defasagem idade-série em uma família

X_1 , representa o índice de vulnerabilidade de uma família,

X_2 , representa o índice de acesso ao conhecimento de uma família,

X_3 , representa o índice de acesso ao trabalho de uma família,

X_4 , representa o índice de disponibilidade de recursos de uma família,

X_5 , representa o índice de desenvolvimento infantil de uma família,

X_6 , representa o índice de condições habitacionais de uma família,

Os parâmetros β_1 , β_2 , β_3 , β_4 , β_5 y β_6 , representam a contribuição das dimensões da pobreza multidimensional que explicam o comportamento da defasagem idade-série. No caso de registarmos uma situação de pobreza absoluta, isto é, um índice de 100% de cada fator de pobreza multidimensional, a chance de que esa família tenha uma criança em situação de defasagem idade-série, estaria dado pela soma dos parâmetros:

$$Y_i = \beta_0 + \beta_1 + \beta_2 + \beta_3 + \beta_4 + \beta_5 + \beta_6$$

Desta forma estamos quantificando o impacto da pobreza multidimensional sobre a defasagem idade-série. Quando se faz a relação entre a defasagem escolar e os fatores multidimensionais da pobreza, utilizando-se o método de mínimos quadrados ordinários, o modelo fica definido conforme indicadores mostrados na Tabela 4.

Tabela 4. Parâmetros do modelo defasagem idade-série e pobreza multidimensional.

	<i>Coefficientes</i>	<i>Erro padrão</i>	<i>Estatístico t</i>	<i>Probabilidade</i>
Interseção	0,00324214	0,0005204	6,23011732	4,6767E-10
Vulnerabilidade	0,04660293	0,0015362	30,3364068	2,321E-201
AcessoConhe	-0,0111799	0,00081903	-13,6501016	2,1733E-42
AcessoTrab	0,06235371	0,00091293	68,3002764	0
DRecMonet	0,03050639	0,00110032	27,7249457	1,238E-168
DesenInf	0,35372633	0,00796749	44,3962206	0
CondHab	0,00247846	0,00145909	1,69859931	0,08939737

Assim, o modelo fica definido por :

Defasagem escolar = 0,0032+ 0,0466 Vulnerabilidade - 0,0111 Acesso Conhecimento + 0,0623 Acesso Trabalho +0,0305 Disp. Rec. Monet + 0,3537 Desenvolvimento Infantil+ 0,0024 Condição Habitacional.

Este modelo aplicado a uma situação de extrema pobreza familiar, onde todas as dimensões fossem 100%, revelam que as condições de educabilidade referentes ao

ambiente familiar respondem por 48,7% da probabilidade de um aluno apresentar defasagem escolar.

Note-se que enquanto a probabilidade de uma criança oriunda de uma família não-pobre apresentar defasagem escolar é de apenas 3,2%, e de uma criança pobre é de 30% e daquelas mais pobres em entre os pobres é de 38,4%.

A tabela 5, apresenta a correlação das dimensões da pobreza multidimensional das famílias pobres com a defasagem escolar. Dentre as dimensões da pobreza, destaca-se o acesso ao trabalho como a maior força explicativa da defasagem, respondendo isoladamente por mais de $\frac{1}{4}$ da probabilidade de defasagem escolar. Esta variável contempla tanto as questões relativas a disponibilidade quanto a qualidade dos postos de trabalho das pessoas em idade ativa na família.

Dotar as famílias de meios sem garantir que elas possam efetivamente utilizá-los para a satisfação de suas necessidades não é uma política eficaz. Assim, tão importante quanto garantir que elas tenham acesso aos meios de que necessitam é dar-lhes a oportunidade de usá-los. Por exemplo, a importância de dar a uma pessoa os conhecimentos necessários para que ela desempenhe uma determinada função será dramaticamente reduzida caso ela não venha a ter a oportunidade de realizá-la. O acesso ao trabalho representa a oportunidade que uma pessoa tem de utilizar sua capacidade produtiva. Trata-se de um dos casos mais típicos de oportunidade para a utilização de meios. Se considerarmos que ao longo dos últimos 15 anos este indicador não evoluiu favoravelmente a despeito da redução da pobreza no país, conforme mostrado anteriormente, podemos inferir que certamente este é um fator relevante para explicar o tímido avanço nos resultados educativos e a rigidez a baixa das desigualdades educativas no Brasil.

Tabela 5 . Correlação entre as dimensões da pobreza familiar multidimensional e Defasagem Idade-Série.

Dimensão da Pobreza	Correlação Defasagem Idade-Série
Vulnerabilidade	0,1543
Acesso ao Conhecimento	-0,0260
Acesso ao Trabalho	0,2676
Disponibilidade de Rec. Monetários	0,1553
Desenvolvimento Infantil	0,1989

Condição Habitacional	0,0616
-----------------------	--------

A informação disponível na Pnad, permite captar três componentes do desenvolvimento infantil: o trabalho precoce, acesso à escola e analfabetismo na família. O resultado encontrado, onde o desenvolvimento infantil revela-se como a segunda força explicativa da defasagem idade-série, com peso de 20%, leva-nos a perguntar em que medida a sociedade brasileira está garantindo cada criança oportunidades para o seu pleno desenvolvimento.

Na medida em que a maioria das necessidades básicas de uma família pode ser satisfeita através de bens e serviços adquiridos no mercado, a renda familiar *per capita* passa a ser um recurso fundamental. Embora a origem dos recursos não seja relevante para a satisfação das necessidades de uma família, a sustentabilidade e o grau de independência dela dependem da parcela dos recursos que é gerada autonomamente e da que é recebida como transferência de outras famílias ou do próprio governo. O indicador de escassez de recursos de uma família foi construído considerando a linha de pobreza e de extrema pobreza consagrada na literatura (até $\frac{1}{2}$ e até $\frac{1}{4}$ do SM, respectivamente) e a capacidade de geração de renda (maior parte da renda familiar advém de transferência governamental).

A pobreza monetária juntamente com o indicador de vulnerabilidade da família têm impacto estatisticamente semelhante sobre a defasagem idade-série, cerca de 15%, e são a terceira força explicativa do fracasso escolar. Note-se que a vulnerabilidade de uma família representa o volume adicional de recursos de que ela precisa para satisfazer suas necessidades básicas, em relação ao que seria requerido por uma família-padrão. A presença, por exemplo, de gestantes, crianças, adolescentes, jovens e idosos aumenta a vulnerabilidade das famílias na medida em que cresce o volume de recursos *per capita* necessários para a satisfação de suas necessidades básicas.

As condições habitacionais guardam estreita relação com as condições de saúde. Com base na Pnad, podemos avaliar os componentes relativos a propriedade do imóvel, a capacidade de abrigar, as condições de acesso a água, a esgotamento sanitário, a coleta de lixo; a eletricidade; e a bens duráveis. Faltam informações sobre outros componentes relevantes das condições habitacionais, tais como a falta de segurança, a falta de separação das funções entre os cômodos disponíveis, a natureza do entorno, a distância à escola e ao centro de saúde mais próximos, entre outros. Talvez por isso, as condições habitacionais apresentaram baixa correlação com a defasagem escolar.

Reflexões finais

Os resultados revelam que a pobreza diminuiu no país⁵, entretanto, não foi uniforme ao longo das seis dimensões que compõem o índice. De fato, em termos de acesso ao trabalho não houve progressos ao longo do período, pelo contrário, registrou-se uma elevação da pobreza neste componente. O avanço em termos de queda na vulnerabilidade e condições habitacionais foi muito lento, registrando-se, inclusive um aumento de 5% na dimensão de carência habitacional no período recente (1998-2008). Por outro lado, em termos de, desenvolvimento infantil, disponibilidade de recursos materiais e acesso ao conhecimento, os indicadores específicos revelam progressos de 90%, 58% e 49%, ao longo do período e, portanto, superiores à média de todas as dimensões.

No contexto da dinâmica persistente das iniquidades – dimensão e persistência do passivo social na educação – os números apresentados, mesmo com a limitação de sua própria linha de tempo, mostram que o bem-estar das famílias, medido através do indicador de pobreza multidimensional, responde por cerca de 48,7% da defasagem escolar. Ademais, as dimensões não monetárias da pobreza, especialmente as relacionadas com as condições e acesso ao trabalho dos adultos e o desenvolvimento infantil, têm um elevado impacto sobre o desempenho educativo das crianças e jovens brasileiras.

A educação brasileira, ao ser analisada na perspectiva da equidade, nos denuncia de forma contundente as consequências e ao mesmo tempo a natureza estrutural das iniquidades no país. Isto porque o patrimônio educativo da população se relaciona diretamente com a estrutura social brasileira, profundamente injusta – iníqua.

A reprodução estrutural da fragilidade social e, portanto da persistência das iniquidades, é demonstrada pela diferença na média de anos de estudo entre mais pobres e mais ricos, pela proporção de alunos em defasagem escolar, ou pela proporção de alunos de famílias que recebem até meio salário mínimo que conseguem concluir a oitava série.

Um avanço metodológico para caracterizar com mais força a estrutura persistentemente iníqua das desigualdades e localizar a educação como realidade e como oportunidade frente aos elementos reprodutores da fragilidade social, seria relacionar perfis sócio-ocupacionais, patrimônio educativo, patrimônio material e

5 Ver sobre a queda recente na desigualdade de renda no Brasil.

renda. Neste artigo buscamos, ainda que embrionariamente, seguir este caminho quando relacionamos o desempenho educativo com as distintas dimensões da pobreza multidimensional.

Referencias Bibliográficas

Alves, T., Gouvêa, M.A., & Viana, A.B.N. (2012). The socioeconomic level of public school students and the conditions for the provision of education in the Brazilian municipalities1. *Education Policy Analysis Archives*, 20 (2), 1–29.

Anand, S.; Sen, A. (1994). *Human development index: methodology and measurement*. New York: United Nations Development Programme

_____. (1997). Concepts of human development and poverty: a multidimensional perspective. New York, *Human Development Papers*, United Nations Development Programme,

Barros, R. P. de; Franco, S.; Mendonça, R. (2007). *A recente queda na desigualdade de renda e o acelerado progresso educacional brasileiro da última década*. En: R.P. Barros; M.N. Foguel e G. Ulyssea (Org.). *Desigualdade de renda no Brasil: uma análise da queda recente*. cap. 26, v. II. Brasília: Ipea.

Barros, R; Carvalho, M.; Franco, S. (2006). Pobreza Multidimensional no Brasil. IPEA. TD N. 1227, Rio de Janeiro.

Barros, R; Carvalho, M.; Franco, S., Mendoza, R. (2010). Determinantes da queda na Desigualdade de renda no Brasil. IPEA. TD n. 1460. Rio de Janeiro .

Bonal, X. (2007). On global absences: Reflections on the failings in the education and poverty relationship in Latin America. *International Journal of Educational Development*, 27, 86–100.

Bonal, X.; Tarabini, A.; Constans, M.; Kliczkowski, F.; Valiente, O. (2010). *Ser pobre en la escuela. Habitus de pobreza y condiciones de educabilidad*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Bourdieu, P. (1977). ‘Cultural reproduction and social reproduction’. En J. Karabel & A.H. Halsey (Eds.) *Power and Ideology in Education*. New York: Oxford University Press.

Bourdieu, P.; Passeron, J.C. (1977). *Reproduction in Education, Society and Culture*. London: Sage.

Bourguignon, F; Charkravarty, S.R. (1999). A family of multidimensional poverty

- measures. En: D.J. Slotje (Ed.). *Advances in econometrics, income distribution and methodology of science. Essays in honor of C. Dagum*. London: Springer-Verlag, _____ . (2002). *Multi-dimensional poverty orderings*. Calcutta: Indian Statistical Institute,
- _____. (2003). The measurement of multidimensional poverty. *Journal of Economic Inequality*,1, 25-49.
- Filmus, D. (2001). *Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente. Escuela media y mercado de trabajo en épocas de globalización*. Santillana, Madrid.
- Gunnarson, V., Orazem, P. & Sánchez, M.A. (2006). Child labor and school achievement in latin america. *The world bank economic review*, 20 (1), 31-54.
- Horowitz, A.W.; Souza, A.P (2004). The dispersion of intra-household human capital across children:A measurement strategy and evidence. Working Papers 0408, Department of Economics, Vanderbilt University.
- Krishnakumar, J.; Ballon, P. (2008). Estimating Basic Capabilities: A Structural Equation Model Applied to Bolivia. *World Development*, 36 (6), 992–1010.
- López, N. (2006). *Desigualdades sociales y educativas en América Latina: algunas señales para repensar las políticas en la región*. En: X. Bonal (Ed.) *Globalización, Educación y Pobreza en América Latina; ¿Hacia una nueva agenda política?* Fundació CIDOB, Barcelona, 143-165.
- López, N; Tedesco, J.C. (2002). *Las condiciones de educabilidad de los niños y adolescentes en América Latina*. Buenos Aires: IPE-UNESCO.
- Machinea, J.L; Hopenhayn, M. (2005). *La esquivia equidad en el desarrollo latinoamericano*. Santiago de Chile: CEPAL.
- Muñoz, C.; Ulloa, M. (1992). Cuatro tesis sobre el origen de las desigualdades educativas. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 22 (2) México, D.F.: CEE.
- Sorrouille, F. (2009). Obstáculos a la plena escolarización y configuraciones educativas en América Latina. Distintas formas que asume la desigualdad. *SITEAL Cuadernos*, (2), 1–18.