

VULNERABILIDADES DE EDUCAÇÃO, TRABALHO E RENDA EM MINAS GERAIS

Nícia Raies Moreira de Souza*
Bruno Lazzarotti Diniz Costa*
Juliana de Lucena Ruas Riani*

Resumo:

A vulnerabilidade social resulta de uma série de fatores sobrepostos. Entre os fatores destacam-se as dimensões educação, trabalho e renda. A desigualdade educacional entre a população é um dos fatores que dificulta a inserção qualificada no mercado de trabalho, contribuindo para a insuficiência e desigualdade de renda. Por outro lado, a necessidade de trabalho para aumentar a renda também dificulta uma trajetória regular no sistema de ensino, prejudicando o alcance de níveis mais altos de escolaridade. Para romper este ciclo vicioso, é necessário o aumento e focalização da oferta de serviços e políticas públicas. Assim, o objetivo deste trabalho é descrever o panorama geral da educação, trabalho e renda em Minas Gerais, focalizando os fatores que acentuam as vulnerabilidades, bem como os grupos populacionais mais afetados.

Palavras-chave: Vulnerabilidade, Educação, Mercado de Trabalho

Área temática 4: Políticas públicas e planejamento regional e urbano

* Fundação João Pinheiro (FJP)

VULNERABILIDADES DE EDUCAÇÃO, TRABALHO E RENDA

1. INTRODUÇÃO

A avaliação da educação apresenta um conjunto de limitações, em parte de natureza técnica, mas em grande medida decorrentes da própria natureza deste tipo de política pública. Em primeiro lugar, trata-se da questão do que deve ser avaliado. À educação têm sido atribuídos objetivos e funções muito distintas, seja substantivamente, seja no que se refere a sua tangibilidade ou avaliabilidade. De fato, a educação incorpora objetivos que têm a ver com a socialização ou com a transmissão de valores importantes para a sustentabilidade da democracia, como valorização e respeito às diferenças, tolerância, igualdade de tratamento. Deste ponto de vista, a educação contribuiria também para a formação de uma identidade nacional e de cidadania, a partir do compartilhamento de experiências comuns. Maiores níveis de escolarização, além disto, dotariam os cidadãos de melhores condições para participar do debate público de maneira informada, seja para fazer suas escolhas, seja para acompanhar, avaliar ou cobrar de representantes e governos.

Outros objetivos da educação referem-se à melhoria da qualidade da mão-de-obra e da produtividade do país. Uma população mais escolarizada apresentaria maior capacidade de conceber, incorporar ou utilizar produtivamente novas tecnologias, aumentando a capacidade produtiva e as riquezas do país. É a dimensão social do investimento em capital humano.

Do ponto de vista de uma sociedade desigual como a brasileira, função importante que vem sendo atribuída à educação é promover a igualdade de oportunidades, contribuindo para a redução da desigualdade e para o aumento da mobilidade. Sendo a educação um recurso central para a conquista de melhores posições ocupacionais, renda ou *status*, a democratização das oportunidades educacionais seria um componente fundamental de qualquer estratégia de longo prazo de redução da pobreza e da desigualdade.

Finalmente, e vinculado ao anterior, está o objetivo relacionado à função de garantir aos alunos o acesso e domínio dos conhecimentos historicamente produzidos pela sociedade e a oportunidade de produzir novos conteúdos. Este último é o tipo de objetivo que hoje domina a avaliação de resultados educacionais. Deve-se ainda lembrar que, em muitos casos, a escola é o único espaço socialmente protegido e regulado a que muitas crianças têm acesso e que, portanto, o cuidado acaba se impondo como mais uma tarefa da escola.

Esta pluralidade de objetivos não exaustivamente exposta acima põe em relevo a dificuldade em se avaliar o desempenho do sistema educacional. Qual ou quais destas tarefas serão avaliadas? Quais seriam as mais importantes? Sob quais critérios? Eficiência? Equidade?

É, porém, objeto de debate já não tão recente se, e em que medida, as expectativas muito otimistas sobre as possibilidades da educação - em termos de democratização, produtividade e redução das desigualdades - são de fato realistas. No caso do Brasil, por exemplo, estudos recentes têm mostrado que apesar do aumento da escolaridade média da população brasileira ocorrido nas últimas décadas, este crescimento não foi totalmente convertido em crescimento econômico e ganhos de produtividade. Barbosa Filho, Pessoa e Veloso (2010) encontraram uma diminuição entre 1992 e 2007 da produtividade do capital humano, medido pelo retorno de mercado do capital humano. Para os autores, o aumento da oferta de mão de obra mais escolarizada não foi acompanhado pelo aumento da demanda por trabalhador qualificado, de tal forma que a contribuição do capital humano no crescimento foi menor que o esperado. Estes resultados sugerem que aumentos quantitativos na escolaridade não são suficientes para o crescimento econômico se não for acompanhado de uma melhora ou manutenção da qualidade educacional. Por outro lado, um crescimento voltado para a criação de empregos de baixa qualidade e que exigem pouca qualificação afeta a produtividade do trabalho.

No lado social, o baixo nível educacional é considerado um dos grandes causadores da pobreza e da má distribuição de renda do Brasil. Os trabalhadores com maior nível de educação possuem maiores taxas de retorno, principalmente no Brasil, onde a oferta de mão de obra qualificada é baixa, aumentando a diferença de rendimento entre trabalhadores qualificados e não-qualificados

(BIRDSALL, BRUNS & SABOT, 1996). Como os trabalhadores menos qualificados são aqueles pertencentes a famílias pobres, eles investem menos na educação de seus filhos, perpetuando, portanto, a desigualdade social. Para Camargo e Barros (1992) existem três causadores da pobreza no Brasil: o estoque e a distribuição do capital humano, a distribuição de capital físico e as instituições existentes na sociedade brasileira. No caso do capital humano, no Brasil, os elevados diferenciais de renda entre os trabalhadores qualificados e não-qualificados, são explicados, em grande parte, pelo baixo nível educacional da força de trabalho. “A baixa qualificação da força de trabalho é o mecanismo mais evidente de transmissão intergeracional da pobreza no Brasil” (CAMARGO e BARROS, 1992, p.543).

Apesar do importante papel da educação para explicar os diferenciais de rendimento entre os indivíduos, a expansão recente da educação no Brasil tem se mostrado menos eficaz para se alcançar uma renda mais alta ou melhores postos de trabalho, fazendo com que os indivíduos tenham que arcar com custos cada vez maiores apenas para ficarem na competição por oportunidades socioeconômicas (SALATA, 2019, p. 425). Da mesma forma, MEDEIROS, BARBOSA e CARVALHAES (2019), por meio de simulações retrospectivas, apontam limites bastante significativos para uma estratégia de redução da desigualdade e da pobreza no Brasil que atribua um papel muito central à expansão do ensino. De um lado, segundo os autores, apenas intervenções muito radicais teriam impacto significativo sobre uma desigualdade tão alta como o Brasil. De outro lado, até que políticas deste tipo alterassem de forma relevante o estoque e a distribuição educacional do país, seriam necessários muitos anos ou décadas. Assim, se a expansão educacional é um componente crítico e necessário para o combate à pobreza e à desigualdade, seguramente não é suficiente.

Mesmo que os estudos recentes tenham mostrado que ocorreu uma diminuição da taxa de retorno da educação, o diferencial ainda existe e populações com baixa escolaridade, que não possuem nem a educação básica, por exemplo, são as mais propensas a ficar à margem da sociedade.

Desta forma, tendo em vista a importância da tríade – educação-trabalho-renda – e a forma desigual como diferentes estratos da população acessam alguns serviços de educação, se inserem no mercado de trabalho e possuem diferentes retornos salariais para a escolaridade, será feito a seguir um panorama das condições de vulnerabilidade nestas três áreas destacando os grupos mais frágeis.

2. VULNERABILIDADES ASSOCIADAS À EDUCAÇÃO

Para a consecução do panorama educacional em Minas Gerais, para além do caráter plural e do dissenso normativo quanto às tarefas e papel da educação em uma sociedade como a brasileira, há que se levar em conta o caráter multidimensional da avaliação educacional. Sejam quais forem os critérios – eficácia, eficiência equidade – a partir dos quais a educação será avaliada, a avaliação educacional pode enfatizar mais de uma dimensão do processo educacional. Uma primeira distinção é entre o âmbito externo ou interno da avaliação. O âmbito externo refere-se à magnitude e limitações – e às desigualdades entre os diferentes grupos sociais (gênero, cor, estratos de renda, grupos urbanos ou rurais) - quanto aos impactos de médio e longo prazos da política educacional, sendo, portanto, consequências futuras esperadas dos serviços prestados sobre a sociedade, mas que ocorrem em âmbitos externos aos dos serviços educacionais propriamente ditos. No caso da educação, tem a ver com os níveis de escolaridade que os diferentes grupos conseguem alcançar, sua produtividade, os efeitos sobre a pobreza, a renda ou o Produto Interno Bruto (PIB), ou ainda sobre outros âmbitos da vida social, como mortalidade infantil entre outros. Lida também com as variáveis de estoque educacional: o perfil educacional global de uma população e a distribuição no seu interior, medido geralmente pela taxa de analfabetismo, anos médios de escolaridade, proporção da população que completou determinado nível de ensino, no seio de uma cidade, estado etc.

De outro lado, quando se avalia a política educacional, ou a dinâmica da educação, em um período mais limitado do tempo, o foco geralmente é o âmbito interno dos serviços educacionais: cobertura, acesso, insumos, processos e impactos mais diretos e imediatos. Esta divisão, ainda que mais analítica do que empírica, permite aproximar a análise da noção de cadeia de valor, além de

permitir que a produção dos resultados educacionais seja discutida, valorizada ou problematizada de diferentes pontos de vista: equidade, eficácia, eficiência ou efetividade, entre outros.

A dimensão da cobertura tem a ver com a capacidade de atendimento do sistema educacional, seja no que se refere às vagas disponíveis, seja à sua distribuição adequada em relação à clientela do sistema. O acesso, por sua vez, considera não tanto a oferta de vagas, mas, a capacidade do sistema educacional para garantir o atendimento efetivo a todo o seu público-alvo. Serão aqui, por motivos de síntese, analisados conjuntamente.

Os aspectos relacionados aos insumos referem-se ao perfil, quantidade e qualidade do corpo docente, recursos financeiros, infraestrutura etc., que o sistema oferece aos diferentes grupos a que atende. A dimensão concernente aos processos ou fluxos é, em geral, analisada a partir de indicadores relativos ao abandono, reprovação, atraso escolar, taxa de conclusão, entre outros.

Por fim, os resultados são avaliados por meio da análise do desempenho de alunos, escolas ou sistemas educacionais em testes padronizados de aprendizagem, ainda que, como se afirmou, esta seja uma medida limitada do conjunto de objetivos que se espera que o sistema educacional cumpra em relação à formação dos alunos.

A análise do perfil e da trajetória recente da educação no Estado seguirá a abordagem acima, levando em conta as diferentes dimensões do desempenho educacional e colocando ênfase sobre as desigualdades e vulnerabilidades entre diferentes segmentos e grupos em relação à garantia do direito à educação.

Inicialmente a seção abordará as variáveis de estoque educacional, já que elas fazem mais diretamente a interface entre a educação e o desenvolvimento. A expressão mais aguda da exclusão educacional é o analfabetismo. A condição de analfabetismo de um indivíduo representa uma forma extrema de exclusão, impondo barreiras sociais e econômicas para a sua plena cidadania. Nas pesquisas domiciliares do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) são considerados analfabetos as pessoas que não sabem ler e escrever um bilhete simples. Apesar do conceito limitado utilizado pelo IBGE, pois não considera a capacidade de interpretação de textos e números, por exemplo, ele é importante, pois saber ler e escrever um bilhete simples representa o primeiro passo para o processo de escolarização (FERRARO e KREIDLOW, 2004, p. 180).

A tabela 1 apresenta a taxa de analfabetismo por grupo etário. A comparação dos três grupos etários permite identificar a queda do analfabetismo ao longo do tempo, tendo em vista a redução significativa para as coortes mais novas. Apesar desta queda, ainda há uma persistência do analfabetismo no Brasil. No caso específico de Minas Gerais, observa-se que as taxas de analfabetismo são maiores que as verificadas na região Sudeste. Em 2017, 6% das pessoas de 15 anos ou mais eram analfabetas no Estado, totalizando 1.032 mil pessoas. É preciso ter claro que a redução do analfabetismo não decorre de uma ação mais decisiva de promoção da Educação de Jovens e Adultos, mas pelo fato de que as coortes mais velhas – e com maior proporção de analfabetos – morrem e as coortes mais jovens são mais escolarizadas, mudando a composição do estoque educacional da população.

Mais preocupante ainda é a desigualdade entre os diferentes segmentos da população. Comparando os diferenciais por cor/raça observa-se que entre os brancos com 15 anos ou mais de idade, 4,3% eram analfabetos. Já para os negros (pretos e pardos), a taxa de analfabetismo para este grupo etário foi quase o dobro, 7,2%. Comparando homens e mulheres, verifica-se que em Minas Gerais, ao contrário do que ocorre no Brasil, homens possuem taxa de analfabetismo menor que as mulheres, de respectivamente, 5,7% e 6,3%.

Tabela 1: Taxa de analfabetismo por grupo etário. Brasil, Região Sudeste, Minas Gerais, 2017 (%)

Região	Especificação	Grupo etário		
		15 anos ou mais	25 anos ou mais	60 anos ou mais
Brasil	Total	7,0	8,5	19,3
	Homem	7,1	8,8	18,3
	Mulher	6,8	8,2	20,0
	Branca	4,0	4,8	10,8
	Preta ou parda	9,3	11,7	28,9
Sudeste	Total	3,5	4,2	10,6
	Homem	3,2	3,8	8,5
	Mulher	3,8	4,6	12,3
	Branca	2,5	3,0	7,3
	Preta ou parda	4,6	5,7	16,1
Minas Gerais	Total	6,0	7,4	19,2
	Homem	5,7	7,0	17,2
	Mulher	6,3	7,7	20,8
	Branca	4,3	5,1	12,5
	Preta ou parda	7,2	9,0	25,3

Fonte: Dados básicos: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD Contínua). Elaboração própria.

Uma outra medida de estoque é a distribuição da população por níveis de escolaridade. Quando se analisa a distribuição da população de 14 anos ou mais por nível de instrução, observa-se que Minas Gerais encontra-se em uma situação pior que o Brasil e a região Sudeste, com maior número de pessoas sem o ensino fundamental completo e menor proporção de pessoas que atingiram o ensino médio e o superior. No Estado, em 2017, 40% das pessoas nesta idade não tinham ainda o ensino fundamental completo. Por outro lado, apenas 11,2% tinham o ensino superior completo. Há uma maior proporção de mulheres com 14 anos ou mais que possuem curso superior completo quando comparado aos homens. Observa-se também um grande diferencial entre brancos e negros. Entre os brancos com mais de 14 anos de idade, 16,9% completaram o ensino superior. Para os negros, este percentual é quase a metade, 7,4%.

O baixo nível de instrução da população mineira é, entre outros problemas, um entrave para o desenvolvimento econômico, pois influencia diretamente a produtividade dos trabalhadores. Para as populações mais marginalizadas, como os negros, se torna um entrave para o alcance de melhores postos de trabalho e, conseqüentemente, maiores rendimentos, melhor qualidade de vida e maior acesso a bens culturais e simbólicos, além da exclusão do direito ao acesso aos conhecimentos coletivamente produzidos pela sociedade.

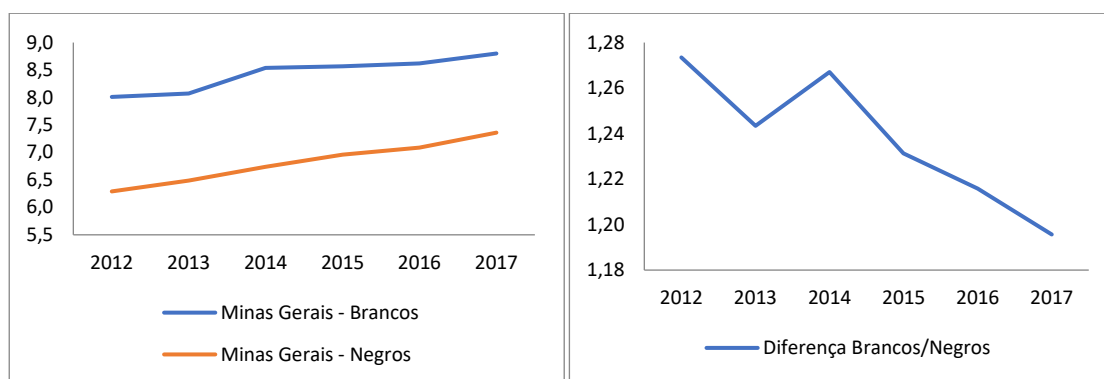
Tabela 2: Distribuição da população de 14 anos ou mais por nível de instrução. Brasil, Região Sudeste, Minas Gerais, 2017 (%)

Região	Especificação	Nível de instrução			
		Sem instrução e fundamental incompleto ou equivalente	Fundamental completo e médio incompleto ou equivalente	Médio completo ou equivalente e superior incompleto	Superior completo
Brasil	Total	37,2	17,8	32,1	12,9
	Homem	39,1	18,8	31,2	11,0
	Mulher	35,5	16,9	32,9	14,7
	Branca	30,5	16,3	33,8	19,4
	Preta ou parda	42,7	19,1	30,7	7,5
Sudeste	Total	30,9	18,0	35,3	15,8
	Homem	31,2	19,2	35,4	14,2
	Mulher	30,6	17,0	35,2	17,2
	Branca	25,9	15,9	35,9	22,3
	Preta ou parda	36,7	20,6	34,7	8,0
Minas Gerais	Total	40,0	18,3	30,4	11,2
	Homem	42,3	19,6	29,1	9,0
	Mulher	38,0	17,1	31,6	13,3
	Branca	34,9	16,2	32,0	16,9
	Preta ou parda	43,5	19,7	29,4	7,4

Fonte: Dados básicos: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD Contínua). Elaboração própria.

Outra medida válida – e mais sintética – para avaliar o perfil do estoque educacional da população são os anos médios de estudo. Para analisar a evolução recente do desempenho e das desigualdades quanto aos anos de estudo da população de Minas Gerais, serão tomadas como ilustração novamente as desigualdades raciais, muito características das vulnerabilidades mais típicas do acesso e desempenho educacional. Os dois gráficos abaixo mostram que, se desempenho da educação no Estado (como de resto no país) neste quesito é insatisfatório e desigual, a trajetória recente é um pouco mais positiva. Houve um aumento dos anos médios de escolaridade tanto de brancos quanto de negros entre 2012 e 2017 e a vantagem dos brancos em relação aos negros se reduziu de aproximadamente 27% para cerca de 19% no período, apontando para um perfil menos desigual (gráfico 1).

Gráfico 1: Anos médios de estudo da população de 25 anos ou mais por raça/cor. Minas Gerais, 2012-2017



Fonte: Radar IDHM (FJP/IPEA, 2019). Elaboração própria.

Deixando os indicadores relacionados ao estoque e perfil educacional da população, cabe focar o que se denominou acima como as dimensões internas do sistema educacional. Deste ponto de vista, quando se avalia a garantia do direito à educação, a primeira dimensão é a promoção do acesso ao sistema educacional.

O baixo nível de instrução da população adulta de Minas Gerais é consequência do acesso restrito ao sistema educacional para as populações mais velhas, expressão do déficit educacional histórico do Brasil. Porém, para a população jovem, o acesso ao sistema de ensino vem se expandindo, conforme pode ser observado na tabela 3, com limitações importantes na educação infantil, no ensino médio e ensino superior. Observa-se que em Minas Gerais mais de 90% da população de 4 a 17 anos acessam o sistema de ensino. Apesar de pequena, os diferenciais por sexo e cor/raça existem, com maior acesso ao sistema de ensino de mulheres e brancos. Cabe destacar o baixo percentual de pessoas de 18 a 24 anos que frequentam algum estabelecimento de ensino, no caso de Minas Gerais, 29,4%.

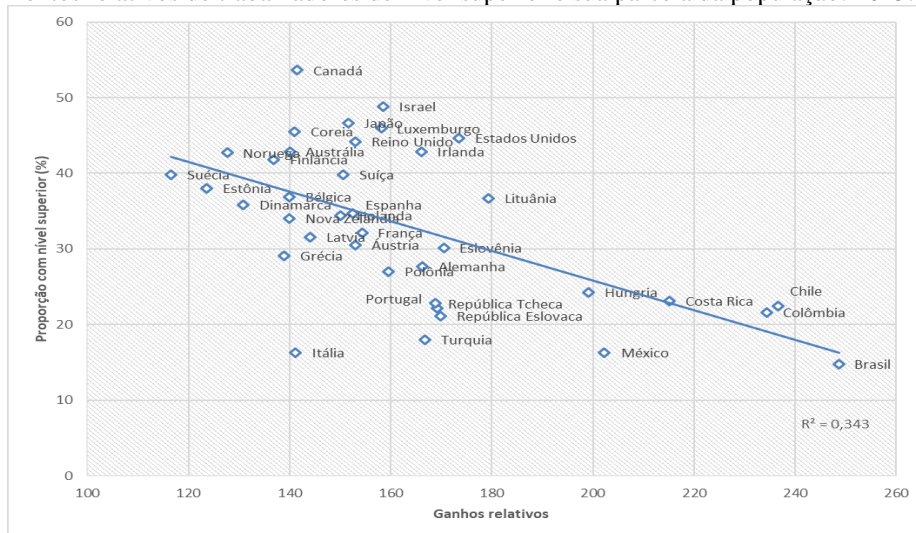
Para a população mais nova, os maiores problemas são a retenção dos alunos ao longo do sistema de ensino, principalmente nos anos finais do ensino fundamental, e posterior evasão, acarretando o rompimento do processo educacional sem alcançar altos níveis de escolaridade (RIANI, SOARES e EVANGELISTA, 2018). Por exemplo, em Minas Gerais, para a população de 15 a 17 anos, se 90,3% estão frequentando algum estabelecimento de ensino, apenas 75,1% frequentam o ensino médio, nível adequado a esta faixa etária.

Quando se considera o papel da educação em termos de promoção do desenvolvimento, da produtividade e da inovação, particularmente importante é a avaliação do acesso e extensão do ensino superior e universitário. Este também é o nível que proporciona o maior prêmio salarial, constituindo-se instrumento central de mobilidade social ou, ao contrário, de reprodução intergeracional da desigualdade.

O gráfico 2 demonstra dois pontos importantes. Primeiro, apesar da forte expansão recente, o Brasil é ainda uma país muito atrasado em termos do acesso ao ensino superior e, portanto, da qualificação de sua mão de obra. Entre os 37 países analisados pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE), o Brasil é o que apresenta a mais baixa proporção de adultos

com nível superior. De outro lado, não surpreendentemente, é também aquele que proporciona o maior prêmio de rendimento para os graduados. Ou seja, se a universalização do acesso e conclusão da educação básica é um elemento fundamental para a garantia de direitos, no caso do Brasil, a ampliação do estoque de população universitária é também prioridade para o desenvolvimento e para a democratização de oportunidades.

Gráfico 2: Rendimentos relativos de trabalhadores de nível superior e sua parcela da população. 2015.

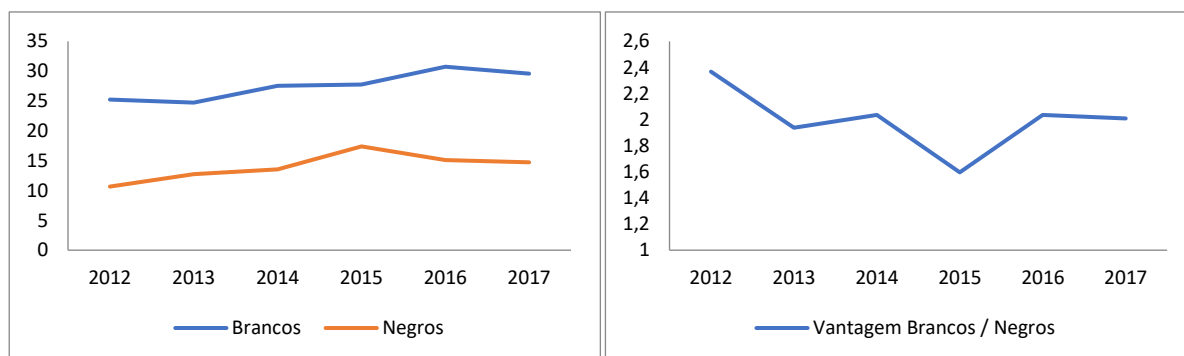


Fonte: OECD (2017). Table A6.1. See Source section for more information and Annex 3 for notes (www.oecd.org/education/education-at-a-glance-19991487.htm).

Nota: População de 25-64 anos com emprego e renda; educação secundária = 100.

Em Minas Gerais, assim como no Brasil, há problemas de acesso e de fluxo no ensino superior. Para a população em idade adequada de cursar o ensino superior, 18 a 24 anos, apenas cerca de 21% frequentam este nível de ensino. Os problemas de acesso e de fluxo dos alunos não ocorrem de forma igual para os diferentes estratos da população. Assim, em Minas Gerais no ano de 2017, enquanto cerca de 30% da população branca de 18 a 24 anos frequentavam o ensino superior, nível adequado a esta faixa etária, entre a população negra este percentual era de 15% (gráfico 3). A evolução recente da taxa de escolarização líquida dos jovens no ensino superior alerta para possibilidade de estagnação ou reversão do recente esforço para a expansão e democratização do acesso ao ensino superior.

Gráfico 3: Porcentagem da população de 18 a 24 anos frequentando o ensino superior por cor/raça. Minas Gerais, 2012-2017



Fonte: Radar IDHM (FJP/IPEA, 2019). Elaboração própria.

Como se observa nos gráficos, Minas Gerais seguia apresentando uma trajetória positiva na taxa de escolaridade líquida do ensino superior, como também ocorria no resto do país. Entre 2012 e 2015, não apenas o acesso ao ensino superior dos jovens se ampliou, como também a desigualdade

racial (que tende a acompanhar e agravar outras desigualdades, como a de renda) vinha se reduzindo. A partir de 2016 a tendência (é preciso acompanhar mais tempo para avaliar se é apenas uma oscilação ou de fato uma reversão de tendência) se reverteu e a desigualdade racial também voltou a subir. É preciso cautela e mais evidências na atribuição de causas para este processo, mas é muito provável que a crise econômica, com redução da renda e emprego dos estratos inferiores da população e também a restrição de instrumentos de ampliação de acesso e permanência, como o Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), PROUNI e assistência universitária, entre outros, expliquem parte significativa deste processo.

Também na outra ponta do sistema educacional ainda há desafios importantes. Na tabela 3 também se observa o baixo percentual de crianças de 0 a 3 anos que frequentam creche, tanto para o Brasil, quanto para Minas Gerais e região Sudeste. No caso de Minas Gerais, é interessante o fato de que a taxa de atendimento deste grupo etário entre os indivíduos pretos ou pardos ser pouco maior que os brancos. A Pnad contínua investiga os motivos da não frequência escolar e pode dar algumas pistas sobre esta questão. Para as crianças brancas de 0 a 5 anos, 74,4% declaram como principal motivo “Pais ou responsáveis não querem que frequente escola”. Para as crianças negras, este percentual foi de 65,2%. Para o motivo “Não tem escola ou creche na localidade ou esta fica distante”, entre as crianças brancas, 9,8% declaram ser este o motivo da não frequência escolar, enquanto que para as crianças negras este percentual foi de 15,8%. Os demais motivos foram: “Falta de vaga na escola ou creche” em que 12,6% das crianças negras declaram ser este o motivo da não frequência e 11,7% das crianças brancas; e “Outros”, com 6,4% para as crianças negras e 4,1% para as brancas.

Assim, uma possível explicação é o fato de que os pais negros, que possuem renda familiar menor, necessitam deixar seus filhos em creches devido a necessidade de trabalho e falta de condições de colocar uma pessoa para cuidar das crianças. Por outro lado, também se verifica que a falta de escolas perto ou falta de vagas prejudica mais o acesso a creche das crianças negras.

Tabela 3: Frequência escolar por grupo etário. Brasil, Região Sudeste, Minas Gerais, 2017 (%)

Região	Especificação	Grupo de idade				
		0 a 3 anos	4 e 5 anos	6 a 14 anos	15 a 17 anos	18 a 24 anos
Brasil	Total	32,7	91,7	99,2	87,2	31,7
	Homem	32,3	91,2	99,1	87,4	30,8
	Mulher	33,2	92,2	99,3	86,9	32,6
	Branca	36,2	92,3	99,4	88,3	36,7
	Preta ou parda	29,8	91,3	99,1	86,4	28,4
Sudeste	Total	39,2	93,0	99,3	88,7	30,7
	Homem	38,1	92,5	99,2	88,3	29,9
	Mulher	40,4	93,5	99,4	89,1	31,6
	Branca	41,1	93,4	99,5	89,2	36,4
	Preta ou parda	37,1	92,6	99,2	88,2	25,7
Minas Gerais	Total	32,2	94,0	99,0	90,3	29,4
	Homem	30,9	93,1	98,9	88,1	27,8
	Mulher	33,5	95,0	99,1	92,6	31,0
	Branca	31,0	95,0	99,2	90,0	36,3
	Preta ou parda	33,0	93,4	98,9	90,5	25,6

Fonte: Dados básicos: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD Contínua). Elaboração própria.

Um fenômeno que atinge não apenas o Brasil, mas outros países, principalmente na América Latina (CÁRDENAS, HOYOS & SZÉKELY, 2011), é o significativo número de jovens que não estudam e não trabalham. A falta de investimento educacional nesta etapa da vida por si só já pode trazer impactos negativos para a trajetória de vida profissional dos jovens, além de dificultar o desenvolvimento econômico do país. Somado ao afastamento do mercado de trabalho, pode aprofundar ainda mais a condição de vulnerabilidade.

Em Minas Gerais havia, em 2017, 19,7% da população de 15 a 29 anos que não estudava e não trabalhava, ou seja, quase 1/5 dos jovens estavam fora do mercado de trabalho e do processo de formação de aprendizado, totalizando 990 mil pessoas. Pela tabela 4 observa-se que os maiores

percentuais ocorrem na faixa etária de 18 a 24 anos (24,7%), para as mulheres (24,3%) e para os negros (20,9%).

Estudos têm mostrado que neste grupo de jovens predominam mulheres com filhos, porém, tem se verificado um aumento do número de homens, principalmente com menor escolaridade e menor renda (MONTEIRO, 2013 e CAMARANO e KANSO, 2012). Estudo realizado pelo banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) abordou de maneira mais detida este público, levantando vários questionamentos sobre a categoria. Segundo Dulci (2018),

“Contrariando a ideia de que são pessoas ociosas e improdutivas, constatou-se que 31% dos nem-nem estão à procura de trabalho (principalmente os homens); mais da metade (64%) dedica-se a trabalhos de cuidado familiar (principalmente as mulheres); e quase todos desempenham tarefas domésticas ou ajudam nos negócios da família. Ocorre que nem sempre o trabalho por eles desempenhado é reconhecido como tal. O trabalho doméstico e de cuidado realizado pelas mulheres é um exemplo clássico, que há muito vem sendo analisado pelo campo da economia feminista. Na média dos nove países em estudo, apenas 3% dos nem-nem não realizam nenhuma tarefa nem possuem deficiência que os impeça de estudar ou trabalhar. As taxas são mais altas sobretudo no Chile (10%) e no Brasil (12%).”

De qualquer modo, ainda que com cautela, a condição de exclusão da educação e do mercado de trabalho é preocupante, seja pela negação dos direitos, seja pela restrição em termos de laços sociais secundários, seja pelo quanto compromete as oportunidades e o arco de escolhas futuros destes jovens.

Tabela 4: Jovens de 15 a 29 anos que não estão ocupados e não frequentam a escola. Brasil, Região Sudeste, Minas Gerais, 2017 (%)

Especificação	Brasil	Sudeste	Minas Gerais
15 a 29 anos	23,0	21,0	19,7
15 a 17 anos	8,3	7,0	6,0
18 a 24 anos	28,0	26,3	24,7
25 a 29 anos	25,6	22,3	21,2
Homem	17,4	16,8	15,2
Mulher	28,7	25,3	24,3
Branca	18,7	18,4	17,7
Preta ou parda	25,9	23,4	20,9

Fonte: Dados básicos: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD Contínua). Elaboração própria.

Quando se analisa alguns indicadores educacionais considerando estratos de renda domiciliar *per capita* observa-se a grande desigualdade entre os mais pobres e os maior ricos (tabela 5). A taxa de analfabetismo da população de 15 anos ou mais já foi praticamente erradicada nos estratos mais ricos (domicílios com renda domiciliar *per capita* com mais de 5 s.m.). Já entre os domicílios mais pobres (com renda *per capita* de até 1 s.m.) mais de 8% da população de 15 anos ou mais é analfabeta. Da mesma forma, a distribuição da população por nível de instrução mostra os grandes diferenciais de alcance da escolaridade. Enquanto entre os mais ricos a maioria já possui ensino superior completo, entre os mais pobres a maioria ainda não completou o ensino fundamental.

Tabela 5: Taxa de analfabetismo e nível de instrução da população de 15 anos ou mais segundo faixa de renda domiciliar *per capita*. Minas Gerais, 2010 (%)

Faixa de renda domiciliar <i>per capita</i> (em salários mínimos – s.m.)	Taxa de analfabetismo	Nível de instrução			
		Sem instrução e fundamental incompleto ou equivalente	Fundamental completo e médio incompleto ou equivalente	Médio completo ou equivalente e superior incompleto	Superior completo
Até ¼ s.m.	8,4	53,8	25,4	19,0	1,8
Mais de ¼ até ½ s.m.	8,3	49,8	25,0	23,2	2,0
Mais de ½ até 1 s.m.	8,8	46,5	19,9	29,3	4,3
Mais de 1 até 2 s.m.	4,1	33,4	17,1	37,7	11,8
Mais de 2 até 3 s.m.	1,4	21,1	10,9	41,5	26,5
Mais de 3 até 5 s.m.	0,4	11,8	8,4	36,2	43,6
Mais de 5 s.m.	0,1	3,3	5,9	23,9	66,9

Fonte: Dados básicos: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD Contínua). Elaboração própria.

Além das desigualdades educacionais por atributos individuais ou econômicos, as desigualdades regionais não devem ser desprezadas. Tal fato é importante principalmente para Minas Gerais que possui uma heterogeneidade regional muito acentuada, com os municípios situados mais ao norte e nordeste do Estado apresentando maiores vulnerabilidades sociais. Porém, análises mais desagregadas só são possíveis com o censo demográfico, cujo último dado disponível é 2010. Mesmo com a defasagem temporal, é possível perceber a desigualdade regional entre as regiões de Minas Gerais. Na tabela 6, observa-se a grande disparidade regional para os indicadores de taxa de analfabetismo e nível de instrução. Enquanto que no território de desenvolvimento Metropolitano, 4,4% da população de 15 anos ou mais é analfabeta, no Médio e Baixo Jequitinhonha este percentual é de 23,9%.

Nos territórios do Alto Jequitinhonha, Caparaó, Médio e Baixo Jequitinhonha e Mucuri, situados no nordeste do Estado, mais de 60% da população de 15 anos ou mais não possuem o ensino fundamental completo. Nestes territórios, a proporção de pessoas com curso superior é muito baixa, como no caso do Médio e Baixo Jequitinhonha em que apenas 3,8% da população com 15 anos ou mais possui curso superior completo. Os territórios Metropolitano, Triângulo Norte e Triângulo Sul são os que possuem a população com maior nível educacional, com cerca de 10% da população de 15 anos ou mais com o ensino superior completo, mesmo assim, se configura um baixo nível educacional.

Tabela 6: Taxa de analfabetismo e nível de instrução da população de 15 anos ou mais segundo território de desenvolvimento. Minas Gerais, 2010 (%)

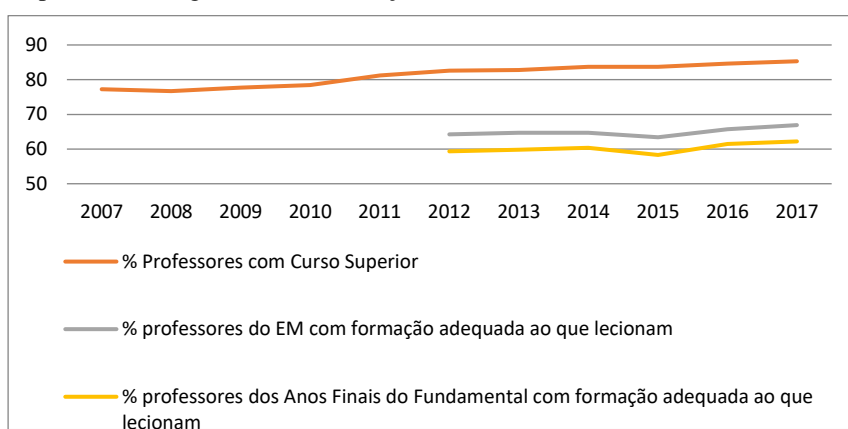
Território de desenvolvimento	Taxa de analfabetismo	Nível de instrução			
		Sem instrução e fundamental incompleto ou equivalente	Fundamental completo e médio incompleto ou equivalente	Médio completo ou equivalente e superior incompleto	Superior completo
Alto Jequitinhonha	17,5	61,5	17,6	15,8	5,1
Caparaó	12,2	61,1	15,9	17,2	5,9
Central	10,0	55,6	18,4	20,4	5,6
Mata	7,3	48,9	18,1	23,6	9,4
Médio e Baixo Jequitinhonha	23,9	68,2	14,7	13,3	3,8
Metropolitano	4,4	39,2	19,4	29,6	11,8
Mucuri	20,3	60,7	16,4	17,6	5,3
Noroeste	8,8	51,0	19,4	22,7	6,9
Norte	15,8	54,7	17,6	21,9	5,8
Oeste	6,3	51,2	19,4	22,0	7,4
Sudoeste	7,7	53,9	18,9	19,7	7,5
Sul	7,1	50,0	18,6	22,5	8,8
Triângulo Norte	5,9	43,7	20,3	25,4	10,5
Triângulo Sul	5,9	44,7	20,5	24,7	10,1
Vale do Aço	8,9	48,6	19,9	24,5	7,0
Vale do Rio Doce	13,9	58,0	17,5	18,9	5,6
Vertentes	6,5	50,4	17,3	24,4	8,0

Fonte: Dados básicos: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Censo Demográfico de 2010. Elaboração própria.

Ainda que se tenha acesso à escola, cabe questionar a que tipo de escola cada grupo social tem acesso. Ou seja, questionar, entre outros fatores a qualidade e a distribuição dos recursos educacionais oferecidos. O insumo mais expressivo – tanto por seu caráter crítico quanto pelo que representa em termos de custeio da educação – é o perfil do corpo docente. Quando se toma a formação inicial como indicador de qualidade do corpo docente, a evolução da rede pública de educação básica em Minas Gerais é positiva.

O gráfico 4 expressa a evolução recente de alguns dos principais indicadores sobre a formação inicial dos docentes da educação básica de Minas Gerais. Em primeiro lugar, a imensa maioria dos docentes detém diploma de nível superior. Esta proporção já alcançava 77% em 2007 e chega a 85% em 2017. As maiores defasagens quanto à formação superior dos professores no estado encontram-se na Educação Infantil, apesar de haver avanços: a porcentagem de professores de creches com curso superior saltou de 40% em 2007 para 60% em 2017; no caso dos professores da pré-escola, a variação foi de 60% para 76% no mesmo período.

Gráfico 4: Porcentagem de professores segundo a sua formação. Minas Gerais, 2007-2017.



Fonte: Observatório do PNE (2019). Elaboração própria.

No entanto, o gráfico mostra também os desafios na constituição de um corpo docente qualificado não apenas quanto ao nível de formação, mas também na adequação (quantitativa e qualitativa) desta formação às disciplinas lecionadas. A extensão e fragmentação curricular e a desarticulação entre o planejamento e oferta de formação de futuros docentes e o processo de recrutamento e seleção pela educação básica tornam este processo ainda mais difícil. Apesar de uma pequena melhora no período de 2012 a 2017, tanto no ensino médio quanto nos anos finais do ensino fundamental, em 2017, mais de 30% dos docentes atuavam em disciplinas para as quais não detinham a formação específica.

Tendo em vista que os insumos escolares são importantes para minimizar as desigualdades educacionais, é importante saber se existem desigualdades em relação ao provimento destes. A tabela 7 mostra a porcentagem de professores com curso superior no ensino fundamental e médio e o Índice de Regularidade Docentes (IRD)¹ por grupo de nível socioeconômico médio da escola.

¹ O Índice de Regularidade Docente, criado pelo Inep, tem por objetivo avaliar a regularidade do corpo docente nas escolas de educação básica a partir da observação da permanência dos professores nas escolas nos últimos cinco anos. Para cada docente em cada escola foi atribuída uma pontuação de forma que fosse valorizado: o total de anos em que o docente atuou na escola nos últimos 5 anos, a atuação do docente na escola em anos mais recentes e a atuação em anos consecutivos. As escolas foram classificadas pelas seguintes faixas do indicador de regularidade: Baixa regularidade; Média-baixa; Média-alta; Alta. Esse indicador é importante porque mede a rotatividade dos professores. Ele varia entre 0 e 5, quanto mais próximo de 0 mais irregular é o professor e quanto mais próximo de 5, mais regular é o professor. Para maiores informações ver Nota Técnica do Inep disponível em: http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2014/docente_regularidade_vinculo/nota_tecnica_indicador_regularidade_2015.pdf.

Pressupõe-se que professores com curso superior estão mais bem preparados para exercer a função docente, e possuem impactos positivos nos resultados educacionais (RIANI e RIOS-NETO, 2008). Ademais, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da educação de 1996 estabelece a formação específica de nível superior para os profissionais da educação. Percebe-se que as escolas com mais baixos níveis socioeconômicos são as que possuem menor percentual de professores com curso superior, nos dois níveis de ensino analisado, demonstrando uma desigualdade na distribuição dos insumos educacionais entre os diferentes estratos socioeconômicos da população (tabela 7).

O mesmo padrão é verificado para o IRD, escolas com menor nível socioeconômico² são as que possuem menor índice de regularidade docente, ou seja, maior rotatividade dos professores. A maior rotatividade dos professores pode influenciar os resultados educacionais. Uma alta rotatividade dos professores enfraquece os vínculos destes com a escola e alunos, diminui a relação de confiança e colaboração entre os membros da comunidade escolar, há maior dificuldade de continuação do planejamento, fatores que contribuem negativamente nos resultados escolares.

A desigualdade na distribuição dos insumos escolares entre as escolas com diferentes níveis socioeconômicos pode ser um fator de aprofundamento das desigualdades educacionais.

Tabela 7: Porcentagem de professores com curso superior e Índice de Regularidade Docente (IRD) das escolas estaduais e municipais por nível de ensino segundo nível socioeconômico médio das escolas. Minas Gerais, 2018

Nível Socioeconômico	Porcentagem de docentes com curso superior (%)		IRD
	Ensino Fundamental	Ensino Médio	
Grupo 1	87,00	85,65	2,56
Grupo 2	89,41	90,20	2,63
Grupo 3	93,40	94,18	2,79
Grupo 4	94,51	95,42	2,86
Grupo 5	96,45	95,85	2,94
Total	88,88	93,04	2,76

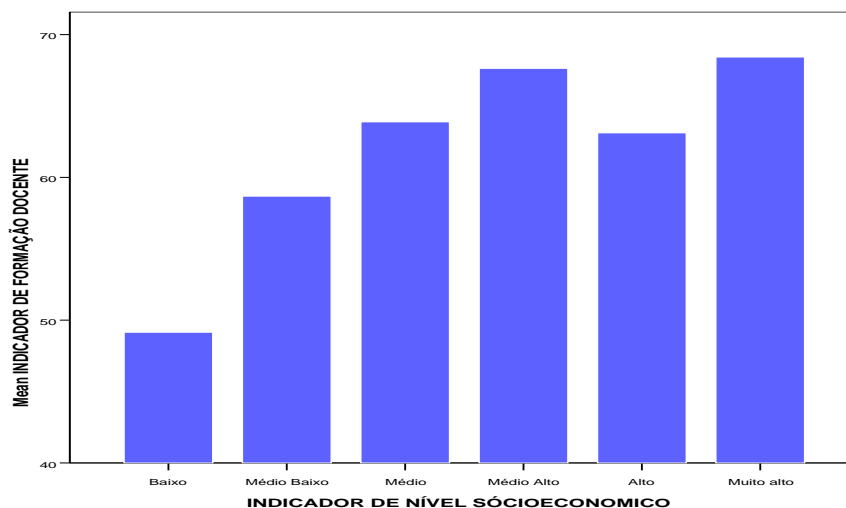
Fonte: Dados básicos: Instituto Nacional de Estudos de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), Indicadores Educacionais. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais>. Elaboração própria.

Nota: Não apareceu nenhuma escola estadual ou municipal no Grupo 6 do Indicador de Nível Socioeconômico das Escolas de Educação Básica (Inse).

Os dados do Instituto Nacional de Estudos de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) sobre o desempenho das escolas de ensino médio no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) permitem examinar não apenas a qualidade e adequação geral do corpo docente, mas também como a qualidade deste insumo - medida pela porcentagem de professores com formação adequada em cada escola – se distribui; e esta distribuição é bastante desigual, como mostra o gráfico 5.

² O último dado disponível para os indicadores de insumos, porcentagem de professores com curso superior e IRD, é o de 2018. Já para o Inse, o último dado disponível é o de 2015. Partiu-se do pressuposto que o NSE médio das escolas não alterou entre 2015 e 2018.

Gráfico 5: Indicador de formação docente segundo nível socioeconômico das escolas. Minas Gerais, 2015.



Fonte: Resultados do ENEM, 2015 por escola (INEP). Elaboração própria.

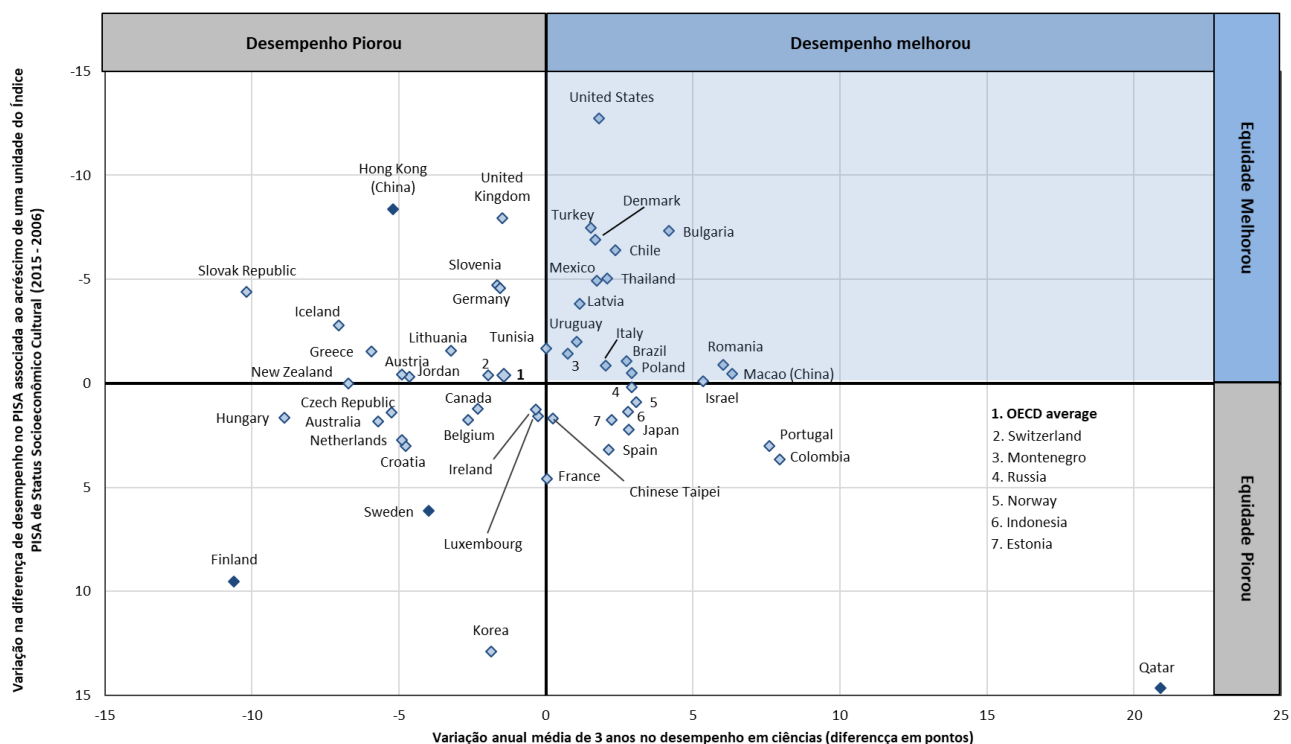
O gráfico exibe a média do indicador da adequação docente do conjunto das escolas mineiras de ensino médio em 2015, segundo o seu indicador de Nível Socioeconômico. E o que fica claro é que, de maneira geral, as escolas que atendem os adolescentes de maior vulnerabilidade são também aquelas que apresentam os piores indicadores de qualidade docente, uma distribuição que não apenas não corrige como agrava a desvantagem educacional das populações mais vulneráveis.

Outra importante dimensão da educação é a sua qualidade. A baixa qualidade da educação brasileira é um dos fatores que prejudica os maiores retornos educacionais e o aumento da produtividade do trabalho. No Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA³) de 2015, dos 70 países participantes (35 eram membros da OCDE), o Brasil ficou em 59º lugar em Leitura, 63º em Ciências e 66º em Matemática.

A avaliação da trajetória do país no exame mostra, de um lado, as dificuldades em garantir um aprendizado de qualidade aos estudantes e os enormes desafios a serem enfrentados, ainda que, de outro lado, conforme demonstre o gráfico 6, o Brasil figure entre o conjunto de países que melhoraram tanto o desempenho quanto a equidade entre os estudantes.

³ O PISA é uma avaliação internacional em larga escala aplicada a cada três anos aos alunos na faixa etária de 15 a 16 anos e coordenada pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). O objetivo é medir e comparar o desempenho médio de estudantes dos países participantes, por meio de testes padronizados que medem conhecimentos e habilidades cognitivas dos estudantes em três áreas do conhecimento: leitura, matemática e ciências.

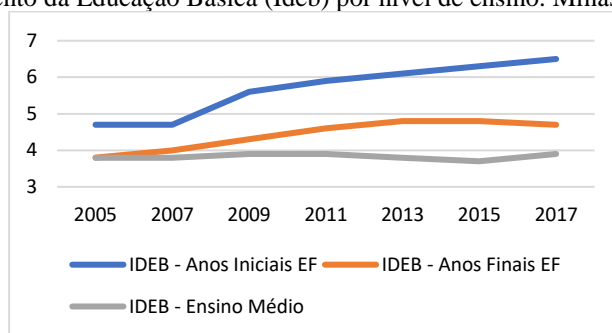
Gráfico 6: Tendências na equidade e desempenho científico entre 2006 e 2015.



Fonte: OCDE. PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education. 2016.

Para avaliar a qualidade da educação, o Inep criou, em 2007, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb⁴). A evolução recente do IDEB em Minas Gerais mostra uma trajetória bastante diferenciada entre os níveis de ensino: enquanto os anos iniciais do ensino fundamental vem tendo uma tendência de melhora, esta não é acompanhada da mesma maneira pelos outros níveis. Os anos finais do ensino fundamental encontram-se em patamar inferior durante todo o período e, após uma melhora entre 2005 e 2013, vêm experimentando uma estagnação preocupante. No entanto, o nível médio parece ser aquele que representa o maior desafio para a Educação Básica: o Ideb deste nível de ensino no Estado (como de resto é a tendência geral no Brasil) encontra-se praticamente estagnado, oscilando em um nível bastante insatisfatório desde o início da série.

Gráfico 7: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) por nível de ensino. Minas Gerais, 2005-2017



Fonte: Dados básicos: Instituto Nacional de Estudos de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), Ideb 2017. Elaboração básica.

⁴ O Ideb é divulgado bianualmente para as três etapas de ensino (anos iniciais e finais do ensino fundamental e ensino médio). Na sua metodologia de cálculo, ele combina informações da pontuação média dos estudantes em exames padronizados (proficiência média na Prova Brasil/SAEB) com as informações sobre o rendimento escolar (taxa média de aprovação dos estudantes), ao final de cada etapa da educação básica.

A tabela 8 mostra o Ideb médio das escolas estaduais e municipais segundo o nível socioeconômico médio das escolas⁵⁶. Observa-se que as escolas do Grupo 1, com menor nível socioeconômico médio dos alunos, são as que possuem as menores médias do Ideb, em todos os níveis de ensino. A medida que aumenta o nível socioeconômico médio das escolas, aumenta a média do Ideb. Vários estudos mostram que existe uma correlação positiva entre nível socioeconômico médio dos alunos e, mais especificamente, entre o *background* familiar dos alunos e os indicadores de qualidade (FLETCHER, 1998; ALBERNAZ et al., 2002; CÉSAR; SOARES, 2001; FERRÃO, et al., 2001; BARBOSA; FERNANDES, 2001; SOARES, CÉSAR, MAMBRINI, 2001). Porém, os fatores relacionados à rede escolar dos municípios, principalmente os de qualidade dos recursos humanos e infraestrutura dos serviços educacionais, possuem impacto positivo no resultado educacional e diminuem a importância do *background* familiar, diminuindo assim a estratificação educacional (RIANI e RIOS-NETO, 2008).

Tabela 8: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica das escolas estaduais e municipais por nível de ensino segundo nível socioeconômico médio das escolas. Minas Gerais, 2017

Nível Socioeconômico	Ensino Fundamental Anos Iniciais	Ensino Fundamental Anos Finais	Ensino Médio
Grupo 1	5,3	3,9	3,7
Grupo 2	5,6	4,2	3,7
Grupo 3	6,0	4,4	3,8
Grupo 4	6,5	4,8	4,0
Grupo 5	7,2	5,5	4,9
Total	6,2	4,6	3,8

Fonte: Dados básicos: Instituto Nacional de Estudos de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), Ideb 2017 e Inse 2015. Elaboração própria.

Nota: Não constam escolas estaduais ou municipais no Grupo 6 do Indicador de Nível Socioeconômico das Escolas de Educação Básica (Inse).

Até aqui foram analisadas as condições, evolução recente e desigualdades educacionais em Minas Gerais, com especial atenção à sua relação com os públicos que se encontram em maior vulnerabilidade quanto ao direito à educação. Sendo a qualidade, a equidade e a vulnerabilidade em educação um fenômeno multidimensional, abordaram-se alguns elementos que expressam as condições do estoque educacional, do acesso à educação, dos insumos e dos resultados em termos de qualidade da educação. De maneira geral, com as exceções apontadas, o Estado acompanha as dificuldades e a trajetória do Brasil, com uma situação ligeiramente melhor do que a média do país. As condições atuais da educação no estado mantêm o diagnóstico corrente de que o Brasil apresenta a difícil combinação de um desempenho geral baixo e intensas desigualdades variadas e sobrepostas entre grupos vulneráveis. Por outro lado, a trajetória recente do início do século vinha apontando uma tendência positiva em ambas as frentes: melhoria do desempenho geral do sistema e redução das principais desigualdades. Os dados disponíveis a partir de 2016, porém, parecem apontar um quadro preocupante de estagnação ou reversão destas tendências ainda insuficientes de melhora na educação básica.

⁵ Para o nível socioeconômico médio das escolas foi utilizado o Indicador de Nível Socioeconômico das Escolas de Educação Básica (Inse) calculado pelo Inep por meio dos dados dos questionários contextuais dos estudantes, fornecidos pelos Microdados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Os estudantes foram agrupados em níveis ordinais de Inse. No âmbito da escola, o indicador foi criado a partir da média aritmética simples da medida de nível socioeconômico dos alunos. Foram criados seis grupos ordinais de escola com base no Inse médio delas. Para maiores informações ver a Nota Técnica do Inep disponível em: http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2015/nota_tecnica/nota_tecnica_inep_inse_2015.pdf.

⁶ O último dado disponível para o Inse é do ano de 2015. Já para o Ideb, o último dado disponível é para o ano de 2017. Tomou-se como pressuposto, portanto, que entre 2015 e 2017 o nível socioeconômico médio das escolas não se alterou.

3. VULNERABILIDADES ASSOCIADAS AO TRABALHO E RENDA

A relação entre trabalho e educação tem ocupado destaque nos estudos de estratificação social. O trabalho é uma dimensão central para a vida nas sociedades contemporâneas especialmente por sua capacidade de prover a subsistência das famílias por meio da satisfação das necessidades materiais além de contribuir para a construção de identidades, sentimentos de pertença, cidadania e objetivos de vida. Neste sentido, contribui para a construção de redes de conexões e interações que facilitam a coesão social. A organização do trabalho e dos mercados de trabalho é essencial para determinar o grau de igualdade das sociedades, isso porque o trabalho também pode ser perigoso e insalubre, imprevisível e instável e estar mal remunerado. Ademais, para aqueles que não encontram emprego, pode ser fonte de exclusão social (OIT, 2019).

A perda do posto de trabalho ou mesmo a precarização das relações e condições de trabalho tem um impacto que ultrapassa as questões relativas ao bem-estar econômico, interferindo na solidariedade social e na coesão do sistema social.

Ressalta-se ainda que trabalho e educação são dimensões que além de serem privilegiadas para a inclusão social, estão altamente relacionadas, embora autônomas (BOURDIEU, 1996). Segundo a CEPAL, a renda proveniente do trabalho, na América Latina, representa por volta de 80% da renda total dos domicílios. As oportunidades e a qualidade do trabalho das pessoas influenciam nas possibilidades de superar ou cair na pobreza e de gozar de níveis adequados de bem-estar. Mais de 2/3 da redução da pobreza no Brasil resultou da geração de empregos na primeira década dos anos 2000 (CEPAL, 2016?).

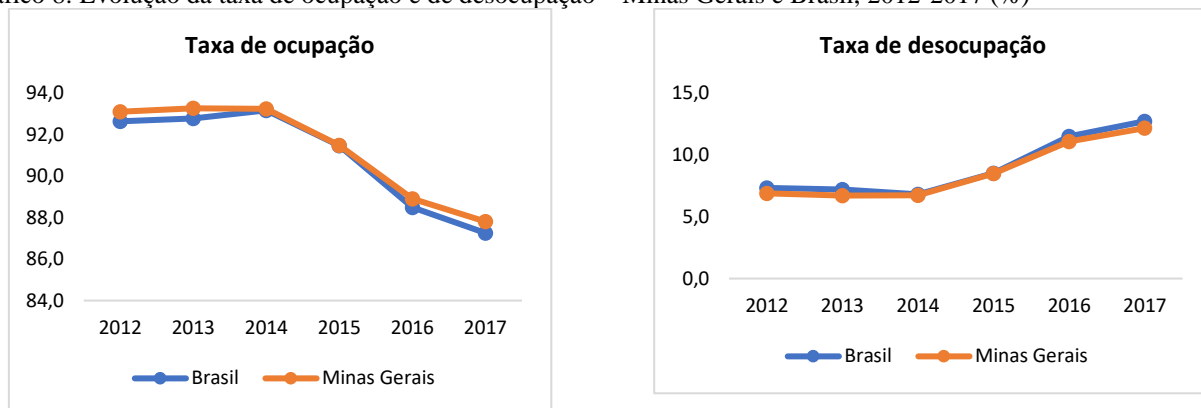
O mercado de trabalho é um *locus* que reflete os resultados dos obstáculos e das oportunidades que determinam a construção das trajetórias percorridas no sistema de ensino. As diferentes posições ocupadas pelos trabalhadores no mercado de trabalho resultam em grande parte da estratificação ocorrida no sistema de ensino. Mas, além de refletir a estratificação escolar, as reforça e cria novos obstáculos para grupos específicos por meio de segmentações, segregações e discriminações. Em outras palavras, o acesso ao mercado de trabalho e a forma que este acesso se apresenta às pessoas depende da preparação propiciada pela escola, mas, como um sistema autônomo, é também responsável por reforçar e criar novas formas de exclusão, desengajamento e vulnerabilização de determinados grupos sociais.

As grandes inovações tecnológicas e organizacionais contemporâneas geram além de riquezas, incertezas e instabilidades especialmente por sua distribuição ser desigual (BECK, 2011). Tem-se, de um lado, amplo desenvolvimento limitados a certos indivíduos em função de suas qualificações, experiências e formação, enquanto outros ainda enfrentam problemas que se arrastam por séculos, como instabilidade, baixa remuneração, extensas jornadas de trabalho, exploração. Progresso e risco estão estreitamente relacionados gerando incertezas e inseguranças. Neste sentido, a individualização, o desemprego, a precarização das relações de trabalho são fenômenos de vulnerabilidade a serem enfrentados pelas sociedades modernas (BECK, 2011).

Um dos usos mais frequentes da noção de vulnerabilidade serve para identificar determinados grupos em situação de risco social, ou seja, grupos compostos de indivíduos mais propensos a enfrentar circunstâncias adversas para sua inserção social e desenvolvimento pessoal resultante de características próprias ou de seu ambiente doméstico ou comunitário. Alguns indicadores são clássicos como métrica da vulnerabilidade dos trabalhadores no mercado de trabalho tais como o desemprego, o acesso aos postos de trabalho protegidos e a formalidade das ocupações. É o que se apresenta a seguir.

O mercado de trabalho brasileiro atravessa uma fase bastante restritiva resultante das crises econômicas sucessivas e da reversão das políticas de orientação desenvolvimentista e a adoção de ajuste fiscal a partir de 2015. Em 2017, o desemprego manteve trajetória ascendente enquanto o baixo dinamismo do mercado de trabalho não conseguiu acomodar todas as pessoas que buscavam uma ocupação. Os gráficos a seguir mostram também que o comportamento das taxas de ocupação e de desocupação no Brasil e em Minas Gerais é bastante similar.

Gráfico 8: Evolução da taxa de ocupação e de desocupação – Minas Gerais e Brasil, 2012-2017 (%)



Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNADc). Elaboração própria.

A escolaridade é um dos ativos que apresenta os maiores retornos para os/as trabalhadores/as. As pessoas mais escolarizadas tendem a participar mais do mercado de trabalho e ao mesmo tempo, a ter uma probabilidade maior de conseguir uma ocupação. Assim, tanto no Brasil quanto em Minas Gerais, a taxa de participação aumenta com o aumento da escolaridade (tabela 9). Apenas 24,3% das pessoas em idade ativa sem instrução em Minas Gerais estavam no mercado de trabalho em 2017. No nível escolar subsequente, ensino fundamental incompleto, mais da metade, 52,3%, já estavam no mercado de trabalho. Esse indicador correspondia a 62% das pessoas com ensino fundamental completo, 60,4% com ensino médio incompleto, 78,7% com ensino médio completo, 74,8% com superior incompleto e 83,7%, superior completo.

As taxas de ocupação e de desocupação segundo nível de instrução sugerem um movimento interessante. Em 2017, tanto no Brasil quanto em Minas Gerais, a segunda menor taxa de desocupação foi a das pessoas sem instrução ou com menos de um ano de escolaridade e a maior daqueles com ensino médio incompleto ou equivalente. Ressalta-se que menos de 1/3 das pessoas sem instrução estavam no mercado de trabalho. Existe uma composição etária sugestiva desse resultado. Enquanto as pessoas sem instrução apresentam uma média de idade mais alta, aquelas com ensino médio incompleto são mais jovens. As pessoas com escolaridade mais baixa têm entrado menos no mercado de trabalho, contribuindo para não pressionar a taxa de desemprego nesse grupo. Mas o grupo das pessoas que entram no mercado de trabalho com ensino médio é maior, são mais jovens e tem menos experiência de trabalho. A maior taxa de desocupação daqueles com ensino médio incompleto indica que os jovens que não completa essa etapa apresentam mais dificuldade de encontrar uma ocupação ou de mantê-la. Constata-se um avanço dos níveis educacionais no país e no estado, mas o ensino médio para a juventude continua apresentando profundos desafios.

São as pessoas que completam o ensino superior que apresentam a maior taxa de ocupação e a menor taxa de desocupação.

Tabela 9: Taxa de participação, ocupação e desemprego no Brasil e em Minas Gerais, segundo grau de escolaridade, 2017

Nível de Instrução	Brasil				Minas Gerais			
	Pop. na força de trabalho	Taxa de participação	Taxa de Ocupação	Taxa de desocupação	Pop. na força de trabalho	Taxa de participação	Taxa de ocupação	Taxa de desocupação
Total	103.881	61,7	87,3	12,7	11.125	63,8	87,8	12,2
Sem instrução	3.879	30,0	89,9	10,1	254	24,3	90,4	9,5
Fundamental incompleto	24.288	49,0	88,1	11,9	3.074	52,3	88,7	11,3
Fundamental completo	9.395	57,2	85,4	14,6	1.110	62,0	84,6	15,4
Médio incompleto	7.537	56,4	78,2	21,8	825	60,4	79,0	21,1
Médio completo	34.512	75,4	85,7	14,3	3.536	78,7	87,4	12,6
Superior incompleto	6.069	73,5	86,1	13,9	623	74,8	86,3	13,7
Superior completo	18.199	82,6	93,6	6,4	1.704	83,7	93,5	6,5

Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNADc). Elaboração própria.

Há um certo consenso de que uma das variáveis mais importantes de aumento do potencial de produtividade do Brasil é a elevação do capital humano e a criação eficaz de mecanismos que o combinem com outros fatores produtivos (BANCO MUNDIAL, 2019). Mesmo um país com capital humano altamente desenvolvido e farto necessita de um mercado de trabalho eficiente e competitivo a fim de que promover o desenvolvimento. Além disso, para que seja construído um círculo virtuoso, deve haver um conjunto eficaz de políticas de desenvolvimento da força de trabalho que contribua para propiciar aquisição das competências exigidas e necessárias (BANCO MUNDIAL, 2019).

Historicamente, a população mais afetada pela dificuldade de encontrar uma ocupação é a dos trabalhadores mais jovens, as mulheres e os negros que podem ser vistos como eixos estruturantes de desigualdade social. A falta de experiência, a baixa escolaridade e a discriminação são os fatores que estão mais associados a essa dificuldade.

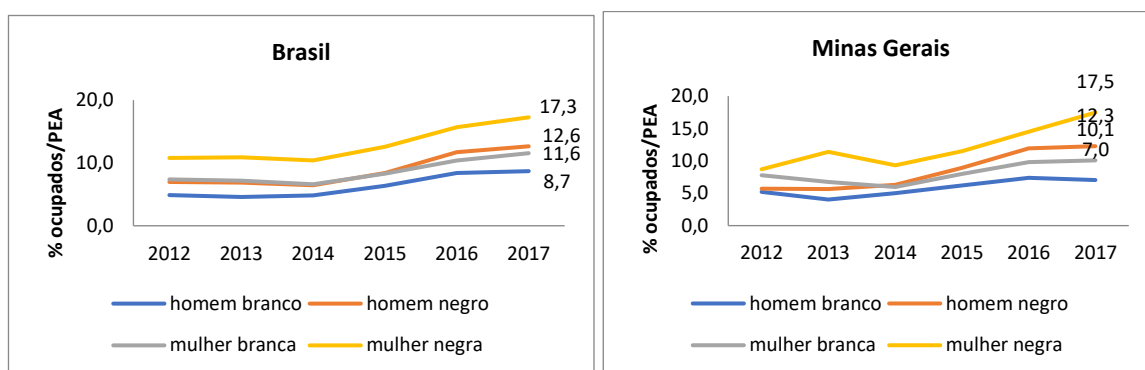
Desocupação

O desemprego é um dos principais indicadores de exclusão do mercado de trabalho. Geralmente, em todas as regiões do mundo, as mulheres e os mais jovens tendem a ser mais afetados pelo desemprego. Além disso, quando se incorpora a dimensão “racial” percebe-se que os/as “negros/as” tendem a ter mais dificuldade de encontrar uma ocupação ou de permanecer no emprego (IPEA, 2011; CEPAL, 2016).

Como ressaltado por outros estudos (CEPAL, 2016) existe uma certa dissonância entre os níveis de escolaridade e as taxas de desemprego uma vez que o nível de instrução não tem os mesmos efeitos para diferentes grupos sociais. Esse resultado indica uma exclusão e discriminação de determinados grupos que é mais acentuada para os negros, as mulheres e as pessoas mais jovens.

Entre 2012 e 2017, tanto no Brasil quanto em Minas Gerais, as mulheres negras foram as mais afetadas pelo desemprego (gráfico 9). A taxa de desocupação das mulheres negras em 2017 foi mais que o dobro daquela encontrada para os homens brancos no mesmo período. Além disso, chama atenção o fato de que a posição das mulheres brancas na evolução do desemprego nesse período se alterou. Até 2015 os homens negros apresentavam taxas de desemprego menores do que a das mulheres brancas, e a partir daí a diferença entre brancos e negros ficou mais forte do que a entre homens e mulheres, sugerindo que as mulheres brancas, especialmente por terem uma média de escolaridade maior do que a dos homens negros, começam a ter uma situação mais favorável no mercado do que os homens negros.

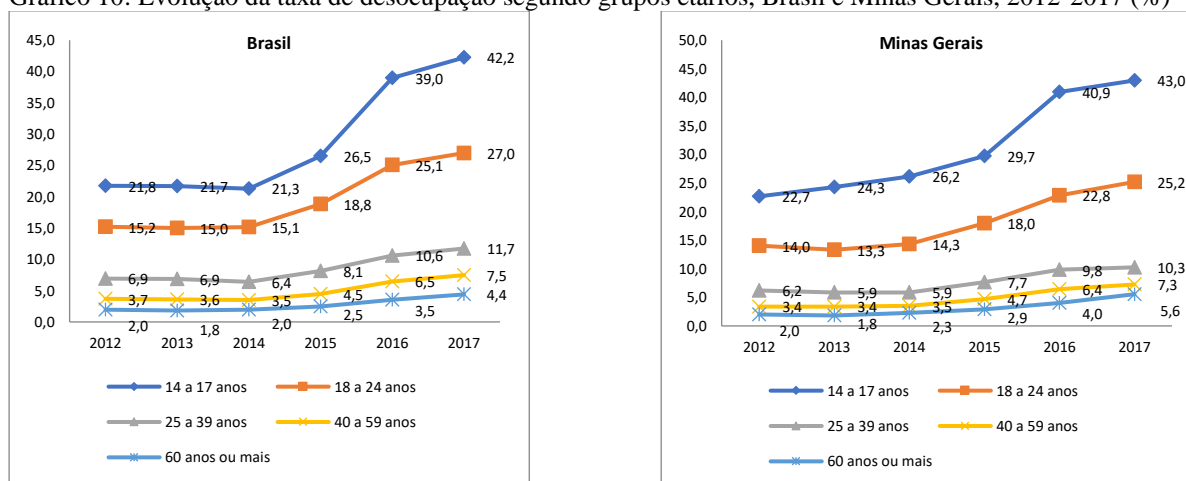
Gráfico 9: Evolução da taxa de desocupação segundo gênero e “raça”, Brasil e Minas Gerais, 2012-2017 (%)



Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNADc). Elaboração própria.

Apesar de a média de escolaridade dos mais jovens ser maior do que dos trabalhadores mais velhos, a taxa de desocupação reduz com a idade, indicando outros obstáculos de inserção no mercado de trabalho, como a experiência, as redes de contato. Aproximadamente $\frac{1}{4}$ dos jovens com idade entre 14 e 17 anos participava do mercado de trabalho em 2017, e 42,2% e 43% deles no Brasil e em Minas Gerais, respectivamente, estavam desocupados (gráfico 10). Essa foi a maior proporção encontrada, além de ter havido um aumento da distância entre esse grupo e os demais. No caso dos jovens de 18 a 24 anos, estavam desempregados 27% no Brasil e 25,2% em Minas Gerais. Para aqueles com idade entre 25 e 39 anos, estavam desempregados 10,3% da População Economicamente Ativa (PEA) em Minas Gerais e 11,7% no país. Vale notar, em primeiro lugar, que o aumento do desemprego em período recente atingiu todos os grupos de idade, mas foi mais intenso para os mais jovens e, em segundo lugar que em cada faixa etária, os mais escolarizados tendem a ter taxas de desocupação menores do que os menos escolarizados.

Gráfico 10: Evolução da taxa de desocupação segundo grupos etários, Brasil e Minas Gerais, 2012-2017 (%)



Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNADc). Elaboração própria.

Informalidade e trabalho desprotegido

Além do desemprego, a informalidade das relações de trabalho apresenta grande probabilidade de condições mais precárias de trabalho. No Brasil, a alta incidência de trabalho informal não é fenômeno recente. Até a década de 1980, esse setor esteve muito vinculado a um mecanismo de reprodução da pobreza e da exclusão social – a despeito da modernização econômica. Na década de 1990 e nos anos iniciais do século XXI, constata-se um aprofundamento do processo de disseminação de um novo padrão tecnológico, que impôs profundas transformações na estrutura de produção, na organização dos mercados, nas condições do processo de trabalho e nas formas de gestão das empresas. Num primeiro momento, o dinamismo da geração de ocupações reduziu-se, elevando os patamares do desemprego. A reorganização produtiva, embasada em altos graus de terceirização da mão de obra, em um panorama de incorporação de novas tecnologias e de métodos organizacionais inovadores, elevaram a heterogeneidade das situações ocupacionais. Num segundo momento, a geração de postos de trabalho se acelera, a renda média aumenta, mas a produtividade do trabalho não aumenta no mesmo ritmo, indicando que a maior parte dos postos de trabalho têm sido criados nos setores menos dinâmicos. Num terceiro momento, a partir de 2015, há redução do dinamismo de criação de emprego que não é mais capaz de incorporar o contingente que passa a ingressar no mercado de trabalho.

Alguns estudiosos consideram o amplo setor informal brasileiro como um aparador dos trabalhadores egressos de setores de atividade econômica, como o industrial, que sofrem intenso encolhimento. Se por um lado, deve-se reiterar os limites do setor informal para incorporar esses grupos, por outro, nota-se uma mudança em sua composição, que se torna mais heterogênea ao incorporar parte da classe média que passa a ocupar postos de trabalho mais “flexíveis” (subcontratados, terceirizados, “contratos” de autônomos em empresas, “uberização” etc.) e grupos com escolaridade relativamente mais elevada que perdeu seu emprego no setor formal.

Além disso, os teóricos institucionalistas perceberam que os indivíduos não competem por salários, mas por emprego. O lugar ocupado pelos trabalhadores no mercado de trabalho e a distribuição de rendimentos não se deve apenas a fatores individuais, sendo em grande medida determinados por fatores estruturais – como as ocupações, as organizações e os setores. Neste sentido, o mercado de trabalho é fonte de rigidezes que fazem com que a competição seja por emprego e os rendimentos são resultado da produtividade que está associada ao cargo e não apenas ao indivíduo. O efeito do capital humano, por exemplo, é distinto de acordo com o setor (THUROW, 1975; ENGLAND, 1992).

Uma das consequências do mercado de trabalho ser dividido em dois segmentos – formal e informal – é a segregação que pode resultar dessa dualidade. Há segmentação quando há barreiras a mobilidade entre um setor e outro e se dá por fatores sociais e institucionais e pelo comportamento dos grupos populacionais envolvidos. Pode ser evidenciada empiricamente quando: 1) alguns grupos estigmatizados são identificáveis, pois as pessoas com suas características estão representadas em abundância em empregos de baixa remuneração, com pouca possibilidade de ascensão, baixa segurança no emprego e com más condições de trabalho; 2) estes grupos estigmatizados com determinadas características, possuindo qualificações educacionais similares àqueles grupos não estigmatizados, estão sobre-representados em empregos piores; 3) quando os grupos estigmatizados possuem qualificação similar e ocupam cargos similares, mas sua remuneração é menor e as características de seu cargo e suas condições de trabalho são piores. Configura-se então a discriminação no mercado de trabalho.

Neste sentido, para os objetivos desse estudo, vale reforçar que o capital humano só se transforma em produtividade se a estrutura do mercado de trabalho permitir. Como Granoveter (1981) propôs, a análise do mercado de trabalho e da composição dos rendimentos deve estar

sempre atenta a combinação das características dos indivíduos e suas decisões e a natureza dos postos de trabalho.

Mercado de trabalho informal

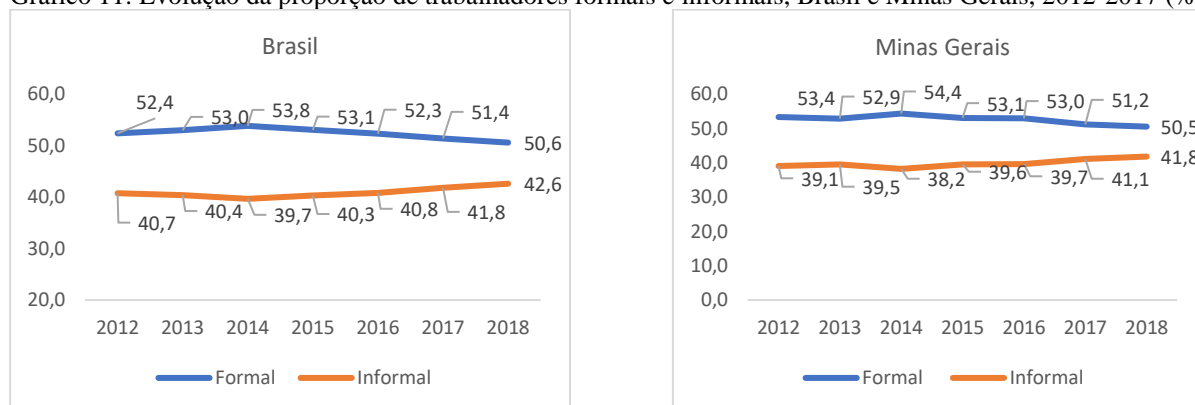
Uma das grandes disputas nessa área, até o presente, se refere a delimitação e conceituação de formal e informal. Um número grande de estudos passou a construir classificações funcionais das atividades informais de acordo com seus objetivos. Tais atividades podem contemplar a questão da sobrevivência do indivíduo ou de seu domicílio por meio de produção para subsistência ou pela venda de produtos e serviços no mercado; podem estar orientadas em direção a uma flexibilidade das relações de trabalho e um decréscimo dos custos do trabalho das firmas do setor formal (por exemplo, por meio de subcontratação); e podem estar organizados para a acumulação de pequenas firmas através da mobilização de suas relações de solidariedade, maior flexibilidade e menores custos.

A economia informal não é um grupo de atividades realizadas pelos destituídos nas margens da sociedade. Vários estudos têm mostrado que tanto nos países desenvolvidos como nos em desenvolvimento existe um dinamismo econômico nessas atividades que podem inclusive propiciar altos níveis de renda, algumas vezes, acima dos níveis dos trabalhadores do setor formal. Há fortes evidências também a respeito da articulação sistemática entre os setores formal e informal, seguindo os requerimentos de rentabilidade. A economia informal não é, assim, uma condição individual, mas um processo de geração de renda caracterizada por um aspecto central: *“it is unregulated by the institutions of society, in a legal and social environment in which similar activities are regulated.* (CASTELLS e PORTES, 1989, p.12)

A ausência de regulação institucional na economia informal pode afetar vários elementos do processo de trabalho, já que cada situação define tipos muito distintos de atividades. Por exemplo, o *status* do trabalho, as condições de trabalho e a forma de direção das empresas.

Na última década assiste-se a um crescimento do segmento informal tanto no Brasil quando tem Minas Gerais. Em 2012, 52,4% dos ocupados no país estavam no setor formal enquanto 40,7%, no setor informal. Esses valores eram de respectivamente 53,4 e 39,1% em Minas Gerais. Já em 2018, o setor informal passa a representar 42,6% dos postos de trabalho no Brasil e 41,8% em Minas Gerais. Isso corresponde a 39 milhões de pessoas no Brasil e 4,2 milhões no estado.

Gráfico 11: Evolução da proporção de trabalhadores formais e informais, Brasil e Minas Gerais, 2012-2017 (%)

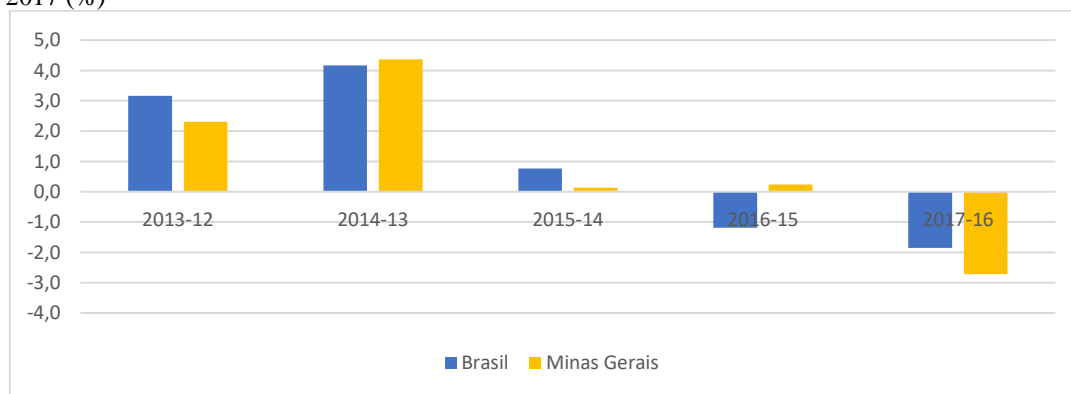


Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNADc). Elaboração própria.

A contribuição à Previdência Social⁷ é um dos principais indicadores de proteção social. Em 2017, 35,9% dos ocupados no Brasil e 33,8% em Minas Gerais não eram contribuintes da previdência. Isso correspondia a uma estimativa de 32,5 milhões de brasileiros, sendo 3,3 milhões em Minas Gerais. Desde o início da série da PNADc assistia-se ao aumento da formalização das relações de trabalho no Brasil e, conseqüentemente, da proporção de trabalhadores que contribuía para a previdência social. No entanto, a partir de 2015 observa-se a redução da cobertura da previdência que os empregos criados são de qualidade inferior aos existentes anteriormente.

Mesmo havendo diferentes abordagens que tentam explicar a informalidade, existe certo consenso no reconhecimento do impacto negativo da falta de cobertura dos trabalhadores informais pela Previdência Social. O sistema de proteção social é construído a partir da relação de emprego que pressupõe a universalidade da cobertura, tanto pelas contribuições das empresas quanto dos trabalhadores individuais. Mas o aumento do trabalho informal no Brasil tem tido um efeito perverso no financiamento da seguridade além de seu impacto nas trajetórias dos trabalhadores.

Gráfico 12: Variação percentual dos trabalhadores que contribuía à previdência social, Brasil e Minas Gerais, 2012-2017 (%)



Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNADc). Elaboração própria.

Um fator que é importante ser destacado em relação à informalidade é que grupos populacionais específicos estão mais vulneráveis às condições desfavoráveis. Neste sentido, percebe-se que tanto no país quanto em Minas Gerais, os homens têm uma taxa de informalidade maior do que as mulheres, mas na categoria “outros” (composto pelo emprego doméstico com e sem carteira, os trabalhadores familiares e os outros) há uma proporção maior de mulheres, resultante da importância do trabalho doméstico para elas. Além disso, tanto os negros, tanto homens quanto mulheres, apresentam taxas de trabalho informal superiores às encontradas para os/as brancos/as. No Brasil, dos homens negros ocupados, 49,4% estavam no mercado informal, contra 41,3% dos homens brancos, 30,7% das mulheres brancas e 34% das mulheres negras.

⁷ “No Brasil, a contribuição previdenciária é obrigatória para a empresa, o empregador doméstico e o trabalhador que presta serviço à empresa com ou sem vínculo de emprego, bem como o trabalhador que exerce atividade econômica por conta própria. Entretanto, apenas para os trabalhadores com contrato formal de trabalho decorrem os benefícios sociais como o seguro-desemprego, o Fundo de Garantia por Tempo de Serviço (FGTS), além da cobertura previdenciária.”

A inserção das mulheres nesse indicador é bastante ilustrativa da importância do gênero na configuração da inserção no mercado. A proporção de mulheres com trabalho formal é bem parecida, no caso da população de cor branca. Mais da metade dos homens brancos (54,7%) e das mulheres brancas (55,8%) ocupados tem um emprego formal. No caso dos negros, a diferença entre homens e mulheres é maior uma vez que 47,8% deles tem um emprego formal contra 43,6% delas. É o emprego doméstico que mais demonstra essas diferenças, na medida em que aproximadamente 20% das mulheres negras e 10% das mulheres brancas tem uma ocupação de empregada doméstica.

Tabela 10 - Taxa de informalidade por sexo e raça, Brasil e Minas Gerais, 2017 (%)

Especificação	Brasil				Minas Gerais			
	Formal	Informal	Outros	Total	Formal	Informal	Outros	Total
Sexo/"raça"								
Homens negros	47,8	49,4	2,9	100,0	51,4	46,2	2,4	100,0
Homens brancos	56,7	41,3	2,0	100,0	54,1	43,8	2,1	100,0
Mulheres negras	43,6	34	22,4	100,0	44,8	31,2	24	100,0
Mulheres brancas	55,8	30,7	13,5	100,0	53,6	32,9	13,4	100,0
Faixa etária								
14 a 17 anos	15,4	56,4	28,2	100,0	18,6	57,7	23,7	100,0
18 a 24 anos	51,1	41,4	7,5	100,0	50,5	41,8	7,7	100,0
25 a 39 anos	56,9	36	7,1	100,0	58,4	34,5	7,1	100,0
40 a 59 anos	49,2	39,8	10,9	100,0	48	39,6	12,4	100,0
60 anos e mais	34,8	55,2	9,9	100,0	34	55,5	10,5	100,0
Nível de Instrução								
Sem instrução	20,1	64,4	15,5	100,0	27,6	51,6	20,8	100,0
Fundamental incompleto	30,1	52,7	17,2	100,0	33,7	49,2	17,2	100,0
Fundamental completo	41,3	44,8	13,9	100,0	41,7	45,4	12,9	100,0
Médio incompleto	42,6	45,5	11,9	100,0	44,8	43,9	11,3	100,0
Médio completo	59,3	33,8	6,9	100,0	59,7	33,3	7,1	100,0
Superior incompleto	61,7	35,9	2,5	100,0	61,1	35,5	3,4	100,0
Superior completo	72,7	26,4	0,8	100,0	70,3	29,2	0,5	100,0
total	50,8	40,0	9,2	100,0	50,8	39,4	9,8	100,0

Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNADc). Elaboração própria.

Rendimentos do trabalho

O retorno da educação é diferente para homens e mulheres e para negros e brancos. Comparando a renda das mulheres com a dos homens vê-se que a renda das mulheres é inferior à dos homens em todos os níveis de instrução. Nota-se ainda que, se se considera os grupos raciais, apenas no grupo com ensino superior completo, as mulheres brancas auferem uma proporção maior em comparação aos homens no mesmo grau de escolaridade, se comparado a relação entre mulheres e homens negros no mesmo nível de instrução. Ou seja, enquanto as mulheres brancas com ensino superior completo auferiram, em 2017, 64,7% do rendimento dos homens brancos, para as mulheres negras essa proporção foi de 59,3% do rendimento dos homens negros.

Tabela 11 – Renda real média dos ocupados por nível de instrução mais elevado alcançado, segundo “raça”/cor e sexo, Minas Gerais, 2017

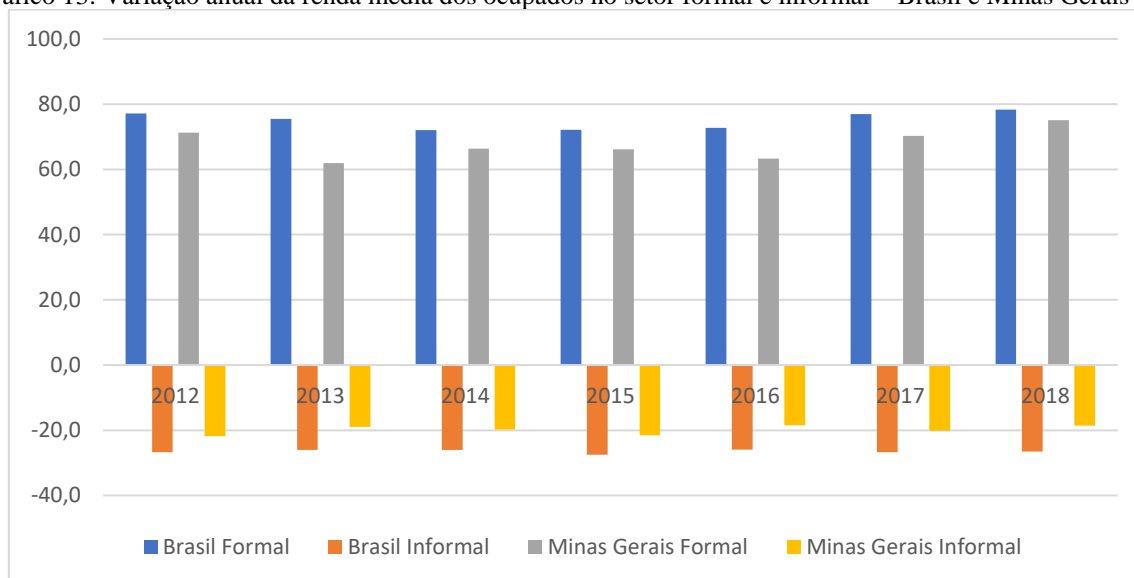
Nível de instrução mais elevado alcançado	Raça/Cor				Total
	Branca		Negra		
	Homem	Mulher	Homem	Mulher	
Total de Ocupados	2.630	2.001	1.733	1.320	1.888
Sem instrução	1.078	650	904	627	866
Fundamental incompleto	1.498	832	1.207	815	1.141
Fundamental completo e médio incompleto	1.593	1.046	1.333	865	1.244
Médio completo e superior incompleto	2.281	1.397	1.892	1.203	1.698
Superior completo	5.919	3.831	4.807	2.851	4.288

Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNADc). Elaboração própria.

Uma parte da literatura sobre economia informal afirma que a falta de uma formalização das relações de trabalho – e das garantias decorrentes dela – seria compensada por salários mais elevados.

No entanto, não foi possível localizar nenhum segmento do mercado em que isso tenha ocorrido no período analisado. A renda real média dos ocupados do setor formal no Brasil em 2012 foi 77,1% superior à média do total de ocupados (gráfico 13), enquanto a do setor informal foi 26,7% inferior à média do total de ocupados. Em 2017, essa diferença permaneceu praticamente inalterada. Em Minas Gerais, o rendimento real médio do setor formal foi 71,3% superior ao encontrado para o total de ocupados em 2012 enquanto a do setor informal foi 21,8% inferior ao grupo como um todo. Em 2017, com o declínio da renda tanto a renda do setor informal quanto a do setor formal foi ligeiramente inferior a encontrada em 2012.

Gráfico 13: Variação anual da renda média dos ocupados no setor formal e informal – Brasil e Minas Gerais (%)



Fonte: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNADc). Elaboração própria.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O alcance da educação básica de qualidade é condição necessária para a superação das vulnerabilidades. Pelo diagnóstico apresentado, percebe-se que ainda há alguns estratos da população com acesso restrito ao sistema de ensino, principalmente no ensino médio e na educação superior, que estão em escolas com menor qualidade educacional e com pior provimento de insumos educacionais. A melhora nos níveis educacionais, tanto em termos quantitativos quanto qualitativo, é condição necessária para a superação das vulnerabilidades sociais, possibilitando uma melhor inserção no mercado de trabalho.

Algumas políticas podem auxiliar na superação destas desigualdades. Em primeiro lugar é necessário que o Estado e municípios redirecionem maior esforço na melhora dos insumos educacionais das escolas mais carentes, pois é para estes alunos que a escola faz a diferença. Políticas de capacitação formal e continuada dos professores e maior estabilidade dos mesmos são importantes para a melhora na qualidade educacional.

Para melhorar o fluxo escolar, diminuir a taxa de distorção idade/série e a evasão, principalmente nas séries mais avançadas, são importantes políticas que possibilitem o jovem conciliar trabalho e estudo, ou, o que seria mais adequado, suprir a necessidade de trabalho do jovem, principalmente dos mais novos, de tal forma que ele pudesse se dedicar integralmente aos estudos. Assim, programas de concessão de bolsas de estudos para a população mais vulnerável, oferta de cursos, principalmente do ensino médio e profissionalizante, em horários noturnos, programas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) associados a cursos de educação profissional, seja técnica ou de qualificação, voltados para o mercado de trabalho, são ações que podem aumentar a escolaridade da população mais pobre e possibilitar a quebra do ciclo viciosos da pobreza.

Para as políticas na área de mercado de trabalho o foco tem que ser o aumento da formalização do trabalho e aumento da produtividade para que a melhora dos níveis educacionais tenha maior ressonância no desenvolvimento econômico e social.

Referências bibliográficas

ALBERNAZ, A., FERREIRA, F.H.G. e FRANCO, C. “Qualidade e equidade no ensino fundamental brasileiro”. *Pesquisa e Planejamento Econômico*. Volume 32. Número 3. Dezembro. Rio de Janeiro. 2002.

BARBOSA E FERNANDES. “A Escola Brasileira faz diferença? Uma investigação dos efeitos da escola na proficiência em matemática dos alunos da 4ª série.” In: Franco. C. (Org). *Avaliação, ciclos e promoção na educação*. Porto Alegre: Artmed Editora. P. 155-172. 2001.

BARBOSA FILHO, F.H.; PESSOA, S.; VELOSO, F. Evolução da produtividade total dos fatores na economia brasileira com ênfase no capital humano – 1992-2007. *Revista Brasileira de Economia*, v. 64, n. 2. p. 91-113, 2010.

BECK, U. *Sociedade de risco: rumo a uma outra modernidade*. São Paulo. 2011.

BIRDSALL, N., BRUNS, B. e SABOT, R.H. Education in Brazil: Planing a bad Hand Badly. In Nancy Birdsall e Richard Sabot (edt.). *Opportunity forgone: education in Brazil*. 1996 Inter-American development Bank.

BOURDIEU, P. *Razões práticas: sobre a teoria da ação*. Campinas: Papyrus, 1996.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acessado em 29/julho/2016.

- CAMARANO, A.A. e KANSO, S. O que estão fazendo os jovens que não estudam, não trabalham e não procuram trabalho? In: *Mercado de trabalho: conjuntura e análise*. Nº: 53. Novembro de 2012. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada; Ministério do Trabalho e Emprego. 2012. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/mercadodetrabalho/bmt53_completo.pdf. Acessado em: janeiro de 2019.
- CAMARGO, J. BARROS, R. As causas da pobreza no Brasil: Porca Miséria!. In: *Perspectivas da Economia Brasileira*, 1992.
- CÁRDENAS, M. HOYOS, R. & SZÉKELY, M. Idle Youth in Latin America: A Persistent Problem in a Decade of Prosperity. Latin America Initiative at Brookings. August 2011.
- CÉSAR, C.C. & SOARES, J.F. “Desigualdades acadêmicas induzidas pelo contexto escolar”. *Revista Brasileira de Estudos Populacionais*, Volume 18, n 1/2, jan./dez, p. 97-110. 2001.
- FERRÃO, M.E. et alli. “O SAEB – Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica: objetivos, características e contribuições na investigação da escola eficaz.” *Revista Brasileira de Estudos Populacionais*, Volume 18, n 1/2, jan./dez, p.111-130. 2001.
- FERRARO, A.R., KREIDLOW, D. Analfabetismo no Brasil: configuração e gênese das desigualdades regionais. *Educação & Realidade*. 29(2): 179-200. Jul/dez. 2004.
- FLETCHER, P.R. “À procura do ensino eficaz”. Ministério da Educação e Cultura – MEC. Rio de Janeiro, RJ, 12 de abril de 1998.
- INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira). Indicador de Nível Socioeconômico das Escolas de Educação Básica (Inse). Nota técnica. Brasília: Ministério da Educação; Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. 2015. Disponível em: http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2015/nota_tecnica/nota_tecnica_inep_inse_2015.pdf. Acesso em janeiro de 2019.
- INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira). Nota técnica CGCQTI/DEED/INEP nº11/2015. Brasília: Ministério da Educação; Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. 2015. Disponível em: http://download.inep.gov.br/informacoes_estatisticas/indicadores_educacionais/2014/docente_regularidade_vinculo/nota_tecnica_indicador_regularidade_2015.pdf. Acesso em janeiro de 2019.
- MONTEIRO, J. Quem são os jovens nem-nem? Uma análise sobre os jovens que não estudam e não participam do mercado de trabalho. Texto para discussão nº 34. Fundação Getúlio Vargas. 2013.
- OCDE. PISA 2015 Results (Volume I): Excellence and Equity in Education. 2016.
- RIANI, J.L.R. e RIOS-NETO, E.L.G. Background familiar versus perfil escolar do município: qual possui maior impacto no resultado educacional dos alunos brasileiros. *R. bras. Est. Pop.*, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 251-269, jul./dez. 2008.
- RIANI, J.L.R.; SOARES, J.F.; EVANGELISTA, S.S. Restrição de oferta no ensino médio nos municípios de Minas Gerais. In: XXI Encontro Nacional de Estudo Populacionais, 2018, Poços de Caldas. Anais do XXI Encontro Nacional de Estudo Populacionais, 2018.
- SALATA, A. Schooling as a positional good: the Brazilian metropolitan regions in recent decades, *British Journal of Sociology of Education*, 40:3, 410-429, DOI: 10.1080/01425692.2018.1552846, 2019.

SOARES, J.F., CÉSAR, C.C., MANBRINI, J. Determinantes do desempenho dos alunos do ensino básico brasileiro: evidências do SAEB de 1997. In: FRANCO, C. (Org) *Avaliação, ciclos e promoção na educação*. Porto Alegre: Artmed Editora. P.121-154. 2001.