



Mestrado

Economia Internacional e Estudos Europeus

Trabalho Final de Mestrado

Dissertação

O sistema de castas e a educação na Índia

Lucas Sobral Guimarães

Lisboa

Outubro de 2017



Mestrado

Economia Internacional e Estudos Europeus

Trabalho Final de Mestrado

Dissertação

O sistema de castas e a educação na Índia

Lucas Sobral Guimarães

Orientação:

Prof. Vítor Manuel Mendes Magriço

Lisboa

Outubro de 2017

*Todos os bichos são iguais, mas alguns
são mais iguais do que os outros.*

– George Orwell, A revolução dos bichos

À memória de meu pai, Carlos Alberto.

Agradecimentos

Escrever este Trabalho Final de Mestrado não teria sido possível sem o apoio oferecido por diversas pessoas ao longo não apenas dos últimos semestres, mas dos últimos dois anos. Agradeço especialmente pelo necessário suporte emocional dado pela minha mãe, Anamaria, e minha namorada, Dilia; pela orientação (e paciência) do Professor Vítor Magriço; pela ajuda dada pelos meus avós, Nelson e Leda, que tornou possível minha mudança para Lisboa; e pelo carinhoso acolhimento oferecido pela família Viveiros – Cristina, Patrício, Isabel e Inês. Agradeço também aos amigos que fiz nesses últimos dois anos – em especial Abner e Camilla –, que fizeram com que eu, mesmo estando longe da minha família, pudesse me sentir em casa em Portugal.

Abreviaturas

IHDS – India Human Development Survey

OBC – Other Backward Castes

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico

PIB – Produto Interno Bruto

PISA – Programme for International Student Assessment

SC – Scheduled Castes

ST – Scheduled Tribes

Lista de figuras

Figura 1 – Distribuição da força de trabalho na Índia por castas, 1983-2000 (%)	9
Figura 2 – Alfabetização básica versus <i>top-performers</i>	20
Figura 3 – Maiores de 25 anos com ensino superior, por religião, em 2010 (EUA, %)	22
Figura 4 – Anos de escolaridade e crescimento econômico	27
Figura 5 – Média de escolaridade por casta em 2005 e 2012	30

Lista de tabelas

Tabela I – Divisão de estudantes do sexo masculino por casta (Ensino básico, Região de Madras, 1822-25)	13
Tabela II – Correlação entre castas e anos de escolaridade	29
Tabela III – Correlação entre castas e anos de escolaridade (novos <i>dummies</i>)	29

Resumo

O presente trabalho avalia, com base numa análise documental e empírica, a influência que o sistema de castas indiano, um sistema de estratificação social presente em sua sociedade há milênios, possui sobre as desigualdades geradas no campo da educação. Apesar dos esforços realizados pelas autoridades indianas, como a proibição da discriminação por castas na Constituição do país e da adoção de políticas afirmativas com o objetivo de auxiliar os pertencentes às castas inferiores, tal sistema ainda possui força no cotidiano, prejudicando o acesso dos mesmos a uma educação de qualidade. O texto apresenta um histórico do sistema ao longo dos anos e na atualidade, o cenário educacional indiano e uma análise da desigualdade na educação. A conclusão aponta que são necessárias melhoras no acesso à educação que, segundo dados, além de excluir grande parte das crianças de castas inferiores, os trata de forma discriminatória, o que acaba por impactar o desempenho dos alunos. A falta de acesso a uma educação de qualidade por grande parte da população, por sua vez impacta negativamente o crescimento do setor de serviços – especialmente os relacionados à “economia do conhecimento” – que tem, ao longo dos últimos anos, funcionado como principal motor do desenvolvimento econômico do país.

Palavras-chave: Índia; castas; estratificação social; educação; desigualdade; crescimento econômico.

Abstract

This essay evaluates, based on a documentary and empiric analysis, the influence that the Indian caste system, a social stratification system present in its society for millennia, has over the inequality it generates on education. Despite Indian authorities' efforts, like prohibiting caste discrimination in the country's Constitution and the adoption of affirmative policies with the objective of aiding the people pertaining to inferior castes, such system still influences the Indian everyday life, impairing their access to quality education. The text presents a history of the caste system over the years and nowadays, as well as the Indian educational scenario and an analysis of inequality in education and its impact on the country's economic growth. The conclusion points out that improvements in access to education are needed, which, according to studies, besides excluding a large part of children from lower castes, they are treated in a discriminatory manner, which impacts their performance. The lack of access to quality education by a large part of the population, in turn negatively impacts the growth of the service sector – specially related to the “knowledge economy” – that has, over the past few years, worked as the main propeller of the country's economic development.

Keywords: India; castes; social stratification; education; inequality; economic growth.

Sumário

EPIGRAFE

DEDICATÓRIA

AGRADECIMENTOS

LISTA DE FIGURAS

LISTA DE TABELAS

RESUMO

ABSTRACT

Capítulo 1 – INTRODUÇÃO 1

Capítulo 2 – O SISTEMA DE CASTAS 4

2.1. Histórico 4

2.2. O sistema de castas hoje 8

Capítulo 3 – A EDUCAÇÃO NA ÍNDIA 11

3.1. Período colonial 11

3.2. Pós-independência e o sistema educacional atual 16

Capítulo 4 – INFLUÊNCIA SOBRE A ECONOMIA INDIANA 23

Capítulo 5 – CONCLUSÃO 31

BIBLIOGRAFIA

1. Introdução

A Índia é hoje um dos países emergentes que vem apresentando uma das mais elevadas taxas de crescimento econômico durante as últimas décadas em comparação não apenas com outras economias consideradas emergentes, mas também com o resto dos países que compõem a economia global. No ano de 2016, o PIB indiano cresceu 7,1% em relação ao período anterior, enquanto a média mundial ficou em 2,4%, de acordo com dados do Banco Mundial (2017). No país, que possui 1.3 bilhões de habitantes (equivalente a 18% da população mundial), o crescimento foi intensificado principalmente a partir de uma série de reformas econômicas realizadas durante os anos 90 em resposta a uma crise envolvendo sua balança de pagamentos, que incluíram medidas como a redução de barreiras ao comércio e investimento internacional, além de esforços no sentido de desregulamentar o seu altamente burocratizado sistema econômico (Dreze & Sen, 2013).

Tais mudanças fizeram com que o país modernizasse sua economia, facilitando assim uma maior integração ao mercado global, algo que, com a intensificação do fenômeno da globalização e do comércio internacional, é um ponto cada vez mais essencial para a obtenção de crescimento nos rendimentos de um país. Hoje, com o nível e a velocidade de crescimento que o país conseguiu atingir, torna-se cada vez mais comum encontrarmos discussões em torno da possibilidade da Índia de se tornar uma potência mundial dentro das próximas décadas.

A gigante economia sul-asiática, no entanto, enfrenta, assim como outros países emergentes, diversos problemas de ordem social que acabam por funcionar como obstáculos ao desenvolvimento. Apesar do acelerado crescimento econômico observado ao longo das últimas décadas, a desigualdade na distribuição de rendimento indiano aumentou, e o próprio crescimento também não é igualitário entre diferentes estados e regiões do país. A Índia, entretanto, conta ainda com um outro obstáculo que não é enfrentado por economias semelhantes: o sistema de castas, um sistema de estratificação social presente na crença hinduísta e, portanto, na sociedade indiana há milênios, que divide a população em diferentes hierarquias e acaba por marginalizar o grande número de indivíduos pertencentes às castas inferiores.

Apesar de oficialmente abolido pela Constituição adotada em 1950, após a obtenção da independência do Império Britânico, e da implantação de políticas afirmativas com o objetivo de oferecer mais oportunidades para os cidadãos marginalizados por sua origem, o sistema de castas continua de tal forma enraizado na sociedade indiana, principalmente nas zonas rurais, que seu efeito se reflete também na economia do país – de acordo com o último censo realizado pelo governo indiano, em 2011, pertencentes a castas marginalizadas correspondem a aproximadamente 70% da população do país (Governo da Índia, 2011). Essa influência é por sua vez exercida através de diferentes fatores, principalmente no que toca a desigualdade observada no acesso da população marginalizada por sua origem ao mercado de trabalho formal, a um sistema de saúde de qualidade e, como veremos com mais detalhes, a

educação. Esse último fator, pela tamanha importância social e econômica que é capaz de exercer dentro de um país, principalmente se tratando de uma economia emergente cujo desempenho econômico tem sido impulsionado principalmente por setores que exigem alta qualificação de seus empregados, será o nosso foco ao longo do trabalho.

O objetivo do presente trabalho é, portanto, analisar as desigualdades geradas no campo da educação na Índia. Os dados utilizados para a análise do sistema educacional indiano – e da eficácia da aplicação de políticas afirmativas – indiano foram obtidos através das pesquisas realizadas pelo *National Council of Applied Economic Research* em 2005 e 2012, intituladas *India Human Development Survey* (IHDS).

O texto apresenta um breve histórico do sistema de castas e como ele é hoje, um panorama do cenário educacional do país, tanto no período de domínio britânico quanto no pós-independência, sendo finalizado pela análise empírica e conclusão.

2. O sistema de castas

2.1. Histórico

Segundo o Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, o substantivo “casta” tem como um de seus significados “cada uma das classes em que se dividem os povos da Índia”. Um sistema de castas, ou *varna*, com essa característica está de fato presente na sociedade indiana há milênios, e é intimamente ligado à crença hinduísta. A origem de cunho religioso – segundo o último censo realizado no país, em 2011, 79,8% da população indiana segue o hinduísmo – é um dos fatores que faz com que tal sistema se distinga fortemente de outros tipos de sistema de classes encontrados em outros países¹.

De acordo com a teologia Hindu, o deus Brahma, que segundo a religião é o criador do mundo e de todos os seus habitantes, deu origem aos homens a partir de quatro diferentes partes de seu corpo: professores e clérigos vieram de sua boca; guerreiros, de seus braços; comerciantes, de suas coxas; e camponeses, de seus pés. Os primeiros registros encontrados sobre o que pode ter determinado a adoção e manutenção de tal sistema, claramente baseado nessa crença, estão no *Manusmriti*, ou Código de Manu, um livro de leis hinduístas que, de acordo com historiadores, foi escrito há aproximadamente 2.500 anos (Olcott, 1944). O livro, que introduz o sistema de castas como uma maneira de ordenar a sociedade, determina o papel que um grupo de indivíduos deve cumprir na sociedade a partir de seu nascimento até

¹ Pela ligação intrínseca à ideologia Hindu, outros países da região do sul asiático, como Nepal, Bangladesh, Paquistão e Sri Lanka também apresentam, em diferentes graus, sistemas de estratificação social baseados no *varna*.

o dia de sua morte - o seu *dharma* -, sem que haja a possibilidade de escolha própria ou troca ao longo da vida.

O *Manusmriti* reconhece quatro diferentes castas – as *jatis* –, que refletem a mesma divisão descrita na teologia Hindu: os Brahmins são a mais alta casta, composta por professores e intelectuais; em segundo lugar, os Kshatriyas, com líderes e guerreiros; os comerciantes compõem a casta dos Vaishyas; e, por fim, os Shudras, casta composta por indivíduos que realizam trabalhos braçais. Há ainda, no entanto, um último grupo que não consta oficialmente no sistema de castas previsto teologicamente: os Dalits², também conhecidos como “intocáveis”, que eram encarregados com a tarefa de limpar as ruas.

É possível perceber, a partir dos papéis com que cada uma das quatro castas e os Dalits foram encarregados, que o sistema, da forma como surgiu, cobre basicamente todas as tarefas necessárias no cotidiano de uma comunidade rural. Com o passar do tempo e da criação de novas e mais complexas atividades, as quatro principais castas foram sendo divididas em milhares de novas castas e subcastas específicas para cada novo tipo de ocupação que seria atribuída a seus membros no momento de seus nascimentos.

Uma das principais regras impostas pelo sistema desde seu princípio é a da endogamia, que impede com que membros de castas diferentes se casem entre si. Além disso, outras regras também se aplicavam, como a proibição de dividir uma refeição ou bebida com um membro de outra casta, e de encostar

² Outros termos chegaram a ser utilizados para representar o que seria o equivalente à quinta casta, como o *Harijan*, idealizado por Gandhi. O termo “Dalit”, porém, acabou sendo o mais aceito e difundido pelos membros das castas inferiores, e foi popularizado pelo líder Dalit B. R. Ambedkar. A palavra é derivada do sânscrito दलित (*dalita*), que significa “dividido”.

ou mesmo pousar sua sombra sobre um Dalit. As comunidades eram então construídas de forma que as castas superiores vivessem separadas das inferiores, contando inclusive com um sistema próprio de fornecimento de água, uma vez que a água utilizada pelas castas inferiores era considerada impura.

Vemos, dessa forma, que o sistema de castas acaba por controlar praticamente todos os aspectos da vida do indiano hinduísta, tal como tão bem descreve Mason Olcott em *The Caste System of India*, texto publicado em 1944, pouco antes da independência do país, que expõe as diferentes características do tal sistema:

Every aspect of the life of an orthodox Hindu hinges on what the Westerner calls the accident of birth. His domestic ceremonies and customs, his home and temple worship, his circle of friends and relatives, his occupation and trade union, all depend upon the level of the group into which he was born. His pay, his perquisites, and benefits to be received in times of distress are also largely determined by birth. (Olcott, 1944, p. 648)

Os privilégios concedidos às castas mais elevadas, assim como o direito de explorar as que se encontravam em hierarquias mais baixas, encontram justificação na crença de que a hierarquização das castas tenha sido organizada de acordo com “méritos espirituais” acumulados durante vidas passadas – o *karma*. Dessa forma, até recentemente era negado o acesso de Dalits a templos, escolas, hotéis, teatros, dentre outros, além também de serem privados do direito de possuir terras (Hoff & Pandey, 2006).

O sistema de castas indiano tal como descrito até o momento durou até o fim da ocupação britânica no país³, que seguia, de forma geral, uma política de não-intervenção em questões religiosas e sociais no país e realizou poucas mudanças nesse sentido, tal como a promulgação de uma lei permitindo o casamento entre membros de diferentes castas e do *Government of India Act 1935*, que tinha o objetivo de dar maior autonomia ao povo indiano, e cunhou as designações modernas das castas inferiores que são até hoje utilizadas: *Scheduled Castes (SCs)*, *Scheduled Tribes (STs)* e *Other Backward Castes (OBCs)*⁴. Durante esse período, no entanto, a condição dos intocáveis sofreu leve melhora. Isso ocorreu através de diferentes fatores, como a desestigmatização dos dalits que escolhiam se converter ao cristianismo, uma vez que as igrejas protestantes ofereciam suporte financeiro, médico e educacional sem que houvesse discriminação entre castas, além do surgimento de movimentos liberais hinduístas que ofereciam suporte semelhante aos membros de castas inferiores. O próprio Mahatma Gandhi, líder da revolução pacífica que culminou na independência da Índia no ano de 1947, nascido em uma casta de comerciantes, também juntou esforços para o fim da discriminação das castas inferiores, descrevendo a questão da “intocabilidade” dos Dalits como algo que “logo deve fazer parte do passado”. (Olcott, 1944).

³ A Índia esteve sob o domínio britânico de 1757 a 1947. O país, antes de ser administrado diretamente pela coroa britânica, era responsabilidade da Companhia Britânica das Índias Orientais. A transferência do controle da colônia se deu em 1858.

⁴ SC/ST correspondem às mais baixas castas, não pertencentes ao varna, conhecidos também como *outcastes*. Inclui, respectivamente, os dalits e povos tribais do país. O termo OBC é utilizado para as castas intermediárias, pertencentes ao grupo compreendido pela quarta (e última) casta do varna, os Shudras, que também sofrem discriminação por sua origem.

2.2. O sistema de castas hoje

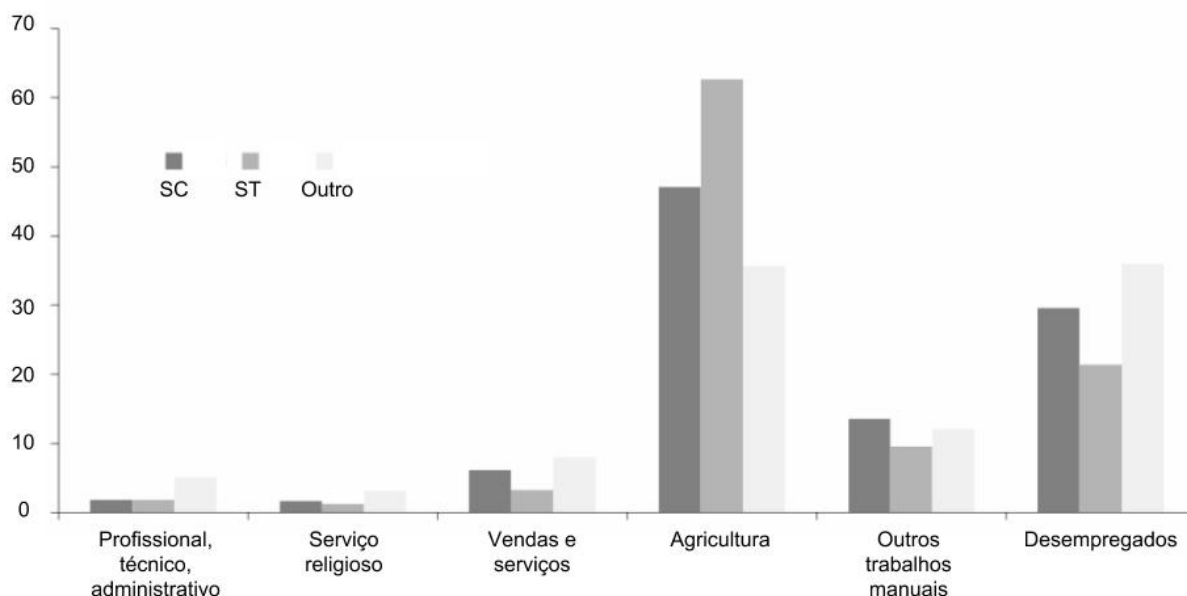
Como já foi apontado anteriormente, a Índia obteve sua independência do Império Britânico no ano de 1947 após uma revolução pacífica liderada por Mahatma Gandhi. O país, no entanto, permaneceu oficialmente como território britânico até a promulgação de sua nova Constituição, em 1950. Curiosamente, um dos principais responsáveis pela elaboração do documento foi um líder do movimento de ativismo Dalit, Bhimrao Ramji Ambedkar, o primeiro Ministro da Justiça do país. A nova Constituição marcou oficialmente a proibição da discriminação realizada através do sistema de castas, além de tratar diretamente sobre a questão da intocabilidade através de seu Artigo 17º: “*Untouchability has been abolished and its practice in any form is forbidden [...]*” (Kumar, 1984). Segundo Kumar:

To give practical value to this Article, Parliament has enacted the Untouchability (offenses) Act in 1955. This act prescribes punishment for the practice of Untouchability. This Act has been amended by the Untouchability (offenses) Amendment Act, 1976, in order to make the laws more stringent "to remove Untouchability from the society." Under the amended act, any discrimination on the ground of Untouchability will be considered an offense. Furthermore, it also imposes a duty on public servants to investigate such offenses. It provides that if a public servant willfully neglects the investigation of any offense punishable under this Act he shall be deemed to have abetted an offense punishable under this Act. (Kumar, 1984, p. 42)

Adicionalmente, a Constituição expande a política de cotas para membros de castas inferiores adotada principalmente após o já citado *Government of India Act 1935*. Esse sistema, conhecido como *Reservation*, estabelece que parte dos cargos oficiais devem ser reservados aos SCs/STs e OBCs.

No entanto, tanto a aplicação de uma política de cotas quanto a própria proibição da discriminação das castas inferiores a partir da oficial abolição do sistema de castas segundo a Constituição indiana não têm se mostrado suficientes para superar a marginalização do povo pertencente à essas castas, e a estratificação social ainda é uma realidade na Índia, principalmente nas zonas rurais. Um estudo realizado pelo Banco Mundial (2006) mostra que, apesar desses esforços, a divisão do trabalho no país ainda segue padrões estabelecidos pelo sistema de castas, como mostra a figura a seguir.

Figura 1: Distribuição da força de trabalho na Índia por castas, 1983-2000 (%)



Fonte: Banco Mundial, 2006

O estudo aponta que, apesar das diferenças observadas na distribuição da força de trabalho por castas serem majoritariamente influenciadas pelos níveis de educação, esse fator não é o único a pesar nesse sentido, uma vez que

diferenças são também encontradas entre membros de castas diferentes com semelhantes níveis de escolaridade vivendo na mesma região. Além disso, o próprio sistema de cotas de vagas no setor público não parece mudar esse panorama, uma vez que os SCs são a maioria entre os que desempenham trabalhos envolvendo limpeza, historicamente ligados à origem de suas castas (Banco Mundial, 2006). Tal fato também é citado no artigo de Das (2006) sobre os efeitos do sistema de casta no mercado de trabalho indiano:

Traditional caste patterns are often seen replicated in the entry of SCs into the public sector workforce. Thus, the fact that over 65 percent of sweepers in central government ministries are SCs indicates that SCs are more likely to undertake “ritually unclean” and manual work. *Also, several government establishments are unable to fill the jobs reserved for SCs and STs, often on grounds of lack of suitable candidates*⁵. (Das, 2006, p. 37)

Fica dessa forma evidente que o sucesso da aplicação de uma política de cotas para os pertencentes às castas mais baixas depende acima de tudo de um sistema educacional de qualidade e inclusivo, possibilitando que essa parcela da população obtenha qualificações adequadas para as vagas disponíveis através do programa conhecido como *Reservation*.

Até este ponto, o texto apresentou dados básicos acerca do sistema de castas com a finalidade de revelar um panorama geral do tema, necessário para uma melhor compreensão da análise que segue. A questão da educação, no contexto do *varna*, apontada como nosso foco principal no trabalho, será analisada mais detalhadamente nos capítulos seguintes.

⁵ Ênfase minha.

3. A educação na Índia

3.1. *Período colonial*

Antes de avançarmos para a análise, é importante que tenhamos suficiente compreensão acerca do sistema educacional de que o país é dotado, e também sobre o nível da educação recebida pelos pertencentes às castas inferiores ao longo do tempo. Como observado em diversos países que estiveram sob o domínio de potências colonizadoras, o estabelecimento de um sistema moderno de educação voltado à população local acaba por ser tardio. O caso da Índia, que esteve durante quase duas décadas sob controle britânico, não é diferente, apesar do fato de que o país tenha abrigado uma das mais antigas instituições de ensino superior do mundo (Scharfe, 2002), a Universidade de Nalanda, faça com que isso se pareça de certa forma paradoxal⁶. Suas ruínas, hoje reconhecidas como Patrimônio Mundial pela UNESCO, servem como uma adequada metáfora das dificuldades encontradas pela Índia no que se diz respeito à educação. Como veremos, o país, antes do início das intervenções colonialistas no campo educacional, chegou a abrigar um sistema de ensino relativamente eficaz.

Relatórios do início do século XVIII escritos por funcionários da Companhia Britânica das Índias Orientais, que na altura governava grande parte do que é hoje o território indiano, a pedido dos governadores de três províncias comandadas pela companhia majestática – nomeadamente Madras, Bombaim e Bengala – foram realizados com o objetivo de obter entendimento sobre o

⁶ A Universidade de Nalanda foi fundada no início do século VI e funcionou até o século XII, quando foi destruída por invasores.

sistema educacional local, a chamada “educação indígena”⁷. O resultado apontado pelos autores de tais relatórios indicam a presença de desigualdade, como a restrição ao acesso à educação, com escolas destinadas exclusivamente a Brahmins, e a enorme disparidade encontrada na escolaridade entre os gêneros, uma vez que mulheres eram proibidas de frequentar escolas em diversos dos vilarejos observados na pesquisa⁸ (Nurullah & Naik, 1943). Em um enxerto dos registros do governo de Madras de 1822 sobre a metodologia a ser aplicada nos relatórios, da autoria de Sir Thomas Munro, governador da província de Madras, vemos como a situação é descrita:

*In some districts reading and writing are confined almost entirely to Brahmans and the mercantile class. In some they extend to other classes, and are pretty general among the patails of villages and principal ryots. To the women of Brahmans and Hindus in general they are unknown. [...] The prohibition against women to read is, probably, from various causes, much less attended to in some districts than in others; and it is possible that in every district a few females may be found in the reading schools. A column has been entered for them in the form proposed to be sent to the collector⁹. *The mixed and impure castes seldom learn to read*¹⁰; but as a few of them do, columns are left for them in the form. (Nurullah & Naik, 1943, p. 4)*

Uma das informações captadas pelos levantamentos realizados na província de Madras – os relatórios realizados nesta província são os que apresentaram as informações mais completas –, como mostrado na citação acima, é a divisão

⁷ Apesar de ter o controle de territórios indianos desde o século XVII, a Companhia Britânica das Índias Orientais não era naquela altura responsável pela educação dos habitantes.

⁸ A questão da desigualdade de gênero na Índia é outro problema social que persiste até os dias de hoje e que, sem sombra de dúvidas, também é um componente que possui um efeito negativo na economia do país.

⁹ O termo *collector* refere-se aos funcionários incumbidos com a preparação dos relatórios acerca do cenário educacional da Índia Britânica.

¹⁰ Ênfase minha.

dos estudantes por castas. Essa região da Índia era na altura habitada por povos falantes de cinco diferentes línguas, que variava de acordo com o distrito, e o relatório os dividiu conforme esse critério. Os resultados podem ser vistos na tabela a seguir:

Tabela I – Divisão de estudantes do sexo masculino por casta (Ensino básico, Região de Madras, 1822-25)

	Brahmins e Kshatriyas	Vaishyas	Shudras	Outras castas (<i>outcastes</i>)	Muçulmanos	Total
Oriá	808	243	1.001	886	27	2.965
Telugo	14.014	7.676	10.076	4.755	1.639	38.160
Canarim	1.233	1.014	3.296	1.332	329	7.204
Malaiala	2.230	84	3.697	2.756	3.196	11.963
Tâmil	11.926	4.442	57.873	13.196	5.453	92.890
Total	30.211	13.459	75.943	22.925	10.644	153.182
Total (%)	20	9	50	15	6	100

Fonte: Dharampal, 2004

A uma primeira vista, esses dados parecem destoar da ideia geral de que os cidadãos de castas mais elevadas tendem a receber uma melhor escolaridade e contrariar a descrição do sistema educacional por Thomas Munro vista anteriormente, uma vez que aqui os Shudras e *outcastes* – na classificação moderna, os equivalentes a OBCs e SCs, respectivamente – aparecem compondo 65% do total de estudantes do ensino básico. No entanto, apesar de apontar um cenário aparentemente inclusivo, como os relatórios apenas diziam respeito ao número de estudantes, não é possível chegar a um índice de escolaridade por casta devido a falta de informação acerca do resto da

população¹¹. Além disso, a porcentagem relativamente baixa de alunos de castas mais altas pode ser explicada pelo fato de que muitos Brahmins eram retirados das escolas a partir do momento em que aprendiam a ler para serem colocados em instituições equivalentes ao ensino superior ou sob a responsabilidade de um outro Brahmin:

In most areas, the Brahmin scholars formed a very small proportion of those studying in schools. Higher learning, however, being more in the nature of professional specialisation, seems in the main to have been limited to the Brahmins. [...] If the boys are of Vydeea Brahmins, they are, so soon as they can read properly, removed direct from schools to college of Vadums and Sastrums. The former is said to be the mother of all the sciences of Hindoos, and the latter is the common term for all those sciences, which are in Sanskrit, viz law, astronomy, theology, etc. [...] In most of the towns, villages and hamlets of this country, the Brahmins are teaching their boys the Vadum and Sastrums, either in colleges or elsewhere in their respective houses. (Dharampal, 2004, p.35-36)

Com um total de 12.498 escolas – Munro chamou atenção para o fato de que “todo vilarejo tinha uma escola” – a educação indígena presente na província de Madras chegou a surpreender de forma positiva seu presidente, que declarou que apesar do nível educacional ser baixo em comparação com a Grã-Bretanha, era mais alto do que o encontrado na maioria dos países europeus em um passado não muito distante (Nururllah & Naik, 1943).

Outra característica positiva do sistema educacional da altura, segundo os relatórios, era a presença de um sistema de tutoria, ou seja, os alunos mais experientes auxiliavam na educação dos mais novos. Tal prática permitia com que as escolas, que naquele período possuíam um orçamento muito limitado,

¹¹ Um censo propriamente dito foi ser realizado em Madras apenas no ano de 1871. No entanto, ele dividia a população apenas por centenas de subcastas, impossibilitando a comparação com os dados de 1822-25.

muitas vezes custeado pelas próprias comunidades, pudessem assim aumentar sua capacidade de ensino a um baixo custo, e que os professores fossem capazes de lecionar para um maior número de estudantes. O sistema de tutoria, por suas qualidades, ganhou tamanha atenção dos britânicos que passou a ser adotado na Inglaterra, chegando inclusive a desempenhar um papel de grande importância na expansão do ensino primário no país: “*This system [...] was the chief method by which England achieved expansion of primary education at a very low cost between 1801 and 1845*” (Nururllah & Naik, 1943, p. 16).

Nessa época, no entanto, o sistema educacional até então “indígena”, já estava fadado a grandes mudanças a partir da aprovação do *Charter Act of 1813*, que oficialmente incumbiu a Companhia Britânica das Índias Orientais – e posteriormente a Coroa Britânica – com a tarefa de ficar responsável pelo sistema de ensino a ser aplicado no território indiano. O que se seguiu foi um conturbado período de transição onde os responsáveis pela elaboração da política educacional para o território indiano tentavam cada um impor o que julgavam ser o método mais adequado, e fatores como a língua a ser utilizada na sala de aula e as matérias que deveriam ser ensinadas foram tema de discussões entre eles. Várias experimentações foram aplicadas, sendo a principal delas a adoção do inglês como principal língua utilizada nas escolas. As decisões aplicadas no âmbito educacional pelos colonizadores acabaram por reverter o cenário relativamente inclusivo encontrado nas escolas indígenas e consolidar a tendência elitista do sistema de ensino indiano. Quando os

britânicos deixaram o território em 1950, o índice de alfabetização era de apenas 18% (Sen & Dreze, 2013).

Grandes disparidades sempre foram observadas no nível educacional encontrado em diferentes regiões do território indiano. Regiões como Himachal Pradesh, Kerala e Tamil Nadu, por exemplo, apresentavam já desde o período colonial níveis de educação muito mais altos em comparação com o resto do país como reflexo de políticas construtivas devido a grande participação de movimentos sociais com o objetivo de combater as desigualdades no campo da educação, principalmente em relação às castas. A já citada anteriormente desestigmatização dos dalits que escolhiam se converter ao cristianismo durante o domínio britânico contribuiu para o desenvolvimento educacional dessas regiões, uma vez que escolas protestantes acolhiam os estudantes pertencentes às castas mais baixas em uma época em que a admissão dos mesmos era negada na maioria das escolas controladas pelo governo. Tal restrição durou até o ano de 1914 (Governo da Índia, 2008).

3.2. Pós-independência e o sistema educacional atual

Como vimos no capítulo 2, a promulgação da Constituição Indiana em 1950, com seu longo rol de competências – o documento é considerado como uma das constituições mais extensas do mundo –, marcou o primeiro passo do povo indiano na autonomia de suas políticas após quase duas décadas de domínio britânico. A questão da educação, como não poderia deixar de ser, uma vez que o índice de alfabetização na época da independência era, como vimos, muito baixo, foi um dos itens englobados no documento original, além de ser

tema de subsequentes emendas constitucionais que serão tratadas mais adiante.

O documento de 1950 previa, em seu artigo 45º, educação gratuita e compulsória a todas as crianças de até catorze anos, e estabeleceu um prazo de dez anos para cumprir esse objetivo – que na altura não foi alcançado. Além disso, a constituição procurou também garantir que o Estado oferecesse escolas a uma distância razoável em relação às comunidades que servem (UNDP, 2016). A questão das castas no âmbito da educação é tratada pelo artigo 46º, que estabelece o seguinte¹²:

The State shall promote, with special care, the education and economic interests of the weaker sections of the people, and, *in particular of the Scheduled Castes and Scheduled Tribes*, and shall protect them from social injustice and all forms of social exploitation. (Constituição da Índia)

O novo governo da Índia independente, no entanto, possuía uma visão sobre o ensino básico bastante distante do que se poderia considerar como um sistema educacional moderno. Tal visão, adotada principalmente durante os dois primeiros planos de governo – com a duração de cinco anos cada¹³ – era baseada nas ideias pedagógicas de Gandhi, que dava elevada importância ao ensino, por exemplo, de técnicas de artesanato em detrimento da leitura ou escrita, por exemplo. O economista Milton Friedman chegou, em 1955, a escrever um memorando ao governo indiano argumentando que as políticas adotadas pelo país davam muita importância ao capital físico enquanto agiam com extrema negligência em relação ao capital humano. Após demonstrações

¹² Ênfase minha.

¹³ Esse modelo de planejamento governamental baseado nos *Five-Year Plans* continua a ser adotado na Índia até os dias de hoje.

indicando a demanda popular por um sistema educacional mais moderno, o país acabou por se ver novamente em um cenário de confusão sobre o que as escolas devem ensinar, semelhante ao ocorrido no período de transição entre o sistema indígena e o sistema adotado pelos britânicos. Tal confusão impactou negativamente o investimento público na educação, e a negligência do governo nesse âmbito acabava por refletir a inclinação que a elite indiana e as castas mais altas tinham contra a educação em massa (Sen & Dreze, 2013).

Atualmente, o país continua a buscar alcançar o objetivo de atingir a educação primária universal, que, como vimos, era para ser atingido em 1960 de acordo com o prazo estipulado pela Constituição indiana. No entanto, apesar de ter aumentado significativamente o índice de alunos matriculados como consequência da adoção de políticas voltadas à expansão da educação, de acordo com o *Oxfam Education Report*, 30 milhões de crianças continuam sem acesso à educação. O *Public Report on Basic Education in India* demonstra que o maior impedimento apontado pelos pais das crianças que estão fora da escola é a impossibilidade de pagar pela educação¹⁴:

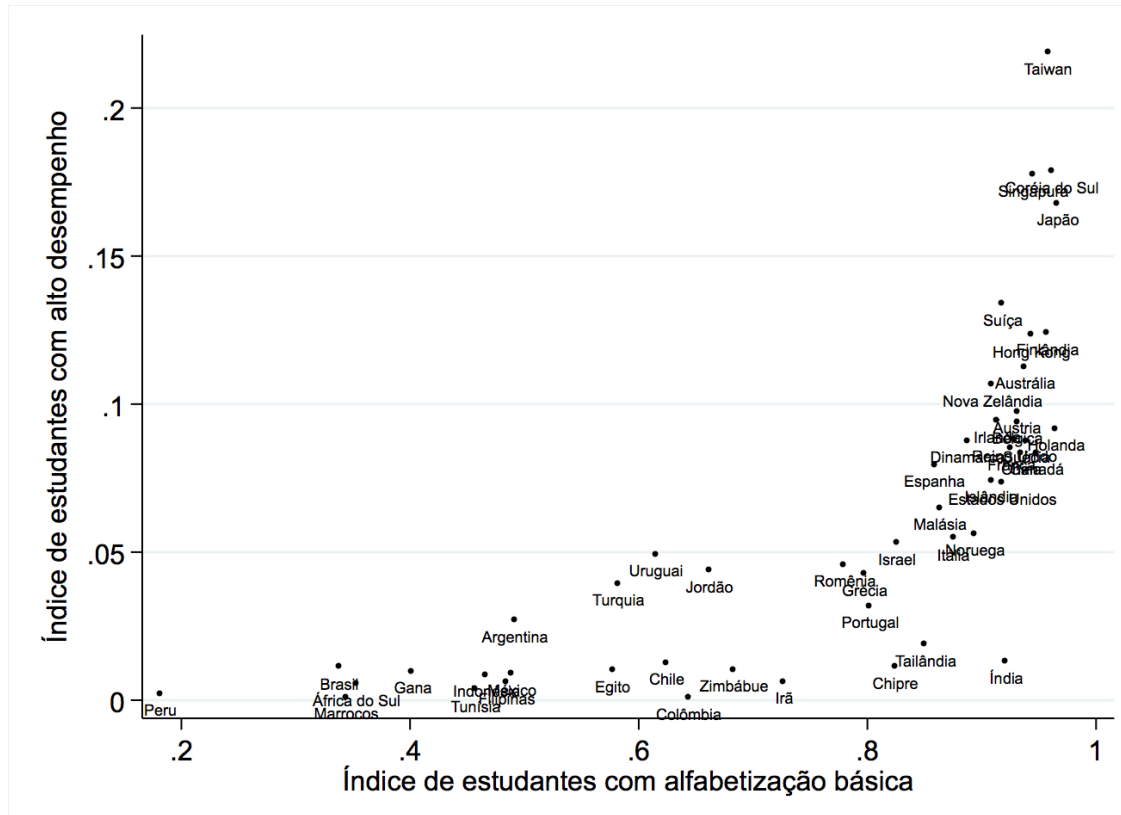
The average cost of sending a single child to a government primary school was equivalent to 40 days' wages for an agricultural labourer – a major financial burden for households with several children. The study also found that this average cost was well below the financing requirement for equipping children with adequate textbooks and providing them with sufficient food. (Watkins, 2000, p. 178)

¹⁴ De acordo com o estudo, apesar do fato de que, seguindo o que dita a Constituição, as escolas controladas pelo governo sejam gratuitas, os custos associados como material escolar, livros, uniforme, etc., constituem o principal impedimento financeiro no acesso das famílias pobres à educação.

Ainda que os avanços em direção a uma educação primária universal tenham ganhado elogios da UNESCO no âmbito de seu programa *Education for All*, a questão da qualidade do ensino na Índia é no mínimo preocupante. Segundo também o citado anteriormente *Public Report on Basic Education in India*, a taxa de falta dos professores de 20% e falta dos alunos de 33% faz com que a probabilidade combinada de um professor e seu aluno estarem presentes no mesmo dia de aula seja de apenas pouco mais de 50%, efetivamente diminuindo o número de dias letivos para aproximadamente 100. Além disso, o estudo mostrou que mesmo nos dias em que os professores e alunos estão presentes, metade do tempo gasto na escola não é relacionado a atividades de ensino, diminuindo ainda mais o número de dias letivos efetivos para um quarto do que um sistema educacional eficiente deveria ter. Com isso em mente, não surpreendentemente o nível de aproveitamento dos alunos é demasiado baixo, com metade dos alunos dos 5º e 6º anos não conseguindo realizar multiplicações de um dígito ou uma simples divisão por 5 (PROBE Team, 1999).

Dados disponíveis sobre o índice de alunos atingindo o ensino básico e o índice de alunos *top performers* em testes internacionais, colocados na Figura 2, mostram com clareza que o grande desafio do governo indiano em relação à educação é o aumento da qualidade da educação no país.

Figura 2 - Alfabetização básica versus *top-performers*



Fonte: Hanushek & Wößmann, 2015

Adicionalmente, além do setor profissional, exemplificado no capítulo 3.2, o sistema educacional no país também demonstra não estar além das influências do preconceito gerado através do sistema de castas. Hanna e Linden (2009), realizaram um estudo com o objetivo de verificar se a avaliação dos alunos pelos professores era ou não influenciada quando a casta dos estudantes estava explícita – castas podem ser facilmente identificáveis através do sobrenome – aos avaliadores. O resultado mostra que os alunos de castas inferiores recebiam notas significativamente mais baixas quando seus nomes estavam explícitos ao avaliador, confirmando a influência do que é conhecido entre os pesquisadores da área de psicologia como “Efeito Pigmaleão”, termo

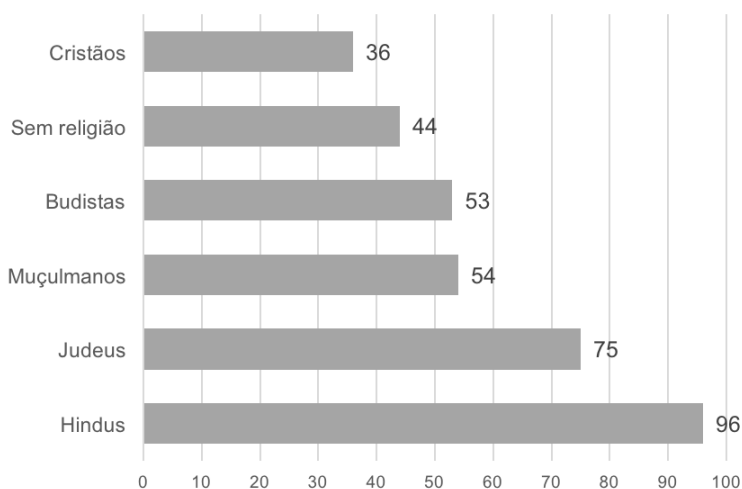
utilizado para descrever uma situação onde a performance de um indivíduo, ou grupo de indivíduos, é influenciada de acordo com o que é esperado do sujeito que a realiza.

Outro estudo, realizado por Hoff e Pandey (2006), inspirado no fenômeno observado no sistema educacional dos Estados Unidos em relação aos alunos afro-americanos, teve um objetivo semelhante: verificar se o receio da confirmação de um estereótipo – neste caso, os estereótipos ligados às castas mais baixas – influencia negativamente o comportamento e a performance apresentados pelos estudantes através de um desafio envolvendo crianças de diferentes castas. O estudo mostrou que, quando as castas das crianças estavam explícitas aos espectadores, o desempenho das pertencentes a uma casta mais baixa era prejudicado.

Os problemas e as grandes desigualdades que são encontrados no sistema educacional indiano, no entanto, acabam muito frequentemente passando despercebidos pela visão ocidental influenciada pelo sucesso profissional que muitos indianos têm encontrado fora do país, principalmente nos Estados Unidos e Europa. Com cada vez mais frequência, indianos altamente qualificados são encontrados em altos cargos de grandes empresas de tecnologia americanas, como Microsoft e Google. A primeira é, inclusive, comandada desde 2014 por Satya Nadella, nascido em Hyderabad, na Índia. A crescente utilização de talentos indianos não é exclusividade de empresas norte-americanas: muitas empresas europeias buscam soluções em áreas como Tecnologia da Informação através da terceirização a empresas indianas (Sen & Dreze, 2013). Um estudo publicado pelo Pew Research Center (2016)

mostra que nos Estados Unidos, pertencentes a minorias religiosas possuem maior tendência a possuir um diploma de ensino superior, como mostra a Figura 3 a seguir.

Figura 3 - Maiores de 25 anos com ensino superior, por religião¹⁵, em 2010 (EUA, %)



Fonte: Pew Research Center, 2016

É natural que os números que mostram que quase a totalidade dos hindus maiores de 25 anos nos Estados Unidos possuem um diploma de ensino superior passem uma impressão de que a Índia possui um sistema educacional extremamente eficaz. Os números não mostram, no entanto, que devido às grandes desigualdades encontradas na educação indiana, um pequeno grupo proveniente de classes e castas privilegiadas tem acesso a uma educação de alta qualidade enquanto o grosso da população fica renegado a um sistema de educação que, como vimos, é demasiado deficiente. Eles também não podem mostrar que os indivíduos que possuem condições de enfrentar os desafios

¹⁵ De acordo com uma pesquisa realizada pelo próprio Pew Research Center, em 2014, 87% dos hindus que vivem nos Estados Unidos são provenientes de outro país.

logísticos e financeiros envolvidos em uma mudança para um país distante provêm majoritariamente desse pequeno grupo privilegiado (Pew Research Center, 2016).

4. Influência sobre a economia indiana

A questão da educação é extremamente importante em qualquer economia, e deve ser tratada com ainda maior seriedade no caso da Índia, uma vez que o foco do país ao longo das últimas décadas e principal motor do recente crescimento econômico apresentado é o setor de serviços, mais especificamente na área de Tecnologia da Informação, altamente *knowledge-driven*:

In sharp contrast with China, where the post-reform economic boom happened first in agriculture and then in manufacturing, India's rapid economic growth during the last twenty years or so has been driven mainly by 'services'. This is a very heterogeneous category, but there is growing evidence that a good deal of the growth in services has been heavily concentrated in skill-intensive sectors (such as software development, financial services and other specialized work), rather than more traditional labour-intensive sectors. While this has enabled the more educated section of the labour force to earn much higher wages and salaries, the bulk of the workforce is marooned in agriculture and other sectors (including the 'informal sector', which employs more than 90 per cent of India's labour force) where wages and productivity are – and tend to remain – very low. (Sen & Dreze, 2013, p. 32)

Um estudo da OCDE (2008) sobre economias emergentes aponta três fatores da economia indiana que contribuem para a diminuição da velocidade de seu crescimento: problemas de infraestrutura, corrupção e educação. Sobre esse último fator, o estudo aponta que “*India has to address its education shortages*

in order to avoid further skill mismatches and take advantage of its favourable demographic conditions” (OCDE, 2008, p. 319). Dessa forma, desigualdades no acesso a uma educação de qualidade pelas castas mais baixas, impede que os pertencentes às castas inferiores tenham acesso a essas vagas, ficando relegados ao grande mercado de trabalho informal existente no país, que abrange mais de 90% do mercado de trabalho do país. Segundo Kalyani (2016), em um estudo realizado sobre as características do trabalho informal na Índia¹⁶:

In rural areas, the unorganized labour force is highly stratified on caste and community considerations. In urban areas while such considerations are much less, it cannot be said that it is altogether absent as the bulk of the unorganized workers in urban areas are basically migrant workers from rural areas. The unorganized workers are subject to exploitation significantly by the rest of the society. They receive poor working conditions especially wages much below that in the formal sector, even for closely comparable jobs, ie, where labour productivity are no different. The work status is of inferior quality of work and inferior terms of employment, both remuneration and employment. [Jobs involve] Mostly labour intensive work, requiring low-level skills; there is usually no formal training as workers learn on the job. (Kalyani, 2016, p. 82)

O tamanho do mercado de trabalho informal na Índia ainda traz consigo outra consequência para a população pertencente a castas menores, uma vez que a própria natureza desse tipo de trabalho impede que ele seja sujeito aos efeitos das políticas afirmativas de cotas. As rígidas leis trabalhistas indianas e a inadequada regulamentação existente no país, com uma elevada e confusa burocracia necessária na abertura de um negócio, conhecida como “Licença Raj”, se apresentam como um entrave ao desenvolvimento do setor formal

¹⁶ Ênfase minha.

(OCDE, 2008). A manutenção desse cenário representa um obstáculo ao empoderamento econômico de grande parte da população, algo que acaba por trazer significativo impacto econômico em um país que ainda não estabeleceu sua presença no mercado global, uma vez que suas reformas liberalizantes são muito recentes e limitadas, fazendo com que o país dependa largamente de sua demanda interna.

O governo indiano tem procurado implementar políticas que vão de encontro com a recomendação feita pela OCDE acima citada. Em 2006, foi aprovada uma emenda constitucional¹⁷ que estende a política de cotas conhecida como *Reservation* para instituições educacionais; e, em 2010, foi aprovado o *Right of Children to Free and Compulsory Education (RTE) Act, 2009*, que estabelece o seguinte:

Entitles every child of the age of six to fourteen years with the right to free and compulsory education in a neighbourhood school till completion of elementary education; It clarifies that 'compulsory education' means obligation of the appropriate government to provide free elementary education and ensure compulsory admission, attendance and completion of elementary education by every child in the six to fourteen age group. (Governo da Índia, 2014 p.5)

No entanto, como vimos nos capítulos anteriores, a Índia passou por um processo de consolidação do seu sistema de educação em que as políticas educacionais chegaram a ser consideradas por Milton Friedman como negligentes em relação ao capital humano. Os primeiros modelos de crescimento econômico, como o de Solow, em seu *A contribution to the theory*

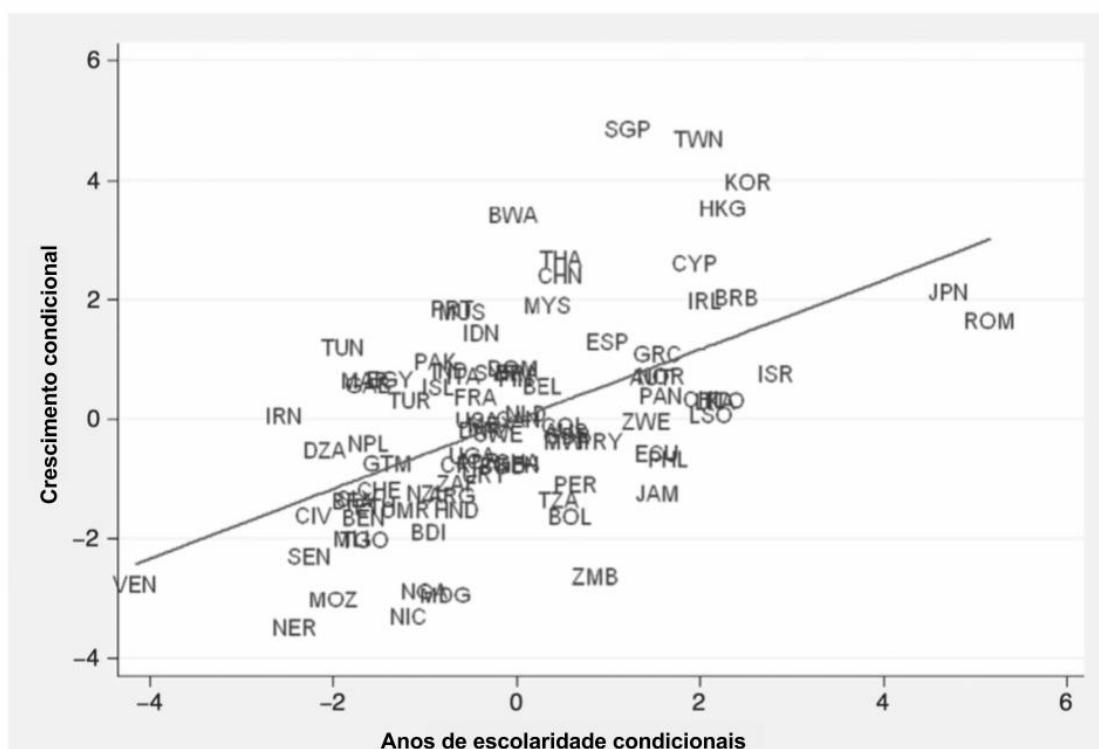
¹⁷ A *Constitution (Ninety-third amendment) Act 2005* – cuja aprovação se deu em 2006 – modifica o artigo 15º da Constituição Indiana, que trata do princípio da não-discriminação por religião, raça, casta e gênero, ao adicionar uma cláusula permitindo com que o Estado possa aplicar políticas afirmativas

of economic growth, de 1956, também de certa forma negligenciavam a importância que o fator do capital humano – e do papel da educação na sua formação –, possui no crescimento dos rendimentos de uma economia. (Hanushek & Wößmann, 2015). Mais recentemente, com a crescente disponibilidade de dados relevantes sobre a educação de um país, principalmente sobre sua qualidade – indicadas principalmente através do resultado de provas internacionais como o *Programme for International Student Assessment* (PISA), organizado pela OCDE – surgiram modelos mais eficazes para analisar o impacto da educação no crescimento econômico de um país. A Índia, no entanto, após participar apenas de uma versão estendida do PISA em 2009, chamada PISA+, e ter sido colocada em 72^a entre os 74 países participantes (apesar de terem apenas participado alunos provenientes de duas das províncias consideradas com o melhor nível educacional do país – Tamil Nadu e Himachal Pradesh), passou a boicotar os testes com o argumento de que eles não seriam adequados para medir os conhecimentos dos alunos indianos devido a uma suposta incompatibilidade sociocultural. (Venkatachalam, 2017).

Com a impossibilidade de utilizar resultados de testes internacionais para observar o impacto da educação na economia indiana, devemos então recorrer a uma metodologia que utilize dados relevantes sobre a educação no país que estejam disponíveis, como a média de anos de escolaridade. A correlação desse dado com o rendimento de uma economia pode ser feita a partir de uma regressão da média anual de crescimento do PIB per capita e a média de anos de escolaridade – neste caso, os dados abrangem o período 1960-2000 –, e

o PIB inicial, como mostrado na Figura 4. A regressão demonstra que um ano adicional de escolaridade está associado a um crescimento econômico de longo prazo de 0,58%, e o grau de associação é maior em países não pertencentes à OCDE – 0,56 contra 0,26 (Hanushek & Wößmann, 2007).

Figura 4 - Anos de escolaridade e crescimento econômico



Fonte: Hanushek & Wößmann, 2007, p.23

A principal limitação de uma análise que leva em consideração os anos de escolaridade, apontada por Hanushek e Wößmann (2015), é o fato de que, ao calcularmos o efeito que um ano adicional de escolaridade possui, estamos automaticamente assumindo que os sistemas educacionais de todos os países são equivalentes entre si, o que, como vimos, não condiz com o que é observado na realidade.

Apesar das limitações, a correlação existe e nos mostra que esforços no sentido de manter os alunos na escola podem levar a um aumento no crescimento econômico. Esse, no entanto, é um problema observado entre os alunos da Índia, principalmente entre os que pertencem às castas mais baixas. Isso pode ser observado através da análise dos dados obtidos pelos *India Human Development Survey* de 2005 e 2012 (National Council of Applied Economic Research, 2005; 2012). A aplicação de uma correlação ponto bisserial entre os anos de escolaridade e uma *dummy* criada para cada casta, cujos resultados são mostrados na Tabela II, nos dá um resultado considerado estatisticamente significativo, e mostra que as castas mais baixas tendem a obter menos anos de escolaridade em comparação às mais altas. A correlação consideravelmente baixa na tabela II pode ser explicada pelo fato de que alunos pertencentes às castas baixas (OBCs, SCs e STs) tendem a possuir resultados semelhantes entre si, e o mesmo pode ser dito sobre os Brahmins e pertencentes a outras castas avançadas. A tabela III, portanto, mostra que a correlação é maior com a criação de *dummies* agrupando, de um lado, os pertencentes às castas baixas e, de outro, Brahmins e castas avançadas.

A correlação ponto bisserial é o método mais adequado de se verificar a correlação entre uma variável quantitativa (aqui, anos de escolaridade) e uma variável dicotômica (no nosso caso, a criação de *dummies* trata os dados como pertencentes ou não a uma determinada casta). De maneira semelhante ao que é observado com a aplicação da correlação de Pearson, o coeficiente obtido com a correlação ponto bisserial é um número entre -1 e 1, indicando o sentido e a força da correlação (Anderson, 1994).

Tabela II - Correlação entre castas e anos de escolaridade

	Coeficiente de correlação bisserial	
	IHDS 2005	IHDS 2012
Brahmin	0,1293	0,1116
Outra casta avançada	0,1417	0,1249
OBCs	- 0,0137	- 0,0405
SCs	- 0,1064	- 0,0889
STs	- 0,0858	- 0,0774

Fonte: O autor

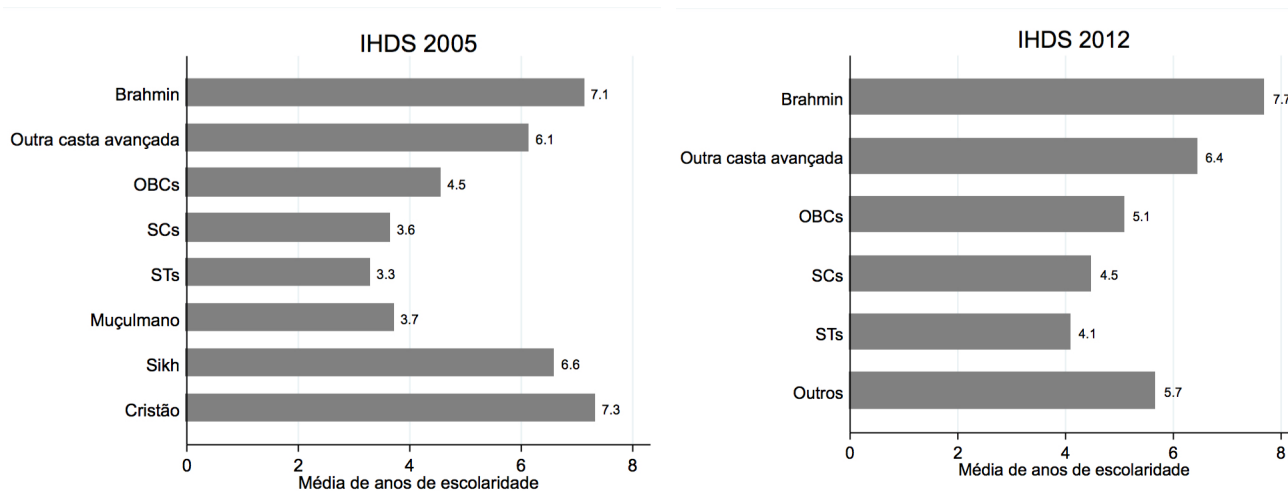
Tabela III - Correlação entre castas e anos de escolaridade (novos dummies)

	Coeficiente de correlação bisserial	
	IHDS 2005	IHDS 2012
Brahmin / Outras castas avançadas / Outros	0,2253	0,1713
OBCs / SCs / STs	- 0,2253	- 0,1713

Fonte: O autor

A análise da média dos anos de escolaridade dentro de cada grupo nos mostra ainda com mais clareza a grande desigualdade encontrada no sistema básico de educação indiano. Também de acordo com dados da *India Human Development Survey*, podemos ver a diferença entre os anos de escolaridade atingidos por diferentes grupos de castas, como mostrado na Figura 5. Na medição realizada em 2005, enquanto a média considerando todos os grupos era de 4,6 anos, Brahmins atingiam em média 7,1 anos de escolaridade contra 3,6 dos SCs. Os dados obtidos em 2012 mostram que, com uma média geral de 5,3 anos, Brahmins apresentaram uma média de 7,7 contra 4,5 anos atingidos pelos SCs.

Figura 5 - Média de escolaridade por casta em 2005 e 2012



Fonte: O autor

Apesar de apontar uma diminuição na diferença de anos de escolaridade entre as castas mais altas e as mais baixas, mostrando possivelmente que a implantação de políticas afirmativas a partir da emenda constitucional que alargou o sistema de cotas ao sistema educacional em 2006 tenha começado a surtir efeito, o gráfico mostra que ainda há muito a ser feito para diminuir a desigualdade na educação.

5. Conclusão

A configuração do sistema de castas indiano hoje em dia, apesar de oficialmente abolido a partir da Constituição adotada em 1950, mostra que o mesmo ainda continua a exercer elevada influência sobre o cotidiano do país e, de forma semelhante com a qual historicamente agia, determina o acesso à educação e ao mercado de trabalho a partir da origem determinada pelas castas. Ações afirmativas implementadas pelo governo com o objetivo de mitigar a exclusão social e o preconceito enfrentado por membros de castas inferiores, além de em parte continuar a designar SCs e STs a ocupações historicamente ligadas às suas respectivas castas, acabam por ser limitadas pelo tamanho do mercado de trabalho informal existente no país, no campo profissional; e por fatores como a má qualidade do ensino básico, no campo educacional.

A desigualdade no acesso à educação e no tratamento dado aos alunos de castas inferiores faz com que os mesmos se encontrem em larga desvantagem no acesso a melhores empregos, ainda mais levando-se em consideração que

o recente motor do crescimento econômico do país, representado pelo setor de serviços, exige mais elevados níveis de qualificação por fazer parte do que é chamado de “economia do conhecimento”. A exclusão de boa parcela da população dessa área acaba também por limitar seu potencial de crescimento.

A não participação da Índia em testes internacionais que medem a performance dos estudantes, apontados como fornecedores de um dado relevante para a obtenção de uma correlação mais precisa entre educação e crescimento econômico, faz com que neste momento nos encontremos impossibilitados de saber o verdadeiro impacto causado pela desigualdade encontrada no sistema educacional indiano. No entanto, ao utilizar uma metodologia com base na média de anos de escolaridade, podemos ter uma ideia, ainda que limitada, de que a Índia, que possui grande desigualdade entre castas nesse quesito, tem seu potencial de crescimento econômico limitado como consequência de tal desigualdade, uma vez que há uma correlação positiva entre anos de escolaridade e taxa de crescimento econômico de longo prazo.

Tais fatos apontam, dessa forma, caminhos que podem ser seguidos pelo governo indiano para que esses efeitos negativos sejam mitigados. Esforços são necessários no sentido de garantir não apenas o acesso da população à educação, independente da sua origem, mas também na concentração de esforços para que os estudantes recebam uma educação de qualidade.

De acordo com o jornal *The Indian Express*, o país passará novamente a participar do PISA a partir de 2021, e planeja começar a preparar seus alunos

para o teste a partir de 2018 (Chopra, 2017). Caso isso venha a se confirmar, os resultados possibilitarão futuramente a aplicação da metodologia mais adequada para medir o impacto da educação na economia do país.

Bibliografia

Anderson, J. A. (1994). Point Biserial Correlation. *Stata Technical Bulletin* (17), 12-13.

Banco Mundial. (2017). *GDP growth (annual %)*. Acesso em 02 de outubro de 2017, disponível em The World Bank: <https://data.worldbank.org/indicator/NY.GDP.MKTP.KD.ZG?locations=IN-1W>

Banco Mundial. (2006). *India Inclusive Growth and Service Delivery: Building on India's Success*. World Bank.

Chopra, R. (2017). *PISA Tests: India to take part in global teen learning test in 2021*. Acesso em 20 de setembro de 2017, disponível em The Indian Express: <http://indianexpress.com/article/education/pisa-tests-india-to-take-part-in-global-teen-learning-test-in-2021-4537231/>

Constituição da Índia. Artigo 46º.

Das, M. (2006). *Do Traditional Axes of Exclusion Affect Labor Market Outcomes in India?* World Bank.

Dharampal. (2004). *The Beautiful Tree: Indigenous Indian Education in the Eighteenth Century*. Other India Press.

Dreze, J., & Sen, A. (2013). *An Uncertain Glory: India and its Contradictions*. Penguin UK.

Governo da Índia. (2015). *Education for All 2015 National Review Report: India*. Nova Deli: ational University of Educational Planning and Administration.

Governo da Índia. (2008). *Kerala Development Report*. Nova Deli: Planning Comission.

Governo da Índia. (2011). *Socio Economic and Caste Census 2011*. Acesso em 02 de outubro de 2017, disponível em SECC: <http://secc.gov.in/statewiseSeccDataSummaryReport?reportType=SECC%20Data%20Summary>

Hanna, R., & Linden, L. (2009). *Measuring Discrimination in Education*. Massachusetts, EUA: National Bureau of Economic Research.

Hanushek, E. A., & Wößmann, L. (2015). *The Knowledge Capital of Nations: Education and the Economics of Growth*. Cambridge: The MIT Press.

Hanushek, E. A., & Wößmann, L. (2007). *The Role of Education Quality in Economic Growth*. World Bank.

Hoff, K., & Pandey, P. (2006). *Belief Systems and Durable Inequalities: An Experimental Investigation of Indian Case*. World Bank.

Kalyani, M. (2016). Indian Informal Sector: an Analysis. *International Journal of Managerial Studies and Research* , 4 (1), 78-85.

Kumar, R. (1984). *The Untouchables of India: The Image of God in Minorities*. World Christian Federation.

Munshi, K. (2016). *Caste and the Indian Economy*. Cambridge: Universidade de Cambridge.

National Council of Applied Economic Research. (2005). *India Human Development Survey (IHDS) 2005*. Inter-university Consortium for Political and Social Research.

- National Council of Applied Economic Research. (2012). *India Human Development Survey-II (IHDS-II) 2011-12*. Inter-university Consortium for Political and Social Research.
- Nururllah, S., & Naik, J. P. (1943). *A History of Education in India During the British Period*. Macmillan.
- OCDE. (2008). *Globalisation and Emerging Economies: Brazil, Russia, India, Indonesia, China and South Africa*. OECD Publishing.
- Olcott, M. (1944). The Caste System of India. *American Sociological Review* , 9 (6), 648-657.
- Pew Research Center. (2016). *Religion and Education Around the World*. Pew Research Center.
- PROBE Team. (1999). *Public Report on Basic Education in India*. Oxford University Press.
- Scharfe, H. (2002). *Handbook of Oriental Studies*. BRILL.
- UNDP. (2016). *Human Development Report 2016*. United Nations Development Programme.
- Venkatachalam, K. S. (2017). *Why Does India Refuse to Participate in Global Education Rankings?* Acesso em 20 de setembro de 2017, disponível em The Diplomat: <https://thediplomat.com/2017/01/why-does-india-refuse-to-participate-in-global-education-rankings/>
- Watkins, K. (2000). *The Oxfam Education Report*. Oxfam GB.