



Instituto Superior de Economia e Gestão

UNIVERSIDADE TÉCNICA DE LISBOA

DESDE 1911

MESTRADO EM ECONOMIA E POLÍTICAS PÚBLICAS

TRABALHO FINAL DE MESTRADO DISSERTAÇÃO

**IMPACTOS DA EDUCAÇÃO NA POBREZA E NA PRIVAÇÃO
MATERIAL DAS FAMÍLIAS EM PORTUGAL, 2010**

POR SUSANA PAULA PEREIRA DE FARIA DAS NEVES

OUTUBRO – 2012



Instituto Superior de Economia e Gestão

UNIVERSIDADE TÉCNICA DE LISBOA

DESDE 1911

MESTRADO EM ECONOMIA E POLÍTICAS PÚBLICAS

TRABALHO FINAL DE MESTRADO DISSERTAÇÃO

**IMPACTOS DA EDUCAÇÃO NA POBREZA E NA PRIVAÇÃO
MATERIAL DAS FAMÍLIAS EM PORTUGAL, 2010**

POR SUSANA PAULA PEREIRA DE FARIA DAS NEVES

Dissertação apresentada ao Instituto Superior de Economia e Gestão/Universidade
Técnica de Lisboa, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em
Economia e Políticas Públicas

ORIENTAÇÃO:

PROFESSOR DOUTOR CARLOS FARINHA RODRIGUES

OUTUBRO – 2012

*À memória da minha mãe,
pela generosidade e perseverança,
o meu melhor exemplo de vida.*

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho só foi possível com o estímulo, contributos, sugestões e comentários de várias pessoas e entidades.

Gostaria de agradecer especialmente ao meu orientador, Professor Doutor Carlos Farinha Rodrigues, pela orientação meticulosa, crítica construtiva e disponibilidade com que sempre me distinguiu. O seu profundo conhecimento da realidade que me propus estudar foi o melhor guia e estímulo para percorrer este caminho.

Ao Instituto Nacional de Estatística pela cedência da base de dados do ICOR, que me permitiu concretizar a análise empírica desta dissertação.

À Dr.^a Leonor Pereira e à Dr.^a Emília Saleiro, que me apoiaram pessoal e institucionalmente, e que compreenderam a importância pessoal e profissional de cumprir este desafio.

Aos meus colegas de mestrado, que me acompanharam neste percurso, e aos meus colegas de trabalho, o meu especial agradecimento pela força e apoio constantes.

Aos meus amigos, que estiveram sempre presentes, mesmo quando a minha ausência foi real. Por fim, todo o meu profundo agradecimento ao meu pai e à minha mãe, que me ensinaram a não ser menos do que exigente, aos meus irmãos, cunhados e sobrinhos.

A todos, o meu muito obrigada.

RESUMO

Esta dissertação tem como objetivo central analisar os impactos da educação na pobreza e na privação material das famílias em Portugal, evidenciando os canais através dos quais esses impactos se processam. Para tal, utilizaram-se os dados do Inquérito às Condições de Vida e Rendimento (ICOR), de 2010, do Instituto Nacional de Estatística (INE), a fonte oficial de estatísticas sobre a distribuição do rendimento, as condições de vida, a definição da linha de pobreza e para a estimação da taxa de pobreza.

Seguindo a literatura relativa à natureza multidimensional da pobreza, iniciada por Sen, os principais referenciais teóricos desta problemática foram abordados numa tripla perspetiva: colocando os retornos monetários (rendimento) e não monetários (privação material) no centro da equação da relação entre educação e pobreza; discutindo a importância do contexto familiar na mobilidade intergeracional; sublinhando a importância de uma perspetiva multidimensional da pobreza. Discutiu-se também a relevância dos indicadores de pobreza e exclusão social definidos no âmbito da Estratégia Europeia 2020.

Os resultados obtidos confirmam a heterogeneidade do efeito da educação nos diferentes percentis da distribuição do rendimento, assim como a existência de impactos negativos e crescentes da educação na probabilidade de risco de pobreza e privação material, à medida que aumenta a escolaridade dos indivíduos. Os elevados retornos da educação no mercado de trabalho, extensivos aos níveis de rendimento aquando da reforma, a transmissão intergeracional da educação e a prevalência de homogeneidade escolar no seio dos agregados domésticos constituem os principais canais de transmissão da educação na pobreza e na privação material em Portugal.

PALAVRAS-CHAVE: Pobreza, Privação Material; Educação.

ABSTRACT

The present thesis aims to analyze the impact of education on poverty and material deprivation of households in Portugal, highlighting the channels through which these impacts are processed.

To this end, we used data from the Survey on Income and Living Conditions – EU-SILC, 2010, from Statistics Portugal, the official source in Portugal of statistical data on income distribution, living conditions, the definition of the poverty line and estimations of the poverty rate.

In line with current literature about the multidimensional nature of poverty, started by Sen, the main theoretical issues are addressed from a triple perspective: putting monetary returns (income) and non-monetary (material deprivation) in the center of the equation of the relationship between education and poverty; discussing the importance of family context in intergenerational mobility; and underlining the importance of a multidimensional perspective of poverty. The relevance of the indicators on poverty and social exclusion defined under the European Strategy 2020 are equally discussed.

The results confirm the heterogeneity of the effect of education on the different percentiles of the income distribution, as well as the existence of an increase in the negative impacts of education on the probability of poverty risk and material deprivation, as educational attainment increases. The high returns to education in the labor market, the intergenerational transmission of education and the prevalence of school homogeneity within households are the main transmission channels of education on poverty and material deprivation in Portugal.

KEY-WORDS: Poverty, Material Deprivation, Education.

ÍNDICE

1. INTRODUÇÃO	1
2. RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO E POBREZA EM QUESTÃO	3
2.1. <i>Os Retornos da Educação: Efeitos Monetários e Não Monetários</i>	8
2.2. <i>A Importância do Contexto Familiar na Mobilidade Intergeracional</i>	10
2.3. <i>Pobreza Enquanto Fenómeno Multidimensional</i>	13
3. PERFIS EDUCATIVOS DA POPULAÇÃO PORTUGUESA	16
4. IMPACTOS DA EDUCAÇÃO NA POBREZA E NA PRIVAÇÃO MATERIAL	18
4.1. <i>Opções Metodológicas</i>	19
4.2. <i>Pobreza, Privação Material e Educação</i>	20
4.3. <i>Impactos da Educação na Pobreza</i>	22
4.4. <i>Impactos da Educação na Privação Material</i>	29
5. CONCLUSÃO	33
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	36
ANEXO 1 – PERFIS EDUCATIVOS DA POPULAÇÃO PORTUGUESA	42
ANEXO 2 – NOTA METODOLÓGICA DO ICOR	43
ANEXO 3 – TABELAS DE ANÁLISE DE RESULTADOS	45

ÍNDICE DE TABELAS

TABELA I – INDICADORES DE POBREZA E DE PRIVAÇÃO MATERIAL, 2010 (%)	20
TABELA II – POPULAÇÃO E INDICADORES DE POBREZA E DE PRIVAÇÃO MATERIAL SEGUNDO O NÍVEL DE ESCOLARIDADE, 2010 (%)	21
TABELA III – DISTRIBUIÇÃO DO RENDIMENTO (DECIS) POR NÍVEL DE ESCOLARIDADE, 2010 (%)	24

ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA 1 – REGRESSÃO DE QUANTIS – EFEITOS MARGINAIS DO NÍVEL DE ESCOLARIDADE NA DISTRIBUIÇÃO DO RENDIMENTO POR ADULTO EQUIVALENTE (%).....	26
FIGURA 2 – REGRESSÃO <i>PROBIT</i> – EFEITOS MARGINAIS DO NÍVEL DE ESCOLARIDADE DO INDIVÍDUO DE REFERÊNCIA NA PROBABILIDADE DE RISCO DE POBREZA, PRIVAÇÃO MATERIAL E POBREZA CONSISTENTE (P.P.)	32

1. INTRODUÇÃO

A União Europeia (UE), na Estratégia Europeia 2020¹, definiu como meta em termos de pobreza e exclusão social a redução em pelo menos 20 milhões do número de pessoas em risco de pobreza ou exclusão social até 2020.

Para a prossecução de tal meta, tão importante como discutir as medidas de pobreza que melhor se adequam à análise e medição do fenómeno da pobreza em Portugal e nos restantes países da UE, é analisar quais os principais determinantes que estão na sua origem. Na literatura especializada, a educação surge geralmente identificada como um fator com influência na pobreza, revelando-se crucial para a compreensão dos mecanismos que a geram e, portanto, para a sua superação.

Entre os vários domínios em que a pobreza constitui um fator de exclusão encontra-se o do investimento em capital humano, tanto mais importante quando surgem como inequívocos os fenómenos de reprodução intergeracional e de homogeneidade conjugal da educação (e da pobreza). Conhecer as causas da pobreza para melhor definir estratégias no seu combate justifica-se claramente por razões de equidade, mas também de eficiência. A relevância desta temática surge, de resto, reforçada no atual contexto de crise financeira, económica e social, num clima de austeridade que coloca importantes desafios no domínio das políticas públicas.

Observar o carácter multidimensional da pobreza implica complementar o rendimento disponível por adulto equivalente com a apreciação da privação material na análise da relação entre educação e pobreza.

¹ Europa 2020, sucessora da Estratégia de Lisboa, é a nova estratégia de crescimento da União Europeia para esta década, com o objetivo de a tornar numa economia inteligente, sustentável e inclusiva. A definição destas três prioridades, que se reforçam entre si, visa conduzir a UE e os Estados-Membros à obtenção de níveis elevados de emprego, de produtividade e de coesão social (European Commission; 2010a).

Esta dissertação tem como objetivo central a análise dos efeitos da educação na pobreza, considerando-a na sua multidimensionalidade. Quais os impactos da educação na pobreza e na privação material das famílias em Portugal, e através de que canais esses impactos se produzem, são as questões de partida a que este trabalho pretende dar resposta. A distribuição do rendimento e as necessidades económicas e de bens duráveis das famílias e dos indivíduos em Portugal constituem o objeto de estudo deste trabalho.

Utilizar-se-ão os dados do Inquérito às Condições de Vida e Rendimento (ICOR), de 2010, do Instituto Nacional de Estatística (INE), a fonte oficial em Portugal para as estatísticas sobre a distribuição do rendimento, as condições de vida, a definição da linha de pobreza e para a estimação da taxa de pobreza.

A estrutura desta dissertação assenta em quatro capítulos. No capítulo 2 são abordados os principais referenciais teóricos e de investigação que servem de base à análise dos impactos da educação na pobreza das famílias em Portugal, numa tripla perspetiva: colocando os retornos monetários (rendimento) e não monetários (privação material) no centro da equação da relação entre educação e pobreza; discutindo a importância do contexto familiar na mobilidade intergeracional; sublinhando a necessidade de observar o fenómeno da pobreza numa perspetiva multidimensional. Discute-se também a relevância dos indicadores de pobreza e exclusão social definidos no âmbito da Estratégia Europeia 2020.

No capítulo 3 apresentam-se as principais dinâmicas evolutivas da escolaridade em Portugal nas últimas décadas. No capítulo 4 procede-se à análise empírica dos principais resultados, à luz das abordagens discutidas no enquadramento teórico. No capítulo 5 sintetizam-se as principais conclusões.

2. RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO E POBREZA EM QUESTÃO

A pobreza é um fenómeno (ainda) difuso na sociedade contemporânea ocidental e constitui um importante elemento na avaliação do desenvolvimento humano. Em Portugal, à semelhança do que sucedeu noutros países da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) e na UE, a problemática da pobreza e da exclusão social tem sido, nas últimas décadas, alvo de crescente interesse por parte da academia. À maior interdependência entre a investigação académica e a definição de orientações de política nesta área, sobretudo evidente no contexto europeu, acresce a cada vez maior importância que a questão vem assumindo no debate público.

Na literatura produzida no nosso país sobre a análise das dinâmicas da pobreza e da desigualdade económica, o enfoque na relação entre educação e pobreza não está ainda, porém, particularmente generalizado. São essencialmente dois os principais eixos teóricos e analíticos do estudo da relação entre educação e pobreza em Portugal: os estudos seminais de Vasconcelos (2000) e de Rodrigues (2007), que evidenciam a educação enquanto um dos elementos fulcrais na determinação e na compreensão dos mecanismos geradores de desigualdade e de pobreza em Portugal, com base na análise sobre a desigualdade e a pobreza nas décadas de 1980 e de 1990, respetivamente²; e as análises de Alves (2009; 2010) sobre o peso da variável escolaridade enquanto mecanismo com impacto na incidência e duração do fenómeno da pobreza, evidenciando os fenómenos da transmissão intergeracional da educação e a prevalência de vínculos conjugais positivamente relacionados com a escolaridade.

O contributo do trabalho pioneiro de Vasconcelos (2000) assenta na investigação de diversas alternativas metodológicas de medição da pobreza em Portugal, por

² Estes estudos seguem linhas de investigação inicialmente desenvolvidas por autores como Silva (1984, 1999), Costa *et al* (1985) e Pereirinha (1986, 1987).

comparação com a metodologia central que identificava a pobreza (monetária) como uma situação de privação resultante da insuficiência de recursos económicos, utilizando como principal indicador o rendimento líquido total das famílias. Para a análise da extensão e do perfil da pobreza monetária das famílias no início e no fim da década de oitenta do século XX, utilizou dados dos inquéritos aos orçamentos familiares do INE³. O nível de escolaridade do representante das famílias, entre vários outros elementos de caracterização socioeconómica, foi considerado na interpretação das alterações observadas, concluindo-se que aquela variável

“...introduz uma decomposição da população altamente diferenciadora da situação dos agregados familiares face à pobreza. (...). Em consequência, a população pobre é praticamente constituída por agregados familiares cujo representante não dispõe de formação superior à escolaridade obrigatória.”

In Vasconcelos (2000), p. 190.

A esta abordagem, Rodrigues (2007) acresce a explicação dos mecanismos geradores de pobreza e desigualdade, analisando para tal a evolução observada, quer nos diferentes grupos sociais, quer no padrão das principais fontes de rendimento. Estudou a influência da escolaridade na distribuição do rendimento e nas condições de vida dos agregados domésticos e dos indivíduos, evidenciando as alterações ocorridas na estrutura do sistema educativo em Portugal na década de 1990. A passagem da escolaridade obrigatória de quatro para nove anos⁴, refletiu-se no aumento do nível médio de escolaridade da população na década seguinte, assim como na alteração do perfil da população empregada, com tradução na alteração da distribuição do

³ Inquérito ao Rendimento e Despesa das Famílias, de 1980/81 (IRDF80/81) e Inquérito aos Orçamentos Familiares, de 1989/90 (IOF89/90), que constituíam, à época, a principal fonte de dados sobre as condições de vida da população.

⁴ A publicação da Lei de Bases do sistema Educativo de 1986 tornou obrigatória a escolaridade de nove anos para os alunos que se matriculassem pela primeira vez no 1º ano do ensino básico no ano letivo de 1987/88 e seguintes.

rendimento. Conclui igualmente que o nível de escolaridade é um fator de diferenciação dos fenómenos da desigualdade, da precariedade e da pobreza.

“O grau de instrução dos diferentes indivíduos (...) revelou-se como a principal variável de discriminação dos níveis de rendimento e de pobreza. A segmentação da população pelo seu nível de escolaridade permite constatar não somente a relação direta entre o nível de ensino alcançado e o nível de rendimento auferido mas, igualmente, que o efeito discriminante do nível educacional aumentou ao longo da década em estudo.”

In Rodrigues (2007), p. 311.

Os trabalhos empíricos de Alves (2009 e 2010) acerca da caracterização da população pobre e dos mecanismos que concorrem para a existência de situações de pobreza, apontam para o facto de a escolaridade surgir também como um importante fator explicativo na determinação da probabilidade de um agregado ser pobre em Portugal. O capital humano acumulado é, de acordo com os resultados daqueles estudos, um determinante fulcral na pobreza estrutural em Portugal.

Nesta perspetiva, a relação entre capital humano e rendimento exercer-se-á por diferentes vias: elevados retornos da educação no mercado de trabalho em Portugal; prevalência de vínculos conjugais positivamente relacionados com o nível de escolaridade – o que potencia os níveis de retorno da educação no agregado; nível salarial com impacto no nível de pensões a auferir aquando da reforma; e transmissão intergeracional da educação, com reflexos na transmissão intergeracional da pobreza.

O ponto comum nestes estudos, identificado na generalidade da literatura sobre esta temática, é a observação da estreita relação (e correlação) entre o nível de escolaridade e o risco de pobreza. O ciclo educação-pobreza poderá ser descrito como um eixo que liga

três aspetos: nível de escolaridade, emprego (e respetivas remunerações, para além do capital humano e social incorporado) e situação face à pobreza.

A evidência estatística sugere uma correlação positiva e significativa entre capital escolar e risco de pobreza. Este facto coloca, porém, o problema da separação entre causa e efeito. Serão os indivíduos pobres por terem baixos níveis de escolaridade ou têm baixos níveis de escolaridade por serem pobres? Esta questão não é isenta de complexidade, dado que a educação é uma característica dos indivíduos e a pobreza, embora se reflita do ponto de vista individual, é uma característica do agregado familiar.

Para melhor avaliar os impactos da educação na determinação da pobreza, importa controlar os efeitos conjugados de outras dimensões. Ou seja, identificar o que White & Booth (2003) designam por “*missing middle*”, i.e., as causas mais profundas e fundamentais da pobreza. As características geralmente consideradas como influentes na pobreza podem ser agrupadas em três grupos (Haughton & Khandker, 2009; Hills, 2010): características regionais; características da comunidade em que os indivíduos se inserem; e características individuais e do agregado doméstico a que pertencem.

Dos vários estudos que analisam a relação educação-pobreza, isolando o possível efeito de outras variáveis, ressaltam dois aspetos que merecem ser objeto de consideração. Por um lado, a segmentação do risco de pobreza pelo nível de escolaridade, observando-se uma diminuição da probabilidade de incidência da pobreza com o aumento da escolaridade (Alves, 2009 e 2010; Fouarge, 2004; Vandecasteele, 2007). Por outro, a determinação da escolaridade na manutenção da situação de pobreza, pelo que a questão já não será tanto perceber em que medida a educação afeta a pobreza, mas de que forma tem evoluído esta relação causal ao longo do tempo (Fouarge, 2004; Vandecasteele, 2007).

De um ponto de vista teórico, no que diz respeito à educação enquanto fator determinante na situação de pobreza, cruzam-se, segundo Gugushvili & Bernardi (2010), dois tipos de abordagem: a da desvantagem cumulativa e a da individualização.

A primeira sublinha a clivagem entre uma maioria fora do círculo de pobreza e de exclusão e uma minoria excluída, que reproduz esse ciclo de privação ao longo de gerações. Um importante contributo surge na área da sociologia, com a abordagem da segmentação escolar, de acordo com a qual as diferenças nos resultados educativos adviriam de desigualdades que se perpetuariam aquando da entrada no mercado de trabalho. Bourdieu e Passeron (1990 [1970]) introduzem os conceitos de “*habitus*”, “capital cultural” e de “herança de conhecimento”, dando relevo a aspetos não económicos subjacentes à performance educativa dos estudantes. Numa sociedade socialmente estratificada a acumulação de capital cultural inicia-se na família.

A aceitação genérica de que as escolhas individuais não são independentes das estruturas sociais onde ocorrem, e de que os percursos escolares e o (in)sucesso educativo são determinados pelo contexto socioeconómico (comprovado em Costa & Lopes, 2010; De *et al*, 2010; Lopes *et al*, 2005; Mendes, 2009) não resolve, porém, a principal fragilidade desta perspetiva teórica – a sua essência apriorística – posta em causa por vários exemplos empíricos de contra tendência (Costa & Lopes, 2010).

Por oposição à predeterminação das desvantagens acumuladas, a segunda abordagem encara a pobreza como um fenómeno transitório, associado a momentos particulares do ciclo de vida dos indivíduos. Alguns dos argumentos favoráveis a esta perspetiva sustentam que a situação de pobreza não tem de estar necessariamente associada a uma posição marginal na sociedade. Muitos estudos evidenciam o papel decisivo da educação nos resultados alcançados pelos indivíduos nas suas vidas.

2.1. Os Retornos da Educação: Efeitos Monetários e Não Monetários

De acordo com Zuluaga (2007), importa considerar os efeitos da educação na pobreza por duas vias: na capacidade de os indivíduos adquirirem salários e rendimento, e no comportamento e nas decisões que tomam, com efeitos na probabilidade de concretização das necessidades básicas.

A abordagem das capacidades desenvolvida por Sen (2003) acrescenta compreensão à natureza e às causas da pobreza e da privação, deslocando a atenção dos meios para os fins. A educação poderá ajudar os indivíduos a transformar dinheiro em funcionalidades (*functionings*), influenciando comportamentos e oportunidades. Para além dos impactos no rendimento, a educação pode contribuir para a mitigação das condições de pobreza.

As abordagens da acumulação de capital humano e da expansão das capacidades relacionam-se no entendimento do processo de desenvolvimento económico e social. Enquanto a primeira respeita à ação com vista ao aumento das possibilidades de produção, via conhecimento e competências, a segunda prende-se com a capacidade de viver a vida que se valoriza. Como salienta Sen (1997: 1959), *“The two perspectives cannot but be related since both are concerned with the role of human beings, and in particular with the actual abilities that they achieve and acquire.”*.

A investigação sobre os efeitos da educação tem-se centrado nos impactos económicos, dos pontos de vista individual e da sociedade. Tem havido um especial enfoque na forma como a educação afeta os indivíduos e é valorizada no mercado de trabalho, por via da análise dos retornos salariais dos níveis de escolaridade superior. Esta questão é geralmente analisada com recurso à perspectiva da teoria do capital humano (TCH), primeiramente desenvolvida por Schultz (1961) e Becker (1964) e com contributos posteriores de Mincer (1974) e Hungerford & Solon (1987).

A TCH postula que o conhecimento e as competências, enquanto formas de capital humano, resultam do investimento dos indivíduos e da sociedade, maximizado no presente tendo em conta o valor esperado no futuro, descontados os custos diretos e indiretos. A escolaridade aumentaria os salários, por via do aumento da produtividade, justificaria as diferenças salariais entre trabalhadores qualificados e não qualificados, e constituiria o fator chave para atingir melhores níveis de bem-estar e de equidade.

Apesar da diminuição do retorno privado da educação desde 1970 até ao início dos anos 2000 para o conjunto de países da OCDE, Portugal continua a ter das mais elevadas taxas de rentabilidade, medida pelo prémio salarial do ensino superior (Luongo *et al*, 2011; OECD, 2009 e 2012b; Peracchi, 2006; Psacharopoulos, 2009; Strauss & Maisonneuve, 2009). Para os elevados retornos privados da escolaridade em Portugal concorrem os baixos níveis de *stock* de capital humano da população empregada (Alves, 2009; Pereira & Martins, 2002), o insuficiente fluxo educativo entre gerações e a prevalência de vínculos conjugais positivamente correlacionados (Alves, 2009).

Os efeitos de *spill-over* da educação estendem também os seus benefícios ao domínio público (Lopes, 2010; Meschi & Scervini, 2011). A recuperação do investimento social em educação superior, ainda que com níveis inferiores aos registados individualmente, poderá efetuar-se através dos impostos pagos pelas pessoas com ensino superior (em virtude dos rendimentos mais altos que tendem a auferir), mas também dos baixos níveis de transferências sociais a que este grupo genericamente estará sujeito (Colclough *et al*, 2009; OECD, 2009 e 2012b; Psacharopoulos, 2009).

Não obstante a importância dos anos de escolaridade, esta dimensão do capital humano pode não traduzir completamente o nível de conhecimentos e competências dos indivíduos. É cada vez mais comum (Hanushek & Woessmann, 2010; OECD, 2010) a

consideração de uma dimensão mais abrangente – as capacidades cognitivas – medidas, por exemplo, pelo PISA (Programme for International Student Assessment).

Por outro lado, importa considerar outras instituições no processo de obtenção de capital humano, nomeadamente as famílias, bem como outras formas de aprendizagem, não formal e informal. Estes aspetos vêm ao encontro de uma das principais linhas de crítica às TCH – estreiteza de âmbito com que as decisões de escolaridade são tomadas – pressupondo que todos os indivíduos estão em igualdade em termos de informação para a tomada de decisão e para fazer face aos custos diretos e indiretos da educação.

Adquirem particular relevo as perspetivas que evidenciam a aprendizagem ao longo da vida enquanto estratégia individual de valorização da empregabilidade e as que atendem aos contextos em que essas aprendizagens se desenvolvem – teorias dos ciclos de vida (TCV)⁵. Nesta linha, Morisson (2002) questiona a suposta relação direta entre despesa em educação e salário potencial preconizada pela TCH, salientando a inexistência de uma forte relação entre despesa por aluno e nível de escolaridade, aspetos que variam em função do rendimento dos pais e também da escola.

2.2. A Importância do Contexto Familiar na Mobilidade Intergeracional

Os *gaps* da educação por *background* familiar têm sido objeto de análise em diversos estudos, no que é designado por transmissão intergeracional da educação, com reflexos na transmissão intergeracional da pobreza. O debate tem-se centrado na importância do rendimento da família, no peso dos vários fatores de desvantagem nos baixos níveis educativos e na forte e persistente relação entre a escolaridade dos pais e o desempenho escolar dos filhos (Meschi & Scervini, 2011; Wilkinson & Pickett, 2010).

⁵ As TCV beneficiam do entendimento de questões como a igualdade e oportunidades no acesso à educação, as várias opções em termos de percurso educativo e a evolução dos mercados de trabalho. Salientam o carácter temporalmente interdependente e contextualmente determinado dos processos de aprendizagem (Lopes, 2010).

Se a educação parece assumir um papel central na mobilidade social, não é completamente claro, porém, qual o canal que produz as elevadas correlações intergeracionais da educação (Juárez, 2011). A literatura aponta três mecanismos para explicar essas correlações: transmissão biológica das capacidades; constrangimentos de crédito que as famílias mais pobres terão de enfrentar; e nível de escolaridade dos pais, que pressupõe um efeito direto da escolaridade destes na escolha educativa dos filhos.

No estudo acerca dos canais pelos quais se produz a correlação intergeracional da educação, Juárez (2011) conclui que a situação económica da família tem o efeito direto mais determinante na escolaridade dos filhos, enquanto o nível de escolaridade dos pais tem efeitos diretos e indiretos através da situação económica.

Machin (2006) analisa a relação entre educação e desvantagens sociais, evidenciando que os indivíduos cujo *background* familiar é menos favorável tendem a apresentar níveis de escolaridade inferiores. A educação pode constituir uma forma de ultrapassar essa desvantagem social por uma dupla via – ao melhorar as perspetivas de emprego dos jovens que enfrentam maior risco de pobreza, e pela redução da prevalência da pobreza monetária na idade adulta. Porém, as falhas educativas poderão reforçar a situação de desvantagem social⁶.

Também Psacharopoulos (2009) refere que os estudantes com elevado nível socioeconómico, medido pela educação dos pais, têm mais hipóteses de entrar no ensino superior. Os resultados apontam Portugal como um dos países mais desiguais nessa matéria. O aumento dos retornos da educação ao longo do tempo poderá conduzir a uma persistência da pobreza intergeracional e uma menor igualdade de oportunidades.

⁶ Tal facto surge evidenciado pelos seguintes aspetos: elevada proporção de estudantes nos países da OCDE que não completou a escolaridade obrigatória; os testes ao nível das competências dos estudantes até ao 3º ciclo demonstram claramente uma clivagem de acordo com as características da família de origem; a expansão do ensino universitário tem beneficiado muitas vezes os agregados em que os pais têm níveis educativos mais elevados (OECD, 2012c).

Significa isto que, um pouco longe do papel de equalizador de oportunidades, a educação pode também constituir um poderoso condutor de seleção social (Abrantes, 2010; Costa & Lopes, 2010; Lopes *et al*, 2005; Mendes, 2009).

O caso português torna-se particularmente relevante neste domínio, uma vez que as correlações e a inércia entre gerações no que respeita à educação são particularmente elevadas (Lima, 2010; INE, 2009), reforçando a segmentação dos sistemas educativos em função da origem socioeconómica dos estudantes (Lopes & Medeiros, 2004).

Nos países da OCDE⁷ os resultados escolares encontram-se estreitamente relacionados com a desigualdade de rendimentos, sendo o sucesso escolar mais baixo nos países mais desiguais, com efeitos na redução da mobilidade social. Na mesma linha, Pisu (2012) argumenta que elevadas taxas de pobreza infantil relacionam-se com elevados níveis de desigualdade intergeracional, uma vez que crianças pobres tendem a ser adultos pobres. Para D’Addio (2007), a dimensão da mobilidade intergeracional salarial depende das características dos indivíduos e dos agregados, e é menor na base e no topo da distribuição de rendimentos.

Há algum consenso na literatura, empiricamente sustentado, de que os países com baixa mobilidade salarial intergeracional apresentam simultaneamente elevados níveis de desigualdade na distribuição do rendimento. Segundo Alves e Martins (2012), Portugal apresenta um grau de mobilidade no rendimento inferior ao da média europeia, que é particularmente notório nos decis mais baixo e mais alto da distribuição do rendimento. Observa-se maior rigidez nas transições de rendimento nos indivíduos mais escolarizados, os quais, maioritariamente posicionados na parte superior da distribuição do rendimento, apresentam igualmente menor tendência para transições descendentes.

⁷ Com base os resultados do PISA relativos ao desempenho dos alunos de 15 anos em matemática e literacia.

A desigualdade de oportunidades entre os indivíduos em matéria de educação sugere que as oportunidades de vida refletem fatores sobre os quais eles não são responsáveis (Meschi & Scervini, 2011). Nesta medida, as políticas educativas com enfoque na equidade assumem um papel fulcral na diminuição da desigualdade (OECD, 2012a).

2.3. *Pobreza Enquanto Fenómeno Multidimensional*

A Agenda Europeia 2020 define cinco metas em termos de política social europeia, entre as quais a promoção da inclusão social através da redução da pobreza e da exclusão social. Neste âmbito, a meta definida pela UE para 2020 é reduzir em 20 milhões o número de pessoas em risco de pobreza e exclusão social. A monitorização da performance no alcance daquele objetivo global tem por referência três indicadores – taxa de risco de pobreza, privação material severa e pertença a agregados domésticos com intensidade laboral *per capita* muito reduzida.

A Estratégia Europeia 2020 é a sucessora da Estratégia de Lisboa, no âmbito da qual, no Conselho Europeu de Laeken, em dezembro de 2001, foi definido um conjunto de 18 indicadores de pobreza e exclusão social. Muitos destes indicadores assentam numa conceitualização relativa de pobreza, tendo por base um limiar de pobreza⁸. Inicialmente definido para a EU15, o conjunto de indicadores de Laeken foi alterado aquando do alargamento da UE, por forma a contemplar a diversidade de condições de vida e de exclusão social decorrente da nova realidade europeia a 27 países. É neste contexto que surge a consideração, pelo Eurostat, nos anos mais recentes, de indicadores de privação material.

⁸ A definição de uma linha de pobreza não é, de *per se*, uma medida de riqueza ou de pobreza, o que constitui uma das suas limitações (Rodrigues, 2012b: 5), antes define um limiar de rendimento abaixo do qual um indivíduo é considerado pobre, o que não implica necessariamente um baixo nível de vida.

O risco de pobreza ou exclusão social passou, assim, a considerar os indivíduos que se encontram numa das três situações seguintes: em risco de pobreza; ou pertencem a agregados domésticos com intensidade laboral *per capita* muito reduzida; ou estão em situação de privação material severa.

A taxa de risco de pobreza traduz a proporção da população cujo rendimento equivalente se encontra abaixo da linha de pobreza (definida como 60% do rendimento mediano por adulto equivalente). A intensidade laboral *per capita* muito reduzida respeita aos indivíduos com menos de 60 anos que, no período de referência do rendimento, viviam em agregados domésticos em que os adultos com idade entre 18 e 59 anos (excluindo estudantes) trabalharam, em média, menos de 20% do tempo de trabalho possível. A taxa de privação material refere-se à proporção da população em que se verificam pelo menos três dos nove indicadores de privação considerados⁹, e a taxa de privação material severa à proporção da população em que se verificam pelo menos quatro dos nove indicadores de privação considerados.

A conjugação do conceito de pobreza monetária relativa, baseada no rendimento disponível por adulto equivalente, com a noção de privação material em relação a algumas necessidades fundamentais, em domínios como a alimentação, habitação, educação, saúde, segurança e participação na vida económica e cívica, combinando indicadores de pobreza absoluta e relativa “...represent more reliable measurement of individuals’ wellbeing because it looks at absolute deprivation of goods and services

⁹ Indicadores de privação: 1) capacidade para superar despesas inesperadas; 2) capacidade para pagar uma semana de férias por ano fora de casa a todo o agregado; 3) atraso no pagamento de rendas, crédito à habitação, despesas correntes com o alojamento, empréstimos ou prestações; 4) capacidade para ter uma refeição de carne ou de peixe, pelo menos de dois em dois dias; 5) capacidade financeira para ter a casa aquecida de forma adequada; 6) disponibilidade de máquina de lavar roupa (*); 7) disponibilidade de TV a cores (*); 8) disponibilidade de telefone fixo ou móvel (*); 9) disponibilidade de veículo ligeiro de passageiros ou misto (*).

(*) Estes indicadores distinguem entre os indivíduos que não têm acesso aos bens por falta de capacidade financeira e aqueles que não têm acesso aos bens por outras razões, por exemplo, por não os desejarem ou não necessitarem deles.

which are in relative widespread in society.” (Gugushvili & Bernardi, 2010: 5). Porém, as alterações na conceptualização da pobreza que a Estratégia 2020 veio a incorporar merecem algumas considerações.

A passagem de uma abordagem unidimensional para uma abordagem multidimensional, e a respetiva transição do indicador taxa de risco de pobreza para taxa de risco de pobreza ou exclusão social, não é inócua do ponto de vista da medição e dimensão do fenómeno.

Em particular, importa considerar duas questões. A primeira respeita à identificação de um indivíduo como pobre apenas porque está numa situação de intensidade laboral reduzida, ainda que o rendimento por adulto equivalente não o positione abaixo do limiar de pobreza, nem que se encontre numa situação de privação material. A inclusão deste indicador tem efeitos muito limitados no aumento da população alvo.

Na perspetiva de Nolan & Whelan (2011), a dimensão privação seria mais interessante combinando a pobreza monetária relativa com a privação material, dando um particular destaque ao grupo em que a baixa intensidade do trabalho se sobrepusesse. O que remete para a segunda questão – a forma como a privação material é medida. A consideração de nove itens relacionados com equipamentos domésticos traduz-se num nível de privação muito baixo nos países mais influentes. A utilização de quatro itens de privação, e não de três, tem efeitos na diminuição da variabilidade entre os países e conseqüentemente, na identificação da população alvo.

Se o uso do conceito de privação material permite um entendimento mais aprofundado sobre a pobreza e sobre os grupos populacionais que mais afeta, por outro lado, a metodologia usada na definição e na agregação dos indicadores de privação não é indiferente aos resultados obtidos (Rodrigues & Andrade, 2010). Na perspetiva destes

autores, a atribuição de pesos relativos diferenciados a cada um dos itens de privação introduziria melhorias na identificação dos indivíduos que se encontram em situação de verdadeira privação nos itens essenciais.

Importa referir que uma percentagem considerável da população na UE e em Portugal se encontra em mais do que um dos três indicadores, o que se traduz num valor de taxa de pobreza ou exclusão social muito mais baixo do que o que decorreria da soma dos resultados observados nos três indicadores (Nolan & Whelan, 2011 e Rodrigues, 2012a). Esta forma de medição do grupo alvo tem, portanto, muitas implicações, nomeadamente ao nível das políticas e das estratégias de combate à pobreza e exclusão social a implementar pelos países e pela UE.

3. PERFIS EDUCATIVOS DA POPULAÇÃO PORTUGUESA

A análise evolutiva dos perfis educativos da população em Portugal nos últimos anos permitirá enquadrar, pelo menos parcialmente, o principal objetivo do trabalho, i.e., compreender a educação enquanto determinante da pobreza.

É indiscutível que foram feitos progressos significativos na escolaridade da população portuguesa nas últimas décadas. Esses progressos não se revelam, ainda assim, suficientes para ultrapassar a estrutura educativa relativamente frágil por comparação com outras economias mais avançadas.

A evolução da estrutura educativa dos últimos trinta anos em Portugal poderá ser sumariada da seguinte forma: uma transição educativa considerável, visível no aumento, quer do nível médio de escolarização, quer da dispersão da distribuição da educação; os níveis educativos em Portugal ainda estão muito aquém dos níveis médios dos países mais desenvolvidos.

Nos últimos cinquenta anos observou-se uma diminuição da proporção da população com 15 e mais anos sem qualquer escolaridade – passou de 65,6% em 1960 para 10,6% em 2011¹⁰. Considerando a população em idade ativa¹¹, dos 15 aos 64 anos, são três os principais domínios em que é notória a alteração do padrão de escolaridade: diminuição do analfabetismo; diminuição da proporção de indivíduos cuja escolaridade completa não ultrapassa os seis anos; aumento da proporção de indivíduos com ensino secundário/pós-secundário e ensino superior (Figura 1, Anexo 1).

Um indicador geralmente utilizado respeita aos progressos observados entre duas gerações, dos 25 aos 34 anos e dos 55 aos 64 anos, relativamente à obtenção de pelo menos o ensino secundário (Figura 2, Anexo 1). Os dados de 2010, para o conjunto de países da OCDE (OECD, 2012c), evidenciam o baixo nível de escolarização da população portuguesa. Portugal está entre os países com maior hiato entre aqueles dois grupos etários (36 p.p.). Por outro lado, apresenta das mais baixas proporções de indivíduos com aquele nível de escolaridade em ambos os grupos etários considerados, comprovando a elevada transmissão intergeracional da educação, referida previamente.

Um outro aspeto significativo prende-se com o facto de a proporção de jovens em Portugal com pelo menos o ensino secundário ser bastante inferior à média do conjunto de países da OCDE do grupo etário superior. Ou seja, face à média da OCDE, Portugal apresenta um *gap* em matéria de escolaridade superior a uma geração.

¹⁰ Dados dos Recenseamentos Gerais da População, do Instituto Nacional de Estatística, de 1960 a 2001; o valor apresentado para 2011 tem como fonte a média anual do Inquérito ao Emprego, série 2011.

¹¹ Tendo por base os dados das últimas três séries do Inquérito ao Emprego – séries de 1992, 1998 e 2011, do Instituto Nacional de Estatística.

A esta posição estruturalmente débil em matéria de escolaridade associa-se uma das mais elevadas taxas de abandono precoce de educação e formação¹² da UE e uma taxa de escolaridade de ensino superior ainda baixa. No âmbito da Estratégia Europeia 2020 foram definidas duas metas em termos de educação – reduzir para menos de 10% a taxa de abandono precoce de educação e formação, e aumentar para pelo menos 40% a proporção da população com idade entre 30 e 34 anos com ensino superior. Em 2011, a taxa de abandono precoce de educação e formação em Portugal era de 23,2%, cerca de 10 p.p. superior à média da UE (13,5%), sendo o terceiro país da UE27 com a taxa mais elevada (Tabela 1, Anexo 1). Apesar de longe da meta definida para 2020, observou-se uma redução superior a 20 p.p. desde o ano 2000. Para o mesmo ano, a proporção da população portuguesa com idade entre 30 e 34 anos que possuía ensino superior era de 26,1%, o que coloca Portugal longe da média europeia (34,6%).

4. IMPACTOS DA EDUCAÇÃO NA POBREZA E NA PRIVAÇÃO MATERIAL

É conhecida a importância da educação na pobreza, mas como se manifesta essa relação? A análise empírica a efetuar neste trabalho pretende evidenciar alguns aspetos da dinâmica entre educação e pobreza, colocando no centro da discussão os seus principais canais de transmissão. Para tal, utilizar-se-ão os dados do ICOR, para o ano de 2010, do Instituto Nacional de Estatística (2010b)¹³.

O ICOR é a fonte oficial em Portugal para a obtenção de estatísticas sobre a distribuição do rendimento, as condições de vida. É a principal fonte de informação para

¹² Indicador anteriormente designado por abandono escolar precoce e que corresponde à proporção da população com idade entre 18 e 24 anos, com um nível de escolaridade completo no máximo até ao terceiro ciclo do ensino básico e que no momento da inquirição não se encontrava em qualquer processo de educação ou formação.

¹³ A base de dados ICOR 2010 foi cedida pelo INE ao abrigo do protocolo para investigadores credenciados no ex-Gabinete de Planeamento, Estratégia, Avaliação e Relações Internacionais do Ministério da Educação e Ciência.

o desenvolvimento e a monitorização dos indicadores de pobreza e exclusão social¹⁴. Na operação estatística de 2010 foram apuradas respostas de 5182 agregados domésticos¹⁵ e de 13368 indivíduos – dos quais 11380 com 16 ou mais anos.

4.1. Opções Metodológicas

Como referido anteriormente, a Estratégia 2020 define três indicadores para monitorizar a performance dos países da UE ao nível da pobreza e exclusão social – risco de pobreza, privação material e intensidade laboral *per capita* muito reduzida. Face à discussão efetuada no ponto 3 deste trabalho, privilegiar-se-ão na análise empírica os indicadores mais relevantes na matéria em estudo: risco de pobreza, privação material, e pobreza consistente, indicador que sinaliza os indivíduos que se encontram simultaneamente em situação de pobreza e de privação material.

Partindo da evidência estatística relativa aos indicadores referidos, e da sua relação com o nível de escolaridade, tentar-se-á analisar os impactos monetários e não monetários da educação na pobreza. O objetivo é perceber os principais canais de transmissão entre educação e pobreza, para medir e avaliar os impactos da educação neste fenómeno multidimensional. A análise estatística descritiva será completada com a análise multivariada, com recurso a modelos estatísticos mais robustos, designadamente, regressão de quantis e regressão *probit*, para melhor avaliar (e quantificar) a relação entre educação e pobreza.

¹⁴ No Anexo 2 encontra-se uma para uma descrição metodológica mais pormenorizada desta operação.

¹⁵ Por simplificação de linguagem, utilizar-se-ão os termos *agregados familiares* ou *famílias* para referenciar *agregados domésticos privados*, conceito seguido pelo INE e que respeita aos indivíduos residentes num alojamento que partilham despesas de alimentação e alojamento, independentemente da existência ou não de laços de parentesco.

4.2. Pobreza, Privação Material e Educação

Em 2010, a taxa de risco de pobreza em Portugal era de 17,9%, o que representa a proporção de indivíduos com rendimentos anuais por adulto equivalente abaixo do limiar de pobreza definido para aquele ano – 5207€ (cerca 434€ por mês)¹⁶. Mais de um quinto da população (22,5%) encontrava-se em situação de privação material, ou seja, residia em agregados familiares sem acesso a três ou mais itens representativos das necessidades económicas e de bens duráveis das famílias. O número médio de itens em falta – intensidade da privação material – era de 3,6. A pobreza consistente era de 8,4%.

Na tabela I encontram-se os valores para estes indicadores, quer para a população total, quer para a população com 16 e mais anos, âmbito etário da população alvo do questionário individual do ICOR¹⁷, e que será objeto de análise sempre que esteja em causa a dimensão educação, salvo indicação em contrário.

TABELA I –
INDICADORES DE POBREZA E DE PRIVAÇÃO MATERIAL, 2010 (%)

Indicadores de pobreza e exclusão social	População Total	População com 16 e + anos
Taxa de risco de pobreza	17,9	17,3
Taxa de privação material	22,5	21,5
Pobreza consistente	8,4	7,9

Fonte: INE, ICOR 2010.

Nota: dados obtidos pelo autor a partir dos microdados anonimizados.

A introdução da variável nível de escolaridade completo na análise comparativa entre a população em risco de pobreza ou privação, e em pobreza consistente, e a que

¹⁶ Portugal apresentava em 2010 das mais altas taxas de risco de pobreza da UE, a par de Espanha, Itália, Grécia, Lituânia, Letónia, Bulgária e Roménia, e acima da média da UE27 (16,4%). Desde 2004 que a taxa de risco de pobreza em Portugal vem diminuindo, ano em que era de 20,4%, para um limiar de pobreza de 4713€.

¹⁷ Apesar de a variável nível de escolaridade estar disponível para a população com 16 e mais anos, o Eurostat considera apenas a população com idade a partir dos 18 anos nos apuramentos com o nível escolaridade, pelo que os dados aqui apresentados e os do Eurostat não são comparáveis.

não se encontra nessa situação (Tabela II), revela a débil estrutura educativa da população em risco. Esta fragilidade é duplamente evidenciada: na maior concentração da população pobre, em privação e em pobreza consistente, nos níveis de escolaridade mais baixos e na sua menor representação nos mais altos.

TABELA II –
POPULAÇÃO E INDICADORES DE POBREZA E DE PRIVAÇÃO MATERIAL SEGUNDO O NÍVEL DE ESCOLARIDADE, 2010 (%)

Nível de escolaridade	População por nível de escolaridade	Risco de pobreza		Privação material		Pobreza consistente	
		Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Nenhum	10,1	18,9	8,2	18,2	7,9	22,1	9,0
1º Ciclo	30,4	40,2	28,4	37,3	28,6	40,7	29,5
2º Ciclo	13,3	16,6	12,6	15,1	12,8	14,7	13,2
3º Ciclo	19,4	13,8	20,6	16,6	20,2	13,9	19,9
Ens. secund./ pós-secundário	15,8	8,5	17,3	9,7	17,4	7,1	16,5
Ensino superior	11,0	2,0	12,9	3,0	13,2	1,5	11,8

Fonte: INE, ICOR 2010.

Notas: 1) Dados obtidos pelo autor a partir dos microdados anonimizados.

2) População com 16 e mais anos.

A título de exemplo, 59,1% dos indivíduos em risco de pobreza não têm mais do que quatro anos de escolaridade, o que compara com 36,6% dos que não estão nessa situação. A população que não está em risco de pobreza, em privação material ou em situação de pobreza consistente, concentra-se nos níveis de escolaridade a partir do 3º ciclo (a diferença entre pobres e não pobres ultrapassa os 10 p.p. no ensino superior).

Estes resultados sugerem o potencial explicativo da educação em Portugal enquanto variável discriminante no que à pobreza e à privação diz respeito. À sua correlação, estatisticamente significativa, deverá acrescer uma análise mais detalhada dos impactos, monetários e não monetários, para perceber os sentidos de causalidade nessa relação.

4.3. Impactos da Educação na Pobreza

Centrando a análise nos impactos monetários da educação na pobreza, tomando em consideração o indicador taxa de risco de pobreza, regista-se uma diminuição consistente da incidência da pobreza à medida que aumenta o nível de escolaridade (Tabela I, Anexo 3). Cerca de um terço (32,6%) dos indivíduos sem escolaridade eram pobres, proporção que diminui até aos indivíduos com ensino superior, grupo que apresentava o valor mais baixo neste indicador (3,1%). Ou seja, o risco de se encontrarem numa situação de pobreza é mais do que dez vezes superior nos indivíduos sem escolaridade, face aos que têm pelo menos licenciatura.

A consideração da escolaridade média do agregado permite observar resultados similares¹⁸: 30,3% dos indivíduos pertencentes a agregados domésticos com baixa escolaridade encontravam-se em risco de pobreza, proporção que desce para 1,5% naqueles que integram agregados com escolaridade superior (Tabela II, Anexo 3).

Os resultados apontam no sentido de uma forte correlação entre a escolaridade de cada indivíduo e a escolaridade média do agregado doméstico de pertença. A existência de homogamia escolar no seio dos agregados é, de resto, bem evidente na matriz que compara a escolaridade do próprio com o tipo de escolaridade da sua família (Tabela III, Anexo 3). A maior parte dos indivíduos concentra-se em torno da diagonal principal da matriz, o que significa que a escolaridade dos indivíduos tende a seguir o padrão da escolaridade média do conjunto de elementos que compõem o agregado. Por exemplo, 84,3% dos indivíduos sem qualquer nível de escolaridade completo pertencem a

¹⁸ Para a construção da tipologia de escolaridade do agregado doméstico considerou-se o número médio de anos de escolaridade completos dos membros da família com 16 e mais anos, da seguinte forma: até 4 anos (escolaridade baixa); mais de 4 até 9 anos (escolaridade média); mais de 9 até 12 anos (escolaridade média-alta); mais de 12 anos (escolaridade superior).

agregados com escolaridade média baixa (até 4 anos), enquanto 73,7% dos indivíduos com ensino superior pertencem a agregados com igual nível médio de escolaridade.

Apesar de não se dispor de informação completa relativa à escolaridade de todos os indivíduos e dos respetivos pais que permita identificar os efeitos da educação dos pais na determinação do desempenho educativo dos filhos, os resultados descritos deixam antever a existência de mecanismos de transmissão intergeracional da educação, pelo menos nos casos em que pais e filhos residem no mesmo alojamento.

Dois dos indicadores de educação definidos no âmbito da Estratégia 2020, quando relacionados com a taxa de pobreza, são também reveladores da clivagem da escolaridade nesta matéria. O risco de pobreza afeta mais os jovens que estão em situação de abandono precoce de educação¹⁹ (23,7%), do que aqueles do mesmo âmbito etário que não estão em iguais circunstâncias (16,7%). Já no que respeita ao indicador escolaridade de ensino superior, verifica-se que uma proporção muito reduzida de indivíduos com idade entre 30 e 34 anos e que possuem aquele nível de ensino se encontra em situação de risco de pobreza (2,5%), face a 13,4% dos que naquele âmbito etário possuem um nível de escolaridade inferior (Tabela IV, Anexo 3).

Adicionalmente, os resultados apurados confirmam a presença de homogamia educativa entre os cônjuges. A distribuição do nível de escolaridade do indivíduo de referência – aquele cujo rendimento mais contribui para o rendimento total do agregado familiar – condicional a um dado nível de escolaridade do respetivo cônjuge²⁰, denota a tendência para a existência de níveis de escolaridade similares entre os membros do casal (Tabela V, Anexo 3).

¹⁹ Respeita aos indivíduos com idade entre 18 e os 24 anos que no máximo completaram o 3º ciclo do ensino básico e que no momento da inquirição não estavam a estudar. Por ausência da informação no ICOR, apenas contempla a dimensão da educação formal (sem a componente da educação não formal), ao contrário da taxa de abandono precoce de educação e formação que afeta mais de um quinto dos jovens daquele grupo etário em Portugal.

²⁰ Apenas nos casos em que nos casos em que o cônjuge reside no mesmo alojamento.

Não obstante alguns casos de mobilidade escolar ascendente, e também descendente, a maior parte posiciona-se na diagonal principal da matriz, observando-se um padrão de aumento da escolaridade do cônjuge à medida que aumenta a escolaridade do próprio. Estes resultados reforçam o nível de retorno monetário da educação no agregado, e apontam os vínculos conjugais positivamente relacionados na escolaridade como um importante canal de transmissão entre educação e pobreza.

Subjacente à análise até agora efetuada, está a contribuição da educação para a geração do rendimento das famílias. Em 2010, o rendimento monetário disponível médio anual por adulto equivalente era de 20167€ para os indivíduos com ensino superior, quase o triplo do rendimento médio para a população sem qualquer escolaridade (6977€) e o dobro do rendimento médio para a população total (10536€). De resto, mais de dois terços (65,2%) dos indivíduos com ensino superior encontravam-se entre os 20% da população com maiores rendimentos (Tabela III).

TABELA III –

DISTRIBUIÇÃO DO RENDIMENTO (DECIS) POR NÍVEL DE ESCOLARIDADE, 2010 (%)

Nível de escolaridade Decis	Nenhum	1º Ciclo	2º Ciclo	3º Ciclo	Ens. secundário/ pós-secundário	Ensino superior
TOTAL	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
1º decil	15,7	12,7	13,5	6,3	5,2	1,8
2º decil	21,4	13,0	10,4	7,8	5,3	2,1
3º decil	15,5	12,6	11,8	8,3	5,8	2,3
4º decil	14,1	12,7	10,8	9,1	7,3	2,5
5º decil	11,2	10,8	12,1	11,6	8,6	2,6
6º decil	7,5	10,0	12,9	11,9	10,5	4,8
7º decil	7,0	10,2	10,0	12,2	11,9	7,6
8º decil	4,1	8,9	8,5	13,0	13,8	11,0
9º decil	2,3	6,5	6,6	10,9	17,6	20,0
10º decil	1,1	2,6	3,4	9,1	14,0	45,2

Fonte: INE, ICOR 2010.

Notas: 1) Dados obtidos pelo autor a partir dos microdados anonimizados.

2) População com 16 e mais anos.

Mas qual o impacto efetivo do número de anos de escolaridade no rendimento? Haverá contributos diferenciados do aumento da escolaridade consoante o posicionamento dos indivíduos na distribuição do rendimento? A resposta a estas questões beneficia da análise de uma regressão de quantis para estimar o impacto da educação na pobreza nos diferentes percentis da distribuição do rendimento por adulto equivalente, controlando o impacto de um conjunto de outras variáveis explicativas.

Um dos pressupostos deste modelo é o da exogeneidade da variável nível de escolaridade, o que geralmente comporta dois tipos de problema: por um lado, não se consideram fatores como as competências individuais; por outro, assume-se o pressuposto da constância dos retornos da educação, com base nos quais os indivíduos tomariam a decisão de investir em mais ou menos anos de escolaridade. Nesta medida, escolaridade e rendimento seriam variáveis simultaneamente determinadas²¹.

Neste modelo, em que a variável dependente é o rendimento por adulto equivalente, foram consideradas variáveis explicativas ao nível do agregado doméstico e do indivíduo de referência. As variáveis incorporadas no modelo em termos do agregado contemplam características geográficas (grau de urbanização da zona de residência), e características relativas à composição das famílias: existência de crianças dependentes²²; existência de cônjuge; número médio de indivíduos empregados e número médio de anos de escolaridade completa do agregado²³. Do ponto de vista do indivíduo de referência, foram consideradas as seguintes variáveis de caracterização

²¹ O tratamento da endogeneidade faz-se por recurso a variáveis instrumentais, identificadoras de aspetos exógenos que influenciam a decisão de estudar. Zaluaga (2007), considerou duas variações exógenas – a expansão da escolaridade obrigatória e a parentalidade precoce – e concluiu que o problema de endogeneidade provoca subestimação dos benefícios da escolaridade no rendimento, mais pronunciada nos primeiros quintis da distribuição.

²² No âmbito do ICOR são consideradas crianças dependentes os membros do agregado doméstico com idade inferior a 18 anos, assim como os que têm entre 18 e 24 anos e que são economicamente dependentes.

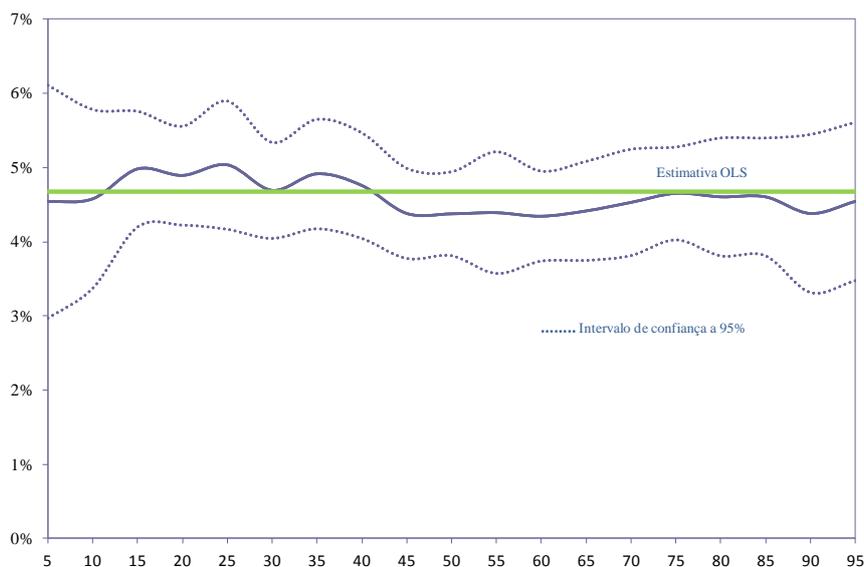
²³ Em ambos os casos – número médio de indivíduos empregados e escolaridade média do agregado – apenas foram tidos em consideração os membros do agregado com 16 e mais anos.

sociodemográfica: anos de escolaridade, idade, sexo e condição perante o trabalho. Os dados foram ponderados com os respetivos pesos amostrais.

Os resultados do modelo (Figura 1) permitem observar o impacto do número de anos de escolaridade completa do indivíduo de referência sobre o logaritmo do rendimento para cada percentil da distribuição do rendimento por adulto equivalente (entre 0,05 e 0,95). Sobressaem dois aspetos: os retornos da educação em termos de rendimento são relativamente elevados – em média, cada ano adicional de escolaridade aumenta o rendimento em 4,7%; o efeito positivo da escolaridade no rendimento é particularmente evidente nos percentis mais baixos da distribuição (entre o 10º e o 25º).

Isto significa que os mais pobres beneficiam mais das qualificações e competências adicionais obtidas via educação formal. Confirma-se a hipótese da existência de efeitos monetários distintos da educação nos diferentes percentis da distribuição do rendimento.

FIGURA 1 –
REGRESSÃO DE QUANTIS – EFEITOS MARGINAIS DO NÍVEL DE ESCOLARIDADE NA DISTRIBUIÇÃO DO
RENDIMENTO POR ADULTO EQUIVALENTE (%)



Fonte: INE, ICOR 2010.

Notas: 1) Dados obtidos pelo autor a partir dos microdados anonimizados.
2) População com 16 e mais anos.

Admitindo que o posicionamento na distribuição do rendimento constitui uma *proxy* das capacidades e competências não diretamente observáveis, mais escolaridade trará vantagens para os indivíduos que detêm menos capacidades. Porém, há também outras dimensões que tenderão a aumentar à medida que se avança nos percentis da distribuição do rendimento, como as redes sociais. Observar os retornos apenas do ponto de vista do rendimento, ignorando os retornos sociais da educação (e.g. externalidades positivas nos domínios da inovação, ciência e tecnologia ou da coesão social), contribui para subestimar os impactos descritos (Alves, 2010; Zaluaga, 2007).

A estimação dos impactos marginais da educação na probabilidade de uma família se encontrar em situação de risco de pobreza, controlando os efeitos na probabilidade de outras variáveis (i.e., mantendo tudo o resto constante), conclui a análise dos retornos monetários da educação. Parte-se da hipótese de que o risco de pobreza está negativamente relacionado com a escolaridade. A metodologia seguida consiste em comparar os indivíduos em risco de pobreza com os restantes, em que a variável a explicar – a pobreza – assume o valor 1 quando o indivíduo é pobre e 0 quando não é.

A consideração da pobreza enquanto variável binária não isenta esta metodologia de limitações, nomeadamente pelo facto de se ignorar a intensidade do fenómeno. Por outro lado, este tipo de estimação não estabelece nexos de causalidade imediatos. Porém, dado que os modelos incluem diferentes variáveis, os resultados indiciam (ou não) a possibilidade da presença dessa causalidade.

Os resultados do modelo (Tabela VI, Anexo 3) demonstram que as características dos agregados têm impactos diferenciados na pobreza: residir numa zona urbana diminui em 8,6 p.p. a probabilidade de ser pobre, por comparação com uma zona rural; a existência de crianças dependentes aumenta em 8,5 p.p. a probabilidade de uma

família ser pobre, enquanto a existência de parceiro tem o efeito contrário, diminuindo essa probabilidade em 3,6 p.p.; cada indivíduo empregado adicional no agregado tem um efeito negativo de 19,7 p.p. na probabilidade de a família ser pobre.

O contexto escolar familiar revela também um impacto negativo significativo na pobreza, cuja probabilidade diminui com o aumento do nível médio de escolaridade no agregado. Por comparação com um agregado com escolaridade baixa (até 4 anos, em média), um indivíduo que pertença a um agregado com escolaridade superior diminui a probabilidade de ser pobre em 14,1 p.p..

Em termos das características pessoais, o facto de o indivíduo de referência ser homem reduz em 5,8 p.p. a probabilidade de risco de pobreza, efeito semelhante ao facto de ser empregado ou reformado, características que também diminuem essa probabilidade em 6,8 p.p. e 16,6 p.p., respetivamente, por comparação com outros inativos (domésticos, incapacitados permanentes para o trabalho e estudantes)²⁴.

Estes resultados são consistentes com a evidência estatística acerca da incidência da pobreza, que afeta mais a população residente em zonas rurais, as famílias com crianças dependentes, os desempregados e outros inativos e as mulheres. Sobre a população idosa, portanto, em idade de reforma, refira-se que, apesar da elevada incidência da pobreza, tem-se observado uma diminuição da mesma neste grupo desde 2004, ao mesmo tempo que regista baixos níveis de intensidade da pobreza. Os resultados obtidos para os reformados sugerem a manutenção dos retornos da educação nos níveis de rendimento aquando da idade de reforma, com os salários a refletirem-se nos níveis de pensões. Mas também o facto de este grupo dispor de um sistema mínimo de

²⁴ A idade não se revelou significativa na explicação da probabilidade de risco de pobreza.

proteção – a pensão social – na ausência de outros benefícios, que não está disponível para outras categorias sociais.

Porém, de todas as variáveis explicativas, o nível de escolaridade é a que revela maior impacto na compreensão da situação de pobreza, controlando o efeito de todas as outras. À medida que aumenta a escolaridade do indivíduo de referência, aumenta o efeito negativo na probabilidade de a família ser pobre. Comparando com as famílias cujo indivíduo de referência não tinha qualquer escolaridade, aquelas em que o indivíduo de referência tinha o 1º ciclo apresentavam uma probabilidade de se encontrarem numa situação de pobreza inferior em 6,2 p.p., valor aumenta com a escolaridade, até 29,3 p.p. com o ensino superior. Tais resultados evidenciam a incontornável importância da educação enquanto fator explicativo de situações de risco de pobreza em Portugal.

4.4. Impactos da Educação na Privação Material

São conhecidas as fragilidades da consideração de um fenómeno tão multidimensional quanto a pobreza tendo apenas por base o rendimento disponível quando comparado com uma variável de referência – a linha de pobreza – que traça a separação entre pobres e não pobres. O essencial dessas fragilidades pode ser sintetizado nos seguintes pontos (Alves, 2009; Gugushvili & Bernardi, 2010; INE, 2010a; Rodrigues, 2007): ao tomar-se como unidade de observação o agregado doméstico privado, pressupõe-se a partilha equitativa de recursos por todos os elementos que o compõem; a iguais níveis de rendimento podem estar associadas diferentes situações de pobreza, em função, designadamente, dos contextos sociais, familiares e da oferta de bens públicos a que os indivíduos estão sujeitos; o facto de esta

realidade estatística não contemplar os recursos disponíveis fora da economia de mercado (por exemplo, bens de autoconsumo), e cujo conhecimento condicionaria seguramente a avaliação da situação de risco de pobreza²⁵; não ser associada a fonte de rendimento (os indivíduos dependem ou não das prestações sociais, i.e., a fonte de rendimento é controlável ou não pelos indivíduos); por outro lado, há também a considerar as diferenças nos resultados obtidos consoante se utilizam agregados de despesa ou de rendimento, com efeitos de subestimação da pobreza quando se consideram os agregados de rendimento.

A introdução da dimensão privação material, e a sua análise combinada com a educação, pretende ser um passo em frente numa abordagem multidimensional e mais abrangente da pobreza. Nesta perspetiva, a pobreza resulta da privação dos indivíduos face a um conjunto mínimo de necessidades para assegurar um nível de bem-estar social considerado aceitável. A escassez de rendimento, ou de recursos económicos num sentido mais lato, é, assim, apenas uma dimensão num conjunto mais vasto de escassez de recursos materiais e imateriais.

À semelhança do observado para a taxa de risco de pobreza, a privação material varia na razão inversa do nível de escolaridade dos indivíduos e também da escolaridade média do agregado doméstico de pertença. Afeta 38,6% daqueles que não têm qualquer nível de escolaridade, diminuindo consistentemente, até abranger apenas 5,9% dos indivíduos com ensino superior (Tabela VII, Anexo 3). Por outro lado, 35,0% dos indivíduos pertencentes a agregados com baixa escolaridade viviam em situação de privação material, valor que desce até aos 4,7% dos que pertencem a agregados com escolaridade média superior (Tabela VIII, Anexo 3).

²⁵ Como referido na publicação do INE (2010a, 124), “...os resultados apresentados evidenciam claramente a importância de se considerarem todos os rendimentos das famílias e que a não consideração dos rendimentos não monetários conduz inevitavelmente a uma sobrestimação dos níveis de pobreza.”.

Estudou-se também a importância relativa da educação na privação material, através de um modelo em que coeficientes medem o efeito marginal sobre a probabilidade de um indivíduo se encontrar em privação material, utilizando as mesmas variáveis dos modelos atrás referidos (Tabela IX, Anexo 3). Os resultados revelam efeitos negativos (e crescentes) na probabilidade de uma família se encontrar em situação de privação material, com o aumento da escolaridade do indivíduo de referência, controlando o impacto na probabilidade de todas as outras variáveis consideradas no modelo. Mais, de todas as variáveis, a escolaridade do indivíduo de referência, é a que tem impactos mais relevantes nesta matéria, com efeitos ainda mais fortes do que os observados para o risco de pobreza. Já a escolaridade média do agregado familiar, assim como a condição perante o trabalho do indivíduo de referência, não se revelaram significativas na estimação da probabilidade de privação material.

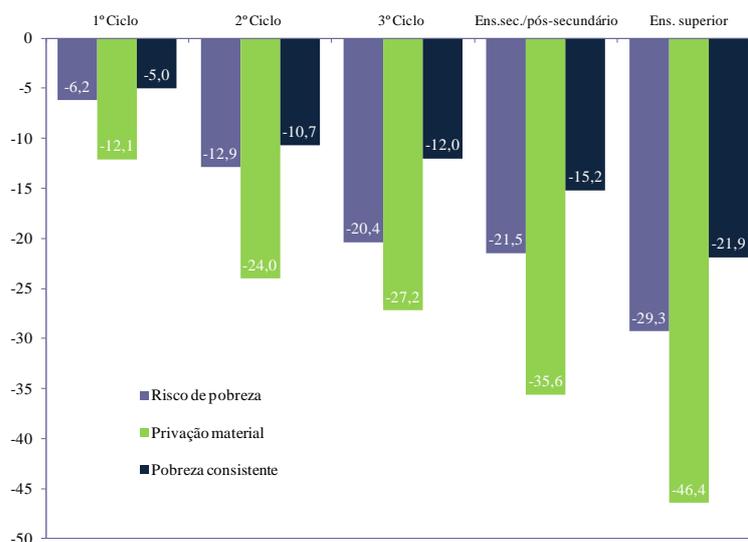
Por comparação com os agregados em que o indivíduo de referência não tinha qualquer escolaridade, aqueles em que a escolaridade era de 1º ciclo veem diminuído em 12,1 p.p. a probabilidade de se encontrarem em privação material, valor que passa para 24,0 p.p. com o 2º ciclo, 27,2 p.p. com o 3º ciclo, 35,6 p.p. com o secundário e 46,4 p.p. com o superior. Ter crianças dependentes aumenta o risco de privação em 7,1 p.p., enquanto ter parceiro diminui essa probabilidade em 8,5 p.p.. Cada empregado adicional no agregado tem um impacto negativo na privação de 17,9 p.p..

A aplicação do modelo à pobreza consistente evidencia também a escolaridade do indivíduo de referência como a variável com um impacto mais determinante na sua probabilidade (Tabela X, Anexo 3). Comparando com um agregado cujo indivíduo de referência não tem qualquer escolaridade, aqueles cujo indivíduo de referência tem o 1º

ciclo veem reduzida em 5,0 p.p. a probabilidade de se encontrarem numa situação de pobreza consistente, valor que aumenta até 21,9 p.p. para aqueles com ensino superior.

Em síntese, a educação, controlando os impactos de outras variáveis, é um fator essencial na compreensão dos fenómenos da pobreza e da privação material em Portugal. Uma visão conjugada dos impactos da escolaridade nas perspetivas através das quais a pobreza foi analisada – risco de pobreza, privação material, e a combinação de ambas, pobreza consistente – permite perceber a relevância da educação, ainda mais preponderante na privação material (Figura 2).

FIGURA 2
REGRESSÃO *PROBIT* – EFEITOS MARGINAIS DO NÍVEL DE ESCOLARIDADE DO INDIVÍDUO DE REFERÊNCIA NA PROBABILIDADE DE RISCO DE POBREZA, PRIVAÇÃO MATERIAL E POBREZA CONSISTENTE (P.P.)



Fonte: INE, ICOR 2010.

Notas: 1) Dados obtidos pelo autor a partir dos microdados anonimizados.

2) Observações ponderadas com pesos amostrais.

3) População com 16 e mais anos.

5. CONCLUSÃO

A literatura identifica a escolaridade dos indivíduos como uma variável com importantes efeitos no risco de pobreza, que se estima terem também expressão noutras dimensões da pobreza que não apenas a monetária. Mas que mecanismos estão por detrás dessa relação? Esta é a problemática que enquadra a realização deste trabalho.

A análise mais aprofundada desses impactos, em termos de avaliação e medição, justifica o estudo e o diagnóstico da pobreza e da privação material sob a perspetiva da escolaridade. O presente trabalho pretendeu constituir um passo nessa direção, pela importância que o fenómeno da pobreza assume de forma mais imediata na vida das pessoas, mas também pelas suas implicações noutros domínios.

Surge então com incontornável relevância o estudo das interações entre educação, pobreza e privação material e políticas públicas que possam contribuir para a análise, formulação e avaliação de medidas orientadas para o desenvolvimento humano e para a redução da pobreza e das desigualdades sociais.

A discussão crítica das abordagens teóricas relevantes seguiu a literatura acerca da natureza multidimensional da pobreza, iniciada por Sen, segundo a qual este fenómeno deve ser considerado não apenas como um problema de ausência ou de baixo de rendimento. Neste trabalho, o enfoque nos efeitos monetários da educação fez-se por via do rendimento por adulto equivalente, enquanto nos não monetários se fez pela dimensão da privação material, que constitui uma aproximação ao conceito de privação das capacidades (*capability deprivation*) de Sen.

Parte-se da hipótese de que a educação traz benefícios que extravasam a mera obtenção de mais rendimento, e que podem traduzir-se, por exemplo, numa menor propensão para a ausência de bens representativos das necessidades económicas e de

bens duráveis. Com a metodologia de regressão de quantis para a estimação dos efeitos monetários da educação no rendimento por adulto equivalente, confirmou-se a hipótese da heterogeneidade do efeito da educação nos diferentes percentis da distribuição do rendimento dos agregados familiares. A modelização dos impactos monetários e não monetários nos três indicadores considerados como relevantes para o estudo desta problemática, sustentou a hipótese da influência da escolaridade. O aumento do nível de escolaridade tem um efeito negativo e crescente no risco de os indivíduos se encontrarem em situação de pobreza, de privação material e de pobreza consistente. Controlando os impactos de outras variáveis, a influência da educação é ainda mais expressiva na pobreza material.

À semelhança de outros estudos já realizados, os resultados desta análise apontam para a existência de elevados retornos da educação no mercado de trabalho, extensivos aos níveis de rendimento aquando da reforma, aos quais se conjugam os efeitos da transmissão intergeracional da educação e a prevalência de homogeneidade escolar no seio dos agregados domésticos. São estes os mecanismos de transmissão da educação na pobreza e na privação, com consequências na sua transmissão entre gerações.

Os resultados obtidos sugerem duas vias de aprofundamento futuro que deverão merecer consideração. Por um lado, a necessidade de uma análise mais detalhada dos efeitos não monetários da educação noutras dimensões da vida dos indivíduos, nomeadamente nas condições habitacionais e de saúde. Por outro, a importância de analisar os dados numa perspetiva longitudinal, para estudar o efeito da educação na saída de situações de risco de pobreza e privação.

Relativamente aos dados utilizados para abordar a problemática da pobreza e da privação material importa refletir sobre os aspetos a seguir referidos. Tratando-se de

dados de 2009, no que respeita ao rendimento, apresentam algum desajustamento temporal, não refletindo o contexto atual de austeridade e de importantes desafios económicos e sociais. Por outro lado, os dados nos quais se baseia a medição da pobreza apenas abrangem a população dos alojamentos de residência principal, não contemplando a população institucionalizada, previsivelmente sujeita a situações de pobreza monetária mais acentuadas.

Acresce a estas debilidades o facto de, numa altura de crise como a que Portugal atravessa, o rendimento não só dos agregados mais pobres, mas também dos que têm um rendimento de “classe média”, decrescer, conduzindo a um empobrecimento das famílias e dos indivíduos, que poderá não ter contrapartida efetiva no valor da taxa de pobreza relativa, em virtude do seu algoritmo de cálculo.

Sobre a escolaridade, seria profícua a consideração de uma perspetiva mais abrangente de educação que não apenas a dos anos de escolaridade completos – que poderão corresponder a diferentes níveis de competências e de capacidades dos indivíduos, ou seja, a diferentes níveis de capital humano.

Em conclusão, dos resultados obtidos por este estudo, surge clara a necessidade de as medidas de política conjugarem uma orientação para a redução da pobreza com a dimensão da educação, leia-se incremento da escolaridade da população. A importância da educação na redução da pobreza está, de resto, bem patente na Plataforma Europeia Contra a Pobreza e a Exclusão Social, ao defender que “*Education and training have a direct bearing on what people can be and do. Education and training systems should be instrumental in supporting upward social mobility and help break, rather than reinforce, the cycle of disadvantage and inequality.*” (European Commission, 2010b: 8).

Coloca-se, portanto, o desafio da implementação efetiva desta orientação de política.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abrantes, P. (2010). Desigualdades sociais na educação básica. In: Carmo, R., (Org.) *Desigualdades sociais 2010. Estudos e indicadores*, Lisboa: Editora Mundos Sociais, pp.135-143.
- Alves, N. (2009). Novos factos sobre a pobreza em Portugal. *Boletim Económico do Banco de Portugal*, Primavera 2009, 15 (1), pp. 125-154.
- Alves, N. (2010). A relação entre educação e pobreza em Portugal. In: Teixeira, A., Silva, S. & Teixeira, P. (Orgs.) *O que sabemos sobre a pobreza em Portugal? Em memória de Leonor Vasconcelos Ferreira*, Porto: Vida Económica, pp. 105-124.
- Alves, N. & Martins, C. (2012). Mobilidade e desigualdade do rendimento na União Europeia e em Portugal. *Boletim Económico do Banco de Portugal*, Verão 2012, 18 (2), pp. 61-75.
- Becker, G. (1964). *Human capital: a theoretical and empirical analysis with special reference to education*, Chicago: University of Chicago Press.
- Black, R. & White, H. (Eds.) *Targeting Development: Critical Perspectives on the Millennium Development Goals*, London and New York: Routledge Studies in Development.
- Bourdieu, P. & Passeron, J. (1990 [1970]). *A reprodução. Elementos para uma teoria do sistema de ensino*, Lisboa: Vega.
- Carmo, R., (Org.) *Desigualdades sociais 2010. Estudos e indicadores*, Lisboa: Editora Mundos Sociais.
- Colclough, C., Kingdon G. & Patrinos H. (2009), The pattern of returns to education and its implications, *RECOUP, Policy brief* nº 4, April 2009.
- Costa, A., Silva, M., Pereirinha, J. & Matos, M. (1985). *A pobreza em Portugal*, Lisboa: Cáritas.
- Costa, A. & Lopes, J. (2010). Desigualdades no percurso escolar no ensino superior. In: Carmo, R., (Org.) *Desigualdades sociais 2010. Estudos e indicadores*, Lisboa: Editora Mundos Sociais, pp-145-152.
- D'Addio, A. (2007). Intergenerational transmission of disadvantage: mobility or immobility across generations? A review of the evidence for OECD countries. *OECD Social, Employment and Migration Working Papers 52*, DELSA/ELSA/WD/SEM(2007)7.

De, A., Endow, T. & Ghosh, S. (2010). Educational outcomes and poverty. Some findings from a household survey in Rajasthan and Madhya Pradesh, *RECOUP*, WP32/10.

European Commission (2010a). *Europe 2020. A strategy for smart, sustainable and inclusive growth*, Brussels: European Commission.

European Commission (2010c). *The European platform against poverty and social exclusion: a European framework for social and territorial cohesion*. COM(2010) 758 final, Brussels: European Commission.

Fouarge, D. (2004). *Poverty and subsidiarity in Europe: minimum protection from an economic perspective*, Cheltenham: Edward Elgar Publication.

Gugushvili, A. & Bernardi, F. (2010). Education, class and poverty. *Conference background paper EuroEPI 2010*, November 6, Florence: EuroEPI.

Hanushek, E. & Welch, F. (2006) (Eds.) *Handbook of the economics of education*, vol. I, North Holland: Elsevier.

Hanushek, E. & Woessmann, L. (2010). *The cost of low educational achievement in the European Union. Analytical report for the European Commission*. [Em linha]. Disponível em: <http://crell.jrc.ec.europa.eu/download/Hanushek1.pdf> [Acesso em: 2011/11/28].

Haughton, J. & Khandker, S. (Eds.) *Handbook on Poverty and Inequality*, Washington, DC: The International Bank for Reconstruction and Development/The World Bank.

Haughton, J. & Khandker, S. (2009). Understanding the Determinants of Poverty. In: Haughton, J. & Khandker, S. (Eds.) *Handbook on Poverty and Inequality*, Washington, DC: The International Bank for Reconstruction and Development/The World Bank, cap. 8, pp. 145-159.

Hills, J. (Org.) (2010), *An anatomy of economic inequality in the UK: Report of the National Equality Panel*, London: Centre for Analysis of Social Exclusion, The London School of Economics and Political Science.

Hungerford, T. & Solon, G. (1987). Sheepskin effects in the returns to education. *The review of economics and statistics*, 69 (1), pp. 175-177.

Instituto Nacional de Estatística (2009). *Aprendizagem ao longo da vida. Inquérito à educação e formação de adultos 2007*, Lisboa: INE.

Instituto Nacional de Estatística (2010a). *Sobre a pobreza, as desigualdades e a privação material em Portugal*, Lisboa: INE.

Instituto Nacional de Estatística (2010b). *Inquérito às Condições de Vida e Rendimento 2010 [Base de Dados]*, 2010, Lisboa: INE.

Instituto Nacional de Estatística (2010c). *Documento metodológico do Inquérito às Condições de Vida e Rendimento*, Lisboa: INE.

Instituto Nacional de Estatística (2010d). *Estatísticas do emprego – 1º trimestre de 2010*, Lisboa: INE.

Instituto Nacional de Estatística. *Recenseamentos Gerais da População, 1960 a 2001*, Lisboa: INE.

Instituto Nacional de Estatística. *Inquérito ao Emprego, séries de 1992 e 1998 e 2011*, Lisboa: INE.

Juárez, C. (2011), Intergenerational transmission of education – Uncovering the mechanisms behind high intergenerational correlations. *ECINEQ Working Papers Series 2011*, 234.

Lei de bases do sistema educativo (1186). Lei nº 46/86, Diário da República, 1ª Série, nº 237, de 14 de Outubro.

Lima, F., (2010). A relação entre o nível de escolaridade e o mercado de trabalho em 2009. In: Instituto Nacional de Estatística *Estatísticas do emprego – 1º trimestre de 2010*, Lisboa: INE, pp. 36-43.

Lopes, M. (2010). *Economia da Educação e Formação: revisão crítica a propósito da situação em Portugal*, Coimbra: Biblioteca Mínima Angelus Novus.

Lopes, M. & Medeiros, J. (2004). School failure and intergenerational "human capital" transmission in Portugal. *MPRA Paper* Nº 26764, Paper submitted to the European Conference on Educational Research, Universidade de Creta 22-25 Setembro de 2004.

Lopes, M., Medeiros, J. & Pinto, J. (2005). Does school improve equity? Some key findings from Portuguese data. *MPRA Paper* Nº 26762, Paper presented to the European Conference on Educational Research, University College Dublin, 7-10 Setembro de 2005.

Luongo, P., Peragine, V. & Serlenga, L. (2011). *The private returns to tertiary education in Italy and in Europe*, Bari: University of Bari.

Machin, S. (2006). Social disadvantage and education experiences. *OECD Social, Employment and Migration Working Papers* 32, DELSA/ELSA/WD/SEM(2006)1.

Meschi, E. & Scervini, F. (2011), Educational inequality. *GINI State of the art Review*, 1, pp. 31-75.

Mendes, P. (2009). *Estudantes do ensino secundário profissional: origem social, escolhas escolares e expectativas*. Dissertação de mestrado, Lisboa: ISCTE.

Michalos, A. (Ed.) *Encyclopedia of Quality of Life Research*, Prince George: Springer.

Morrisson, C. (2002). Health, education and poverty reduction. *Policy brief* n° 19, OCDE Development Centre.

Mincer, J. (1974). *Schooling, Experience, and Earnings*, Columbia: Columbia University Press.

Nolan, B. & Whelan, C. (2011). The EU 2020 poverty target. *UCD Geary Discussion Papers Series*, University College Dublin, Dublin.

OECD (2009). *The wage premium on tertiary education: new estimates for 21 OECD countries*, Paris: OECD.

OECD (2010). *The high cost of low educational performance. The long-run economic impact of improving PISA outcomes*, Paris: OECD.

OECD (2012a). *Education Indicators in focus*, Paris: OECD 2012/04.

OECD (2012b). *Education Indicators in focus*, Paris: OECD 2012/06.

OECD (2012c). *Education at a glance. OECD indicators*, Paris: OECD.

OECD (2012d). Poverty in OECD Countries. *OECD Economics Department Working Papers*, No. 928, ECO/WKP(2012)5.

Peracchi, F. (2006). Educational wage premia and the distribution of earnings: an international perspective. In: Hanushek, E. & Welch, F. (Eds.) *Handbook of the economics of education*, vol. I, North Holland: Elsevier, cap. 5, pp. 189-254.

Pereirinha, J. (1986). Repartição do rendimento. In: INA *Portugal contemporâneo: problemas e perspectivas*, Oeiras: INA, pp. 147-166.

Pereirinha, J. (1987). A desigualdade no rendimento como fenómeno estrutural: reflexões sobre o caso português. *Planeamento*, 2 (3), pp. 23-49.

Pereira, P. & Martins, P. (2002). *Education and Earnings in Portugal*. Comunicação apresentada na conferência do Banco de Portugal Desenvolvimento Económico Português no Espaço Europeu: Determinantes e Políticas, Lisboa, 24 e 25 de Maio de 2002 [Em linha]. Disponível em: http://www.bportugal.pt/pt-PT/EstudosEconomicos/Conferencias/Documents/2002DesenvEcon/Paper_8.pdf [Acesso em 2012/2/19].

Pisu, M. (2012). Less Income Inequality and More Growth – Are they Compatible?. In: OECD Poverty in OECD Countries, *OECD Economics Department Working Papers*, No. 928, ECO/WKP(2012)5, Chapter 5.

Psacharopoulos, G. (2009). *Returns to investment in higher education. A European survey. An contribution to the higher education funding reform project*, CHEPS-led consortium for the European Commission [Em linha]. Disponível em: http://ec.europa.eu/education/higher-education/doc/funding/vol3_en.pdf [Acesso em 2011/3/21].

Rodrigues, C. (2007). *Repartição do rendimento, desigualdade e pobreza: Portugal nos anos 90*, Coimbra: Edições Almedina.

Rodrigues, C. (2012a). *Pobreza e exclusão social em Portugal e na União Europeia*, Apresentação ao Mestrado de Economia e Políticas Públicas do ISCTE, Maio de 2012.

Rodrigues, C. (2012b). Social indicators for the European Union: From the Lisbon Strategy to the Europe 2020 Strategy. In: Michalos, A. (Ed.) *Encyclopedia of Quality of Life Research*, Prince George: Springer, pp. 1-11.

Rodrigues, C. & Andrade, I. (2010). Monetary poverty, material deprivation and consistent poverty. *Notas económicas*, 35, pp. 20-39.

Schultz, T. (1961). Investment in human capital. *The American review*, 51 (1), pp. 1-17.

Sen, A. (1997). Human capital and human capability. *World development*, 25 (12), pp. 1959-1961.

Sen, A. (2003). *Desenvolvimento como liberdade*. Lisboa: Gradiva.

Silva, M. (1984). Uma estimativa da pobreza em Portugal em Abril de 1974. *Cadernos de ciências sociais*, 1, pp. 117-128.

Silva, M. (1999). *Novas desigualdades, novas solidariedades e a reforma do Estado – uma reflexão breve*. Comunicação ao colóquio comemorativo dos 20 anos da Revista crítica de ciências sociais, Coimbra: Centro de Estudos Sociais.

Strauss, H. & Maisonneuve, C. (2009). The wage premium on tertiary education. New estimates for 21 OECD countries, *OECD Journal: Economic studies 2009*.

Teixeira, A., Silva, S. & Teixeira, P. (Orgs.) *O que sabemos sobre a pobreza em Portugal? Em memória de Leonor Vasconcelos Ferreira*, Porto: Vida Económica.

Vandecasteele, L. (2007). *Dynamic Inequalities: the impact of social stratification determinants on poverty dynamics in Europe*, PhD, Leuven: Faculteit Sociale Wetenschappen.

Vasconcelos, M. (2000). *A pobreza em Portugal na década de oitenta*, Lisboa: Conselho Económico e Social.

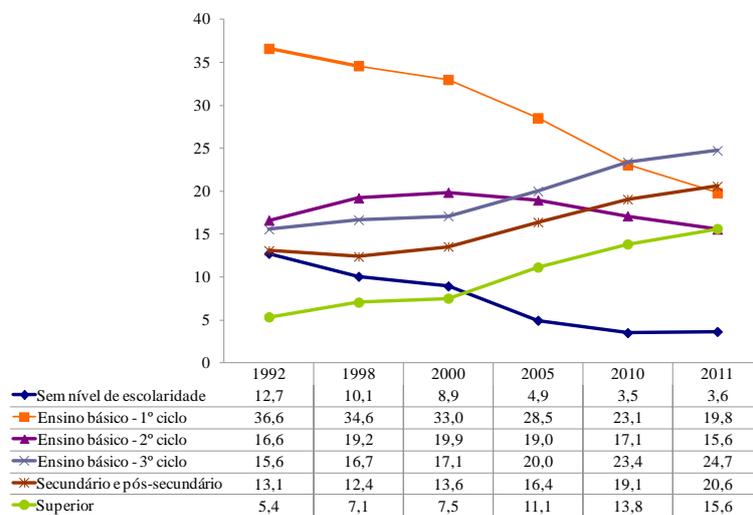
Wilkinson, R. & Pickett, K. (2010). *O espírito da igualdade. Porque razão as sociedades mais igualitárias funcionam quase sempre melhor*, Lisboa: Editorial Presença.

White, H. & Booth, R. (2003). Using Development Goals to Design Country Strategies. In: Black, R. & White, H. (Eds.) *Targeting Development: Critical Perspectives on the Millennium Development Goals*, London and New York: Routledge Studies in Development.

Zuluaga, B. (2007). *Different channels of impact of education on poverty: an analysis for Colombia*, Leuven: Katholieke Universiteit Leuven.

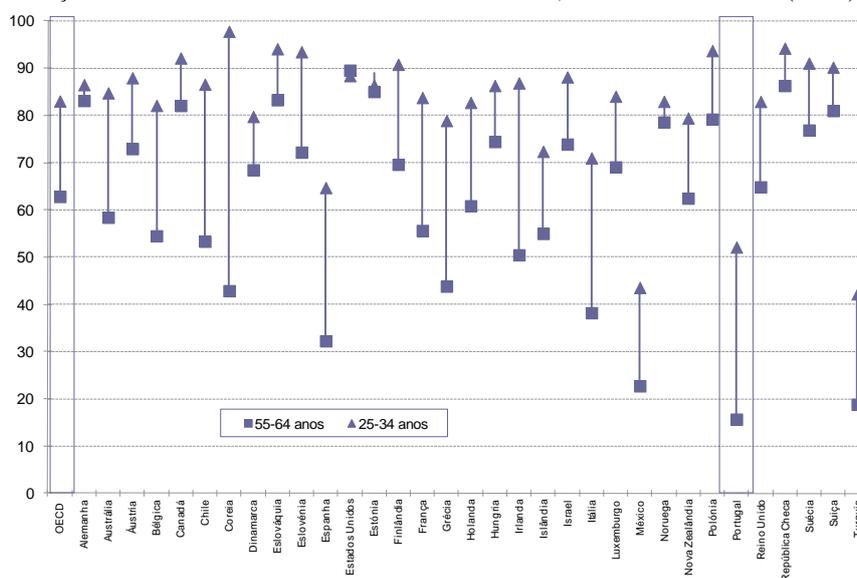
ANEXO 1 – PERFIS EDUCATIVOS DA POPULAÇÃO PORTUGUESA

FIGURA 1
POPULAÇÃO DOS 15-64 ANOS, POR NÍVEL DE ESCOLARIDADE, 1998-2011, (%)



Fonte: INE, IE, séries 1992, 1998, 2011.

FIGURA 2
POPULAÇÃO COM PELO MENOS O ENSINO SECUNDÁRIO, POR GRUPO ETÁRIO (2010) (%)



Fonte: OECD, Education at a Glance, 2012.

TABELA 1
INDICADORES DE EDUCAÇÃO DA ESTRATÉGIA 2020, 2000-2010 (%)

Indicadores de educação	2000		2011	
	Portugal	UE27	Portugal	UE27
Abandono precoce de educação e formação	43,6	17,6	23,2	13,5
Taxa de escolaridade do ensino superior	11,3	22,4	26,1	34,6

Fonte: Eurostat.

ANEXO 2 – NOTA METODOLÓGICA DO ICOR

O ICOR realiza-se em Portugal desde 2004 e representa o programa EU-SILC (European Statistics on Income and Living Conditions). Segue as recomendações metodológicas do Eurostat, adotando um questionário modelo e conceitos em linha com a norma europeia. Está enquadrado por legislação europeia – Regulamento do Parlamento Europeu e do Conselho nº 1177/2003, relativo às estatísticas do rendimento e das condições de vida na Comunidade Europeia – que estabelece um sistema estatístico europeu na área da pobreza, privação material e exclusão social.

De acordo com o documento metodológico que lhe está associado (INE, 2010d), o ICOR tem periodicidade anual e recolhe dados junto de uma amostra representativa de alojamentos privados de residência principal, estratificada e bietápica. O dimensionamento da amostra do ICOR tem em conta um nível de erro máximo para a taxa de risco de pobreza, e tem rotação anual de 1/4 da amostra, o que permite o seguimento longitudinal dos agregados domésticos e dos indivíduos ao longo de quatro anos. A recolha dos dados é feita por entrevista direta com computador.

O questionário contém perguntas sobre o agregado familiar e um conjunto de perguntas dirigidas aos indivíduos com 16 e mais anos, acerca das suas características pessoais e rendimentos.

Os indicadores de pobreza monetária são construídos com base no rendimento monetário anual líquido das famílias do ano anterior àquele em que são realizadas as entrevistas (no caso concreto, o ano de 2009), excluindo outras fontes de rendimento, nomeadamente o salário em géneros, o autoconsumo, o autoabastecimento e a autoalocação. O rendimento líquido é transformado em rendimento por adulto equivalente, com base na escala de equivalência modificada da OCDE, de modo a

refletir as diferenças na dimensão e composição das famílias. O rendimento por adulto equivalente é obtido dividindo o rendimento líquido de cada família pela sua dimensão em número de adultos equivalentes e o seu valor atribuído a cada membro da família. Utiliza-se a escala de equivalência modificada da OCDE, a qual atribui o peso de 1 ao primeiro adulto do agregado, 0,5 aos restantes adultos e 0,3 a cada criança, dentro de cada agregado.

Os indicadores de privação material têm por base informação relativa ao ano do inquérito (no caso em análise, 2010).

As estimativas obtidas resultam da aplicação dos ponderadores do agregado doméstico e dos indivíduos, permitindo a extrapolação das condições referidas pelos inquiridos para os indivíduos e agregados residentes em Portugal, com base em características semelhantes ao nível da região de residência, dimensão do agregado, idade e sexo (INE, 2010c).

ANEXO 3 – TABELAS DE ANÁLISE DE RESULTADOS

TABELA I

TAXA DE RISCO DE POBREZA POR NÍVEL DE ESCOLARIDADE, 2010 (%)

Nível de escolaridade	Risco de pobreza por nível de escolaridade
TOTAL	17,3
Nenhum	32,6
1º Ciclo	23,0
2º Ciclo	21,6
3º Ciclo	12,4
Ens. secund./pós-secundário	9,3
Ensino superior	3,1

Fonte: INE, ICOR 2010.

Notas:

- 1) Dados obtidos pelo autor a partir dos microdados anonimizados.
- 2) População com 16 e mais anos.

TABELA II

TAXA DE RISCO DE POBREZA POR TIPO DE ESCOLARIDADE DO AGREGADO, 2010 (%)

Tipo de escolaridade do agregado	Risco de pobreza por tipo de escolaridade do agregado
Baixa	30,3
Média	18,5
Média alta	7,0
Superior	1,5

Fonte: INE, ICOR 2010.

Notas:

- 1) Dados obtidos pelo autor a partir dos microdados anonimizados.
- 2) População com 16 e mais anos.
- 3) Para a tipologia de escolaridade do agregado considerou-se o número médio de anos de escolaridade completos dos membros do agregado com 16 e mais anos.

TABELA III

NÍVEL DE ESCOLARIDADE DOS INDIVÍDUOS POR TIPO DE ESCOLARIDADE DO AGREGADO, 2010 (%)

Nível de escolaridade	Tipo de escolaridade do agregado				Total
	Baixa	Média	Média alta	superior	
Nenhum	84,3	15,3	0,3	0,1	100,0
1º Ciclo	49,8	44,8	5,3	0,2	100,0
2º Ciclo	7,6	84,6	7,2	0,6	100,0
3º Ciclo	0,6	67,9	22,5	0,9	100,0
Ens. secund./pós-secundário	0,4	31,1	49,6	18,9	100,0
Ensino superior	0	6,2	20,1	73,7	100,0

Symmetric Measures					
		Value	Asymp. Std. Error ^a	Approx. T ^b	Approx. Sig.
Nominal by Nominal	Phi	1,008			0,000
	Cramer's V	,582			0,000
	Contingency Coefficient	,710			0,000
Interval by Interval	Pearson's R	,777	,000	3666,235	,000 ^c
Ordinal by Ordinal		,776	0,000	3649,801	,000 ^c
N of Valid Cases		8827589			

a. Not assuming the null hypothesis.

b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.

c. Based on normal approximation.

Fonte: INE, ICOR 2010.

Notas:

1) Dados obtidos pelo autor a partir dos microdados anonimizados.

2) População com 16 e mais anos.

3) Para a tipologia de escolaridade do agregado considerou-se o número médio de anos de escolaridade completos dos membros do agregado com 16 e mais anos.

TABELA IV

TAXA DE RISCO DE POBREZA POR ABANDONO PRECOCE DE EDUCAÇÃO E
ESCOLARIDADE DE ENSINO SUPERIOR, 2010 (%)

Indicadores de educação		Risco de pobreza
Abandono precoce de educação	Sim	23,7
	Não	16,7
Escolaridade de ensino superior	Sim	2,5
	Não	13,4

Fonte: INE, ICOR 2010.

Notas:

1) Dados obtidos pelo autor a partir dos microdados anonimizados.

2) População com idade entre 18 e 24 anos para abandono precoce de educação e entre 30 e 34 anos para a escolaridade de ensino superior.

TABELA V

NÍVEL DE ESCOLARIDADE DO INDIVÍDUO DE REFERÊNCIA POR NÍVEL DE ESCOLARIDADE DO CÔNJUGE,
2010 (%)

Nível de escolaridade do indivíduo de referência	Nível de escolaridade do cônjuge						Total
	Nenhum	1º Ciclo	2º Ciclo	3º Ciclo	Ens. secund./pós-secundário	Ensino superior	
Nenhum	58,4	37,6	2,3	1,7	0,0	0,0	100,0
1º Ciclo	16,3	61,1	12,2	7,6	2,7	0,1	100,0
2º Ciclo	2,7	26,4	40,3	20,7	7,6	2,3	100,0
3º Ciclo	0,8	18,3	18,7	36,2	19,4	6,6	100,0
Ens. secund./pós-secundário	0,0	10,3	9,9	30,7	35,8	13,3	100,0
Ensino superior	0,0	3,9	5,8	19,9	25,0	45,3	100,0

Symmetric Measures					
		Value	Asymp. Std. Error ^a	Approx. T ^b	Approx. Sig.
Nominal by Nominal	Phi	0,920			0,000
	Cramer's V	,412			0,000
	Contingency Coefficient	,677			0,000
Interval by Interval	Pearson's R	,710	,000	1579,627	,000 ^c
Ordinal by Ordinal		,727	0,000	1660,937	,000 ^c
N of Valid Cases		2456583			

- a. Not assuming the null hypothesis.
 b. Using the asymptotic standard error assuming the null hypothesis.
 c. Based on normal approximation.

Fonte: INE, ICOR 2010.

Notas:

- 1) Dados obtidos pelo autor a partir dos microdados anonimizados.
- 2) População com 16 e mais anos.
- 3) São considerados apenas os casos em que o indivíduo de referência e o respetivo cônjuge residem no mesmo alojamento.

TABELA VI

MODELO DE REGRESSÃO PROBIT – ESTIMAÇÃO DA PROBABILIDADE DE RISCO DE POBREZA, 2010

Variáveis		Efeitos marginais	Erro padrão	Nível de significância	
Agregado doméstico	Grau de urbanização	Zonas intermédias	-0,040	0,013	0,002
		Zonas urbanas	-0,086	0,013	0,000
	Existência de crianças dependentes	Sim	0,085	0,018	0,000
	Existência de parceiro	Sim	-0,036	0,015	0,019
	Empregados adultos	Número médio	-0,197	0,030	0,000
	Escolaridade média do agregado	Média	-0,022	0,018	0,225
		Média-alta	-0,073	0,031	0,019
Superior		-0,141	0,051	0,005	
Indivíduo de referência	Nível de escolaridade mais elevado completo	1º Ciclo do ensino básico	-0,062	0,016	0,000
		2º Ciclo do ensino básico	-0,129	0,026	0,000
		3º Ciclo do ensino básico	-0,204	0,028	0,000
		Ensino secundário/pós-secundário	-0,215	0,035	0,000
		Ensino superior	-0,293	0,055	0,000
	Idade (em anos)	Anos	-0,001	0,001	0,258
Sexo	Homens	-0,058	0,014	0,000	
Condição perante o trabalho	Empregado	-0,068	0,034	0,047	
	Desempregado	0,013	0,036	0,711	
	Reformado	-0,166	0,028	0,000	

Nº de observações: 5174

Prob > chi2: 0,0000

Pseudo R2: 0,1876

Fonte: INE, ICOR 2010.

Notas:

- 1) Dados obtidos pelo autor a partir dos microdados anonimizados.
- 2) Observações ponderadas com pesos amostrais.
- 3) População com 16 e mais anos.

TABELA VII
PRIVAÇÃO MATERIAL POR NÍVEL DE ESCOLARIDADE, 2010 (%)

Nível de escolaridade	Privação material por nível de escolaridade
TOTAL	21,5
Nenhum	38,6
1º Ciclo	26,1
2º Ciclo	24,1
3º Ciclo	18,3
Ens. secund./pós-secundário	13,1
Ensino superior	5,9

Fonte: INE, ICOR 2010.

Notas:

- 1) Dados obtidos pelo autor a partir dos microdados anonimizados.
- 2) População com 16 e mais anos.

TABELA VIII
PRIVAÇÃO MATERIAL POR TIPO DE ESCOLARIDADE DO AGREGADO, 2010 (%)

Tipo de escolaridade do agregado	Risco de pobreza por tipo de escolaridade do agregado
Baixa	35,0
Média	21,6
Média alta	14,0
Superior	4,7

Fonte: INE, ICOR 2010.

Notas:

- 1) Dados obtidos pelo autor a partir dos microdados anonimizados.
- 2) Para a tipologia de escolaridade do agregado considerou-se o número médio de anos de escolaridade completos dos membros do agregado com 16 e mais anos.

TABELA IX
 MODELO DE REGRESSÃO PROBIT – ESTIMAÇÃO DA PROBABILIDADE DE PRIVAÇÃO MATERIAL, 2010

Variáveis		Efeitos marginais	Erro padrão	Nível de significância	
Agregado doméstico	Grau de urbanização	Zonas intermédias	0,028	0,016	0,090
		Zonas urbanas	0,075	0,016	0,000
	Existência de crianças dependentes	Sim	0,071	0,018	0,000
	Existência de parceiro	Sim	-0,085	0,017	0,000
	Empregados adultos	Número médio	-0,179	0,033	0,000
	Escolaridade média do agregado	Média	-0,056	0,022	0,012
		Média-alta	-0,023	0,035	0,505
Superior		-0,069	0,050	0,170	
Indivíduo de referência	Nível de escolaridade mais elevado completo	1º Ciclo do ensino básico	-0,121	0,019	0,000
		2º Ciclo do ensino básico	-0,240	0,031	0,000
		3º Ciclo do ensino básico	-0,272	0,033	0,000
		Ensino secundário/pós-secundário	-0,356	0,039	0,000
		Ensino superior	-0,464	0,052	0,000
	Idade (em anos)	Anos	-0,005	0,001	0,000
	Sexo	Homens	-0,035	0,016	0,034
	Condição perante o trabalho	Empregado	-0,023	0,038	0,546
		Desempregado	0,051	0,042	0,217
		Reformado	-0,067	0,030	0,027

Nº de observações: 5174
 Prob > chi2: 0,0000
 Pseudo R2: 0,1390

Fonte: INE, ICOR 2010.

Notas:

- 1) Dados obtidos pelo autor a partir dos microdados anonimizados.
- 2) Observações ponderadas com pesos amostrais.
- 3) População com 16 e mais anos.

TABELA X
 MODELO DE REGRESSÃO PROBIT – ESTIMAÇÃO DA PROBABILIDADE DE POBREZA CONSISTENTE, 2010

Variáveis		Efeitos marginais	Erro padrão	Nível de significância	
Agregado doméstico	Grau de urbanização	Zonas intermédias	-0,011	0,010	0,303
		Zonas urbanas	-0,013	0,010	0,206
	Existência de crianças dependentes	Sim	0,045	0,014	0,001
	Existência de parceiro	Sim	-0,010	0,011	0,392
	Empregados adultos	Número médio	-0,173	0,025	0,000
	Escolaridade média do agregado	Média	-0,023	0,014	0,113
		Média-alta	-0,035	0,025	0,152
Superior		-0,081	0,054	0,138	
Indivíduo de referência	Nível de escolaridade mais elevado completo	1º Ciclo do ensino básico	-0,050	0,011	0,000
		2º Ciclo do ensino básico	-0,107	0,020	0,000
		3º Ciclo do ensino básico	-0,120	0,021	0,000
		Ensino secundário/pós-secundário	-0,152	0,028	0,000
		Ensino superior	-0,219	0,059	0,000
	Idade (em anos)	Anos	-0,002	0,001	0,000
	Sexo	Homens	-0,031	0,011	0,004
	Condição perante o trabalho	Empregado	-0,012	0,024	0,597
		Desempregado	0,030	0,023	0,195
		Reformado	-0,060	0,017	0,001

Nº de observações: 5174
 Prob > chi2: 0,0000
 Pseudo R2: 0,1861

Fonte: INE, ICOR 2010.

Notas:

- 1) Dados obtidos pelo autor a partir dos microdados anonimizados.
- 2) Observações ponderadas com pesos amostrais.
- 3) População com 16 e mais anos.