

1. Teoria do Capital Humano: origens e evolução

Neste capítulo serão abordadas a importância da educação no mundo atual e a visão de cientistas sociais contemporâneos acerca do assunto. Em seguida apresentar-se-ão reflexões de economistas sobre o papel da educação como fator de aumento do capital humano e as origens de tal pensamento. Abordarei, finalmente, como o pensamento social brasileiro se posiciona perante esses temas.

1.1. A relevância da educação no mundo contemporâneo

Atualmente a importância da educação em um mundo globalizado e em constantes e profundas transformações tem sido abordada, através de diversos ângulos, por importantes cientistas sociais.

Manuel Castells ¹, em *A sociedade em rede*, propõe estimar a especificidade de uma economia global e informacional, delinear suas principais características e explorar a estrutura e a dinâmica de um sistema econômico mundial que provavelmente caracterizará as próximas décadas. Segundo Castells, seu livro

estuda o surgimento de uma nova estrutura social, manifestada sob várias formas conforme a diversidade de culturas e instituições em todo o planeta. Essa nova estrutura social está associada ao surgimento de um novo modo de desenvolvimento, o informacionalismo, historicamente moldado pela reestruturação do modo capitalista de produção, no final do século XX (Castells, 2006: 51).

Para Castells, uma nova economia, informacional, global e em rede, teria surgido nas últimas décadas. Ela é informacional, porque a competitividade e a produtividade dos agentes nessa economia são dependentes de sua capacidade de gerar, processar e aplicar com eficiência a informação baseada em conhecimento. Ela é global porque as principais atividades produtivas estão organizadas em escala global. Ela é informacional e global porque tanto a produtividade quanto a concorrência se dão por meio de interação em uma rede global. E é, finalmente,

¹ Manuel Castells, sociólogo, (1942-) nasceu em Hellín, Espanha. De 1967 e 1979 lecionou na Universidade de Paris. Foi professor de Sociologia e Planejamento Regional na Universidade de Berkeley, Califórnia. Em 2001, tornou-se pesquisador da Universidade Aberta da Catalunha em Barcelona.

uma economia em rede “porque, nas novas condições históricas, a produtividade é gerada, e a concorrência é feita em uma rede global de interação entre redes empresariais” (Castells, 2006: 119).

Castells chama a atenção para o fato de que a produtividade, em longo prazo, é o fator definidor da riqueza das nações, e a tecnologia é o principal fator que provoca a produtividade. O sociólogo afirma que as empresas e as nações são os agentes do crescimento econômico, mas a produtividade não é uma finalidade, pois as empresas são motivadas pela lucratividade, e não pela produtividade. As nações, por sua vez, têm como objetivo incrementar a competitividade de suas economias, e não simplesmente inovar tecnologicamente. Lucratividade e competitividade são os fatores que determinam a inovação tecnológica e o crescimento da produtividade.

O processo de globalização realimenta o crescimento da produtividade, e os interesses políticos específicos do Estado ficam diretamente ligados ao destino da concorrência econômica das empresas. A política e a produtividade ficam, assim, interligadas, tornando-se instrumentos fundamentais para a competitividade.

Embora a economia informacional-global seja distinta da economia industrial, aquela não se opõe à lógica desta, visto que o que mudou não foi o tipo de atividade em que a humanidade está envolvida, mas sua capacidade tecnológica de utilizar, como força produtiva direta, aquilo que caracteriza nossa espécie como singularidade biológica: nossa capacidade superior de processar símbolos.

É claro que a tecnologia não determina a sociedade. Nem a sociedade escreve o curso da transformação tecnológica, uma vez que muitos fatores, inclusive criatividade e iniciativa empreendedora, intervêm no processo de descoberta científica, inovação tecnológica e aplicações sociais, de forma que o resultado final depende de um complexo padrão interativo. Na verdade, o dilema do determinismo tecnológico é, provavelmente, um problema infundado, dado que a tecnologia é a sociedade, e a sociedade não pode ser entendida ou representada sem suas ferramentas tecnológicas (Castells, 2006: 43).

Castells identifica quatro processos principais que determinam a forma e o resultado dessa concorrência, a saber, a capacidade tecnológica, o acesso a um mercado afluyente integrado, um diferencial entre os custos de produção no local

produzido e os do mercado de destino e a capacidade política das instituições nacionais e supranacionais de impulsionar a estratégia de crescimento desses países na região sob sua jurisdição.

Uma economia global é uma economia apta a funcionar como uma unidade em tempo real e em escala mundial. As novas tecnologias permitem que o capital seja transportado em curtíssimo prazo, o que faz com que os movimentos de capital tornem-se globais e cada vez mais autônomos em relação ao desempenho das economias. O fundamental para uma estratégia administrativa bem sucedida é posicionar a empresa na rede, tendo como objetivo ganhar vantagem competitiva. A economia global que resulta da concorrência e da produção com base informacional caracteriza-se por sua interdependência, assimetria, regionalização, crescente diversificação dentro de cada região, inclusão seletiva, segmentação excludente e, em consequência de todos esses fatores, por uma geometria variável que tende a relativizar a geografia econômica e histórica.

A estrutura dessa economia tem como peculiaridade a combinação de uma estrutura permanente com uma geometria variável. A arquitetura da economia global apresenta um mundo assimétrico interdependente, organizado em torno de três regiões econômicas principais - Europa, América do Norte e Pacífico asiático -, e cada vez mais polarizado ao longo de um eixo de oposição entre as áreas produtivas e ricas e as áreas pobres e atingidas pela exclusão social.

A mais nova divisão internacional do trabalho está disposta em quatro posições diferentes na economia informacional-global, quais sejam, produtores de alto valor com base no trabalho informacional, produtores de grande volume baseado no trabalho de mais baixo custo, produtores de matérias-primas que se baseiam em recursos naturais e produtores redundantes, reduzidos ao trabalho desvalorizado. Essa nova divisão internacional do trabalho está organizada com base em trabalho e tecnologia, mas é implementada e modificada por governos e empreendedores.

Para Castells, com a difusão das tecnologias de informação, não teremos como consequência provável desemprego em massa no futuro previsível. No entanto, de certa forma, este cenário coloca o acesso à educação na sociedade

informativa como um projeto mais individual do que resultado de uma ação coletiva. Em função da capacidade que as redes têm de agir como forças descentralizadoras,

a mão-de obra está desagregada em seu desempenho, fragmentada em sua organização, dividida em sua ação coletiva. [...] Os trabalhadores perdem sua identidade coletiva, tornam-se cada vez mais individualizados quanto as suas capacidades, condições de trabalho, interesse e projetos (Castells, 2006: 571).

Amartya Sen ², em *Desenvolvimento como liberdade*, reconhece a consolidação dos elementos de cidadania, afirmando que “o século XX estabeleceu o regime democrático e participativo como modelo preeminente de organização política. Os conceitos de direitos humanos e liberdade política são parte da retórica prevalecente” (Sen, 2000: 9). No entanto, apesar do fato de as pessoas viverem em média mais tempo que no passado, problemas novos convivem com antigos, e nosso mundo apresenta “privação, destituição e opressão extraordinária” (Sen, 2000: 9).

Sen discorda das avaliações de desenvolvimento baseadas no crescimento do produto interno bruto, no aumento das rendas, na industrialização e em outros critérios puramente economicistas. Para ele, “o desenvolvimento pode ser visto como um processo de expansão das liberdades reais que as pessoas desfrutam” (Sen, 2000: 17). E para que se possa ter o desenvolvimento por ele clamado, não de ser removidas “as principais fontes de privação de liberdade: pobreza e tirania, carência de oportunidades econômicas e destituição social sistemática, negligência dos serviços públicos e intolerância ou interferência excessiva de Estados repressivos” (Sen, 2000: 18).

Ao analisar a liberdade como um meio para desenvolver-se, afirma que o processo de desenvolvimento depende de um ambiente de liberdade que possui diversos componentes que se relacionam entre si, dentre os quais liberdades políticas, oportunidades sociais, facilidades econômicas, segurança protetora e garantias de transparência. Portanto, faz-se necessário “desenvolver e sustentar uma pluralidade de instituições, como sistemas democráticos, mecanismos legais,

² Amartya Sen (1933-) nasceu em Santiniketan, Índia. Prêmio Nobel de Economia em 1998. Lecionou na Delhi School of Economics, na London School of Economics, na Universidade de Oxford e na Universidade de Harvard. Reitor da Universidade de Cambridge.

estruturas de mercado, provisão de serviços de educação e saúde, facilidades para a mídia e outros tipos de comunicação” (Sen, 2000: 71).

Para Sen, as liberdades políticas, nas quais podemos englobar os direitos civis e políticos, alimentam o desenvolvimento. Ampliando-se a democracia, amplia-se o desenvolvimento. As oportunidades sociais, por sua vez, consistem nos direitos sociais, dentre os quais se destacam educação e saúde.

Oportunidades sociais são as disposições que a sociedade estabelece nas áreas de educação, saúde etc., as quais influenciam a liberdade substantiva de o indivíduo viver melhor. Essas facilidades são importantes não só para a condução da vida privada [...], mas também para uma participação mais efetiva em atividades econômicas e políticas. Por exemplo, o analfabetismo pode ser uma barreira formidável à participação em atividades econômicas que requeiram produção segundo especificações ou que exijam rigoroso controle de qualidade (uma exigência sempre crescente no comércio globalizado) (Sen, 2000: 56).

As facilidades econômicas passam pela democratização do crédito, que trará um afluxo de camadas mais pobres para o consumo. A segurança protetora consiste em uma rede de proteção abaixo da qual ninguém seria permitido cair. Por garantias de transparência podemos entender um aspecto cultural que favoreceria uma atitude cooperativa, em que a confiança teria um forte valor. A liberdade teria um papel instrumental, ao ser um meio para o desenvolvimento, e também um papel constitutivo: deveria, pois, ser o fim primordial do desenvolvimento. E este só seria possível através da atuação de indivíduos livres das privações básicas que lhes dificultam encontrar, em um mercado também livre, as oportunidades para levarem a vida que lhes convém.

Anthony Giddens ³, em *As consequências da modernidade*, discute a educação formal, abordando as questões da confiança e da tradição, e propõe a questão dos motivos pelos quais “a maioria das pessoas, a maior parte do tempo, confia em práticas e mecanismos sociais sobre os quais seu próprio conhecimento técnico é ligeiro ou não existente” (Giddens, 1991: 91). Para Giddens,

isto pode ser respondido de várias maneiras. Sabemos o bastante sobre a relutância com a qual, no início de cada fase do desenvolvimento social moderno, as populações se adaptaram a novas práticas sociais - tais como a introdução de formas profissionalizadas de medicina - para reconhecer a importância da socialização em relação a esta confiança. A influência do “currículo oculto” nos processos de educação formal é aqui provavelmente decisiva. O que é transmitido

³ Anthony Giddens (1938-), sociólogo, nasceu em Londres. Foi Diretor da London School of Economics and Political Science entre 1997 e 2003.

à criança no ensino da ciência não é apenas o conteúdo das descobertas técnicas mas, mais importante para as atitudes sociais gerais, uma aura de respeito pelo conhecimento técnico de todos os tipos. Na maioria dos sistemas educacionais modernos, o ensino da ciência começa sempre pelos “princípios primeiros”, conhecimento visto como mais ou menos indubitável. A ciência tem assim por longo tempo mantido uma imagem de conhecimento fidedigno que se verte numa atitude de respeito para com a maioria das formas de especialidade técnica (Giddens, 1991: 81).

Em *Para além da esquerda e da direita: o futuro da política radical*, Giddens aborda a questão da expansão do que ele chama de reflexividade social. Os movimentos que questionam as tradições na sociedade moderna acionam uma influência do conhecimento sobre a realidade:

em uma sociedade destradicionalizadora, os indivíduos devem se acostumar a filtrar todos os tipos de informação relevantes para as situações de suas vidas e atuar rotineiramente com base nesse processo de filtragem. Tome-se, por exemplo, a decisão de casar. Uma decisão dessas tem que ser tomada com a consciência de que, nas últimas décadas, o casamento mudou em aspectos básicos, os hábitos e identidades sexuais também se alteraram, e que as pessoas exigem mais autonomia em suas vidas do que nunca. Além do mais, isso não significa apenas conhecimento acerca de uma realidade social independente; quando aplicado na prática, esse conhecimento influencia o que a realidade realmente é. O crescimento da reflexividade social é um fator fundamental que introduz um deslocamento entre o conhecimento e o controle – uma fonte primária de incerteza artificial (Giddens, 1996: 15).

Para Giddens, nesse mundo em que as tradições são constantemente desafiadas, o conhecimento também é desafiado e modificado:

um mundo de reflexividade intensificada é um mundo de pessoas inteligentes. Não quero dizer com isso que as pessoas sejam mais inteligentes do que costumavam ser. Em uma ordem pós-tradicional, os indivíduos têm, mais ou menos, que se engajar com o mundo em termos mais amplos se quiserem sobreviver nele. A informação produzida por especialistas (incluindo o conhecimento científico) não pode mais ser totalmente confinada a grupos específicos, mas passa a ser interpretada rotineiramente e a ser influenciada por indivíduos leigos no decorrer de suas ações cotidianas (Giddens, 1996: 15).

A influência dos avanços do conhecimento trazida pela tecnologia da informação aumenta a autonomia das decisões de investimento, o que, por sua vez, obriga a uma constante atualização e atenção às inovações. E isso também traria consequências sobre as decisões políticas e, podemos dizer, de políticas sociais:

o desenvolvimento da reflexividade social é a principal influência sobre uma diversidade de mudanças que, sob outros aspectos, parecem ter muito pouco em comum. Por conseguinte, a emergência do “pós-fordismo” nos empreendimentos industriais é geralmente analisada em termos de mudança tecnológica – em

especial, a influência de tecnologia de informação. Mas o motivo básico para o crescimento da “produção flexível” e da “tomada de decisões de baixo para cima” é que o universo de alta reflexividade conduz à maior autonomia de ação, que o empreendimento deve reconhecer e ao qual deve recorrer. O mesmo se aplica à burocracia e à esfera política. Como esclareceu Max Weber, a autoridade burocrática costumava ser uma condição para a eficiência organizacional. Em uma sociedade ordenada de maneira mais reflexiva, atuando no contexto de incerteza artificial, isso não mais acontece. Os velhos sistemas burocráticos começam a desaparecer, dinossauros da era pós-tradicional. No domínio da política, os Estados não podem mais, tão prontamente, tratar seus cidadãos como “súditos”. As exigências de reconstrução política, de eliminação da corrupção, além de um descontentamento muito difundido com relação aos mecanismos políticos ortodoxos, todos estes fatores são, em algum aspecto, expressões de uma reflexividade social aumentada (Giddens, 1996: 15-16).

Há discordâncias quanto à importância da Teoria do Capital Humano para o desenvolvimento da sociedade. Pierre Bourdieu questiona a própria teoria, relacionando classes sociais de origem com desempenho escolar:

a noção de capital cultural impôs-se, primeiramente, como uma hipótese indispensável para dar conta da desigualdade de desempenho escolar de crianças provenientes das diferentes classes sociais, relacionando o “sucesso escolar”, ou seja, os benefícios específicos que as crianças das diferentes classe e frações de classe podem obter no mercado escolar, à distribuição do capital cultural entre as classes e frações de classe. Este ponto de partida implica em uma ruptura com os pressupostos inerentes, tanto à visão comum que considera o sucesso ou fracasso escolar como efeito das “aptidões” naturais, quanto às teorias do “capital humano” (Bourdieu, 2007: 73).

A passagem da sociedade pós-industrial para a sociedade do conhecimento requer maior atenção com a educação, trazendo novos desafios para a sociedade, empresas e governos. A educação adquiriu status de variável dependente devido à sua relevância social, econômica e política. Conforme Richard Crawford, a mudança nas tecnologias trouxe novas necessidades educacionais:

na sociedade industrial, a educação está disponível por períodos limitados e específicos de tempo. A maior preocupação nesta sociedade é a alfabetização e o provimento de treinamento técnico. Na sociedade do conhecimento, a educação é universal e os níveis de educação crescem para as novas áreas de conhecimento que requerem mais treinamento e educação atualizada para sua aplicação. Profissionais universitários e especializados tornam-se o maior grupo empregado. [...] Adicionado à educação formal, os americanos têm recebido de seus empregadores cada vez mais treinamento no trabalho. As empresas têm um papel fundamental no investimento em capital humano: estão atualmente despendendo com treinamento de trabalhadores quase o mesmo valor das despesas anuais dos EUA com educação (Crawford, 1994: 38-39).

1.2.

O pensamento econômico e a educação como capital humano

O pensamento econômico há séculos se preocupa com os efeitos da educação sobre o crescimento da economia. Adam Smith, no século 18, enfatizava a importância do estudo e do aprendizado para o desenvolvimento das sociedades. Seriam de especial relevância

[...] the acquired and useful abilities of all the inhabitants and members of the society. The acquisition of such talents, by the maintenance of the acquirer during his education, study, or apprenticeship, always costs a real expense, which is a capital fixed and realized, as it were, in his person. Those talents, as they make a part of his fortune, so do they likewise that of the society to which he belongs. The improved dexterity of a workman may be considered in the same light as a machine or instrument of trade which facilitates and abridges labour, and which, though it costs a certain expense, repays that expense with a profit (Smith, 2012: livro II, capítulo I).

Até meados do século 20, muitos economistas resistiam à ideia de uma análise econômica da educação, ao mesmo tempo em que viam problemas em considerar o trabalho mais qualificado como uma forma de capital. Após a Segunda Guerra Mundial, um grupo de economistas desenvolveu um programa de pesquisas que acabaria por alterar aquelas resistências e formalizaria os estudos sobre o capital humano. Procuraram entender como o capital humano podia explicar as diferenças entre os crescimentos econômicos de diversos países, bem como a influência da educação na distribuição de renda (Teixeira ⁴, 2007: 31).

In the aftermath of World War II this situation changed prompted by several developments, initially unrelated, that converged to give increasing prominence to the economic effects of education. One of those changes was the postwar revival of growth debates that, alongside the expansion of educational systems in most Western countries, led to an increasing emphasis on the qualification of the labor force as a key factor in explaining differentiated growth performances. The second aspect was the changing possibilities and interests in research of personal income, namely the belief that it was possible to provide causal explanations for the distribution of income, and that education was a good candidate to be included among those potential explanatory factors. Seizing the moment, a group of economists frequently connected with Chicago, namely T. W. Schultz, Gary Becker, and Jacob Mincer, managed to turn this metaphor into a whole research program that would spread around many subfields (Teixeira, 2007: 32).

⁴ Pedro Nuno de Freitas Lopes Teixeira é PhD em Economia pela School of Business and Economics da University of Exeter. É professor do Departamento de Economia da Universidade do Porto, Portugal.

Na década de 1950, Jacob Mincer ⁵ estava preocupado com o que parecia ser uma contradição: a empiria sugeria que as habilidades dos indivíduos seguiam o comportamento estatístico de uma distribuição normal, simétrica, ao passo que a distribuição de renda não acompanhava esse modelo de curva. O indivíduo racional que procura maximizar seus benefícios através de suas escolhas deveria ser considerado para tentar explicar este fato:

[...] perhaps the most unsatisfactory feature of the stochastic models, which they share with most other models of personal income distribution, is that they shed no light on the economics of the distribution process. Non-economic factors undoubtedly play an important role in the distribution of incomes. Yet, unless one denies the relevance of rational optimizing behavior to economic activity in general, it is difficult to see how the factor of individual choice can be disregarded in analyzing personal income distribution, which can scarcely be independent of economic activity (Mincer, 1958: 283).

De acordo com Theodore William Schultz ⁶, a acumulação do capital humano estaria na base da explicação do motivo pelo qual o crescimento econômico estaria se dando de forma desproporcional ao crescimento físico de capital (infraestrutura, bens de capital e estoque, entre outros).

In economic growth, based on the assumption that the fundamental motives and preferences which determine the ratio of all capital to income remain essentially constant, the hypothesis here advanced is that the inclusion of human capital will show that the ratio of all capital to income is not declining. Producer goods – structures, equipment and inventories – a particular stock of capital has been declining relative to income. Meanwhile, however, the stock of human capital has been rising relative to income. If the ratio of all capital to income remains essentially constant, then the unexplained economic growth which has been so puzzling originates mainly out of the rise in the stock of human capital. (Schultz, 2014: 1).

Para Gary Stanley Becker ⁷, o capital como entendido pelo senso comum não é a única forma de capital. O senso comum associa com facilidade a ideia de capital a dinheiro, imóveis, ações nas bolsas de valores, títulos públicos, joias, etc. No entanto, escolaridade, treinamento em cursos, despesas para tratamento de

⁵ Jacob Mincer (1922-2006) nasceu em Tomaszow, Polônia, e morreu em Nova York. Sobreviveu a campos de concentração nazistas durante a Segunda Guerra Mundial. Graduou-se na Emory University em 1950 e concluiu seu PhD pela Columbia University em 1957. Foi membro do NBER desde 1960 até a sua morte.

⁶ Theodore William Schultz (1902-1998) nasceu em Arlington (EUA) e faleceu em Evanston (EUA). Doutorou-se em Economia pela Universidade de Wisconsin-Madison em 1930. Foi professor na Universidade de Chicago entre 1946 e 1961. Recebeu o Prêmio Nobel em Economia em 1979.

⁷ O economista Gary Stanley Becker (1930-2014) nasceu em Pottsville, na Pensilvânia. Graduou-se em 1951 na Universidade de Princeton e obteve seu PhD em 1955 na Universidade de Chicago.

saúde, bem como pontualidade e honestidade também são formas de capital. Isso porque essas outras formas aumentam a possibilidade de maiores rendimentos, e são chamados de capital humano porque acompanharão as pessoas pelo resto de suas vidas, e estas pessoas não o perderão como podem vir a perder o capital de bens anteriormente referidos.

Therefore, economists regard expenditures on education, training, medical care, and so on as investments in human capital. They are called human capital because people cannot be separated from their knowledge, skills, health, or values in the way they can be separated from their financial and physical assets (Becker, 2012a: 1).

Os investimentos mais importantes no capital humano seriam educação, treinamento e cuidados com a saúde. Segundo Becker, vários estudos têm demonstrado que, nos Estados Unidos, possuir uma educação com o ensino médio completo ou uma faculdade aumenta em muito os ganhos de uma pessoa, mesmo ajustando-se os custos da educação e o fato de que essas pessoas tendem a possuir um nível mais elevado de renda familiar. Mas isso não ocorreria somente nos Estados Unidos, e seria mais significativo nos países menos desenvolvidos:

similar evidence covering many years is now available from more than a hundred countries with different cultures and economic systems. The earnings of more-educated people are almost always well above average, although the gains are generally larger in less-developed countries (Becker, 2012a: 1).

A educação formal não deve ser vista como o único investimento no capital humano. O treinamento em cursos e treinamentos no próprio trabalho têm forte influência na aquisição de habilidades que fazem diferença nos rendimentos a serem recebidos. “Even college graduates are not fully prepared for the labor market when they leave school and must be fitted into their jobs through formal and informal training programs” (Becker, 2012a: 3).

De acordo com o economista Mark Blaug, PhD pela Columbia University, o conceito de capital humano contém a ideia de que os indivíduos investem neles próprios de várias formas, seja para aproveitamento imediato, seja para vantagens futuras, econômicas ou não. São diversas as formas que os indivíduos usam para investir em si próprios:

Foi professor na Universidade de Columbia de 1957 a 1968, quando retornou à Universidade de Chicago. Recebeu o Prêmio Nobel em Economia em 1992.

they may purchase health care; they may voluntarily acquire additional education; they may spend time searching for a job with the highest possible rate of pay, instead of accepting the first offer that comes along; they may purchase information about job opportunities; they may migrate to take advantage of better employment opportunities; and they may choose jobs with low pay but high learning potential in preference to dead-end jobs with high pay. All these phenomena - health, education, job search, information retrieval, migration, and in-service training may be viewed as investment rather than consumption, whether undertaken by individuals on their own behalf or undertaken by society on behalf of its members (Blaug, 2012: 829).

Os economistas Rudiger Dornbusch e Stanley Fischer comentam as dificuldades encontradas pelas economias em desenvolvimento para acumular capital humano, tendo em vista que nos países com menos capital acumulado a sociedade e o governo têm dificuldades em, ao administrar a escassez, decidir se as crianças devem abrir mão de uma renda do trabalho em troca de acumulação de conhecimento:

o trabalhador médio em países industrializados é muito mais produtivo do que o trabalhador médio em países em desenvolvimento. Em parte isto se explica porque ele trabalha com mais capital físico. Mas também se explica pelo fato de ele estar mais longe da educação e do treinamento. O capital humano é produzido através da educação formal e através do tempo de experiência. O problema para os países em desenvolvimento é que é extremamente difícil acumular fatores de produção, capital humano ou físico, nos baixos níveis de renda característicos das economias em desenvolvimento. O mínimo que sobra após a provisão da subsistência não compra muita educação ou capital físico. Decidir se a criança deve começar a trabalhar muito cedo ou ir para escola é crítico para as famílias com níveis de renda muito baixos. Da mesma forma é difícil para o governo decidir como usar os recursos muito limitados que ele tem sob o seu comando. [...] O crescimento está limitado ao tempo em que os fatores de produção levam para se acumularem muito gradualmente; a educação é o fator de crescimento mais lento, mas também é o mais poderoso (Dornbusch & Fischer, 1992: 282-283).

1.3. As origens da Teoria do Capital Humano

Até o período pós-segunda guerra, a utilização da ideia do capital humano como um princípio explicativo para a desigualdade de renda era limitada e fragmentada. A tese defendida por Jacob Mincer em seu doutoramento foi o ponto de inflexão nesse respeito. Ele propôs que o investimento em educação e em treinamento seria a variável de maior significação na distribuição de renda existente. Ao fazê-lo, seu trabalho contribuiu para o moderno desenvolvimento das pesquisas sobre o capital humano.

Nos anos 50, as pesquisas sobre a renda pessoal haviam avançado um longo caminho desde os primeiros debates acerca da Lei de Pareto⁸. Após o impacto inicial da análise de Pareto, muitos autores concluíram que a discussão teria enfatizado a necessidade de se trabalhar com dados estatísticos sobre renda e riqueza de qualidade superior aos que se possuíam na época. Essa necessidade de se chegar a dados qualitativos e quantitativos de melhor qualidade estava presente no campo científico, devido às suas tradições empíricas. A criação, no começo dos anos 20, nos Estados Unidos, do *National Bureau of Economic Research* (NBER), trouxe grandes avanços nos dados estatísticos sobre distribuição de renda.

Durante a primeira metade do século 20, as pesquisas relacionadas à distribuição de renda foram alvo de significativos debates sobre a sua natureza e sobre os propósitos dos estudos. Nas primeiras décadas, esse campo esteve dominado por debates quanto à possibilidade de redistribuição de rendas (Teixeira, 2007). Esses debates estimularam diversas reações, tendo alguns pesquisadores decidido que focar as pesquisas nos fatores que explicassem a real distribuição da renda pessoal seria uma alternativa segura e frutífera, enquanto outros, por sua vez, afirmavam que os dados que se tinha sobre rendas e riquezas eram insuficientes, evitando conclusões definitivas sobre esses tópicos. Melhorias na qualidade dos dados levaram ao surgimento da análise do papel da educação na distribuição de renda.

A disponibilidade de dados sobre a distribuição de renda de modo abrangente resultou em uma quantidade de conhecimento empírico que revelava um quadro bem menos simplista do que aquele projetado por Pareto. Foi nesse contexto que a ênfase na educação e no treinamento aumentou sua visibilidade.

⁸ Vilfredo Pareto (1848-1923), engenheiro, sociólogo e economista, nasceu em Paris e morreu em Céligny, Suíça. Para Pareto, a distribuição da renda e da riqueza nas sociedades humanas tendia a se ajustar à lei que ele estabeleceu, independentemente da sua organização econômica e social. Sua curva das rendas seria semelhante para diferentes países e em diversos períodos. Seus estudos em diversas sociedades indicavam que a distribuição de renda apresentaria uma estabilidade que extrapolaria condições históricas e geográficas. A distribuição de renda se daria da mesma forma em todas as sociedades. As conclusões de Pareto trouxeram perplexidade porque sugeriam que quaisquer ações no sentido de diminuir a desigualdade de renda estariam fadadas ao fracasso. Grande parte dos primeiros estudos que procuraram aferir a aplicabilidade da Lei de Pareto concluía que esta se saía bem, em termos empíricos. Apesar de estudos subsequentes trazerem uma visão mais cética da referida lei, ela foi aceita de uma forma geral até os anos 30, quando passou a ser questionada devido a fraco fundamento teórico.

Era nesse ambiente que Jacob Mincer estava trabalhando em sua tese de doutoramento.

Esta tese, que foi publicada em uma versão revisada no *Journal of Political Economy* em 1958 (Mincer, 1958), pode ser considerada a primeira contribuição organizada para o surgimento da Teoria do Capital Humano. Tem um aspecto proeminentemente empírico, avaliando diversas características como ocupação, educação, idade e gênero. Esse trabalho marcou em Mincer a certeza da relevância da educação e do treinamento como elementos cruciais para uma melhor remuneração, levando-o a perseguir uma teoria que pudesse abranger essas variáveis.

Mincer dá atenção especial à discussão de duas correntes principais nas pesquisas anteriores sobre o tema da desigualdade na renda pessoal: a habilidade e a sorte como as forças que fundavam essa desigualdade. Mincer conclui que as definições de sorte e habilidade eram insuficientes e contribuíam para tornar a discussão infrutífera: “Curiously enough, the one factor consistently selected for such constructive purposes in the recent literature is ‘chance’, a concept as difficult to define as ‘ability’” (Mincer, 1958: 282). Para Mincer haveria uma limitação nas pesquisas prévias que se apoiavam em modelos baseados em sorte ou habilidade. Esses modelos tendiam a se apoiar em um ou dois fatores apenas, o que jamais poderia contemplar a complexidade das forças que atuavam sobre a desigualdade de renda pessoal.

Mincer também argumenta que os economistas aprofundaram os estudos teóricos relativos à natureza das causas da desigualdade de renda. O desenvolvimento das pesquisas empíricas que estudavam as desigualdades de renda dos indivíduos seria recente, e estaria focado no comportamento dos consumidores.

Moreover, the emphasis of contemporary research has been almost completely shifted from the study of the causes of inequality to the study of the facts and of their consequences for various aspects of economic activity, particularly consumer behavior (Mincer, 1958: 281).

Para Mincer, as causas da desigualdade de renda não podem ser extraídas pura e simplesmente das distribuições estatísticas, devendo ser interpretadas a partir da análise dos dados que formaram a distribuição estatística referente. As

consequências da desigualdade dependem de suas causas, e, portanto, os dados a serem considerados devem ser escolhidos com essa preocupação em mente: “Thus factors associated with observed inequality must be taken into account before the data can be put to any use” (Mincer, 1958: 281).

Nesse trabalho seminal, Mincer chegava a algumas conclusões. A diferença em treinamentos no trabalho resultava em diferenças nos níveis de salários. Seria, portanto, o investimento no capital humano o responsável por duradouras e significativas diferenças no nível de rendimentos dos trabalhadores.

Since, under our assumptions, intra-occupational differentials are a function of age only, the statement that life-paths of earnings are steeper for the more highly trained groups of workers means that income differences between any two members of such a group differing in age are greater than income differences between their contemporaries in an occupational group requiring less training (Mincer, 1958: 288).

O economista afirma que podemos chegar à seguinte conclusão: diferenças no treinamento acarretam diferenças de ganhos entre ocupações distintas, como também na duração do trabalho dentro de uma mesma ocupação. “The differences are systematic: the higher the ‘occupational rank’, the higher the level of earnings and the steeper the life-path of earnings” (Mincer, 1958: 288).

Diferentemente das pesquisas anteriores sobre a desigualdade de renda, Mincer afirmava que se fazia necessário explorar as implicações que sobre ela teria a teoria da escolha racional. O processo que leva à diferenciação em investimentos no capital humano está sujeito ao livre arbítrio, à livre escolha na tomada de decisões. Inicialmente essa escolha se refere à duração em tempo que essa escolha requer:

Since the time spent in training constitutes a postponement of earnings to a later age, the assumption of rational choice means an equalization of present values of life-earnings at the time the choice is made. As Adam Smith observed, this equalization implies higher annual pay in occupations that require more training (Mincer, 1958: 301).

Diferenças de rendimento entre ocupações diferentes são resultado da diferença de investimento em treinamento. Quanto maior a duração do treinamento, ou estudo, ou preparação, maiores os rendimentos alcançados. Diferenças de renda dentro da mesma ocupação surgem quando o conceito de

investimento no capital humano é ampliado para que se possa incluir o fator experiência no trabalho.

Age measures both the process of acquiring experience and biological growth and decline. The growth of experience and hence of productivity is reflected in increasing earnings with age, up to a point when biological decline begins to affect productivity adversely. The important difference among occupational groups is that, on the whole, increases in productivity with age are more pronounced, and declines are less pronounced, in jobs requiring greater amounts of training (Mincer, 1958: 301).

Em *Schooling, experience, and earnings*, Mincer argumenta que não existe uma relação direta ou simples entre o tempo passado na escola e os efeitos que ele traz para o aumento da produtividade. “Schooling and education are not synonymous: the educational content of time spent at school ranges from superb to miserable” (Mincer, 1974: 1). O que aprendemos varia de indivíduo para indivíduo, assim como de época a época e de acordo com os lugares onde se vive. A aplicabilidade e o valor do que aprendemos para o mercado de trabalho também variam de acordo com as circunstâncias citadas. E o que aprendemos na escola não é necessariamente o fator mais importante para uma inserção no mercado de trabalho.

Uma das principais motivações de Mincer neste trabalho foi a de enfatizar a importância do investimento em atividades relacionadas ao treinamento no trabalho como um fator importante na análise do capital humano. Argumenta que, após alguns anos de atividade, a capacidade de os investimentos na escola explicarem a desigualdade de renda declina rapidamente, enquanto que os investimentos feitos após a saída da escola tornam-se determinantes para a explicação dessas desigualdades.

It is not surprising, therefore, that observed correlations between educational attainment, measured in years spent at school, and earnings of individuals, although positive are relatively weak. Still, when earnings are averaged over groups of individuals differing in schooling, clear and strong differentials emerge. The initial and simplest form of the human capital model elaborated in this study is addressed to these schooling group differentials in earnings. The scope of the model is then enlarged to deal with earnings differentials among age groups within the various schooling groups. This is accomplished by relating earnings to training on the job and to other human capital investments that follow the schooling stage of the life cycle. Finally, by admitting into the model individual variations in investments and productivity within schooling groups and after completion of schooling, some insights are obtained about the distribution of earnings within age-education groups and in the aggregate (Mincer, 1974: 1-2).

Embora admita que fatores como sorte, mudanças de oportunidades no mercado de trabalho e fatores físicos e psicológicos tenham importância, Mincer considera que os dados disponíveis em seus trabalhos davam suporte à visão de que a experiência no trabalho era destacadamente mais importante do que a idade no que tange à definição de produtividade e rendimentos.

Quando o interesse no capital humano ressurgiu na década de 1950, o foco era na contribuição da educação para o crescimento econômico, no investimento em educação em países menos desenvolvidos e nas diferenças de renda entre as ocupações profissionais (Chiswick, 2003). Uma questão que passou a ser questionada era a seguinte: se a habilidade das pessoas aparecia estatisticamente sob a forma de uma curva normal, por que a distribuição de renda também não aparecia dessa forma, mas sim com profundas desigualdades? Em sua tese de doutorado, Mincer foi o pioneiro dos estudos que explicitavam o efeito da experiência e do treinamento na distribuição de renda.

His model provided an analysis of the manner in which on-the-job training influences differences in earnings across individuals and how this determines the inequality and skewness of earnings. It is a model based on rational economic behavior by individuals in the labor market. As a result, this work served as the base for several strands of research in labor economics (Chiswick, 2003: 5-6).

Em sua análise, Mincer mostrou que dentro de uma mesma ocupação, a desigualdade de rendimentos aumenta com a idade, e aumenta mais nas profissões que exigem maiores conhecimentos, sejam estes adquiridos na escola ou no próprio trabalho. Ele também demonstrou que a desigualdade aumentava com a idade, o nível de escolaridade e o tipo de ocupação.

When members of the labor force are classified by color, sex, family status, or city size, the resulting groups exhibit pronounced differences in occupational and age characteristics. As before, differences in the training-mix produce predictable patterns of income inequality. Roughly speaking, the greater the average amount of training in the group, the greater the inequality in its income distribution (Mincer, 1958: 300).

Em *On-the-job training: costs, returns, and some implications*, Mincer focou-se em estimar a importância do treinamento no trabalho e as consequências desse treinamento na distribuição de rendimentos, concluindo que existe uma correlação entre o treinamento no trabalho, o grau de instrução, e o retorno em termo de salários.

The method of estimating the volume of investment in on-the-job training, which is described in this section, treats “learning from experience” as an investment in the same sense as are the more obvious forms of on-the-job training, such as, say, apprenticeship programs. Put in simple terms, an individual takes a job with an initially lower pay than he could otherwise get because he knows that he will benefit from the experience gained in the job taken. In this sense, the opportunity to learn from experience involves an investment cost which is captured in the estimation method (Mincer, 1962: 51).

De acordo com Mark Blaug em *The empirical status of Human Capital Theory: a slightly jaundiced survey*, a Teoria do Capital Humano foi anunciada em 1960 por Theodore William Schultz, mas o nascimento propriamente dito da teoria teria ocorrido dois anos mais tarde, quando o *Journal of Political Economy* publicou, em outubro de 1962, um suplemento intitulado *Investment in human beings* (Schultz, 2012). Este suplemento incluía também os capítulos preliminares do trabalho *Human Capital* que Gary Stanley Becker iria publicar em 1964. Nele Schultz chamava a atenção para o fato de que o crescimento econômico observado nas sociedades ocidentais era superior ao crescimento em terras, horas trabalhadas, e reprodução de capital. O investimento em capital humano seria a explicação para isto:

Much of what we call consumption constitutes investment in human capital. Direct expenditures on education, health, and internal migration to take advantage of better job opportunities are clear examples. Earnings foregone by mature students attending schools and by workers acquiring on-the-job training are equally clear examples. Yet nowhere do these enter into our national accounts. The use of leisure time to improve skills and knowledge is widespread and it too is unrecorded. In these and similar ways the quality of human effort can be greatly improved and its productivity enhanced. I shall contend that such investment in human capital accounts for most of the impressive rise in the real earnings per worker (Schultz, 2012: 1).

Schultz afirma que o futuro da produtividade econômica dependeria do aumento das aptidões adquiridas pela população mundial:

a essência do meu argumento é que o investimento em qualidade da população e em conhecimento determina, em grande parte, as futuras perspectivas da humanidade. Quando estes investimentos são levados em conta, os presságios concernentes ao esgotamento dos recursos físicos da Terra precisam ser rejeitados. Uma realização decididamente favorável de muitos países de baixa renda durante as últimas décadas é seu investimento em qualidade da população. O investimento em pesquisas, especialmente em pesquisas agrícolas, também tem se saído bem (Schultz, 1987: 11).

Faz-se necessário ressaltar a importância que a abordagem baseada no capital humano dá à relação entre escolaridade e maiores ganhos. Ela enfatiza que

a quantidade de educação que se incorpora a um indivíduo é uma fonte geradora de capital humano, e a principal, além das citadas por Blaug. Em *O valor econômico da educação*, Schultz afirma que seus argumentos se fundamentam:

[...] na proposição segundo a qual as pessoas valorizam as suas capacidades, quer como produtores, quer como consumidores, pelo auto-investimento, e de que a instrução é o maior investimento no capital humano. Esta conceituação implica que a maioria das habilitações econômicas, das pessoas, não vem do berço, ou da fase em que as crianças iniciam a sua instrução. Estas habilitações adquiridas exercem marcada influência. São de modo a alterar, radicalmente, os padrões correntes da acumulação de poupanças e da formação de capitais que se esteja operando. Alteram, também, as estruturas de pagamentos e salários, bem como os totais de ganhos decorrentes do trabalho relativo ao montante do rendimento da propriedade (Schultz, 1973: 13).

Para Schultz, a qualidade de uma população seria definida, em grande parte, pela educação. Ele alertava, no entanto, para uma questão que estaria presente nos debates sobre nossas políticas sociais:

ao calcular-se o custo do ensino escolar, o valor do trabalho que as crianças pequenas fazem para os pais precisa ser incluído. Mesmo quanto às crianças bem novas, durante seus primeiros anos de escola, a maioria dos pais sacrifica o valor do trabalho que os filhos realizam tradicionalmente. Outro atributo distintivo do ensino escolar é o que poderia ser chamado de efeito safra, quando se obtém mais ensino por criança. Partindo do analfabetismo generalizado, pessoas mais velhas seguem vida afora com pouco ou nenhum ensino escolar, enquanto as crianças, ao chegarem à vida adulta, são as beneficiárias do ensino escolar (Schultz, 1987: 28).

Gary Stanley Becker é um pioneiro na utilização de análises econômicas no comportamento humano em diversas áreas como discriminação, casamento, relações familiares e educação. Sua pesquisa sobre o capital humano foi considerada pelo comitê do Prêmio Nobel sua mais valiosa contribuição para a economia. *Human capital: a theoretical and empirical analysis, with special reference to education*, é o seu estudo clássico de como os investimentos na educação e no treinamento dos indivíduos têm importância similar aos investimentos em equipamentos.

Para Becker, aquilo que se tem chamado de estudos atuais sobre o capital humano começou no entorno dos anos 1960. Cita, entre seus fundadores, Theodore Schultz, Jacob Mincer, Milton Friedman, e outros que, de alguma forma, estavam ligados à Universidade de Chicago. Becker vê como capital humano elementos ligados à educação, à saúde e aos valores, que não podem ser separados do indivíduo:

schooling, a computer training course, expenditures on medical care, and lectures on the virtues of punctuality and honesty are capital too in the sense that they improve health, raise earnings, or add to a person's appreciation of literature over much of his or her lifetime. Consequently, it is fully in keeping with the capital concept as traditionally denned to say that expenditures on education, training, medical care, etc., are investments in capital. However, these produce human, not physical or financial, capital because you cannot separate a person from his or her knowledge, skills, health, or values the way it is possible to move financial and physical assets while the owner stays put (Becker, 1994: 15-16).

A racionalidade do investimento no capital humano é exemplificada por Becker ao comentar as mudanças ocorridas na educação das mulheres nos Estados Unidos. Antes dos anos 1960, as mulheres não se faziam representar proporcionalmente em profissões ligadas às matemáticas, ciências, economia e direito, e tendiam a serem professoras, profissionais na área de línguas estrangeiras, literatura e economia doméstica. “Since relatively few married women continued to work for pay, they rationally chose an education that helped in household production and no doubt also in the marriage market” (Becker, 1994: 18-19). Isso teria mudado radicalmente desde então. O impressionante aumento da participação de mulheres casadas no mercado de trabalho foi a mais importante mudança na mão-de-obra americana recente.

As a result, the value to women of market skills has increased enormously, and they are shunning traditional ‘women's fields’ to enter accounting, law, medicine, engineering, and other subjects that pay well. Indeed, women now comprise one-third or so of enrollments in law, business, and medical schools, and many home economics departments have either shut down or are emphasizing the ‘new home economics’, which is a true branch of economics” (Becker, 1994: 19).

A influência do ambiente familiar é praticamente um consenso. Sua influência sobre o conhecimento, a habilidade, a saúde e o comportamento dos filhos é indiscutível. Isto nos levaria a crer que deveria haver uma forte correlação entre os rendimentos e a educação de pais e filhos. No entanto, essa relação não é tão forte no que se refere aos rendimentos, mas mantém-se importante na relação de anos de estudo. “For example, if fathers earn 20 percent above the mean of their generation, sons at similar ages tend to earn about 8-10 percent above the mean of theirs. Similar relations hold in Western European countries, Japan, Taiwan, and many other places.” (Becker, 2012a: 5).

De acordo com Becker, foi o aumento da produtividade da força de trabalho e dos meios de produção que se seguiu ao avanço da ciência e da tecnologia nos séculos XIX e XX o principal fator de elevação da renda *per capita*

em diversos países. Esse aumento de produtividade “*greatly enhances the value of education, technical schooling, on-the-job training, and other human capital*” (Becker, 2012a: 4). Seria vital para os interesses de países como o nosso o investimento no capital humano, porque essas novas tecnologias teriam pouca influência nos países que tivessem poucos trabalhadores qualificados para usá-las:

New technological advances clearly are of little value to countries that have very few skilled workers who know how to use them. Economic growth closely depends on the synergies between new knowledge and human capital, which is why large increases in education and training have accompanied major advances in technological knowledge in all countries that have achieved significant economic growth (Becker, 2012a: 4).

Há varias formas de se investir no capital humano. Estudo, treinamento no trabalho, cuidados com a saúde e a busca de informações sobre a economia são exemplos de algumas delas. Elas são diferentes tanto pelo que se precisa para nelas investir quanto pelo retorno que esse investimento proporciona. Mas todas aumentam as habilidades físicas e mentais das pessoas e melhoram suas perspectivas de renda. O bem-estar das pessoas varia não somente entre famílias de um mesmo país como entre países distintos. Becker lembra que essas diferenças eram inicialmente atribuídas à diferença no capital físico acumulado. No entanto,

it has become increasingly evident, however, from studies of income growth that factors other than physical resources play a larger role than formerly believed, thus focusing attention on less tangible resources, like the knowledge possessed. A concern with investment in human capital, therefore, ties in closely with the new emphasis on intangible resources and may be useful in attempts to understand the inequality in income among people (Becker, 2012b: 9).

Em uma tentativa de elaborar um quadro em que fosse possível preparar uma análise global do que seria o investimento em capital humano, Becker, em *Investment in human capital: a theoretical analysis*, publicado em 1962, enumera uma série de fenômenos empíricos que vinham sendo alvo de estudos acerca do capital humano e conclui que os rendimentos aumentam com a idade a uma taxa decrescente. Essas taxas estão diretamente correlacionadas com o grau de conhecimento; as taxas de desemprego são inversamente proporcionais ao grau de conhecimento; as pessoas mais jovens trocam de emprego mais frequentemente que as mais velhas e recebem mais estudos e treinamento no trabalho que estas; pessoas mais habilidosas recebem mais educação e treinamento do que as outras.

Segundo Becker, a maior parte dos retornos obtidos pelo investimento em capital humano é sentida com o passar dos anos, porque no caso dos jovens há que deduzir os custos desses investimentos.

O conceito de capital humano teria uma importância relativa maior em países com excedente de mão-de-obra. Esse excesso de mão-de-obra poderia ser transformado em capital humano através de investimentos em educação e saúde, e o processo que transforma uma mão-de-obra despreparada em recurso humano produtivo, através de investimentos em educação e saúde, é o processo de formação do capital humano.

A educação é um fator importante para o crescimento econômico e é um aspecto chave para o desenvolvimento de qualquer sociedade. É um bem com valor econômico, uma vez que não se obtém com facilidade. A Teoria do Capital Humano nos mostra que é um bem tanto de capital como de consumo, porque proporciona satisfação ao consumidor e serve para desenvolver os recursos humanos necessários para as transformações econômicas e sociais de uma sociedade. Essa teoria enfatiza que o desenvolvimento de habilidades é fundamental para o aumento da produtividade e do nível de bem-estar dessas sociedades. Estaria também diretamente associado à possibilidade de aceleração da mobilidade social, da diminuição da pobreza, e também como agente propiciador da redução da desigualdade de renda no mercado de trabalho.

Há hoje uma crença generalizada de que expandir as oportunidades de educação promove o crescimento econômico e diminui a desigualdade. Em suma, a Teoria do Capital Humano está apoiada no pressuposto de que a educação formal é necessária para aumentar a capacidade de produção de uma população: uma população educada é uma população produtiva, com um nível maior de bem-estar social propiciado pela diminuição da pobreza e das desigualdades.

1.4. Educação, capital humano e o pensamento social brasileiro

Cientistas Sociais brasileiros, preocupados com os nossos problemas com a educação e a produção de conhecimento, têm pesquisado e comentado as nossas

carências na área da educação, e não somente no ensino básico. Eugênio Gudín⁹, em *Para um Brasil melhor*, já se preocupava com a qualidade da educação como fator de desenvolvimento e redução de desigualdade. “[...] é na Educação (antes, na falta dela) que se encontra a explicação do paradoxo da pobreza persistente no meio da abundância” (Gudin, 1969: 259). Chama atenção ainda para a ideia de que “a contribuição do ‘capital humano’ (preparo científico, técnicas, invenções) é mais importante de que a do ‘capital tangível’ (usinas, maquinarias), está destinado a ter ‘vasta orientação sobre a orientação governamental’” (Gudin, 1969: 259). Para Gudín, a remoção da ignorância apresentava dois grandes entraves para entrar na agenda das políticas sociais:

o primeiro é que suas realizações não têm sobre a imaginação popular o efeito e o impacto que caracterizam as grandes obras. Escolas, ginásios, escolas técnicas, universidades, não dão lugar a inaugurações sensacionais e retumbantes como um palácio ou uma avenida. O segundo é que a Educação é um investimento de prazo longo, cujos resultados só aparecem na geração seguinte, quando aqueles que o promoveram já não podem, as mais das vezes, receber os prêmios ou os aplausos do reconhecimento popular (Gudin, 1969: 259).

José Pastore e Nelson do Valle Silva, em *Mobilidade social no Brasil*, fazem um estudo da mobilidade social dos homens, chefes de família entre 20 e 64 anos de idade, no país de 1973 e 1996, tendo como base de dados as respectivas PNADs. Os dados permitem visualizar a evolução da estrutura social brasileira praticamente ao longo de todo o século XX, uma vez que foi analisada, em 1973 e 1996, a posição de pais e filhos. Vemos que, em 1996, as pessoas estavam, em média, ocupando posições de status mais altas e melhores do que as posições que seus pais e as pessoas em geral ocupavam em 1973. Na avaliação feita em 1973 foi constatado que:

o grosso da mobilidade ascendente foi na base da pirâmide social, mesmo porque uma grande parte dos pais era de origem rural, desfrutando de um status social muito baixo, a partir do qual toda e qualquer movimentação dos filhos representaria ascensão social (Pastore; do Valle Silva, 2000: 3).

A educação é vista como tendo forte correlação com a mobilidade social nos estudos feitos pelos autores:

⁹ Eugênio Gudín (1886-1986) nasceu e morreu em no Rio de Janeiro. Formou-se em Engenharia pela Escola Politécnica do Rio de Janeiro. Em 1944, foi escolhido delegado brasileiro à Conferência Monetária Internacional realizada em Bretton Woods, que decidiu pela criação do Fundo Monetário Internacional (FMI) e do Banco Internacional para a Reconstrução e o Desenvolvimento (BIRD). Entre 1951 e 1955, representou o governo brasileiro junto ao FMI e ao BIRD. Ministro da Fazenda do governo Café Filho entre agosto de 1954 e abril de 1955.

o avanço da educação está muito aquém do que é exigido pela revolução tecnológica e pela globalização da economia. Mas, o progresso educacional foi expressivo no período de 1970-98, constituindo-se em um elemento importante da manutenção e até da pequena elevação da mobilidade social no Brasil. Os dados apresentados nos próximos capítulos indicam ainda uma forte relação entre a melhoria educacional e o aumento da mobilidade circular, que é própria de ambientes mais competitivos. [...] Os capítulos que seguem mostrarão, para os dados de 1996, o que já havia sido registrado para os dados de 1973: a educação e o status ocupacional do pai continuam como fatores importantes na determinação do status ocupacional do filho. Nos dados de 1996, porém, a educação do próprio filho transformou-se, para uma grande parcela da população, no capital mais fundamental para a realização de ascensão social (Pastore; do Valle Silva, 2000: 12-13).

Os autores chamam atenção para o fato de que a entrada precoce no mercado de trabalho prejudica o aprendizado quando comparado com as nações desenvolvidas. Para os autores, a precocidade de entrada no mercado de trabalho terá de ser combatida com uma maior duração do período escolar.

Os estudos sobre mobilidade social realizados nas sociedades desenvolvidas consideram o status socioeconômico de entrada no mercado de trabalho como um dos principais determinantes da carreira ocupacional do indivíduo. Nelas, as pessoas primeiro se formam na escola, e depois começam a trabalhar - embora cresça o número de trabalhadores que voltam à escola para passar por reciclagens ao longo da vida. [...] No Brasil, sempre foi grande o número de pessoas que assumem um papel ativo na força de trabalho familiar antes dos 14 anos. Para a maioria da população, inexistente a passagem marcante da fase de estudos para a fase de trabalho (Pastore; do Valle Silva, 2000: 35).

Para atender à necessidade de competir no mercado de trabalho deveremos ter uma educação de melhor qualidade, uma vez que a educação é a correlação mais importante na mobilidade social:

a educação é o mais importante determinante das trajetórias sociais futuras dos brasileiros, importância que vem crescendo ao longo do tempo. Não é exagero dizer que a educação constitui o determinante central e decisivo do posicionamento socioeconômico das pessoas na hierarquia social. Por sua vez, um dos principais problemas estruturais da sociedade brasileira é o baixo nível educacional da população (Pastore; do Valle Silva, 2000: 40).

Elisa Reis, em *A desigualdade na visão das elites e do povo brasileiro*, ao analisar os dados obtidos em um *survey* nacional sobre o tema abordado em 2001 pelo Instituto Virtual, conclui que a “elite considera problemática a questão social no país” (Reis, 2004: 47), e que a necessidade de se melhorar os níveis educacionais aparece em primeiro lugar, com 23% dos entrevistados, entre os principais objetivos nacionais a médio prazo, segundo as elites (Reis, 2004: 47). “As elites apostam na educação como recurso privilegiado para se assegurar

igualdade de oportunidades, que é claramente a maneira como elas definem igualdade” (Reis, 2004: 48).

Em *Educação: a nova geração de reformas*, Simon Schwartzman¹⁰ enfatiza o fato de que a educação tem sido considerada, por fazer parte do capital humano, um elemento que permite impulsionar a produtividade, reduzir a desigualdade e fortalecer os laços sociais, criando um ambiente propício ao mercado:

a educação tem sido apresentada, na América Latina como em outras partes, como o principal instrumento para solucionar os problemas de pobreza, desigualdade e falta de oportunidade que afetam os segmentos mais pobres da região. Primeiro, acredita-se que a educação, como capital humano, aumenta a produtividade e gera riqueza. Depois, a ampliação do acesso à educação daria mais oportunidades a todos, reduzindo a desigualdade social. Terceiro, ao difundir os valores de convivência social e comportamento ético, a educação fortaleceria o capital social, gerando mais confiança, honestidade e credibilidade nas transações econômicas, fortalecendo os mercados e criando um ambiente mais favorável para os investimentos. Mais recentemente, a necessidade de aumentar e melhorar a educação em todos os níveis tem sido apontada como a condição para que os países possam participar de forma adequada dos benefícios da nova “sociedade do conhecimento”. A esta convicção dos especialistas a respeito dos benefícios da educação para a economia e a sociedade devemos acrescentar a crença comum entre a população sobre benefícios privados que ela pode trazer, em termos de renda, emprego e prestígio social (Schwartzman, 2004: 481).

Preocupado com a demora na chegada dos benefícios de uma educação de qualidade à população mais atingida pela pobreza e pela desigualdade nos rendimentos de trabalho, comenta:

o Brasil já passou do tempo das reformas educacionais de primeira geração, em que tudo se resumia a tratar de conseguir “mais” de tudo – escolas, prédios, professores, equipamentos e, sobretudo, dinheiro. Estamos vivendo os problemas de segunda geração, que requerem uma avaliação cuidadosa das prioridades dos investimentos que já existem; e estamos iniciando a etapa mais decisiva e fundamental, as reformas de terceira geração, que exigem um reexame profundo dos pressupostos culturais, institucionais e pedagógicos que presidem o funcionamento de nossas instituições de ensino. A desigualdade na educação, como mostram os estudos socioeconômicos, é o fator mais fortemente associado à desigualdade de renda; mas os resultados da educação, como mostram os estudos educacionais, são quase que totalmente determinados pelas condições sociais prévias dos estudantes e suas famílias. Este círculo vicioso não pode ser quebrado, simplesmente, por maiores investimentos em educação, reforma nas escolas, e nem por campanhas educacionais de um ou outro tipo, além da melhoria na educação, são necessárias políticas que afetem diretamente os

¹⁰ Simon Schwartzman (1939-) sociólogo, PhD em Ciência Política pela Universidade da Califórnia, Berkeley. Atual presidente do Instituto de Estudos do Trabalho e Sociedade no Rio de Janeiro.

mecanismos de apropriação e distribuição de renda. Colocar na educação a responsabilidade pela eliminação da pobreza e das desigualdades sociais é uma maneira de não enfrentar, ou postergar, as políticas sociais e econômicas que possam ter efeito direto sobre estas questões. Uma combinação adequada de políticas sociais bem focalizadas, e políticas educacionais de qualidade, no entanto, pode fazer toda a diferença (Schwartzman, 2004: 501-502).

Elizabeth Balbachevsky ¹¹ comenta em *Nova geração de política em ciência, tecnologia e inovação: Seminário internacional*, a importância de o Brasil investir recursos objetivando o aumento do conhecimento:

na atualidade, caminha-se para uma percepção convergente em nível internacional de que a competitividade de qualquer nação depende de sua capacidade de produzir e utilizar novos conhecimentos. Por isso, a maioria dos países investe recursos públicos e privados em programas e atividades que buscam produzir novos conhecimentos e gerar inovação (Balbachevsky, 2010: 7).

Acontece que as decisões de quanto e onde investir não estão apoiadas em uma base suficiente de dados:

pouco se tem conhecimento de quanto é necessário investir e em quais fatores para aumentar as chances de ocorrência de inovação, dada a falta de evidência empírica sobre tais processos. O resultado é a baixa capacidade de identificar e efetivamente prever como os investimentos em produção de conhecimento e de geração de inovação podem afetar a competitividade das nações e o bem-estar de sua população (Balbachevsky, 2010: 7).

Objetivando preencher esta lacuna, Balbachevsky informa que Centro de Gestão e Estudos Estratégicos decidiu lançar um estudo-piloto com a intenção de:

1) entender os contextos, as estruturas e os processos da pesquisa científica e tecnológica; 2) desenvolver modelos explicativos sobre a transformação de conhecimento em resultados econômicos e sociais; 3) desenvolver, melhorar e expandir modelos e ferramentas analíticas, incluindo base de dados, que possam ser aplicadas em processos decisórios e de avaliação de política científica e de inovação; 4) criar oportunidades de formação de especialistas que tenham como foco a ciência para política científica e da inovação (Balbachevsky, 2010: 7).

Samuel de Abreu Pessôa ¹² defende que o aumento de expectativa de vida estimula o investimento em educação, o que criaria um círculo virtuoso para o desenvolvimento:

o mundo vai melhorando aos pouquinhos. Você vai tendo progresso tecnológico, você vai aprendendo a se alimentar um pouquinho melhor. Um pouquinho melhor de saúde. Então a expectativa de vida vai subindo. Conforme a expectativa de

¹¹ Elizabeth Balbachevsky é doutora em Ciência Política pela Universidade de São Paulo.

¹² Samuel de Abreu Pessôa é professor da Pós-Graduação em Economia da Fundação Getúlio Vargas no Rio de Janeiro, chefe do Centro de Crescimento Econômico do Instituto Brasileiro de Economia e editor da revista “Pesquisa e Planejamento Econômico”. É doutor em economia pela Universidade de São Paulo, bacharel e mestre em física pela mesma universidade.

vida sobe, a taxa de retorno de se educar aumenta. Porque você vai ter mais tempo para usar o que você acumulou. E aí você gerou um incentivo privado pra aumentar muito o investimento em educação (Pessôa, 2013).

Pessôa e Barbosa Filho, em *Metas de educação para a próxima década*, comentam que apesar de termos 96% das crianças entre 4 e 15 anos matriculados no ensino fundamental, a qualidade da educação no Brasil ainda é um grande desafio e sua melhora pode demorar gerações:

o aprimoramento da qualidade educacional é um problema a ser atacado em diferentes frentes, e sua solução leva mais de uma geração. A escolaridade da mãe é importante no aprendizado, porém mais importante é a escolaridade média das mães dos alunos de uma escola. Isso significa que um dos caminhos para melhorar a qualidade da educação passa por educar toda uma geração, para colher resultados melhores na geração seguinte, quando os filhos conviverem com mães com grau de escolaridade mais elevado (Pessôa & Barbosa Filho, 2011:201).

O debate sobre a educação no pensamento social brasileiro vem de longe e recebeu inúmeras reflexões. Neste momento, pretendemos investigar uma das contribuições mais relevantes produzidas no país, e que embora tenha sido criticada ou mesmo ignorada quando foi apresentada, produz desdobramentos expressivos até os dias atuais. Na década de 1970, o trabalho pioneiro de Carlos Geraldo Langoni ¹³ lançou raízes para que, décadas mais tarde, pontos importantes da Teoria do Capital Humano agissem na formação de um conjunto de pesquisadores brasileiros que, por sua vez, progressivamente passassem a influenciar a formulação de algumas das principais políticas sociais no Brasil.

¹³ Carlos Geraldo Langoni (1944-) graduou-se em Economia na Universidade Federal do Rio de Janeiro e possui PhD em Economia pela Universidade de Chicago. Foi membro do Conselho Monetário Nacional e presidente do Banco Central do Brasil de 1983 a 1985. Diretor do Centro de Economia Mundial da FGV-Rio.