

# O PENSAMENTO ECONÔMICO SYSTEMATIZADO NA EDUCAÇÃO

“UM ESTUDO DAS IDÉIAS ECONÔMICAS QUE  
INFLUENCIARAM A ECONOMIA DA EDUCAÇÃO”.\*

Inês M. Fernandes de Medeiros\*\*

## 1. INTRODUÇÃO

A idéia da educação como investimento e fator de desenvolvimento econômico assumiu, nas últimas décadas, grande dimensão ao permear programas e planos governamentais e serviu de objeto de estudo de inúmeras pesquisas. No Curso de Pedagogia, essas idéias foram sistematicamente veiculadas através da disciplina Economia da Educação, a qual não só defendia a “teoria do capital humano” como apregoava a necessidade de se investir em Educação, como forma de se alcançar o desenvolvimento econômico.<sup>1</sup>

Verificamos que essas idéias ou “explicações teóricas” faziam parte de uma “teoria” mais ampla – a “teoria” desenvolvimentista. Esta descrevia

---

\* Parte de uma discussão mais ampla, sistematizada em nossa dissertação de Mestrado: “Economia da Educação no contexto da revitalização da ideologia burguesa.” UFRN – 1986.

\*\* Professora do Departamento de Educação – UFRN.

formas de se implementar o desenvolvimento econômico e social, as quais correspondiam as formas de produção e reprodução do capital.

As "teorias" sobre desenvolvimento econômico sofreram modificações no decorrer da evolução histórica do capitalismo e correspondem às peculiaridades de cada uma das fases do desenvolvimento capitalista. Assim, a partir do mercantilismo, pudemos compreender como essa "teoria" foi evoluindo.

Nosso estudo inicial prendeu-se a uma revisão das idéias mercantilistas e da escola fisiocrata a par com o contexto econômico da época. A seguir nos detemos em Adam Smith e David Ricardo. Por que Smith e Ricardo? Em primeiro lugar, devido ao fato de que suas idéias e suas explicações do contexto capitalista correspondem à economia burguesa na sua fase revolucionária; e em segundo lugar, porque os economistas que se lhe seguiram, trataram de referendar suas idéias ampliando-as ou discutindo-as tautologicamente.

Pretendemos que esse estudo seja um passo na consecução do nosso objetivo maior, que é compreender as circunstâncias históricas que permitiram a introdução organizada no Curso de Pedagogia, das idéias que apresentam a educação como investimento e dão ênfase à "teoria do capital humano".

## 2. O MERCANTILISMO E A ESCOLA FISIOCRATA

Para os mercantilistas, o crescimento econômico advinha do fato de que era através do comércio que se acumulava a riqueza. O produto era vendido pelo preço do custo da matéria-prima e do pagamento do trabalho dos artesãos, e revendido por esse preço mais o custo de transporte e armazenamento. Para o comerciante, o lucro era proveniente do fato de comprar mais barato para vender mais caro. Os produtos podiam ser vendidos ao preço do mercado, variando segundo as leis de oferta e procura. Para eles, portanto, era a simples troca do dinheiro pelo produto, que se trocava por mais dinheiro, que respondia à questão da origem do lucro. Daí, a conclusão mercantilista de que "dinheiro gera dinheiro". Assim sendo, o crescimento econômico, para os mercantilistas significava, basicamente, acumulação de dinheiro.

Para que o comércio se tornasse satisfatório, alguns produtores exigiam leis de protecionismo, nas quais se taxavam as importações de produtos manufaturados de outros países, a fim de garantir o comércio interno, e liberavam a importação de matéria-prima.

Na Inglaterra, por exemplo, a luta pelo domínio do mercado, por alguns empresários, levou à formulação de leis protecionistas de monopólio

comercial. De fato, as leis foram criadas para defender o comerciante rico, do pobre.

Para que as leis fossem promulgadas e obedecidas, os mercantilistas requeriam a intervenção do Estado. Eles acreditavam na necessidade do Estado intervir, vez ou outra, nos assuntos econômicos e na criação de instituições que se supunham aptas para alcançar os fins do Estado.

A maior ou menor intervenção do Estado, entretanto, variava de país para país. Nos países onde havia interesse de expansão territorial — como França e Espanha — a intervenção era relativamente grande; nos países onde os mercantilistas eram relativamente fortes e a vida econômica adiantada — como Itália e, posteriormente a 1640, a Holanda e Inglaterra — era relativamente pequena (10:31).

Enquanto no feudalismo predominava uma visão paternalista, com as idéias mercantilistas se firmava a crença de que:

“... o ser humano deveria ser independente, dirigir-se a si mesmo, ser autônomo, livre — deveria ser um indivíduo, uma unidade distinta da massa social, e não ficar perdido nela.” (3:51).

Dessa forma, começavam a se firmar os princípios burgueses de livre iniciativa e de individualismo, como condições para “vencer” na luta pela sobrevivência. Percebemos aí a idéia do “mérito individual” ligado à “liberdade” do indivíduo para decidir sobre seu próprio destino.

Essas idéias se tornaram, mais tarde, o ponto de partida para a “teoria” que explica a educação como investimento.

Os fisiocratas são considerados por Marx como os verdadeiros pais da Economia Moderna (6:19). Eles procuram explicar a origem da riqueza — crescimento econômico — não na circulação, como os mercantilistas, mas na produção. Para eles, a razão do crescimento econômico se encontrava na agricultura. Isto porque era mais fácil se comprovar na agricultura a produção de excedentes dos valores de uso. Os fisiocratas consideravam a agricultura “... o único trabalho produtivo, porque o consideram o único trabalho que gera mais valia, e a renda fundiária é a única forma de mais valia que conhecem”. (6:21).

Essa escola desenvolveu-se na França — país essencialmente agrícola — tendo como representante François Quesnay (1694 — 1774) o qual, através do “Tableau Economique”, demonstrou o percentual dos fatores econômicos no crescimento da riqueza. E neste, aparecia a agricultura como o setor que mais contribuía para o crescimento econômico.

O fato de a agricultura ser considerada como um processo "natural", oportunizou o surgimento de idéias referentes ao desenvolvimento natural da história. Os fisiocratas defendiam "... que as sociedades eram governadas pela lei natural e, que os problemas da França eram devidos à incapacidade de seus dirigentes compreenderem esta lei natural e ordenarem a produção e o comércio, de acordo com ela". (3:57).

O Estado, para os fisiocratas, não devia ter um papel interventor, isto é, a ele cumpria apenas permitir que a ordem natural não fosse alterada. Adeptos da lei natural, acreditavam que os homens se harmonizavam independentes de intervenções. Essa ordem natural, todavia, exigia respeito à propriedade privada, assim como a sua segurança e a liberdade de compra e venda. Enfim, o Estado seria, apenas, a expressão das leis naturais no sentido de mantê-las concretamente.

A ordem natural apareceu na economia como liberalismo e laissez-faire sobre os quais falaremos, ao tratar das idéias de Smith.

## 2.1. A educação vista pelos mercantilistas e fisiocratas

A educação no período mercantilista se apresentava sob dois aspectos: como formadora de mão-de-obra e como meio de desenvolver a ciência empírica.

As modificações ocorridas no modo de produção, do artesanato para a manufatura, exigiam um certo grau de habilidades e destreza manuais que servissem a um conjunto de indústrias.

O desenvolvimento dessas indústrias, por outro lado, exigia o aprimoramento constante das máquinas a fim de diminuir os custos de produção. A educação serviria para desenvolver a capacidade de invenção da ciência empírica, com a finalidade de aperfeiçoamento da maquinaria.

Embora muitos mercantilistas abordassem esses dois aspectos, na época se ocuparam em prescrever a educação para os ociosos e desocupados e em pôr os meninos a trabalhar e mantê-los no trabalho. Em geral, faziam com que os pobres e as camadas inferiores fossem úteis freqüentando as escolas. (10:35).

"... na Inglaterra, especialmente depois de 1550, concedeu-se muita atenção à utilização de tais instituições para proporcionar formação industrial, junto com certo ensino escolar, aos filhos dos pobres, e para 'ensinar-lhes a trabalhar' e as exigências da 'virtude' ". (10:35)<sup>2</sup>

Os mercantilistas pensavam que o incremento na oferta de mão-de-obra disponível para o emprego, era a principal fonte potencial de incremento no produto bruto. Qualquer procedimento que servisse para aumentar essa oferta era útil. Neste caso, os investimentos na ciência empírica eram fontes, em perspectiva, de incremento na produção.

O desenvolvimento da ciência empírica, nesse período, era de grande importância, porque novas invenções poderiam beneficiar o produto bruto em termos de barateamento do custo. Desse modo, eles podiam lutar pelo desenvolvimento da ciência empírica e sua aplicação, através da educação, não só em armamentos como na solução de problemas de mineração, de transporte e de outros problemas de importância econômica.

Em oposição às idéias dos mercantilistas, as escolas de caridade achavam que, ao se educar, a classe operária poderia descobrir a sua situação, o que provocaria insatisfação e abandono do seu posto. E isto passou a ser um dilema para os mercantilistas, criar uma classe operária que fosse dócil e ao mesmo tempo possuísse os conhecimentos adequados e tecnicamente mobilizáveis. (10:36).

Nesse contexto, constatamos que o vínculo entre escola e produção ocorreu em dois aspectos. Em primeiro lugar, dentro do princípio de utilidades. Nesse teor, a educação seria útil para:

- a) o desenvolvimento da ciência empírica, que por sua vez traria aperfeiçoamento tecnológico e, daí, incremento na produção;
- b) formar a mão-de-obra necessária às indústrias, desenvolvendo conhecimentos, habilidades e destrezas manuais; e
- c) servir de ocupação para as classes pobres, desenvolvendo-lhes hábitos de trabalho, ao mesmo tempo em que diminuiria a pressão no mercado de emprego.

Em segundo lugar, contestava-se a educação da classe dominada por pensar que, através do ensino, os trabalhadores poderiam se tornar insatisfeitos com a situação e não se submeterem ao domínio da classe dominante.

Os fisiocratas não demonstraram grandes preocupações com a educação no sentido estrito. No entanto, reconheciam que o desenvolvimento da ciência aplicada trazia melhorias tecnológicas necessárias ao incremento do capital. E que esse desenvolvimento era alcançado através de boas instituições de ensino. Mesmo assim, o aumento da riqueza só era atingido com um bom incremento no capital.

Entretanto, foram as idéias liberais, que daí surgiram, que chegaram à educação, como os princípios meritocráticos e a idéia de que o homem, numa ordem natural, é capaz de vencer por si mesmo. Segundo essas idéias, o que garante a sobrevivência do homem é a sua capacidade de lutar e de superar os obstáculos; se ele não consegue será por sua única e exclusiva responsabilidade.

### 3. ADAM SMITH

Nas três últimas décadas do século XVIII, por todo o século XIX e início do século XX, ocorreram intensas modificações na sociedade. O modo de produção capitalista, consolidado na Revolução Industrial — primeiro na Inglaterra e Escócia, e difundindo-se posteriormente por muitas partes da Europa Ocidental — se configurava nas suas características principais. (2:60).

A Revolução Industrial ocorreu mais fortemente na Inglaterra, na indústria têxtil, com a proibição de importar produtos de outros locais. Dessa forma, a invenção de fontes alternativas de energia condicionaram o desenvolvimento da maquinaria. Também a indústria siderúrgica teve um papel muito importante, em face da demanda e no uso generalizado de máquinas de ferro. A inovação mais importante, contudo, foi o desenvolvimento do motor a vapor. No fim do século XVIII, o motor a vapor já substituíra a água como fonte de energia.

O desenvolvimento do comércio e da indústria oportunizou o crescimento de uma nova classe — a burguesia.

A nova classe ocupava, na sociedade, situações diferentes. Era composta por funcionários e burocratas financeiros, filósofos, negociantes e armadores, fabricantes e técnicos e intelectuais. As idéias comuns a esses grupos são elaboradas em termos universais, surgindo com maiúscula as palavras Liberdade, Progresso, Homem. Isto aparece em termos de Igualdade entre os homens, apregoando-se que "... todos os homens são iguais e livres" e poderão, através do uso dessa liberdade, trazer o progresso individual e universal. (11:46).

Essas idéias liberais permitiam à burguesia crescer e enriquecer através do comércio livre de taxas e de impostos. O mercado "livre" favorecia, principalmente, à burguesia. Como diziam que o comércio se constituía em riqueza; "... riqueza fator de liberdade; a liberdade favorece o comércio, e o comércio favorece o poderio do Estado". (11:46).

É nesse período que o liberalismo econômico se configura com a liberdade de comércio — de compra e venda. Sendo assim, qualquer interferência do Estado era considerada desnecessária. Consideravam que o empre-

sário livre para buscar seus próprios benefícios desenvolvia um impulso empresarial mais forte.

Por outro lado, a necessidade de homens “livres” para trabalharem nas fábricas foi a forma que o capital encontrou para quebrar os grilhões feudais. Essa “liberdade” ocorria perante a lei. Lei que embora dissesse que servia a todos, na verdade atendia ao poder econômico da classe burguesa.

Os homens “livres” destituídos dos meios de produção podiam vender aos capitalistas a sua força de trabalho – único bem que lhes restava.

### 3.1. A fonte do crescimento econômico

Adam Smith (1723 – 1790) viveu no período da ascensão da burguesia e início da industrialização. Considerado como fisiocrata, Smith, no entanto, ultrapassou essa Escola, quando analisou a origem da mais valia. Enquanto, para os fisiocratas, só o trabalho agrícola gerava mais valia, para Smith:

“... porém, é o trabalho social geral – quaisquer que sejam os valores de uso em que se configure, a mera quantidade de trabalho necessário, que cria o valor”. (6:64).

A sua preocupação em descobrir a origem da riqueza das nações o levou a procurar a gênese do valor.

A fonte do valor, para Smith, está no trabalho humano. Enquanto os mercantilistas e fisiocratas consideravam, respectivamente, o comércio e a terra como fonte de valor, Smith vai mais além ao constatar que embora a terra seja um meio de produção, e o comércio forma de realização da riqueza, os dois só representam valor, quando acionados pelo trabalho humano.<sup>3</sup>

O trabalho como fonte de valor é capaz de reproduzir o valor dos meios e instrumentos de produção e aumentá-los. Sua explicação, porém, não ultrapassa essa conclusão que, aliás, já havia sido apresentada por Petty, quando este dizia:

“Só se pode acumular um tesouro suficiente com o trabalho das pessoas... Portanto, as pessoas são a mercadoria principal, mais básica e preciosa, da qual podem ser obtidos todos os tipos de produtos industrializados, navios, riquezas, conquistas e domínio sólido”. (11:55).

O progresso,<sup>4</sup> segundo Smith, advinha da liberdade de cada um trabalhar no que lhe conviesse e do fato de não existir quaisquer empecilhos no seu caminho. A busca individual do progresso levava automaticamente, ao progresso geral da sociedade. Assim, afirma que, ao “perseguir seus próprios interesses”, o indivíduo termina por optar por aqueles investimentos mais vantajosos para ele e:

“... procura apenas seu próprio ganho, e nisto, como em muitos outros casos, é só levado por uma mão invisível a promover um fim que não era parte de sua intenção... seguindo seu próprio interesse, ele frequentemente promove o da sociedade mais efetivamente do que quando realmente pretende promovê-lo” (9:203).

A liberdade natural era compatível com a “ordem natural”, que Smith denomina de “mão invisível” e, até mesmo, “sabedoria Divina”, e era considerada, por ele, como a mais progressista. A “mão invisível” era a força que controlava o mercado, fazendo com que sempre ocorresse o equilíbrio. A livre concorrência, ou seja, a liberdade de investir ou não, fazia com que os mais aptos, os mais capazes, conseguissem os melhores postos. Mais tarde, essas idéias são encontradas no darwinismo que via na sobrevivência das espécies, os mais aptos e capazes, que venciam o meio hostil. O que na evolução biológica se denominava “seleção natural”, na economia significava liberdade natural, “laissez-faire” e liberalismo.

Assim sendo, a base do progresso era o trabalho humano, mas este contribuía na medida em que fosse “livre”, numa “sociedade livre”. A livre concorrência era a forma de se permitir que “todos” partilhassem dos bens e usufríssem os resultados do trabalho.

A livre concorrência, aparentemente, gerou a necessidade de se intensificar, cada vez mais, a produção através do aprimoramento da tecnologia com vistas a diminuir os custos e elevar os lucros. Isto já era uma idéia dos mercantilistas, quando supunham que a ampliação dos estudos da ciência empírica poderia ser de grande importância para o aprimoramento da produção.

Como diz Marx, o capital — como personificação da classe capitalista — procurava, de todas as formas, superar os obstáculos à sua reprodução e ampliação. Para que a produção atingisse os graus necessários de ampliação do lucro, aperfeiçoava-se a base técnica, e com a livre concorrência, cada empresário buscava diminuir os custos, aperfeiçoando a tecnologia.



Enquanto outros empresários não utilizavam a mesma tecnologia o preço do produto, socialmente determinado, permanecia elevado, o empresário inovador poderia obter mais lucro. Neste caso, haveria um desequilíbrio nos preços, que novamente se harmonizariam ao se tornar comum, a todos os empresários, a nova técnica. Foi essa situação que levou Smith a admitir que o equilíbrio do mercado era resultado da "mão invisível".

### 3.2. Smith e a educação

Até aqui, vimos que a educação ligou-se ao crescimento econômico em termos de melhoria e aprimoramento da técnica, através da ciência empírica. Todavia, é com base em Smith que os autores da "teoria do capital humano" — como Schultz, Vaizey e outros — justificam a educação como investimento privado.

A relação entre educação e investimento, atribuída a Smith deu-se a partir da referência feita por ele, sobre as circunstâncias que determinavam as diferenças de salários. Isto porque ele explicava as desigualdades sociais como resultantes das desigualdades nos ganhos do trabalhador.

As desigualdades nos ganhos pecuniários, para Smith, eram consequências da natureza dos empregos e da política europeia de emprego.

No que concerne às diferenças na natureza dos empregos, ele aponta cinco circunstâncias que alteram os salários:

- 1 — Os salários do trabalho variam com a facilidade ou dificuldade, a limpeza ou a imundície, a honradez ou desonrabilidade do emprego;
- 2 — Variam com a facilidade e o custo baixo, ou a dificuldade e o alto custo de aprender o ofício;
- 3 — Os salários de diferentes ocupações variam com a constância ou inconstância do emprego;
- 4 — Variam de acordo com a pequena ou grande responsabilidade que repousa no trabalhador;
- 5 — Os salários, em diferentes empregos, variam de acordo com a probabilidade de sucesso neles. (9:70 — 5).

Dessa forma, o que influa nos salários seriam circunstâncias perfeitamente explicáveis.

Entre as circunstâncias anotadas por Smith uma tem sido apregoada como ponto de partida para a relação entre educação e remuneração. Sua célebre citação, onde compara o custo de uma máquina às despesas do homem com sua instrução, tem sido o referencial para todos os economistas da educação.

“Quando qualquer máquina cara é construída, o trabalho extraordinário a ser executado por ela, antes de se gastar, é de se esperar, substituirá o capital depositado nela, com, pelo menos, os lucros ordinários. Um homem educado às expensas de muito trabalho e tempo, para qualquer daqueles empregos, que requerem extraordinária destreza e habilidade, pode ser comparado a uma dessas máquinas dispendiosas. O trabalho que ele aprende a executar, deve-se esperar, muito acima dos ganhos do trabalho comum, vai repor-lhe toda a despesa de sua educação, com, pelo menos, os lucros ordinários de um capital igualmente valioso”. (9:71).

Entendida no seu contexto, essa citação perde o caráter dado pelos autores da “teoria do capital humano”. A conotação dada às palavras utilizadas assume caráter diverso em cada período. Para a política da Europa, por exemplo, o termo *qualificado* era utilizado para denominar os trabalhos mecânicos e artífices e manufactureiros, e o termo *comum*, o trabalho do campo. Neste caso a divisão é feita em termos da separação entre a cidade e o campo e não em termos da divisão técnica do trabalho na empresa capitalista.

Enquanto o trabalho no campo — o comum — não exigia nenhuma aprendizagem específica, e o trabalhador contribuía para o seu custo, ao produzir o necessário à sua sobrevivência, o trabalho qualificado exigia uma aprendizagem específica com determinado custo.

O aprendiz de mecânico, o artífice, o manufactureiro, necessitavam de um período mais longo para o aprendizado. Durante esse período, a sua subsistência e o pagamento de uma taxa ao mestre eram pagas pelos seus parentes. Em compensação o seu salário, mais tarde, deveria ser e era, mais elevado do que o dos demais trabalhadores.

A diferença entre os salários, aqui definidos, aparecia como resultante do “investimento” em educação. Com salários mais elevados, os artífices

subiam na escala social, o que levou a outra conotação entre os ganhos mais elevados e a mobilidade social.

Todavia, um fato que não foi analisado pelos “teóricos” do capital humano, é que no tempo de Smith ainda não se concretizara a maquinaria, o que exigia do trabalhador um conhecimento do ofício no seu todo. Mais tarde, com a evolução de máquinas mais aprimoradas, essa qualificação não era mais tão necessária. No entanto, a idéia de qualificação permaneceu, o que se explica, em parte, pela exigência do capital por constantes modificações na tecnologia.

Smith considera, ainda, que a recompensa pecuniária deva ser maior nas artes de engenho e nas profissões liberais, devido à educação ser “mais tediosa e dispendiosa”, embora um longo aprendizado não vá tornar um homem melhor ou pior e “é totalmente desnecessária”. Para ele, se a profissão de aprendiz fosse em menos tempo, o que tornaria mais fácil o aprendizado, haveria maior número de competidores, e esse aumento não só diminuiria os ganhos do mestre, como o salário dos operários.

No que se refere à política de emprego na Europa, ele afirma que essa era responsável por outras desigualdades, por não deixar as coisas em perfeita liberdade.

“Isto acontece principalmente das três seguintes maneiras: primeira, restringindo a competição, em alguns empregos, a um menor número do que de outro modo estaria disposto a entrar para eles; segunda, aumentando-a em outros, além do que seria o natural; e terceira, obstruindo a livre circulação do trabalho e do capital, de emprego para emprego, e de lugar para lugar”. (9:85).

Isto significa que de uma forma bem mais abrangente a política de emprego podia criar estímulos em uma ou outra profissão independente do curso ou aprendizado necessário, o que, na nossa opinião, é um fato evidente, tanto ontem como hoje. O papel exercido pelas corporações — de controle da oferta de aprendizes no mercado — passou, nos dias atuais, a ser o das associações de classe — como as de medicina, engenharia, etc. — que criam “barreiras legais” para controlar o exercício das profissões.

Essas limitações se apresentaram devido ao longo prazo exigido para o aprendizado, que limitaria o número de aprendizes, não só pelo tempo — deixando o indivíduo sem um ganho que o ajudasse a sobreviver —

como pelo aumento das despesas com educação. Isto, na nossa opinião, restringe o aprendizado às classes mais ricas e confirma o caráter classista das escolas de aprendizagem.

O tempo exigido para a formação de profissionais era determinado pelas corporações, daí o tempo posteriormente adotado pelas universidades, as quais se desenvolveram a partir das escolas de aprendizes.

O regulamento das corporações tornou-se lei geral e pública através do 5º Edito da Rainha Elizabeth, chamado de Estatuto do Aprendizado. Isto nos mostra que, originalmente a educação técnica esteve intimamente ligada às profissões, principalmente àquelas relacionadas às artes manufatureiras. O mesmo não poderíamos dizer das profissões liberais, tais como medicina, direito e filosofia.

Até aqui dois aspectos nos parecem claros quanto à determinação dos salários: primeiro, os salários eram determinados pelo próprio emprego e segundo, pela política de emprego adotada no que concerne à delimitação entre as profissões. Mas um terceiro aspecto abordado por Smith, nos aponta para uma determinação bem mais clara: a competição entre os próprios trabalhadores e o confronto entre o capitalista e o trabalhador.

Sabemos que o capital para aumentar necessita do trabalho, uma vez que a mais valia só pode ser extraída com a exploração da força de trabalho humano. Por outro lado, o trabalhador — destituído dos meios de produção — só produz se vender a sua força de trabalho ao capital. Para aumentar, o capital procura, de todas as formas, diminuir os custos da produção, seja através das melhorias tecnológicas, seja pelo barateamento da força de trabalho.

O confronto entre o capitalista e trabalhador exige do primeiro constantes alterações na produção, a fim de extrair maior valor do trabalho, e aumentar a exploração, ao mesmo tempo em que diminui a oferta de emprego. O aumento dos desempregados faz com que os trabalhadores se submetam aos salários propostos pelo capitalista. Isto nos leva a concluir que o confronto entre o capitalista e o trabalhador é muito mais fator determinante do salário do que a qualificação do trabalhador.

A legislação que regulamenta o trabalho é fruto desse confronto uma vez que controla a competição. Para Smith, entretanto, o mau uso da legislação que exigia o aprendizado, discriminava os pobres, que não podiam arcar com as despesas de sua educação, e violava o direito de empregar e ser empregado<sup>5</sup>.

O que para Smith era mau uso da legislação era de fato ocorrência do próprio modo de produção. Ocorria o processo que Engels denominou reflexo no espelho. Como a lei estabelecia, no papel, que todos são iguais, não fica claro que essa igualdade era apenas aparente. Isto porque, numa

sociedade de classes, a desigualdade de fortuna e de propriedade faz com que uma classe domine a outra.

Da mesma forma, ao se dizer que o trabalhador era "livre" para vender sua força de trabalho pelo preço que achasse conveniente, não é dito que sem a venda de sua força de trabalho ele não poderá subsistir.

O que Smith realmente propõe é uma educação em doses homeopáticas para a classe trabalhadora, com o fim de minorar os efeitos negativos da divisão do trabalho, e não uma educação como investimento no futuro, o que nos leva a crer que as referências feitas a Smith são tendenciosas. Nesse aspecto, concordamos com Frigotto (1) quando afirma que se trata da busca do princípio da autoridade, tão ao gosto dos positivistas.

#### 4 – DAVID RICARDO

Embora Ricardo (1772 – 1823) não seja um autor dos mais citados pela Economia da Educação, entendemos que algumas de suas idéias tiveram certa repercussão na "teoria" do crescimento econômico e nos ajudarão como instrumento de análise.

No período em que viveu Ricardo, a industrialização quebrara, definitivamente, os limites da produção. Com o aperfeiçoamento da maquinaria só se podia progredir; a volta às formas anteriores de produção, não mais poderia ocorrer.

A ordem geral era a de fomentar o crescimento econômico aumentando o desenvolvimento industrial.

Segundo Ricardo, para alcançar o crescimento econômico é necessário ao país:

- 1 – empregar uma porção maior de rendas na manutenção de trabalhadores produtivos, com o qual se aumentará o número de mercadorias e o valor das mesmas;
- 2 – usar a mesma quantidade de trabalho, porém de forma mais produtiva, aumentando-se a abundância; e não o valor dos bens produzidos (8:223).

Para ele, o capital é a parte da riqueza que se aplica com vistas a uma produção futura e aumenta de duas formas: aperfeiçoando-se a maquinaria e aplicando-se maior renda produtivamente.

O trabalho produtivo era o responsável direto pelo lucro. No entanto, não estava claro que isto se dava pela diferença entre o salário pago ao trabalhador e o volume de mercadorias produzido. Ricardo, como os mer-

cantilistas, considerava a educação como fator de melhoria da tecnologia. Para aprimorar a tecnologia, inclusive a sua utilização adequada, preconizava uma educação elementar e obrigatória para todos.

Ricardo fazia uma relação entre ignorância e a falta de progresso o que, aliás, retratava a idéia difundida na época de que era pela razão que o homem poderia progredir economicamente.

Para ele, as nossas "faculdades físicas e morais" constituem-se na nossa riqueza original. Aperfeiçoar essas faculdades elevará, em muito, a capacidade de produzir riquezas. O aumento da riqueza era identificado com o processo de acumulação; também este, por sua vez, elevava a procura de mão-de-obra que, conseqüentemente, aumentava os salários e estes a população. Isto numa seqüência de causa-efeito.

A nosso ver, enquanto percebia que o trabalho produtivo é o que gerava riqueza e que o melhoramento das nossas faculdades contribuía para a produção, Ricardo lançou as idéias do vínculo entre educação e progresso econômico. E isto aparece, em alguns autores, quando dizem que "o capital humano gera riqueza".

## 5 — CONCLUSÃO

Smith e Ricardo viveram no período de transição entre a decadência do feudalismo e a configuração do capitalismo. Embora a produção não dominasse o capital comercial e usuário, já estavam dadas todas as condições para que se estabelecesse o capitalismo como sistema econômico.

Enquanto no mercantilismo predominava a idéia de que o comércio era a fonte da riqueza e os fisiocratas afirmavam que a riqueza se originava na agricultura, Smith constatou que a origem da riqueza era resultante do trabalho humano. Essas idéias predominaram em todos os setores, inclusive no educacional.

Os mercantilistas lutavam pelo aprimoramento dos produtos e o seu barateamento, e como se alcançava tal objetivo pelo desenvolvimento da tecnologia — entre outros fatores — entendiam que a educação, por desenvolver a ciência empírica, seria de grande utilidade. Numa seqüência: a melhoria na instrução acarretaria o desenvolvimento da ciência, e esta aprimoraria a produção. Os fisiocratas visavam também ao desenvolvimento de instituições educacionais voltadas para o aprimoramento da tecnologia na agricultura.

Smith, por sua vez, se apercebia da vantagem da instrução, quando da necessidade de conhecimento para se ascender a classe dos mestres artesãos com melhores salários e, conseqüente melhoria no "status". É nesse

aspecto que sua interpretação de uma situação real serviu de ponto de partida para a visão da educação como investimento.

Ricardo aperfeiçoou algumas idéias de Smith na economia política, afirmando que a instrução, de certa forma, ao eliminar a ignorância concorre para o crescimento econômico.

Tanto as idéias de Smith como as de Ricardo influenciaram na Economia da Educação, ao servirem de respaldo teórico e de autoridade aos "teóricos do capital humano".

Verificamos que a idéia de educação como investimento e fator de crescimento econômico nasceu com a sociedade capitalista, compondo, portanto, parte da ideologia burguesa. Isto posto, entendemos que à medida que o processo de produção e reprodução do capital se amplia, as idéias cada vez mais dissimulam os fatos concretos. A educação como investimento encobre as diferenças sociais e responsabiliza os indivíduos por essas diferenças.

Se as idéias não correspondem a fatos concretos, originam novas idéias que justificam e dão uma explicação, a qual se explica por si mesma. Trata-se de uma tautologia, onde uma idéia gera outra idéia que origina a idéia anterior. Os autores do capital humano emitem idéias respaldadas nos economistas clássicos — Smith e Ricardo — mas criam uma série ininterrupta de idéias desconexas. No caso em estudo, a idéia geradora da "teoria" é justamente a analogia, feita por Smith, no investimento em máquinas e aquele feito na instrução. Vimos que, analisada no seu contexto, tal analogia é apenas um aspecto considerado por Smith como causa das desigualdades entre os salários dos trabalhadores.

Da mesma forma se diz que Ricardo respalda a idéia da educação como fator de desenvolvimento econômico, quando o mesmo percebeu a conexão entre a ignorância e a miséria e a educação e o desenvolvimento. No contexto, cultura e desenvolvimento econômico, para Ricardo, se confundem com a cultura burguesa e o desenvolvimento do capital.

Enfim, podemos afirmar que a Economia da Educação, da forma como é desenvolvida no curso de Pedagogia, está revestida das idéias economicistas a partir de aspectos abordados pelos clássicos ao interpretarem a sociedade capitalista sob o enfoque burguês. O que a nosso ver, concorre para abordagem em viés do pensamento educacional.

---

## NOTAS

1. Para muitos autores, como Langoni e Simonsen, a idéia de desenvolvimento econômico está ligada ao conceito de progresso da sociedade que atinge graus cada vez mais elevados, ao realizar

suas potencialidades. O desenvolvimento econômico significa, para eles, a expansão das forças produtivas, através da aplicação de técnicas mais aperfeiçoadas de produção, que permitiam o melhor aproveitamento dos recursos humanos e materiais disponíveis. Assim, entendemos o desenvolvimento econômico como desenvolvimento do capitalismo, uma vez que a discussão sobre crescimento configurou-se com idéias decorrentes do processo de acumulação do capital.

2. Original espanhol. Tradução nossa.
3. Ao ressaltar a importância do trabalho humano Smith não se separa da idéia de liberdade natural, pois o homem livre, naturalmente, se dedica ao trabalho. Para ele, o trabalho é uma realização natural do homem.
4. Entenda-se progresso, neste caso, como crescimento econômico.
5. Smith analisa todas as profissões da época e as razões pelas quais havia desigualdades (9:85 – 104).
6. Nesse período, surgia na França e Inglaterra o iluminismo, que via na razão do homem a fonte do progresso. Era a filosofia do século XVIII que teve por base o racionalismo de Descartes e o empirismo inglês de Francis Bacon. O iluminismo é sinônimo de ilustração e de século das luzes. "Luzes, Aufklärung, Enlightenment: A metáfora encontra-se em todas as línguas, os temas da ciência, da natureza, da felicidade, da virtude e da verdade confundem-se com o da razão". (11:52).

---

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. FRIGOTTO, Gaudêncio. *A produtividade da escola improdutiva: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista*. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1984.
2. HOBBSBAWN, Eric J. *A era das revoluções: 1789–1848*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981.
3. HUNT, E. K. *História do pensamento econômico: uma perspectiva crítica*. Rio de Janeiro, Campus, 1982.



4. LANGONI, Carlos Geraldo. Aspectos econômicos da educação. *Rev. Bras. de Est. Pedagógicos*. Rio de Janeiro, INEP, 61 (137): 7–22, jan. – mar., 1976.
5. MARX, Karl. *O capital; crítica da economia política*. 7ª ed. São Paulo, Difel, 1982. v. 1.
6. ————. Os fisiocratas. IN: ————. *Teorias da mais valia; História Crítica do Pensamento Econômico*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1980. p. 19–46.
7. MEDEIROS, Inês M. Fernandes. *Economia da Educação no contexto da revitalização da ideologia burguesa*. Natal, UFRN, 1986. (Dissertação de mestrado).
8. RICARDO, David. *Principios de economica politica y de tributación*. Madrid, Aguilar, 1955.
9. SMITH, Adam. *Uma investigação sobre a natureza e causa da Riqueza das Nações*. S. Paulo, Hemus, 1981.
10. SPENGLER, Joseph J. Teoria mercantilista y fisiocrática del crecimiento. IN: HOSELITZ, Bert et alii. *Teorias del crecimiento económico*. México, Henero Hermanos Sucesores, 1964.
11. TOUCHARD, Jean. *História das idéias políticas*. Lisboa, Publicações Europa – América, 1970. v. 4.