

SOBRE O CONCEITO DE “CAPITAL HUMANO”

VANILDA PAIVA

Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Instituto de Estudos da Cultura e Educação Continuada
vpaiva@montreal.com.br

RESUMO

O artigo aborda a retomada do conceito de capital humano nas últimas décadas no contexto da hegemonia de organismos multilaterais mais diretamente vinculados ao pensamento e aos interesses norte-americanos na área educacional, e de demandas que resultam da reestruturação produtiva e sociocultural na Nova Era Capitalista. Ressalta a amplitude das noções metafóricas dele derivadas (Bourdieu e outros) e indica o trecho dos Grundrisse em que Marx refere-se ao homem como sendo o próprio capital fixo criado pelo desenvolvimento de suas capacidades no tempo livre.

CAPITALISMO – EDUCAÇÃO – MARX, KARL – SOCIALISMO

ABSTRACT

ON THE CONCEPT OF “HUMAN CAPITAL”. The article treats the retaking of the concept of human capital in recent decades in the context of the hegemony of the multilateral organizations more directly linked to the North American thinking and interests in the educational area and the demands which have resulted from the productive, social and cultural restructuring of the New Age of Capitalism. It highlights the breadth of the metaphorical notions derived from it (Bourdieu and others) and cites the excerpt from the Grundrisse in which Marx refers to humans as fixed assets created by the development of their abilities in their free time.

O conceito “capital humano” reaparece nos anos 80 na mesma forma assumida nos anos 40 e 50 – e amplamente difundida no Brasil nos anos 60, em especial, pelo livro de Theodore Schultz (1962) – no bojo de uma economia da educação que remete à desenvolvida em razão do “terceiro fator”, supostamente responsável pelo resíduo de crescimento econômico que não se deixava explicar pelo capital fixo empregado. Não que a economia da educação tivesse nascido no pós-guerra. Mas ela ganhou importância em conexão com o peso adquirido pela educação como fator de desenvolvimento, este transformado no tema central do período. A educação passou a ser vista, simultaneamente, como o motor das “etapas do crescimento econômico” e do atendimento aos planos de desenvolvimento socialista. As próprias metodologias entrelaçaram-se porque métodos tipicamente capitalistas, como o da demanda social ou da análise custo-benefício, passaram a ser usados junto com diagnósticos que pretendiam identificar não só a disponibilidade de força de trabalho qualificada, mas a demanda futura da economia, e projetaram as características do sistema de educação e seu *output*, de modo a poder propor modificações capazes de oferecer a qualificação necessária no tempo devido. Para tanto, o *man-power approach*, método gerado nas economias socialistas, pareceu bastante adequado e não foram poucas as tentativas de combiná-lo aos demais levados a cabo nos anos 60 e 70 em diversos países capitalistas.

Essas idéias foram perdendo a força, em grande medida porque o crescimento inercial do sistema de educação, não apenas terminava, bem ou mal, por atender à demanda, como também devido ao fracasso das tentativas de planejamento no Ocidente. A partir dos anos 70, dominou a idéia de que elas eram capazes de ter êxito somente na área socialista, convicção que saiu bastante combatida da percepção mais clara da realidade dos países da Europa Oriental após a queda do Muro de Berlim. O que se pode dizer como conclusão desta vasta experiência em ambos os sistemas político-econômicos é que todo e qualquer planejamento possui um nível de indeterminação elevado e que o balanço final de planos implementados mostra resultados bastante diversos das intenções iniciais (Offe, 1990).

No entanto, apesar das vicissitudes do planejamento educacional, a economia da educação foi retomada, nos anos 80, pelo Banco Mundial, e a própria idéia de planejamento foi ressuscitada muito recentemente pela Universidade de Harvard¹

1. Compatível com o pragmatismo norte-americano, a prestigiosa Universidade de Harvard tornou-se, desde os anos 80, um importante centro de pesquisa e influência sobre a América Latina na área educacional, por meio de projetos que contam com financiamento da United States Association for International Development – Usaid.

como ferramenta ainda importante para os países periféricos, visando racionalizar a alocação de recursos no sistema educacional. Por um lado, a retomada da economia da educação ocorre dentro dos parâmetros clássicos, mesmo que se enfatizem as noções de “investimento individual” e a formação de um “capital social” (Haucap, Wey, 2000). Por outro, porém, modificou-se o quadro dentro do qual a educação continua sendo importante para o bem-estar dos povos e para responder às novas demandas da economia, modificando as equações clássicas entre educação e vida econômica (Paiva, 1999). Já existia, nos anos 80, clareza a respeito da necessidade de elevados níveis de escolaridade (efetiva, eficiente) para possibilitar um enfrentamento adequado das novas características que o capitalismo estava adquirindo. À proporção que se avança nos anos 90, trata-se menos de medir a contribuição da educação para o crescimento econômico, mas de pensar como tornar a aprendizagem adequada para responder a um mundo cada vez mais complexo.

A educação básica torna-se o cerne do problema porque de sua eficiência dependerá toda a formação futura, além de constituir um patamar mínimo necessário à vida contemporânea. Do ponto de vista do trabalho (assalariado ou não) níveis formais mais elevados de escolaridade começam a ser exigidos, seja do ponto de vista da diplomação, seja do ponto de vista de conteúdos. Ao mesmo tempo, num mundo em que o diploma deixou de constituir um bem raro, seu valor caiu, estabelecendo-se muitas vezes a competição na área não escolar por parâmetros não educacionais, mas práticos – que dizem respeito a ser capaz de desempenhar melhor tal ou qual tarefa, essa ou aquela função. O papel socializador da escola e das próprias famílias adquiriu outro peso, uma vez que as características pessoais dos indivíduos, o lado subjetivo da qualificação, bem como as qualidades individuais tornaram-se mais clara e visivelmente decisivos ao bom andamento dos negócios. Assim, a nova economia da educação remete à antiga, mas lida com situações bastante diferentes.

Em tal contexto é que se situa a recuperação do conceito de “capital humano” – forjado a partir dos conceitos de “capital fixo” (maquinaria) e “capital variável” (salários). A simples idéia de aplicar a palavra “capital” a seres humanos, supondo que eles se transformavam em “capital humano” para as empresas, feria profundamente o humanismo que marcou o pensamento de esquerda no pós-guerra. O ser humano não poderia ser nunca visto como portador de capital em si mesmo; menos ainda ser ele mesmo, simultaneamente, capital (remunerado com salários) e força de trabalho comprada no mercado pelo verdadeiro capital. Entre os marginalistas, porém, o “capital humano” (capital incorporado aos seres humanos, especialmente na forma de saúde e educação) seria o componente explicativo fundamental da *black box* (do desenvolvimento suplementar).

Ao longo dos anos 70, porém, as “espécies de capital” multiplicaram-se na literatura de todos os coloridos. Para além da área estritamente econômica, da qual provêm os conceitos básicos de “capital produtivo” (capital industrial ou agrícola) ou “capital financeiro”, difundiram-se noções metafóricas como “capital de força física” dos Estados, capital cultural, capital informacional, capital simbólico, como encontramos na obra de Bourdieu (2000). As três últimas formas estariam incorporadas ao capital humano que, cada vez mais, passou a depender não somente da educação formal mas de virtudes pessoais, competências diversas nem sempre dependentes de aprendizagem sistemática, atitudes e disposições sociomotivacionais. A medição de seu valor, tal como proposta em meados do século XX, mediante os salários, perdeu muito do seu sentido. De um lado, pela conjunção: abundância de diplomas mais contração do assalariamento. De outro, pela crescente importância do lado intangível, formado por virtudes pessoais e características de personalidade, bem como pela capacidade de aplicar, de maneira efetiva e original, no capitalismo da era da informação, conhecimentos que antes eram assimilados de forma automática e sem conexão com o mundo real. A forma mais importante da força de trabalho, o maior “capital humano” hoje é o intelecto.

Vale a pena citar extensamente, neste contexto, J. Gerschuny:

O conceito central empregado pelo modelo de Bourdieu é uma metáfora. Ou seja, do mesmo modo que o comportamento de uma empresa é determinado pela natureza e localização de sua planta física ou “capital”, o do indivíduo é determinado pelo seu “capital humano”. Trata-se de um conjunto fixo de habilidades, experiência e posição social (e geográfica) que... determina a ação individual. Mas, como no caso das empresas, este “conjunto fixo” só é fixo num momento no tempo. O capital atual de uma empresa é consequência de seu comportamento prévio. A pesquisa, o *marketing*, o investimento, as conexões sociais, determinam o estado atual da firma... O mesmo vale para os indivíduos. Habilidades atuais, experiência, qualificações e conexões sociais constituem o capital humano economicamente relevante do indivíduo e determinam suas opções de atividade econômica. Estas são, elas mesmas, consequência do comportamento anterior. Conseguir um emprego, passar numa prova, dá acesso a um leque de oportunidades e o comportamento prévio é consequência de detenção de capital econômico (um emprego anterior) ou social (ex. rede pessoal de amigos e conhecidos), cultural (informações culturais absorvidas ao longo da vida) ou ainda educacional, adquirido pela escolaridade... aqui o termo “capital” não é mais uma metáfora... enquanto o capital perde valor com o uso, o “capital humano” ganha; além disso, o investimento em “capital humano” pode ocorrer de forma simultânea com o consumo e mesmo com o consumo agradável. (2000, p. 85-6, tradução nossa)

Tais especificações geram, em si mesmas, um enquadramento da discussão diverso daquele que dominou a rejeição humanística do conceito de “capital humano”. Devemos, no entanto, a André Gorz (1997) a recuperação de algumas fórmulas da área marxista que abalam o preconceito contra a expressão capital humano. E ele não se limita apenas a relembrar a anti-humanista “fórmula de Stalin” de que “o homem é o capital mais precioso” (idem, p. 18). Também recupera, da página 599 dos *Grundrisse* (atribuindo o grifo a Marx, que escreveu a expressão em inglês) a seguinte citação:

...o tempo livre...pode ser considerado, do ponto de vista do processo de produção imediata, como produção de capital fixo, *sendo este capital fixo o próprio homem*. ... o tempo livre permite ao indivíduo desenvolver suas capacidades (de invenção, de criação, concepção e inteligência), as quais lhe conferem uma produtividade quase ilimitada. A diferença entre o homem e o capital fixo está no fato de que seu objetivo é enriquecer sua vida e não fazer crescer a capacidade produtiva, mas uma leva cada vez mais à outra. (Idem, p. 151, tradução nossa)

O trecho original de Marx, na edição da Europäische Verlagsanstalt², não contém o grifo que aparece na citação de Gorz.

O que Gorz quer demonstrar é que o próprio Marx aceita a idéia de que o homem pode ser visto como capital fixo encarnado, ou seja, em sua forma humana. Com tal argumentação ele quer chegar aos dias de hoje, quando o conceito de capital humano vinculado à educação foi, praticamente, ultrapassado por duas razões já aventadas neste texto: a disponibilidade de força de trabalho educada propiciada pela revolução educacional da segunda metade do século XX e as características da Nova Era Capitalista³. Nesta Nova Era está à venda “toda a pessoa” (Gorz,

2. A edição da Europäische Verlagsanstalt – EVA –, uma conceituada editora alemã, não traz o ano da reedição porque sua nota introdutória indica que se trata de uma cópia fotomecânica da edição em dois volumes, preparada pelo Marx Engels Lenin Institut e impressa em Moscou em 1939 e 1941. A EVA reuniu os dois num só volume de 1.102 páginas, composto do *Rohentwurf* (Manuscrito) e do *Anhang* (Anexo). Integram o Anexo não apenas fragmentos, plano da obra, anotações, mas também partes comentadas da principal obra de Ricardo.

3. O conceito de Nova Era Capitalista (Paiva, Calheiros, 2001) foi forjado como alternativa aos conceitos de Era informacional (Castells, 1998), Era global (Albrow, 1997), Era do acesso (Rifkin, 2000), os quais colocam num segundo plano a sobrevivência do capitalismo, seja por uma opção teórica culturalista seja pela ênfase dada a mecanismos de funcionamento ou ao tipo de base tecnológica dominante. O conceito de *Nova Era Capitalista* acentua o caráter capitalista da transformação, sem dar por suposta a sobrevivência ou não do modo de produção capitalista com o seu desdobramento, e permite reconhecer a profundidade das mudanças, capazes de levar a uma nova forma de produzir e de organizar a estrutura social.

1997, p. 75), ou seja, há um “mercado da personalidade”, uma “mercadoria que trabalha” e que se precisa saber vender. Vende-se, além disso, “um estado de espírito, a disponibilidade ilimitada aos ajustes, mutações, imprevistos etc.” (idem, p.77).

O utopismo de Gorz é desde há muito conhecido; surpreende, portanto, seu realismo recente. Realismo que o leva a rejeitar a idéia de que, nos dias que correm, o trabalhador deixaria de se submeter a constrangimentos de ordem exterior, seguindo a autodeterminação interna que passaria a definir as possibilidades e as razões da ação produtiva. Diz ele:

Na base deste delírio teórico, cuja influência no meio marxista não é negligenciável, encontramos sempre o postulado implícito de que a autonomia do trabalho engendra ela mesma a exigência e a capacidade do trabalhador... a exercer a sua autonomia. Isto, evidentemente, não é nada: a autonomia no trabalho é muito pouco na ausência de uma autonomia cultural, moral e política que a prolonga e que não nasce da própria cooperação produtiva, mas da atividade militante e da cultura da insubmissão, da rebelião, da fraternidade, do livre debate, da colocação radical em questão e da dissidência que ela produz. (Idem, p.72, tradução nossa)

No seu conjunto, concluímos que entre preconceitos e “delírios teóricos” oscila boa parte da vida intelectual, tratados, neste caso, no que concerne à relação entre educação e economia. Se o preconceito contra o conceito de “capital humano” – que, como demonstrado, não era compartilhado pelo próprio Marx – permeia o pensamento à esquerda, este também se vê penetrado por razoável dose de utopismo quanto ao futuro do trabalho, da educação e da vida dos homens. Mas, é preciso reconhecer que poucos escapamos de alguns desses pecados em algum momento da vida intelectual, nem mesmo Gorz.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBROW, M. *The Global age*. Stanford: Stanford University Press, 1997.

BOURDIEU, P. *Les Structures sociales de l'économie*. Paris: Seuil, 2000.

CASTELLS, M. *The Information age*. Oxford: Blackwell, 1998.

HAUCAP, J.; WEY, C. Social capital and economic development. In: ADJIBOLOSOO, S. *Shaping the course of history and development*. Lanham: University Press of America, 2000. p. 21-42.

GERSCHUNY, J. *Changing times: work and leisure in postindustrial society*. Oxford: Oxford University Press, 2000.

GORZ, A. *Misères du présent: richesse du possible*. Paris: Éditions Galilée, 1997.

MARX, K. *Grundrisse der Kritik der Politischen Ökonomie: Rohentwurf 1857-58 e Anhang 1850-57*. Frankfurt: Europäische Verlagsanstalt, s/d.

OFFE, C. Sistema educacional, sistema ocupacional e política da educação: contribuição à determinação das funções sociais do sistema educacional. *Educação e Sociedade*, n. 35, p. 9-59, abr. 1990.

PAIVA, V. Nova relação entre educação, economia e sociedade. *Contemporaneidade e Educação*, v. 4, n. 6, 2º sem. 1999.

PAIVA, V.; CALHEIROS, V. Nova era capitalista e percursos identitários alternativos. *Contemporaneidade e Educação*. Rio de Janeiro, n. 9, 1º sem. 2001.

RIFKIN, J. *L'Era dell'accesso: la rivoluzione della new economy*. Milano, Mondadori, 2000.

SCHULTZ, T. *O Valor econômico da educação*. Rio de Janeiro: Zahar, 1962.