

## ENSINO SUPERIOR PARA O DESENVOLVIMENTO SÓCIOECONÔMICO BRASILEIRO

Rafaela Dantas de Siqueira\*  
Daiane de Queiroz\*\*

**RESUMO:** Este artigo tem por escopo analisar a educação, em especial do ensino superior, como imprescindível à redução das desigualdades sociais existentes a partir do questionamento sobre qual deve ser a política pública de ensino a ser adotada pelo governo brasileiro. Como hipóteses a serem verificadas, tem-se a política pública voltada ao desenvolvimento humano e formação de cidadãos, pela perspectiva de Martha Nussbaum, e a política voltada ao desenvolvimento econômico pessoal, pela perspectiva do capital humano de Gary Becker. Utilizam-se fontes documentais e bibliográficas, em especial Gary Becker e Martha Nussbaum como referenciais teóricos. Além das discussões doutrinárias pertinentes, contextualiza-se o Brasil na América Latina em termos de desenvolvimento humano e econômico.

Palavras-Chaves: Ensino Superior. Desenvolvimento Econômico. Desenvolvimento Humano. Equidade da Educação.

### **HIGHER EDUCATION FOR BRAZILIAN SOCIOECONOMIC DEVELOPMENT**

*ABSTRACT: This article aims to analyze education, especially in higher education, as essential to the reduction of existing social inequalities, based on the question of what should be the public education policy to be adopted by the Brazilian government. As a hypothesis to be verified, we have the public policy focused on human development and citizen training, from the perspective of Martha Nussbaum, and the policy focused on personal economic development, from the perspective of human capital Gary Becker. Documentary and bibliographic sources are used, especially Gary Becker and Martha Nussbaum as theoretical references. In addition to the relevant doctrinal discussions, Brazil is contextualized in Latin America in terms of human and economic development.*

*Keywords: Higher Education. Economic development. Human Development. Equity of Education.*

\* Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Direito Constitucional da Universidade de Fortaleza – UNIFOR. E-mail: adv.rafaeladantas@outlook.com

\*\* Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Direito Constitucional da Universidade de Fortaleza – UNIFOR. E-mail: daianequeiroz25304@gmail.com

Artigo desenvolvido na disciplina de Direito Constitucional Comparado na América Latina lecionada pela profa. Dra. Gina Marcílio Pompeu Vidal, Coordenadora e Professora Titular do Programa de Pós-Graduação em Direito Constitucional da Universidade de Fortaleza - PPGD/UNIFOR, CE, Brasil. E-mail: ginapompeu@unifor.br

## INTRODUÇÃO

Ignorância é escravidão e a educação, liberta. Educação não seria a solução de todos os problemas de desigualdade um país, mas o pressuposto das soluções a fim de promover o seu desenvolvimento, atuando como um fator estratégico em prol de diversos outros direitos. Pompeu <sup>1</sup> afirma que se o direito à educação não é efetivado, os demais não hão de prosperar. Dai a importância da educação e da efetivação desse direito social à formação e qualificação de um povo. A educação proporciona equidade de oportunidades com vistas ao desenvolvimento socioeconômico e, assim, corrobora com a redução das desigualdades sociais. A elitização pelo qual a história do ensino superior no Brasil foi marcada reflete o processo de desigualdade socioeconômica pelo qual a sociedade passou e ainda se encontra, bem como justifica o baixo índice de desenvolvimento humano do Brasil, que se encontra na 79<sup>o</sup> colocação do ranking mundial, ano de 2017. De acordo com o IBGE <sup>2</sup> a população brasileira acima de 25 anos que concluiu o ensino superior corresponde a exatos 19,6%.

Dias Sobrinho<sup>3</sup> afirma que todo estado democrático (e sempre pertinente ressaltar que os brasileiros encontram-se inseridos em um) haveria de promover esforços para interromper o círculo vicioso da desigualdade socioeducativa e a equidade vislumbra ampliar e qualificar a sociedade de forma justa e igualitária. Assim, a educação é a maior aliada do Estado para a erradicação das mazelas e do desequilíbrio social e econômico que assola a população. Para tanto, qual deve ser a política de ensino adotada pelo governo para que a educação reduza, e quiçá elimine, a desigualdade socioeconômica no Brasil? Como hipóteses a serem verificadas, tem-se a política voltada ao desenvolvimento humano e a voltada ao desenvolvimento econômico.

Utiliza-se fontes bibliográficas e documentais, com a respectiva análise qualitativa e quantitativa das informações e dados coletados. Como referenciais teóricos, tomam-se as lições de Gary Becker, um dos precursores da Teoria do Capital Humano, como marco teórico a respaldar o entendimento de educação, em especial a voltada ao mercado profissional, como principal contribuinte ao capital humano e elemento impulsionador do desenvolvimento econômico do próprio sujeito e, conseqüentemente, do seu país, e as compreensões de Martha Nussbaum, de que o ensino deve objetivar, em primeiro lugar, a formação de cidadão e, por isso, deve valorizar o estudo de conteúdos das humanidades, cada vez mais excluídos dos programas educacionais e que vem sendo preterido em face de conteúdos científicos e que visam a obtenção de lucro e desenvolvimento econômico a curto prazo.

Assim, o artigo percorre, inicialmente, o caminho para se chegar ao desenvolvimento econômico a partir da acumulação de capital humano, o qual é intrínseco ao ser humano e cujo principal elemento integrador é o ensino, em especial o ensino superior, que prepara o homem para exercer funções que exigem de seu titular maior qualificação profissional. Na sequência, realiza-se contraposição

---

<sup>1</sup> POMPEU, Gina Vidal Marcílio. **A Democracia e o direito fundamental à educação**: o papel da sociedade para a sua efetivação perante a exigibilidade dos direitos sociais. 2004. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Direito, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2004.p. 13.

<sup>2</sup> IBGE (2017, online)

<sup>3</sup> DIAS SOBRINHO, José. **Democratização, qualidade e crise da educação superior**: faces da exclusão e limites da inclusão. Educação e Sociedade. Campinas, v.31, n.113, p.1223-1245. 2010. p. 1.228-1.229.

de ideias de Becker em relação às de Martha Nussbaum que, no livro “Sem Fins Lucrativos – Por que a democracia precisa das humanidades”, defende a ideia de que o ensino objetivando o crescimento econômico não é suficiente para dirimir as desigualdades sociais existentes, o qual só seria possível mediante o desenvolvimento humano, razão pela qual o ensino de matérias relacionadas a humanidades e artes seriam de suma importância. A educação no Brasil é abordada, a seguir, contextualizando sua inserção como um direito social nas constituições pátrias brasileiras e a política pública educacional adotada até então. Ademais, apresentam-se dados relacionados a Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), Índice Gini, Produto Interno Bruto (PIB) e Capital Social.

## **DESENVOLVIMENTO HUMANO *VERSUS* DESENVOLVIMENTO ECONOMICO**

Gallari<sup>4</sup> coloca a educação, enquanto instrumento de capacitação e formação profissional, de qualificação em formação contínua e de reciclagem, como uma das soluções ao problema da equidade de oportunidades na sociedade. O mercado de trabalho vem exigindo que pessoas mais qualificadas ocupem posições de trabalho específicas, as quais se tornam mais valorizadas que as demais e, em consequência, recebem melhores remunerações. O acesso a essas posições específicas carecem de conhecimento e habilidades adquiridas por meio, em especial, da educação, o que acaba restringindo as oportunidades a uma pequena categoria da população, na qual não se incluem os menos instruídos, cujas oportunidades ficam restritas a atuação profissional nos setores informais da economia. Trata-se de um modelo de desenvolvimento excludente.

Este problema da equidade não se resolveria apenas abrindo as portas da formação profissional a toda a população, fazendo-se necessário crescer aos fatos empregabilidade, o qual pode ser resumido em competências, que por sua vez implicam em um nível maior de compreensão intelectual, capacidade de atuarem em um certo nível de incerteza com tomada de decisões e ter disposição para trabalhar em conjunto. Exigem-se, para tal, habilidades básicas como capacidade de comunicar-se bem na via oral e escrita, capacidade na resolução de problemas e habilidades cognitivas que os tornam capazes de abstrair características gerais dos problemas de modo a aprender com eles.

Gallari<sup>5</sup> diz que essas competências exigem um aprendizado gradual e ensino sistemático. A educação, portanto, teria um duplo papel: o de recapacitar os profissionais com qualificação obsoleta e de capacitar aqueles que ainda encontram-se no início dessa jornada. Nesse contexto insere-se a ideia da educação para o capital humano e este como propulsor do desenvolvimento econômico, tendo como um de seus precursores Gary Becker. Destaca-se que, na concepção de Robert Putnam<sup>6</sup>, o capital social é de suma importância, mais do que o capital humano e físico, para estabilidade política, boa governança e desenvolvimento econômico.

O conceito de capital para Becker vai além do tradicional conceito monetário e similar, incluindo nesse rol tudo aquilo que melhora saúde, aumenta ganhos ou

<sup>4</sup> GALLARI, Maria Antonia. **Reestructuración productiva, educación y formación profesional**. In: Pobreza y Desigualdad em America Latina: Temas y nuevos desafíos. Argentina: Paidós, 1999.p. 120-121.

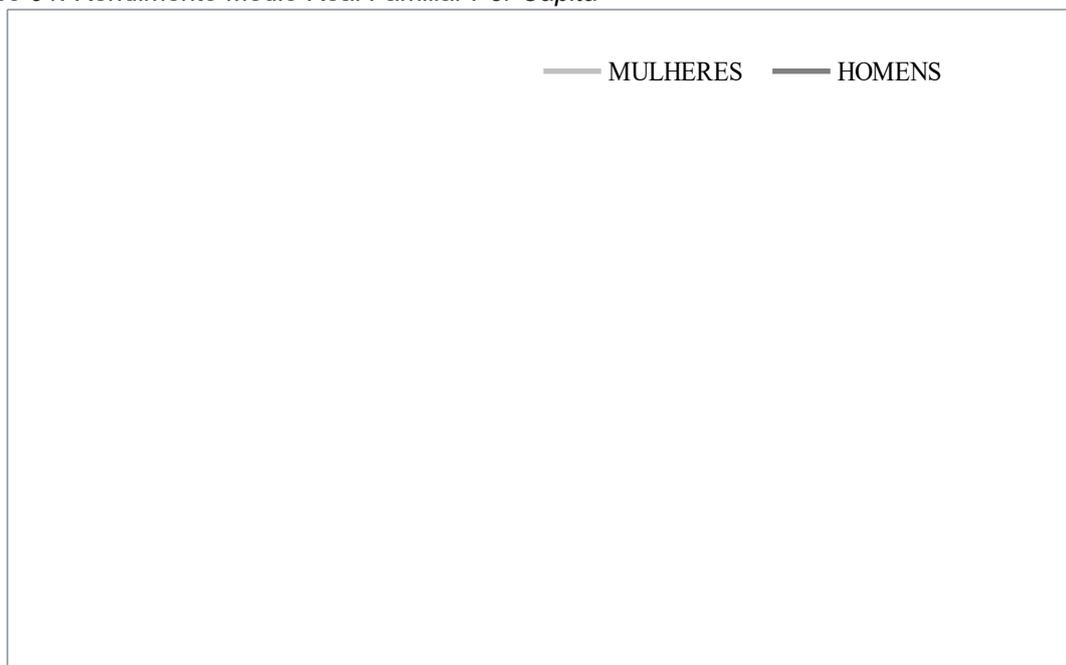
<sup>5</sup> GALLARI, Maria Antonia. **Reestructuración productiva, educación y formación profesional**. In: Pobreza y Desigualdad em America Latina: Temas y nuevos desafíos. Argentina: Paidós, 1999. p. 121.

<sup>6</sup> PUTNAM, Robert D. **Comunidade e democracia**: a experiência da Itália moderna. Rio de Janeiro: FGV, 1993. p. 192.

valoriza a pessoa. Despesas com educação, capacitação, saúde e outros são investimentos de capital (BECKER, 1993, p.15-16)<sup>7</sup> e, por não poderem ser tais produtos dissociados da pessoa, representam capital humano. Educação e treinamento são, em sua opinião, os investimentos mais importantes em capital. (BECKER, 1993, p. 16) <sup>8</sup>A análise do capital humano pressupõe que a escolaridade gera ganhos e oportunidades a partir da oferta de conhecimento, habilidades e capacidade para análises de problemas. Fundamentado em estatísticas, afirma que os ganhos financeiros de uma pessoa que teve acesso a educação estão sempre acima da média e que essa diferença de percepção financeira é mais notável em países menos desenvolvidos. O aumento da renda da população seria diretamente proporcional ao seu nível de escolaridade que, por sua vez, corresponde ao nível de capital humano do homem.

No Brasil, conforme dados do IBGE <sup>9</sup> relacionados ao ano de 2017, 80,6% da população entrevistada acima de 25 anos cursou até o ensino médio, ou seja, apenas 19,6% da população teve acesso ao ensino superior e percebeu, em média, como renda familiar *per capita* mensal R\$ 4.145,00, se do sexo masculino, e R\$ 3.369,00, se do sexo feminino, ao passo que o rendimento médio familiar *per capita* daqueles que encerraram seus estudos no ensino médio é de R\$ 1.418,00 e R\$ 1.262,00 para homens e mulheres, respectivamente. A formação profissional de ensino superior é, portanto, de fato, capaz de triplicar o rendimento mensal de uma pessoa.

Gráfico 01: Rendimento Médio Real Familiar *Per Capita*



Fonte: Censo Demográfico (IBGE, 2017)

A principal característica que difere capital humano dos demais tipos de capitais é o fato de aquele se incorporar a pessoa que realiza esse tipo de investimento e o tempo despendido na produção de seu próprio capital está

<sup>7</sup> BECKER, Gary Stanley. **Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis**, with Special Reference do Education. 3ª ed. Chicago: The University of Chicago Press, 1993. p.15-16.

<sup>8</sup> BECKER, Gary Stanley. **Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis**, with Special Reference do Education. 3ª ed. Chicago: The University of Chicago Press, 1993. p. 16.

<sup>9</sup> IBGE (2017, online)

intimamente ligado a essa incorporação.<sup>10</sup> O aumento do capital investido implica no aumento do tempo investido, ou dedicado, à sua acumulação. Para Becker “as únicas medidas comumente usadas de formação e treinamento são anos de escolaridade e treinamento”. A finalidade da educação profissional, realizada pelas universidades, é ensinar aos seus alunos habilidades intelectuais básicas, capacitando-os a desenvolverem outras e novas, e a adquirir conhecimentos para atuarem em um mercado de trabalho em constante mudança.

Conta-nos que tipos de conhecimento têm mais valor neste mundo e como esse conhecimento deveria ser desenvolvido e distribuído. Esses projetos não se destinam a substituir as formas nacionais existentes, embora se possa esperar que as influenciem. Contudo, oferecem, efetivamente, um conjunto distinto de alternativas, voltadas à melhoria da contribuição da educação para a Economia do Conhecimento de modos que não podem ser alcançados apenas pelos esforços de cada Estado-nação.<sup>11</sup>

A educação no Brasil, desde a década de 60 até os dias atuais, é marcada pela concepção de educação como um agente de desenvolvimento, integrante da teoria do capital humano. Demerval Saviani<sup>12</sup> diz que “na sociedade do conhecimento a educação é o diferencial. O grau de educação é que faz a diferença; não é você ter as coisas, não é o capital físico” e que a educação deveria ser eleita um fator estratégico para o desenvolvimento do país, devendo o poder público investir todos os recursos possíveis nela a fim de ampliar o número de escolas e absorvendo todos os estudantes carecedores de educação, para os quais portas seriam abertas, empregos seriam criados, pessoas sairiam das ruas, haveria mais consumo, o comércio e indústrias seriam ativadas, haveria maior distribuição de renda, a igualdade social seria estimulada, haveriam mais recursos a serem percebidos pelo Estado, que os utilizaria para sanar as dificuldades do país, e, pelo conjunto da obra se promoveria o desenvolvimento econômico.<sup>13</sup>

Martha Nussbaum critica veementemente esse modelo de educação voltada à “educação para o lucro” ou “educação para o crescimento econômico” ao referir-se ao modelo de ensino que objetiva o crescimento econômico<sup>14</sup>, e afirma que a educação vem sendo se tornando o motivo de uma grande crise mundial<sup>15</sup>, apesar de silenciosa, pois vem sendo privilegiado o ensino de disciplinas que trazem à população competências lucrativas e extremamente práticas, as quais são mais adequadas à geração do lucro de curto prazo, motivo pelo qual estão sendo deixadas de lado disciplinas consideradas inúteis pelos administradores públicos, mas que, na opinião da autora, são essenciais para o futuro da democracia. Essas disciplinas seriam humanidades e artes e tais ausências estariam produzindo “gerações de máquinas lucrativas, em vez de produzirem cidadãos íntegros que

---

<sup>10</sup> BECKER, Gary Stanley. *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education*. 3ª ed. Chicago: The University of Chicago Press, 1993. p. 113.

<sup>11</sup> DALE, Roger. *Os diferentes papéis, propósitos e resultados dos modelos nacionais e regionais de educação*. Educação e Sociedade, vol. 30, n. 108, p. 867-890. 2009. p. 878-879.

<sup>12</sup> SAVIANI, Demerval. *Educação em diálogo*. Campinas: Autores associados, 2011. p. 224-225.

<sup>13</sup> SAVIANI, Demerval. *Educação em diálogo*. Campinas: Autores associados, 2011. p. 212.

<sup>14</sup> NUSSBAUM, Martha C. *Sem fins lucrativos: por que a democracia precisa das humanidades*. Tradução Fernando Santos. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2015., p. 11.

<sup>15</sup> NUSSBAUM, Martha C. *Sem fins lucrativos: por que a democracia precisa das humanidades*. Tradução Fernando Santos. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2015 p. 03.

possam pensar por si próprios, criticar a tradição e entender o significado dos sofrimentos e das realizações dos outros.”<sup>16</sup>

A preocupação de Nussbaum repousa no fato de que, em meio ao alvoroço causado pela ávida busca pelo crescimento econômico, as competências ligadas às humanidades e às artes, “decisivas para o bem-estar interno de qualquer democracia e para a criação de uma cultura mundial generosa, capaz de tratar, de maneira competitiva, dos problemas mais prementes do mundo”<sup>17</sup>, se perderiam. Portanto, defende a ideia de que o ensino deve se voltar para a cidadania, em uma visão humanística, e não voltada ao lucro.

Na obra “Sem Fins Lucrativos – Por que a democracia precisa das humanidades”, apesar de não retirar a importância dos estudos de matérias como ciências e ciências sociais, inclusive economia, Nussbaum demonstra seu ponto de vista de que o estudo das disciplinas de humanidades e artes são decisivas e encontram-se impregnadas em outras disciplinas, motivo pelo qual o interesse econômico exigiria também a abordagem das humanidades e das artes. Não seria o caso de se escolher entre a educação que promova o lucro, ou o desenvolvimento econômico, e a educação que promova a cidadania plena, mas entende que “(...) a economia sólida é um dos instrumentos para se alcançar objetivos humanos, e não um objetivo em si (...)”<sup>18</sup>

Nussbaum<sup>19</sup> fala que para pensar na educação para uma cidadania democrática é necessário pensar o que são as nações democráticas e pelo que ela lutam. Assim, para um país progredir, sob determinado ponto de vista (não o seu), seria necessário aumentar o PIB *per capita*, o que consistiria em um modelo de desenvolvimento (econômico) de todo o mundo, como se isto representasse adequadamente a qualidade de vida de uma nação, mas que não leva em consideração igualdade distributiva e social, dentro outros aspectos de qualidade de vida que não estejam completamente ligados ao crescimento humano. Esse modelo é o predominantemente utilizado nas políticas governamentais, em especial as influenciadas pelos Estados Unidos da América.

O Brasil foi um dos países que receberam influência americana e que implementaram esse modelo de desenvolvimento na década de 60, quando, por ocasião da Reforma Universitária, foi promulgada a Lei nº 5.540/68 colocando com um dos objetivos do ensino superior a formação de profissionais em nível universitário, reformulando as características do ensino superior no Brasil, passando a “atender aos interesses imediatos do setor produtivo, do Estado e da sociedade, produzindo especialistas, conhecimento tecnológico e aplicado, pesquisas de interesse utilitário, assim como serviços (extensão).”<sup>20</sup> Essa mudança do paradigma do ensino superior no clamor da reforma universitária que ganhou força com a assunção dos militares ao poder, os quais tinham como um dos focos de seu projeto político e econômico para o país ampliar o desenvolvimento.

Em que pese aqueles que aderiram ao modelo de desenvolvimento acima exposto afirmarem que a adoção desse modelo de desenvolvimento é capaz de

<sup>16</sup> NUSSBAUM, Martha C. **Sem fins lucrativos**: por que a democracia precisa das humanidades. Tradução Fernando Santos. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2015., p. 04.

<sup>17</sup> NUSSBAUM, Martha C. **Sem fins lucrativos**: por que a democracia precisa das humanidades. Tradução Fernando Santos. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2015. p. 8.

<sup>18</sup> NUSSBAUM, Martha C. **Sem fins lucrativos**: por que a democracia precisa das humanidades. Tradução Fernando Santos. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2015. p. 12.

<sup>19</sup> NUSSBAUM, Martha C. **Sem fins lucrativos**: por que a democracia precisa das humanidades. Tradução Fernando Santos. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2015. p. 14.

<sup>20</sup> (TAUCHEN e FÁVERO, 2011, p. 409)

trazer, por si só saúde, educação e diminuição das desigualdades social e econômica, Nussbaum conclui que, ao analisar o resultado das aplicação desses modelos, verifica-se que ele não cumpre com o prometido e que as conquistas com saúde e educação pouco relacionam-se com o desenvolvimento econômico. Assim, produzir crescimento econômico não significa “(...) criar uma população saudável, participativa e educada em que as oportunidades de uma vida boa estejam ao alcance de todas as classes sociais.”<sup>21</sup> Apesar das demonstrações, Nussbaum prossegue generalizando que todos seriam a favor do crescimento econômico e que a tendência é de que continuem a confiar nesse método de desenvolvimento, sem que suas políticas sejam pensadas tendo em vista o desenvolvimento humano.

Vislumbrando o ingresso no mercado econômico mundial e a apropriação de boa parte dos recursos financeiros do mundo, os países estariam cortando disciplinas humanistas dos currículos acadêmicos, valorizando àquelas voltadas para o conhecimento técnico. O raciocínio crítico não seria bem-vindo no modelo de desenvolvimento econômico adotado e, por isso, viria sendo desestimulado, pois parece não conduzir ao progresso pessoal ou da economia nacional<sup>22</sup>. Assim, ter-se-ão trabalhadores obedientes, treinados para executarem projetos das elites, os quais seriam os responsáveis pela contribuição com o desenvolvimento econômico do país. Nesse contexto, Martha Nussbaum não vê a educação da população como fator para o crescimento econômico, pois tal crescimento não implicaria, necessariamente, em melhor qualidade de vida dos nacionais.

Que tipo de educação o modelo antigo de desenvolvimento preconiza? A educação voltada para o crescimento econômico exige competências básicas, que a pessoa seja alfabetizada e tenha noções básicas de aritmética. Também precisa que algumas pessoas tenham conhecimentos mais avançados de informática e tecnologia. A igualdade de acesso, porém, não é extremamente importante; um país pode muito bem crescer enquanto os camponeses pobres continuam analfabetos e sem dispor dos recursos básicos de informática, como demonstram os acontecimentos recentes em muitos estados indianos. Em estados como Gujarat e Andhra Pradesh, assistimos o aumento do PIB per capita por meio da educação de uma elite técnica, o que torna o estado atraente para os investidores externos. Os resultados desse crescimento não se refletiram na melhora da saúde e das condições de vida dos camponeses pobres, e não existe nenhum motivo para pensar que o crescimento econômico exija que eles recebam uma educação adequada. Esse foi sempre o principal e mais importante problema do paradigma de desenvolvimento baseado no PIB per capita. Ele não dá importância à distribuição, e pode avaliar positivamente países ou estados em que os níveis de desigualdade são alarmantes. É o que ocorre com a educação: dada a natureza da economia da informação, os países podem aumentar o PIB sem se preocupar muito com o acesso à educação, desde que criem uma elite tecnológica e empresarial competente.<sup>23</sup>

---

<sup>21</sup> NUSSBAUM, Martha C. **Sem fins lucrativos**: por que a democracia precisa das humanidades. Tradução Fernando Santos. São Paulo: WMF Martins Fontes, p. 15-16.

<sup>22</sup> NUSSBAUM, Martha C. **Sem fins lucrativos**: por que a democracia precisa das humanidades. Tradução Fernando Santos. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2015. p. 23.

<sup>23</sup> NUSSBAUM, Martha C. **Sem fins lucrativos**: por que a democracia precisa das humanidades. Tradução Fernando Santos. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2015. p. 20.

## O DESENVOLVIMENTO BRASILEIRO E A EFETIVAÇÃO DO DIREITO A EDUCAÇÃO

Ao analisar os índices de IDH, Capital Humano e PIB na América Latina e no Mundo, percebe-se que, mesmo com as desigualdades na qualidade do ensino e o fato de seu ensino público ser pago (realidade que mudou a partir de 2018), o Chile é considerado o melhor país latino americano em termos educacionais, ocupando o 1º lugar nos rankings de desenvolvimento humano e capital humano na América Latina, além de estar em equilíbrio de posições em relação a PIB (41º), Capital Humano (45º) e IDH (44º) no ranking mundial.

Tabela 01: Ranking de Capital Humano na América Latina

PAÍS	CAPITAL HUMANO AMÉRICA LATINA	CAPITAL HUMANO GERAL	PIB GERAL (Crescimento Econômico)
<b>Chile</b>	<b>1º</b>	<b>45º</b>	<b>41º</b>
Costa Rica	2º	57º	77º
Trinidade e Tobago	3º	62º	109º
Argentina	4º	63º	21º
México	5º	64º	15º
Equador	6º	66º	62º
Uruguai	7º	68º	78º
Colômbia	8º	70º	38º
Peru	9º	72º	49º
<b>Brasil</b>	<b>10º</b>	<b>81º</b>	<b>8º</b>
Paraguai	11º	90º	91º
Panamá	12º	91º	74º

Fonte: Banco Mundial (2017; 2019)

Da perspectiva de Nussbaum, conforme tabela a seguir, verifica-se que o Brasil, apesar de, no ano de 2018, ocupar o 8º lugar em Produto Interno Bruto, ou seja, ser a 8ª maior economia do mundo (em termos de crescimento econômico), ficou apenas na 79ª colocação em Índice de Desenvolvimento Humano. Em comparação com os demais países da América Latina, ocupa apenas o 11º lugar em desenvolvimento humano, reflexo das disparidades econômicas entre a sua população.

Tabela 02: Desenvolvimento Humano e Crescimento Econômico na América Latina e Caribe

PAÍS	IDH NA AMÉRICA LATINA	IDH GERAL	PIB GERAL (Crescimento Econômico)
<b>Chile</b>	<b>1º</b>	<b>44º</b>	<b>41º</b>
Argentina	2º	47º	21º
Bahamas	3º	54º	131º
Uruguai	4º	55º	78º
Costa Rica	5º	63º	77º
Panamá	6º	66º	74º
Trindade e Tobago	7º	69º	109º
Cuba	8º	73º	64º
México	9º	74º	15º
Venezuela	10º	78º	Sem classificação no período
<b>Brasil</b>	<b>11º</b>	<b>79º</b>	<b>8º</b>

Fonte: Banco Mundial (2017); PNUD (2018)

O Brasil tem investimentos em educação bem próximo aos números chilenos – de acordo com o Banco Mundial (online), em 2015 o governo do Chile investiu 18,197% do seu PIB em ensino superior, enquanto que o brasileiro utilizou 33,284% para o mesmo fim. O Brasil é 6,27 vezes mais rico que o Chile, mas seu PIB *per capita* é de apenas 7,563 euros enquanto que o país andino é de 13,480 euros. Este, portanto, tem menos desigualdade de renda do que aquele país. Em 2017, o Índice GINI marcou 0,533 como indicador para o Brasil e 0,466 para o Chile. O PIB per capita do Chile é 13,480 enquanto que do Brasil é 7,563

Quanto mais próximo de 0,00 estiver o indicador, menor a desigualdade de renda de um país, e quanto mais próximo de 1,00, maior a desigualdade existente. Esses índices comprovam a afirmação de Nussbaum que os resultados do crescimento econômico não implicam, necessariamente, em melhora das condições de vida e tampouco implica que esteja ligado a uma educação adequada.

Dias Sobrinho<sup>24</sup>, em similar pensamento ao de Martha Nussbaum, refuta, portanto, a ideia de que educação como fator ao desenvolvimento econômico, pois restringiria seu papel a uma função da economia e, em razão dessa função, o conhecimento que antes era centrado nas humanidades agora orbitaria em torno de conhecimento de ordem técnica, de interesse das grandes empresas, fazendo com que esses temas tornassem prioridade na produção do saber.

Como já mencionado, a política educacional no Brasil seguiu a visão de desenvolvimento dos Estados Unidos, ou, nas palavras de Nussbaum, de educação voltada para o lucro. Embora o contexto dessa adoção tenha sido durante a ditadura militar, a prática teve início ainda na época de Brasil-Colônia, quando a corte portuguesa fugiu de Portugal rumo a terra “descoberta” nas américas. Até então não existia ensino voltado a atividades profissionais e a intenção da corte portuguesa em ofertar a educação profissional nestas terras não era de desenvolverem o local que passaram a habitar, e sim para capacitar aqueles que almejavam ocupar os postos de trabalho mais privilegiados da colônia, garantindo, assim, a manutenção de seu respectivo status naquela sociedade.

Mesmo após a proclamação da república, em 1822, o ensino superior até então desenvolvido pouco mudou. Anísio Teixeira<sup>25</sup>, ao discorrer sobre o ensino superior no Brasil, afirmou que o ensino ofertado buscava uma eficiência de modo que se vinculou a certo tipo de saber aplicado e útil, e não ao saber pelo saber. “Essa educação superior contribuiu sobremaneira para a perpetuação da hegemonia das elites e também para a conservação da unidade territorial e ideológica no Brasil.”<sup>26</sup>

Se hoje associamos ensino superior ofertado pelo poder público como gratuito, nem sempre foi assim. O ensino, com exceção do primário, deveria ser custeado por seus usuários, com exceção daqueles que não poderiam fazê-lo. O Decreto n. 19.851, de 11 de abril de 1931, foi um dos vários que efetivaram a Reforma Educacional do governo provisório de Getúlio Vargas, reforma esta voltada para a estruturação e centralização da administração federal de cursos de ensino superior, secundário e o comercial (ou como hoje conhecemos, ensino médio

<sup>24</sup> DIAS SOBRINHO, José. **Democratização, qualidade e crise da educação superior**: faces da exclusão e limites da inclusão. Educação e Sociedade. Campinas, v.31, n.113, p.1223-1245. 2010. p. 1.231.

<sup>25</sup> TEIXEIRA, Anísio. **A escola pública universal e gratuita**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro, v.26, n.64, out./dez. 1956. p.3-27. p. 68.

<sup>26</sup> SOUZA, Everton Aparecido Moreira. **História da Educação no Brasil**: O Elitismo e a Exclusão no Ensino. Cadernos da Pedagogia. São Carlos, Ano 12 v. 12 n. 23 jul/dez 2018. p. 18.

profissionalizante), e no qual também fora criado o Conselho Nacional de Educação. Percebe-se, portanto, que o desenvolvimento do ensino superior no Brasil associou-se ao desenvolvimento da sociedade brasileira, e este marcado pelo elitismo, restringindo o acesso à educação profissional àqueles que por ele podiam pagar, ou seja, privilegiando as pessoas mais abastardas da sociedade.

Contra a elitização do ensino, a Igreja Católica em 1932 lançou o Manifesto dos Pioneiros através do qual defendiam a ideia, dentre outros, de unicidade, ou seja, sem distinção entre ensino público e privado, bem como a gratuidade desse ensino, como forma de por fim ao elitismo do ensino superior e superar a exclusão social. Em outras palavras, buscavam o fim da privatização da educação. Movimento intrigante, já que a Igreja foi criadora de alguns dos cursos privados de ensino superior, a exemplo dos que hoje integram a atual Universidade Mackenzie, em São Paulo/SP. Mas não foi apenas o clero nacional quem tinha o interesse, ainda que suspeito, em uma reforma na educação.

A então classe média, nascida com a sociedade industrial emergente, também queria acesso às universidades para que o país seguisse rumo ao desenvolvimento econômico, muito mais em benefício próprio do que pelo bem social da nação. Saliente-se que Anísio Teixeira (1956, p. 3-27) levantou essa bandeira quando, em 1956, defendeu a escola pública, universal e gratuita, construindo uma escola única para todos. Favaro e Tumolo, mencionando Saviani, dizem que este

Preconizou então que, “sem um sistema educacional consolidado sobre a base de uma escola elementar comum universalizada, não será possível modernizar o parque produtivo nacional”, inviabilizando nossa modernização tecnológica, o aumento da produtividade e nosso ingresso no “Primeiro Mundo”.<sup>27</sup>

Uma das legislações mais importantes foi a Lei n. 5.540/68, já mencionada, que organizou o funcionamento do ensino superior, articulou tal ensino com o ensino médio e teve por finalidade, em suma, formar profissionais com vista ao crescimento econômico. O desenvolvimento econômico sempre foi o fator que impulsionou as políticas governamentais, inclusive as da educação, mas uma das críticas realizadas à era do Milagre Econômico foi o fato de que o desenvolvimento econômico obtido não refletia no desenvolvimento humano e social, tendo contribuído com a concentração de renda e o aumento da desigualdade social, o que coaduna com a conclusão de Nussbaum<sup>28</sup> que o desenvolvimento econômico como se apresenta não dá importância à distribuição de renda, culminando com a desigualdade econômico-social, motivo pelo qual não haveriam motivos para pensar que, para haver crescimento econômico, deve-se exigir dos pobres que eles recebam uma educação adequada.

Gallart<sup>29</sup> diz que a América Latina não tem tradição com educação profissional e um dos pontos a serem considerados para essa conclusão seria o fato de que os programas de ensino superior abarcariam apenas uma pequena parcela de matrículas de formação profissional. Sua afirmação encontra respaldo nos

<sup>27</sup> (SAVIANI, 1994, apud FAVARO e TUMOLO, 2016, p. 560)

<sup>28</sup> NUSSBAUM, Martha C. **Sem fins lucrativos**: por que a democracia precisa das humanidades. Tradução Fernando Santos. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2015.p. 20.

<sup>29</sup> GALLARI, Maria Antonia. **Reestructuración productiva, educación y formación profesional**. In: Pobreza y Desigualdad em America Latina: Temas y nuevos desafíos. Argentina: Paidós, 1999. p. 129.

números brasileiros de novas vagas disponibilizadas no sistema de ensino superior no Brasil relativo ao ano de 2017 e do número de candidatos a ocuparem essas vagas.

De acordo com a Sinopse Estatística da Educação Superior – 2017, cujos dados foram coletados durante o censo da educação superior realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), foram criadas 7.900.060 vagas nas instituições de ensino superior, das quais apenas 655.033 foram disponibilizadas pela rede pública, elevando a concorrência ao número de 11,91 candidatos para 01 vaga. Se considerar apenas a existência de instituições de ensino mantidas pelo poder público, a quantidade de vagas disponibilizadas para a capacitação profissional e, assim, fomento ao capital humano é 11 vezes menor do que o ideal. Essa pode ser uma das justificativas a explicar o porque tão baixo índice capital humano em relação a países de menor PIB que o Brasil.

Embora esta pesquisa não adentre na temática da equidade da educação, que perpassa pelo acesso igualitário e qualidade do ensino, torna-se visível, dentro da argumentação da importância do capital humano para o crescimento econômico e a partir dos dados apresentados, que a relação existente entre capital humano e desenvolvimento econômico não é proporcional ao desenvolvimento humano, ao menos em relação ao Brasil. Se este é um país economicamente desenvolvido, não o é pelo desempenho econômico individual da sua população, mas sim pelo fruto de uma pequena parcela, considerada elite da sociedade, que detém mais de 27,8% da renda nacional (World Inequality Report, 2018, p. 140). O Brasil é um país rico, porém injusto na distribuição de sua riqueza.

Martha Nussbaum<sup>30</sup> fala que o desenvolvimento humano está comprometido com a democracia que “atribui um papel importante a direitos fundamentais que não possam ser retirados das pessoas por meio de caprichos da maioria – assim, ele favorecerá uma firme proteção da liberdade política; da liberdade de palavra, de associação e de prática religiosa; e direitos fundamentais em outras áreas como educação e saúde.” Seu modelo ideal de desenvolvimento humano seria aquele no qual o mais importante é garantir oportunidades à todos nas diversas áreas da vida, inclusive educação.

Assim, o modelo de desenvolvimento humano proposto está relacionado com os compromissos constitucionais do governo para com a nação, onde as leis e as instituições respeitam a dignidade humana, reconhecem que o ser humano é um ser de direitos e é garantida à população que fique acima do patamar mínimo de oportunidades em cada uma das áreas de suas vidas, além de estar comprometido com a democracia que “atribui um papel importante a direitos fundamentais que não possam ser retirados das pessoas por meio de caprichos da maioria – assim, ele favorecerá uma firme proteção da liberdade política; da liberdade de palavra, de associação e de prática religiosa; e direitos fundamentais em outras áreas como educação e saúde.”<sup>31</sup>

O modelo de desenvolvimento humano de Nussbaum relaciona-se com a garantia e efetivação dos direitos sociais. Nesse mesma linha, Pompeu<sup>32</sup> fala que

<sup>30</sup> NUSSBAUM, Martha C. **Sem fins lucrativos**: por que a democracia precisa das humanidades. Tradução Fernando Santos. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2015.p. 25.

<sup>31</sup> NUSSBAUM, Martha C. **Sem fins lucrativos**: por que a democracia precisa das humanidades. Tradução Fernando Santos. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2015.p. 25.

<sup>32</sup> POMPEU, Gina Vidal Marcílio. **A Democracia e o direito fundamental à educação**: o papel da sociedade para a sua efetivação perante a exigibilidade dos direitos sociais. 2004. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Direito, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2004. p. 28.

“para a realização dos direitos sociais, é *conditio sine qua non* do Estado o desenvolvimento econômico.”

A educação, bem como todos os direitos fundamentais sociais, surgiu no Brasil na Constituição de 1934, quando passou a ser um direito de todos, sendo ministrado pela família e pelos Poderes Públicos. Contudo, foi a Constituição Brasileira de 1988 que buscou sanear as desigualdades existentes, tanto do aspecto social como econômico, impondo estratégias de desenvolvimento social e político públicos, que devem respeitar e promover os direitos fundamentais, reduzindo a desigualdade e impulsionando o desenvolvimento.<sup>33</sup> Saliente-se que são as políticas públicas que concretizam os direitos sociais, garantindo o patamar mínimo civilizatório, sendo a base do estado democrático de direito e devem, portanto, equilibrar as forças econômicas de uma nação com o bem-estar social da população.

## CONCLUSÃO

Em que pesem as críticas dos estudiosos sobre as mudanças no paradigma do ensino superior ofertado, de visão humanista àquela que vislumbra o crescimento econômico, o ensino proporciona a todos as mesmas oportunidades de desenvolverem-se com base nos seus talentos, sejam eles inatos ou adquiridos no ambiente universitário. Educação, independente de ser ofertado em ensino básico, médio ou superior, trata-se de um instrumento ao combate a exclusão social e o ensino público, em especial por ser gratuito, derruba as barreiras existentes que dificultam o processo de inclusão social e de desenvolvimento econômico que, antes de ser nacional, é pessoal.

Não se crê integralmente que o ensino das humanidades é essencial ao desenvolvimento humano e que por isso deva o seu ensino ser priorizado, mas há verdade quando Nussbaum afirma que não necessariamente a educação conduz ao desenvolvimento econômico porque a realidade, corroborada por dados de PIB, Capital Humano, IDH e Índice Gini, atesta que se o Brasil é um país de riquezas, não se pode dizer o mesmo de toda sua população, sendo, portando, a renda fruto do esforço de uma diminuta parcela. O Brasil é rico, mas injusto na distribuição de sua riqueza.

Por outro lado, acredita-se piamente na educação para fins de acumulação de capital humano e, por conseguinte, contribuinte ao desenvolvimento econômico. É necessário produzir riquezas a fim de que se consiga desenvolver os mais variados setores da vida, inclusive para que o Estado, através da arrecadação de impostos, implante e mantenha políticas públicas que extingam as desigualdades existentes, criando um ciclo vicioso benéfico à população por meio da educação.

Se o ideal é que o ensino impulsione o desenvolvimento socioeconômico, seja a curto, médio ou longo prazo (lembrando que a educação, com toda sua grandeza, é capaz de desenvolver vários setores da sociedade, conforme tão bem expressou-se Savini, não só o econômico), e se os fatos atestam que esse desenvolvimento ainda restringe-se a uma parcela ínfima da população nacional, é preciso que o poder público reanalise suas prioridades de investimento, não se atendo ao mínimo constitucional previsto para investimento à educação e reelaborando suas políticas

---

<sup>33</sup> POMPEU, Gina Vidal Marcílio. **A Democracia e o direito fundamental à educação**: o papel da sociedade para a sua efetivação perante a exigibilidade dos direitos sociais. 2004. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Direito, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2004. p.50-51.

públicas cujas execuções e distribuindo melhor os valores de investimento que encontram-se previstas em seus Plano Plurianual (PPA) e Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO), respetivamente, a fim de efetivar de fato o direito social à educação, de modo que não atenda apenas às necessidades básicas e imediatas da população, cumprindo verdadeiramente os princípios estabelecidos constitucionalmente.

Assim, entende-se que o poder público, aquele responsável por efetivar os direitos sociais constitucionalmente previstos, deve proporcionar a equidade da educação, a qual leva a justiça social e a equidade de oportunidades que, por consequência, levam ao efetivo desenvolvimento socioeconômico do ser humano e da nação no qual se inserem.

## REFERENCIAS

BECKER, Gary Stanley. *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis*, with Special Reference do Education. 3ª ed. Chicago: The University of Chicago Press, 1993.

BRASIL. Constituição (1934). *Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil*. Brasília: Senado, 1934.

\_\_\_\_\_. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado, 1988.

\_\_\_\_\_. *Decreto n. 19.851*, de 11 de abril de 1931. Dispõe que o ensino superior no Brasil obedecerá, de preferencia, ao systema universitario, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização technica e administrativa das universidades é instituida no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras. Brasília: Câmara, 1931.

\_\_\_\_\_. *Lei n. 5.540*, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. Brasília: Senado, 1968.

DALE, Roger. *Os diferentes papéis, propósitos e resultados dos modelos nacionais e regionais de educação*. Educação e Sociedade, vol. 30, n. 108, p. 867-890. 2009.

DIAS SOBRINHO, José. *Democratização, qualidade e crise da educação superior: faces da exclusão e limites da inclusão*. Educação e Sociedade. Campinas, v.31, n.113, p.1223-1245. 2010.

FAVARO, Neide de Almeida Lança Galvão; TUMOLO, Paulo Sergio. *A relação entre educação e desenvolvimento econômico no capitalismo: Elementos para um debate*. Educação e Sociedade. Campinas, v.37, n. 135, p. 557-571, jun. 2016.

GALLARI, Maria Antonia. *Reestructuración productiva, educación y formación profesional*. In: Pobreza y Desigualdad em America Latina: Temas y nuevos desafíos. Argentina: Paidós, 1999.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATISTICA (IBGE). *Censo Demográfico 2017*. In: Síntese de Indicadores Sociais. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9221-sintese-de-indicadores-sociais.html?=&t=resultados>>. Acesso em 21 jun. 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANISIO TEIXEIRA (INEP). *Sinopse Estatística da Educação Superior 2017*. Brasília: Inep, 2018. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinope>>. Acesso em: 25 mai. 2019.

NUSSBAUM, Martha C. *Sem fins lucrativos: por que a democracia precisa das humanidades*. Tradução Fernando Santos. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2015.

POMPEU, Gina Vidal Marcílio. *A Democracia e o direito fundamental à educação: o papel da sociedade para a sua efetivação perante a exigibilidade dos direitos sociais*. 2004. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Direito, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2004.

PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO (PNUD). *Human Development Indices and Indicators 2018: Statistical Update*. New York: Pnud, 2018. Disponível em: <[http://hdr.undp.org/sites/default/files/2018\\_human\\_development\\_statistical\\_update.pdf](http://hdr.undp.org/sites/default/files/2018_human_development_statistical_update.pdf)>. Acesso em: 04 jul. 2019.

PUTNAM, Robert D. *Comunidade e democracia: a experiência da Itália moderna*. Rio de Janeiro: FGV, 1993.

SAVIANI, Demerval. *Educação em diálogo*. Campinas: Autores associados, 2011.

\_\_\_\_\_. *Interlocuções pedagógicas: conversa com Paulo Freire e Adriano Nogueira e 30 entrevistas sobre educação*. Campinas: Autores Associados, 2010.

\_\_\_\_\_. *O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias*. In: *Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar*. Petrópolis: Vozes, p. 151-166, 1994.

SOUZA, Everton Aparecido Moreira. *História da Educação no Brasil: O Elitismo e a Exclusão no Ensino*. Cadernos da Pedagogia. São Carlos, Ano 12 v. 12 n. 23 jul/dez 2018.

TAUCHEN, Gionara, FÁVERO, Altair. *O princípio da indissociabilidade universitária: dificuldades e possibilidades de articulação*. Linhas Críticas. Brasília, DF, v. 17, n. 33, p. 403-419, maio/ago. 2011.

TEIXEIRA, Anísio. *A escola pública universal e gratuita*. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Rio de Janeiro, v.26, n.64, out./dez. 1956. p.3-27.

\_\_\_\_\_. *Ensino superior no Brasil: análise e interpretação de sua evolução até 1969*. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1989.

WORLD BANK GROUP (WBG). *Government expenditure per student, tertiary (% of GDP per capita)*. Washington: Online. Disponível em: <<https://data.worldbank.org/indicator/SE.XPD.TERT.PC.ZS?locations=BR-CL>>. Acesso em: 04 jul. 2019.

\_\_\_\_\_. *World development Report 2017: Governance and the Law*. Washington: 2017. Disponível em: <<https://www.worldbank.org/en/publication/wdr2017>>. Acesso em: 04 jul. 2019.

\_\_\_\_\_. *World development Report 2019: The Changing Nature of Work*. Washington: 2019. Disponível em: <<http://documents.worldbank.org/curated/en/816281518818814423/pdf/2019-WDR-Report.pdf>>. Acesso em: 04 jul. 2019.

*World Inequality Report (2018)*. Disponível em: <<https://wir2018.wid.world/files/download/wir2018-full-report-english.pdf>>. Acesso em: 04 jul. 2019.