

AS RELAÇÕES ENTRE CAPITALISMO E EDUCAÇÃO: PROLEGÔMENOS

Claudio Salm (*)

Resumo

O artigo busca mostrar como que o entendimento das relações econômicas entre educação e mercado de trabalho poderia ser enriquecido através de uma abordagem histórica, indo bem além dos limites estreitos dos enfoques neoclássicos como o da Teoria do Capital Humano. Sugere que a importância atribuída à educação básica (ou à educação vocacional) muda conforme os requerimentos impostos pelas grandes mudanças na base técnica. Aqueles requerimentos são bastante diferentes em abrangência e conteúdos e não cabe pensar numa evolução linear, mas em "altos e baixos". Se esses movimentos possuem, além da forma, também uma natureza cíclica e ocorrem em torno a uma tendência qualquer de longuíssimo prazo, é uma questão fascinante, mas não abordada aqui com propriedade.

Palavras-chave

educação, mudanças tecnológicas

Abstract

The article tries to show how the understanding of economic relations between education and labour market could be improved through an historical perspective, going far beyond the narrow limits of neoclassical approaches such as Human Capital Theory. It suggests that the importance attached to basic skills (or to vocational training) changes according to various technological patterns. The requirements are very different in scope and content and it is of no use thinking of a straight-away evolution but, instead, of "ups and downs". Whether these movements are also cyclical in nature, and connected to any central (very) long-term trend, is a fascinating question, but not properly dealt with here.

Key words

education, technological changes

O autor é do IEI/UFRJ.

(*) Agradeço os comentários de Maria Cristina Cacciamali.

TRAÇA 1 (jovem, trepidante, brasileira):

Minha geração nasceu informada, dispensa prolegômenos.

TRAÇA 2 (experiente, sossegada, portuguesa):

Fabricas uma semi-sabedoria mais perniciosa do que a total ignorância.

(Em Alberto Dines, *Vínculos de Fogo*, Companhia das Letras)

1. Capitalismo e Educação nos Tempos da Teoria do Capital Humano

No mundo todo vive-se um momento de revalorização da escolaridade, nitidamente vinculado à difusão das novas técnicas de automação e de organização dos processos de trabalho. Passou a ser dominante, por razões que veremos adiante, a idéia de que a competitividade depende, hoje, da "requalificação" da estrutura ocupacional como um todo.⁽¹⁾

É curioso observar que essa maior preocupação com a escolaridade surge anos depois que a discussão sobre o papel econômico da Educação perdeu a posição de destaque que manteve por muito tempo na agenda dos debates acadêmicos entre os economistas. A Teoria do Capital Humano (TCH), formulada no fim dos anos 50 e início dos 60, provocou uma polêmica intensa e apaixonada, mas inconclusa.

Nossa intenção aqui não é a de resumi-la, mas apenas chamar a atenção para um aspecto do debate que nunca foi explicitado: as divergências desenvolveram-se em um nível muito abstrato, puramente "lógico", (apesar do empirismo por trás das estimativas das relações de custo-benefício da Educação). Em outras palavras, como costuma acontecer entre nós, econo-

(1) O termo "requalificação", na literatura especializada, já implica a elevação da qualificação de toda a estrutura ocupacional, em oposição ao termo "polarização", utilizado para designar processos que elevam a qualificação de um segmento relativamente pequeno de profissionais, enquanto a grande maioria dos trabalhadores enfrenta formas de crescente desqualificação. Quanto a esta, a literatura distingue a dimensão "absoluta" da "relativa". Assim, "desqualificação absoluta e relativa" refere-se a processos que aprofundam a tendência de fragmentação do trabalho, com a conseqüente perda de "ofício" (dimensão absoluta), concomitantemente a um maior afastamento da compreensão e do controle do processo de fabricação como um todo (dimensão relativa). Ver a respeito, PAIVA (1990).

mistas, faltou perspectiva histórica à discussão, i.é., foi atribuído à relação entre rendimentos do trabalho e nível educacional um *status* de categoria teórica que, na realidade, ela não possui. Esta relação, cuja expressão quantitativa é a Taxa de Retorno dos investimentos em Educação, é apenas descritiva, tendo por referência um período do século XX.⁽²⁾

Ao longo da maior parte deste século, disseminaram-se três fenômenos: uma determinada forma de produzir (o paradigma "taylorista-fordista"), o acesso das massas ao ensino regular e, simultaneamente, em muitos países, inclusive desenvolvidos, a queda na qualidade do ensino para a maioria. Trata-se, sem dúvida, de uma conjunção complexa e, hoje, não nos causa estranheza que a TCH não tivesse fôlego para dar conta do ocorrido, nem que o debate que ela suscitou tenha chegado a "becos sem saída".

À época dos debates sobre a TCH, nem sempre havia consenso sobre o próprio foco das discussões. Enquanto seus defensores analisavam os gastos em Educação a partir da suposta racionalidade envolvida na vinculação entre as opções educacionais dos indivíduos e o mercado de trabalho, muitos dos críticos da TCH contra-argumentavam denunciando as consequências negativas que tal subordinação traria para os objetivos de formação da cidadania. Como se vê, são questões diferentes; uma, pretende ser uma forma de conhecer e medir um fenômeno, e a outra, expressa um juízo ético sobre a relação em si.

Além dos desencontros sobre o que estava em discussão, poucos davam importância à desarticulação entre os interesses empresariais, no que

(2) O leitor adepto da TCH, dirá que sua aplicação independe do período analisado. Provavelmente sim, mas o que estamos colocando em dúvida é sua utilidade para entender as mudanças no valor econômico da Educação e nos gastos em educação para os diversos segmentos da força de trabalho. Para a distinção entre conceitos teóricos e categorias apenas úteis para a descrição de um período ou situação, ver BOYER (1990). Quanto aos conceitos, "*There are two ways of regarding concepts, both of which are necessary to understanding. The first is that of logical analysis. It answers the question, How do concepts and judgements depend on each other? In answering it we are on comparatively safe ground. It is the security by which we are so much impressed in mathematics. But this security is purchased at the price of emptiness of content. Concepts can only acquire content when they are connected, however indirectly, with sensible experience. But no logical investigation can review this connection; it can only be experienced. And yet it is this connection that determines the cognitive value of systems of concepts*" (EINSTEIN, 1947). A Economia, como sabemos, não é uma ciência experimental. A aproximação de que se dispõe são os dados. O problema é que os dados, por sua vez, dependem de conceitos e valores que orientam sua coleta. Assim, mesmo quando os modelos aderem aos números, isso não significa, necessariamente, aderência à realidade.

se refere à qualificação da mão-de-obra, e à crescente escolarização da população trabalhadora.⁽³⁾

Na verdade, a estreita correlação entre Educação e remuneração era algo que se manifestava claramente apenas para os segmentos gerenciais, ou seja, para a "Tecnoestrutura", de Galbraith.⁽⁴⁾ Ou seja, sem a contribuição dos estudos sobre diferenciação dos mercados de trabalho é difícil entender a relação entre salários e educação.

Mas, cumpre registrar, inclusive (ou principalmente), que tampouco os críticos das posições em confronto tínhamos consciência de que a polêmica estava circunscrita a um período do século XX, no qual predominou uma determinada forma de automação e organização do trabalho.

O importante agora, porém, não é avaliar esse debate, mas evitar que o ressurgimento do interesse na relação entre Capitalismo e Educação receba o mesmo tratamento. É preciso avançar, examinando a relação a partir de uma perspectiva histórica mais ampla e mais concreta, a fim de não repetir nem os desencontros, nem as análises superficiais pouco convincentes para apoiar medidas de política educacional.

2. Capitalismo e Educação: Uma Proposta de Abordagem Alternativa

Nesta seção, ousamos algumas hipóteses, bem como incursões em outras áreas do conhecimento, de modo que as críticas são, não só bem-vindas, como necessárias.⁽⁵⁾

Embora cada formação econômica possua especificidades, o desenvolvimento do capitalismo segue um padrão geral que consiste na "montagem" de atividades e instituições que irão configurar o Modo de Produção Capitalista.⁽⁶⁾ As economias são tidas como mais ou menos desenvolvidas

(3) Sobre esse desencontro, mais grave que o anterior, ver SALM (1981).

(4) É interessante verificar que as páginas de *O Novo Estado Industrial*, dedicadas à importância da Educação, relacionam-se, todas, ao pessoal que ocupa postos gerenciais. Não há, nesse "clássico", sequer uma única referência à questão da educação dos trabalhadores.

(5) As citações que seguem, aparentemente excessivas, não constituem "apelo à autoridade", mas busca de concisão.

(6) Sobre "capitalismo" e "capitalismos", ver CARDOSO DE MELLO (1982).

conforme tenham incorporado, em maior ou menor medida, as atividades e instituições presentes nas economias capitalistas mais avançadas.

Em seu desenvolvimento, o capitalismo não só cria novas, mas articula-se também com atividades e instituições já existentes através das formas mais variadas, que podem ir desde o conflito ou a subordinação, caso, por exemplo, das suas relações com a Pequena Produção Mercantil, até o limite oposto, quando já não cabe falar em articulação, mas em subsunção, que é a plena incorporação às forças produtivas capitalistas de algumas atividades ou instituições preexistentes.

O exemplo clássico é o do trabalho assalariado, instituição necessária, mas não suficiente, para o funcionamento do capitalismo: "*Não basta que existam as condições de trabalho num pólo, como capital, e no outro pólo, homens que nada têm a vender além da sua força de trabalho. Não basta, tampouco, obrigá-los a vender-se voluntariamente. No curso da produção capitalista desenvolve-se uma classe trabalhadora que, POR EDUCAÇÃO, TRADIÇÃO E COSTUME, reconhece as exigências desse modo de produção como leis evidentemente naturais*".⁽⁷⁾

Característica essencial da economia capitalista é a constante transformação nas técnicas de produção e a ocorrência de verdadeiras revoluções tecnológicas, que, no essencial, consistem em inovações técnicas de uso tão amplamente difundido que não só transformam a base técnica dominante como afetam a sociedade em todas as suas dimensões: "*Em todas as formas de sociedade existe uma determinada produção e suas relações, que atribuem a todas as outras produções e suas relações seu alcance e sua influência*".⁽⁸⁾

Nas sociedades capitalistas essa irradiação da técnica dominante é particularmente marcante. Conclui-se, portanto, que o padrão geral de desenvolvimento capitalista não tem ponto de chegada ou forma acabada, mas sofre, ele próprio, transformações que irão alterar suas articulações com as outras esferas. Tendo isto como referencial, nosso interesse aqui é refletir sobre as relações entre as mudanças tecnológicas e a Educação.

(7) MARX (*O Capital*, v.II), tradução e grifos nossos. Sobre o conceito de "subsunção", aplicado ao trabalho assalariado, ver MARX (, Cap. VI, Inédito).

(8) Marx K. *Grundrisse*, citado por ANDERSON (1989).

3. Algumas Hipóteses sobre a Evolução das Relações entre o Desenvolvimento Capitalista e a Educação

A idéia da subsunção do trabalho ao capital, como tendência crescente e linear, implicaria, no limite, o fim da instituição escolar e a formação/qualificação dos trabalhadores como subproduto do próprio processo de produção. Para entender melhor a lógica aqui subjacente, é útil lembrar uma observação, altamente perspicaz, de W. Benjamin, a respeito das mudanças nos atributos valorizados no trabalhador, pelo mercado, neste século. À medida que aumenta o ritmo das transformações tecnológicas, o atributo mais valorizado passa a ser a capacidade de adaptação, o que equivale, para W. Benjamin, à desvalorização da experiência, enquanto memória coletiva ou identificação cultural, ou ainda, para nossos propósitos, enquanto "ser do ramo" - *erfahrung* -, em favor da experiência enquanto vivência de situações variadas, acúmulo de conhecimentos tópicos e instrumentais - *erlebnis*.⁽⁹⁾

Não há como deixar de relacionar essa mudança no tipo de experiência valorizada, às formas de articulação do capitalismo do século XX com a Educação, que resultaram na irradiação de pedagogias alternativas ao que sempre foi tido como essencial nas instituições escolares, como parece ser o caso dos métodos de instrução programada e dos conteúdos privilegiados no chamado ensino vocacional.

A instituição escolar, na sua concepção tradicional, está voltada para apoiar a conservação e a transmissão da experiência enquanto *erfahrung* e, portanto, menosprezada pela valorização da experiência enquanto *erlebnis*, considerada mais útil à adaptação dos trabalhadores aos processos de produção "tayloristas-fordistas". A disseminação de uma pedagogia voltada para inculcar esse segundo tipo de experiência não deixa de ser uma forma de destruição da instituição escolar.

Ocorre, porém, que a subsunção é uma tendência (lógica?) e nada indica que seu comportamento, a longo prazo, seja linear. Com as revoluções na base técnica, surgem rupturas ou descontinuidades nessa tendência, que irão exigir novas formas de articulação com o sistema de ensino.

(9) Para a nossa palavra "experiência", o alemão possui duas: *erfahrung* e *erlebnis*, sendo que a diferença de significado entre elas corresponde, justamente, aos dois tipos de "experiência" a que W. Benjamin se refere. Para maiores explicações sobre o assunto, ver LOWY (1989).

Portanto, a fim de aprofundar a discussão sobre a relação entre Economia e Educação, devemos examinar a relação no contexto das grandes mudanças na base técnica. Nesse sentido, cabe pensar em etapas históricas diferenciadas, cada qual com seu tipo particular de articulação com a Educação, conforme a reprodução requerida dos perfis ocupacionais compatíveis com a tecnologia dominante.⁽¹⁰⁾

Parece não ser descabida a hipótese de que os processos de trabalho e respectivos perfis ocupacionais têm evoluído, em termos de complexidade, conforme um padrão cíclico. Por "complexidade", entenda-se o oposto da tendência à subsunção. Esta supõe a intensificação, na base, do trabalho simples e homogêneo, sem poder de decisão e, portanto, incapaz de interferir no funcionamento do processo de produção. Do trabalhador, espera-se apenas que responda a estímulos salariais, dentro dos estreitos limites de ações predeterminadas pela gerência.⁽¹¹⁾ Complexidade, ao contrário, supõe, em vários graus, trabalho qualificado, autonomia, i.é., capacidade de assumir responsabilidades e decisões que interferem no ritmo do processo e na qualidade do produto. A produtividade do conjunto do capital, em processos de trabalho mais complexos, depende mais dos desempenhos individuais e são necessários outros estímulos além dos incentivos salariais.⁽¹²⁾

Há períodos em que as novas técnicas exigem a requalificação da estrutura ocupacional, o rompimento com a organização hierárquica anterior e a divisão de trabalho correspondente. A "cultura" industrial se destaca das demais atividades e já não é possível absorver excedentes do campo ou imigrantes de países atrasados. O processo de trabalho torna-se mais complexo que o da etapa anterior. São períodos de valorização da instituição escolar e de disseminação dos princípios científicos no ensino regular, como parece ter ocorrido na segunda metade do século XIX, como resultado da 2ª Revolução Industrial.⁽¹³⁾

(10) Concretamente, para cada etapa, existiriam diferenças na origem da mão-de-obra mobilizada; nas hierarquias e tipos de controle sobre o trabalho; nas qualificações e suas formas de aquisição e no papel desempenhado pelas várias instituições educacionais.

(11) Na frase perfeita de D. Landes (*Unbound Prometheus*), para caracterizar o trabalho no ambiente das técnicas de automação rígida, eletromecânica: "Não há supervisor mais eficiente que o constante *click-clack* das máquinas". Citado por SALM, *op. cit.*

(12) É provável que a maior produtividade alcançada no Japão, em relação aos EEUU, com as mesmas técnicas de controle digital, esteja relacionada a esses outros estímulos, vagamente associados às peculiaridades da sociedade japonesa.

(13) No que segue, tentamos uma periodização que, se não confirma nossa hipótese de um

As últimas décadas do século, com o surgimento das indústrias de base científica (elétricas, químicas...), e de precisão, foram marcadas por essa maior complexidade. Não é por acaso que nesta época são criados os sistemas públicos de educação, nos moldes modernos. Os escritos de Marx e Engels em defesa da educação "teórica e prática" para os trabalhadores, ficariam pouco inteligíveis se não tivessem como referência o surgimento dessa nova indústria, mas sim o maquinismo anterior, do qual o trabalhador era "mero apêndice" e sobre o qual escreveram o que existe de mais didático a respeito da tendência à desqualificação (*O Capital*, v. I, seção IV).

De fato, a indústria no final do século tem pouco a ver com a modernização introduzida 100 anos antes pela 1ª Revolução Industrial. Esta foi marcada pelo empirismo, pelo acesso fácil e rápida adaptação, quanto ao manuseio das máquinas, por parte das camadas mais incultas e desorganizadas da sociedade, como os trabalhadores expulsos do campo. Sua difusão ocorre na primeira metade do século XIX, principalmente na Inglaterra, quando grande parte da classe operária aproxima-se da indigência, à medida que o processo de trabalho industrial vai se tornando mais "simples".

Seguramente mais simples que a complexíssima organização característica das manufaturas pré-industriais que, a despeito de terem levado a divisão do trabalho ao paroxismo, dependiam fortemente, ainda, do trabalho cooperado de inúmeros oficiais-artesãos, bem como de pessoas altamente qualificadas no uso das ferramentas especializadas.

Por outro lado, o período (alemão?) que se inicia com a 2ª Revolução Industrial marca o aparecimento de uma elite operária, qualificada tanto por seus conhecimentos "teóricos e práticos" como por ser capaz de transmitir ao conjunto atitudes compatíveis com um ambiente de trabalho dependente da colaboração entre vários *métiers*, e que tinha no rigor e na precisão os atributos fundamentais. É esta complexidade que será superada pela introdução dos métodos de produção tayloristas-fordistas, que irão se difundir e dominar o "moderno" século XX. Este é o período que despertou o interesse, nas décadas de 60 e 70, pelo processo de desqualificação do trabalho, principalmente a partir de Braverman (*Trabalho e capital monopolista*), e

movimento cíclico quanto à maior ou menor complexidade dos processos de trabalho, talvez forneça elementos que justifiquem utilizá-la como referência para estudos historiográficos sobre o assunto. Os períodos sugeridos a seguir, tomam como pontos de inflexão os momentos de grandes alterações na base técnica. Podemos partir dos efeitos da 2ª Revolução Industrial.

vulgarmente associado diretamente à parcelização do trabalho artesanal. Os métodos tayloristas-fordistas simplificaram o trabalho da grande maioria, mas não foram capazes de livrar o processo de trabalho de uma pequena elite qualificada (ferramenteiros, torneiros, frezadores...).(14)

Seria, na nossa hipótese, a fase do "ciclo" na qual, novamente, a produção capitalista pode incorporar mão-de-obra de baixa qualificação, sem tradição fabril. A nova classe operária, assim como a "nova classe média", requer pouca escolaridade ou, o que dá no mesmo, pode ser formada por um ensino de baixa qualidade, desde que adquira a disciplina necessária à execução de tarefas simples e responda aos estímulos salariais. Tampouco aqui é por acaso que a expansão do fordismo coincide com a degradação do ensino para as massas e a concentração dos recursos educacionais numa minoria destinada a ocupar postos gerenciais e de supervisão.

Finalmente, as técnicas emergentes de automação, com base na informática, voltam a reverter essa fase de desqualificação, absoluta e relativa, da estrutura ocupacional, tornando, de novo, mais complexo o processo de trabalho e exigindo a revisão das práticas da formação profissional. A educação de conteúdos gerais, centrada na transmissão de conceitos, no desenvolvimento do raciocínio lógico, no melhor conhecimento da Língua, da História, da Geografia e dos princípios das Ciências, mostra-se, ao que tudo indica, muito mais eficaz para preparar o trabalhador que irá operar os novos equipamentos, do que as disciplinas instrumentais, privilegiadas pelo ensino vocacional, como tentarei mostrar no que segue.⁽¹⁵⁾

Essas mudanças nas prioridades educacionais resultam, no essencial, da emergência de outros fatores que passaram a ser decisivos na concorrência capitalista. Os que até agora eram os mais importantes - a escala de produção, a padronização, o acesso a e o controle de matérias-primas e outros insumos, que faziam da verticalização uma vantagem e, principalmente, mão-de-obra barata e "confiável", i.é., disponível e adaptada à monotonia e à intensidade do trabalho fabril - estão perdendo importância na

(14) As primeiras análises dos impactos das técnicas de automação e de controle de processos com base na microeletrônica concentravam a atenção na destruição dessas "últimas trincheiras de qualificação" (BRAVERMAN, 1987). Só mais tarde verificou-se que seus efeitos poderiam ser muito mais profundos e surpreendentes, principalmente quando combinadas com outras formas de organização do trabalho.

(15) Esse trecho final foi extraído de outro texto nosso, ver SALM (1992).

concorrência capitalista. O que passa a contar agora são economias no uso do capital, inclusive capital de giro (estoques), o que implica, também, evitar ao máximo perdas por peças defeituosas (maior preocupação com o controle de qualidade); a diversificação da produção, de modo a poder suprir vários mercados simultaneamente, conforme as variações na demanda; e uma rede mais densa e ágil de empresas fornecedoras e distribuidoras.

Essa alteração radical na importância relativa das variáveis que afetam a competitividade e, portanto, a estratégia empresarial, decorre, por sua vez, de inovações tecnológicas nas formas de automação industrial e nas formas de organizar o processo de trabalho.

Tanto as novas formas de automação e de controle do maquinismo, como as inovações organizacionais, explicam aquelas mudanças nos padrões da concorrência. O rápido barateamento das novas técnicas e sua aplicação universal justificam o uso da expressão "Revolução Tecnológica" para denominar o atual processo de sua difusão.

Apenas para ilustrar seu caráter revolucionário, uma mesma máquina pode ser reprogramada para produzir peças diferentes, e distintos desenhos podem ser feitos em computador a ela conectado (CAD/CAM). Basta esta imagem para percebermos a variedade de implicações que o novo processo promete. Vamos nos restringir a algumas diretamente relacionadas ao nosso tema. Várias determinações deixam de existir:

Em primeiro lugar, a produtividade já não está preestabelecida pelo equipamento. Antes, uma máquina eletromecânica era capaz de produzir tantas peças por hora, dentro das especificações de uso "normal", e eram estreitas as variações atribuíveis ao empenho e conhecimentos de seu operador. Agora, não. Duas pessoas com qualificações e motivações distintas podem extrair resultados muito diferentes da mesma máquina.

Segundo, a divisão de tarefas, antes rigidamente estabelecida - não importa, aqui, se a norma decorria mais da tecnologia ou de "estratégia" patronal -, pode agora assumir as mais variadas formas. Concepção, programação, manutenção, controle de qualidade, ritmo, não são mais atribuições exclusivas deste ou daquele segmento da estrutura ocupacional.

Terceiro, seja qual for a distribuição de responsabilidades, a comunicação passa a ter uma importância crucial, antes quase dispensável, quando

o trabalhador se limitava a cumprir, de preferência calado, as tarefas ditadas pela gerência. Desde logo, a linha de montagem fordista se torna obsoleta e grupos de trabalhadores podem assumir, com vantagem, partes complexas do processo de fabricação. A articulação entre os grupos passa a ser tão decisiva que a autonomia parece ser o mais indicado, ao invés de controles burocráticos ou por supervisores.

Conclusão

Em resumo, e indo ao ponto, os empresários parecem constatar que é fundamental um maior envolvimento dos trabalhadores na produção. O novo, na atual revolução tecnológica, ao contrário dos processos que dominaram no século XX, é que o uso do equipamento produz mais lucros quanto maior a motivação e engajamento de todos em tarefas típicas da gestão.⁽¹⁶⁾ Já não basta trocar salários por horas de trabalho, ou maiores salários por maior intensidade/menor jornada (hora-extra). Afinal, motivação e envolvimento nunca constaram, nem mesmo implicitamente, dos contratos tayloristas de trabalho.

Para que tudo isso ocorra, a empresa terá que rever os atributos mais valorizados nos trabalhadores. Segundo o que constatou a pesquisa feita pelo IEI/UFRJ (89/90) junto a um número expressivo de empresas líderes dos complexos industriais brasileiros, os atributos, hoje, mais valorizados por elas são justamente aqueles adquiridos através dos conteúdos tradicionais da chamada Educação Geral. E, conforme a literatura especializada, mesmo do Ensino Técnico requer-se agora que concentre suas atenções em conceitos e teorias e não mais em disciplinas instrumentais ou no treinamento com equipamentos.⁽¹⁷⁾

Ou seja, uma das implicações da revolução tecnológica em curso é que os conteúdos gerais da Educação Regular passaram a ser vistos como instrumentais para a formação profissional de todos, e não mais apenas para os que ocupam postos gerenciais, técnicos ou administrativos.

(16) É fácil perceber a importância disto para alterar o relacionamento e a (falta de) comunicação entre a cúpula gerencial e os trabalhadores diretamente vinculados à produção. Aliás, a própria divisão entre "ligados" e "não ligados" à produção (ou, entre "escritório" e *shop-floor*) vai perdendo significado.

(17) Para maiores detalhes, ver SALM & FOGAÇA (1992).

Assim, como há 100 anos, ressurgue hoje a preocupação com a qualidade do ensino básico. Mas, se a formulação da política educacional, que deve visar o longo prazo, depender dos "burocratas do conhecimento especializado"⁽¹⁸⁾ e seus exercícios sobre as taxas de retorno atuais, poderemos incorrer em grandes equívocos.

Referências Bibliográficas

- ANDERSON, P. *Passagens da antiguidade ao feudalismo*. São Paulo: Brasiliense, 1989.
- BOYER, R. *A teoria da regulação - uma análise crítica*. Rio de Janeiro: Nobel, 1990.
- BRAVERMAN, H. *Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX*. 3ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1987.
- CARDOSO DE MELLO, J. M. *O capitalismo tardio*. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- _____. Conseqüências de neoliberalismo. *Economia e Sociedade*, n. 1, ago. 1992.
- EINSTEIN, A. The problem of space, ether and the field in physics. In: COMMIS, S. & LINSOTT, R. (eds.), *Man and the universe: the philosophers of science*. New York: Random House, 1947.
- LOWY, M. *Redenção e utopia*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.
- PAIVA, V. *Produção e qualificação - uma revisão da bibliografia internacional*. Tese de Doutorado, 214, Rio de Janeiro: IEI/UFRJ, 1990.
- SALM, C. *Escola e trabalho*. São Paulo: Brasiliense, 1981.

(18) Feliz expressão de João Manuel Cardoso de Mello para designar o isolamento dos intelectuais pelo ambiente acadêmico atual. Ver CARDOSO DE MELLO (1992).

_____. Os sindicatos, as transformações tecnológicas e a educação.
In: Trabalho e educação, Coletânea CBE, Campinas: Papirus,
1992.

_____ & FOGAÇA, A. Modernização industrial e a questão dos recursos
humanos. *Economia e Sociedade*, n. 1, ago. 1992.

(Recebido e aceito em dezembro de 1992).