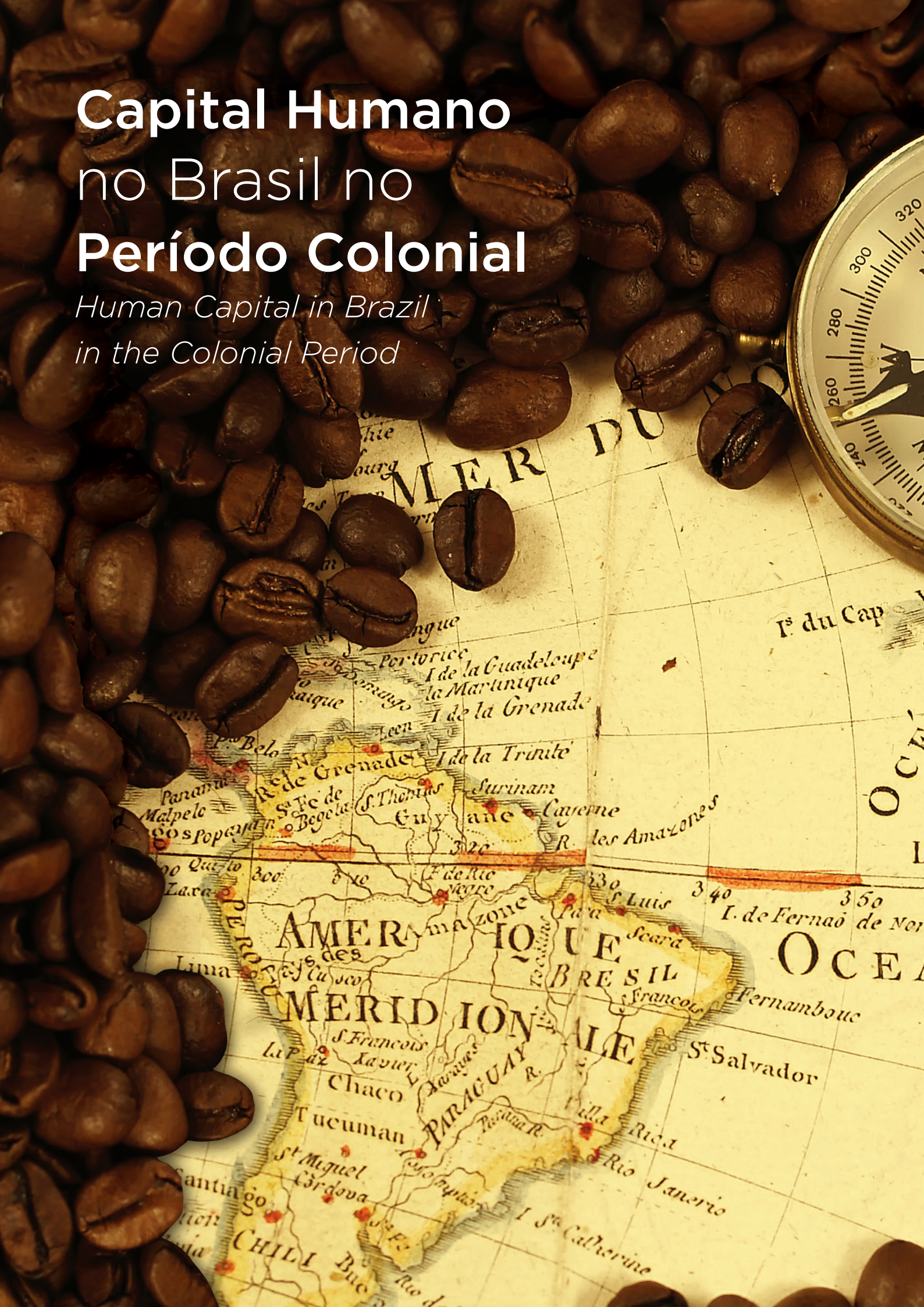


# Capital Humano no Brasil no Período Colonial

*Human Capital in Brazil  
in the Colonial Period*





Augusta P. Raiher<sup>1</sup>

## Resumo

O foco deste trabalho é a análise da formação de capital humano no Brasil no período colonial. Para isso, fez-se uma análise discriminatória, via revisão bibliográfica, dos principais componentes do capital humano neste período, agregando-os, posteriormente. Como resultado, observou-se que a formação de capital humano no Brasil-Colônia ficou muito aquém do que se poderia ter auferido, com uma formação ínfima, o que certamente não afetou o sucesso do sistema de produção do período, mas, possivelmente teve efeitos sobre o crescimento econômico subsequente do país.

**Palavras-chave:** Capital humano; Brasil-Colônia.

## Abstract

This work focuses on the analysis of how the human capital was formed during the colonial period in Brazil. For that, it was made a discriminatory analysis, through bibliographical revision, of the main components of the human capital in that period, joining them later. As a result, it was observed that the formation of human capital when Brazil was a colony fell far short of what it could have gained with a minuscule formation. That certainly didn't affect the success of the production system of that period but it possibly had effects on the subsequent economic growth of the country.

**Keywords:** Human Capital; Brazil-Colony.

<sup>1</sup> Augusta Pelinski Raiher Doutora em Economia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professora da Universidade Estadual de Ponta Grossa. E-mail: apelinski@gmail.com.

## Introdução

Diversos autores argumentam que o capital humano de um país é importante na determinação do seu crescimento econômico. Miles e Scott (2005) observaram a escolaridade média *per capita* de diversos países em 1960 e seu correspondente PIB (produto interno bruto) *per capita* em 1985 e concluíram que os países com maiores níveis de escolaridade em 1960 tiveram níveis mais elevados de PIB *per capita* em 1985.

Da mesma forma, Krueger e Lindahl (2001) investigaram se a mudança e o nível inicial da educação estavam correlacionados com o crescimento econômico e encontraram como resultado uma relação positiva. Benhabib e Spiegel (2002), relacionando o nível de capital humano e o crescimento subsequente da produtividade, observaram a existência uma relação positiva, na qual, a nação que possui um maior nível de capital humano tende a exibir uma produtividade total dos fatores (PTF) mais elevada. Além disso, os resultados sugerem que um nível baixo de capital humano inicial de um país faz com que este esteja, com o passar do tempo, mais distante e mais longe do país líder em relação à PTF. Ao mesmo tempo, o país que tem baixa PTF inicial e baixo nível de capital humano em relação ao país líder tem, proporcionalmente, baixo crescimento econômico.

Assim, diversas análises empíricas revelam que a acumulação de capital humano é uma condição prévia para o crescimento econômico. Considerando que isso seja verdadeiro, então, a formação de capital humano que se teve desde o descobrimento do Brasil foi importante para a determinação do seu crescimento econômico subsequente. Mas como foi essa formação? Esse é o objetivo dessa pesquisa, ou seja, analisar a formação de capital humano no Brasil no período colonial.

Para isso, este trabalho está dividido em quatro seções, incluindo esta. Na segunda seção

Qualquer fator que aumente o retorno do trabalho, que eleve a produtividade, é entendido como capital humano.

faz-se uma análise segmentada da evolução de cada componente do capital humano no decorrer do período colonial, via revisão bibliográfica. Na terceira seção, mensuram-se todos os componentes e, a partir daí, tem-se a formação de capital humano no Brasil-Colônia. As considerações finais resumizam esta pesquisa.

## 2 Análise dos diferentes componentes do capital humano

Qualquer fator que aumente o retorno do trabalho, que eleve a produtividade, é entendido como capital humano. Assim, a elevação da produtividade da mão de obra seria o maior benefício de se investir em capital humano, uma vez que com ele é possível ampliar o nível de conhecimento e de habilidade de toda uma sociedade. Para Schultz (1961), a educação formal, a capacitação, a experiência, a própria alimentação, a saúde, a migração (visando tirar proveito de melhores oportunidades de trabalho), o ambiente familiar, cultural e a sociedade onde se vive, formam o capital humano de um indivíduo<sup>1</sup>.

Neste contexto, pode-se dizer que a definição acerca do capital humano é significativamente ampla, envolvendo diversos elementos, não se reduzindo simplesmente a educação. Por isso, neste artigo analisaram-se, além da educação, a educação profissional e a condição de vida da população

O capital humano de um país é importante na determinação do seu crescimento econômico.

<sup>1</sup> No caso da saúde, ela tem um efeito quantitativo (crescimento populacional) e também um efeito de aumentar a qualidade dos recursos humanos. A alimentação também é um fator de qualidade em países subdesenvolvidos, ressaltando, porém, que o seu efeito diminui à medida que aumenta o seu consumo, chegando a um ponto que qualquer adicional se torna puro consumo. Schultz (1960) argumenta que é possível que o setor de saúde também tenha essa característica.

brasileira no período colonial, elementos estes que podem elevar a produtividade dos indivíduos, além do que, analisou-se a evasão de cérebros africanos que ocorreu com a escravidão e seu efeito sobre o capital humano brasileiro.

## 2.1 Educação

A vinda dos jesuítas em 1549 para o Brasil foi o marco inicial da história da educação no país. Desde a sua chegada, sistematizaram uma organização educacional, fundando as suas residências e os seus centros de ações, visando à conquista e o domínio das almas “perdidas” (OLINDA, 2003). De acordo com Aranha (1996), quinze dias após a presença dos jesuítas no Brasil, já havia se edificado a primeira escola elementar brasileira (em Salvador), estendendo, posteriormente, de Salvador para o Sul, onde, em 1570 já possuíam cinco escolas de instrução elementar (em Porto Seguro, Ilhéus, São Vicente, Espírito Santo e São Paulo de Piratininga) e três colégios (no Rio de Janeiro, Pernambuco e na Bahia).

Primeiramente, o ensino se concentrou no catecismo, na língua dos índios, em representações de autores, com o objetivo de impressionar os nativos ingênuos. Segundo Olinda (2003), foi nestas escolas de ler e escrever, fixa ou ambulante, que se teve início a uma política educativa de propagação da fé e da obediência. Ressalta-se que, com o desenvolvimento do projeto educacional jesuítico, duas categorias de ensino foram implementadas no Brasil: a instrução simples primária, que eram escolas de primeiras letras para os filhos de portugueses e dos índios e; a educação média, referindo-se aos colégios destinados aos meninos brancos que se formavam mestres em artes / bacharéis em letras. Por isso que autores, como Olinda (2003), argumentam que essa forma de organização da educação foi a responsável pela determinação do grau de acesso ao ensino, em que, poucos se beneficiaram numa magnitude maior, enquanto que a maioria da população pouco se beneficiou.

De acordo com Paiva (2007), a catequese foi o interesse inicial do ensino jesuítico com o objetivo de domesticar os índios; contudo, o interesse maior concentrou-se, posteriormente, nas instalações dos colégios, em que, por meio deles preparariam novos missionários. Os primeiros foram construídos em São Paulo, Rio de Janeiro, Salvador e Olinda. Nestes colégios primeiramente se ensinava latim e casos de consciência; em se-

guida, passou-se a ter aulas de teologia, doutrina cristã, latim, sintaxe e sílaba, gramática portuguesa, retórica, matemática, música, artes e ofício, sempre preservando a cultura portuguesa.

Segundo Albuquerque (1993, p.18), como resultado do sistema educacional jesuítico teve-se:

[...]a transmissão de uma educação homogênea -mesma língua, religião, visão do mundo, mesmo ideal de homem culto, ou seja, letrado e erudito- plasmando, de norte ao sul, uma identidade cultural; a catequese como processo de aculturação, embora destrutiva, de filhos de colonos e órfãos, trazidos de Portugal, com meninos índios e mestiços, elidindo a distinção de raças e dissolvendo costumes não europeus; a contraposição de escolas e da igreja à autoridade patriarcal da casa grande [...]

Em 1759 tinham-se 25 residências, 36 missões e 17 colégios e seminários, além de seminários menores e escolas de primeiras letras instaladas em todas as cidades onde havia casa da Companhia de Jesus (ARANHA, 1996). Nesta fase, o ensino oficial da língua portuguesa era restrito aos filhos de portugueses e aos filhos dos senhores de engenho, ou seja, a elite brasileira, destacando que o número de letrados não passava de 0,5% da população. Foi neste período, 1759, que os jesuítas foram expulsos do Brasil pelo Marques de Pombal, o qual implantou uma política pública proibindo o uso da língua geral, impondo o uso exclusivo do português.

Aranha (1996) argumenta que os jesuítas foram expulsos da colônia em função das diferenças de objetivos que eles detinham comparados com os interesses da corte. Enquanto os jesuítas preocupavam em converter (religiosamente) os nativos, Pombal preocupava-se em reerguer Portugal da decadência que se encontrava diante da outra potência europeia, além do que, a educação jesuíta não convinha aos interesses comerciais emanados por Pombal, ressaltando que se as escolas jesuíticas tinham como objetivos servir aos interesses da fé, Pombal buscava organizar o ensino para servir aos interesses do Estado. Portanto, a partir de 1759, a educação passou a ser dirigida pelo Estado, tendo, de acordo com Olinda (2003), a primeira desastrosa reforma do ensino no país.

Com a expulsão, levou-se também a organização monolítica baseada na *Ratio Studiorum*<sup>2</sup>, em que, dessa ruptura pouca coisa restou de prática

<sup>2</sup> Constituiu-se de um documento escrito por Inácio de Loyola, no qual expressava sua visão do ensino do catolicismo, servindo como modelo nos processos educativos nas épocas em que era utilizado. A *Ratio* surgiu devido a necessidade de unificar o procedimento pedagógico dos jesuítas diante da explosão do número de colégios confiados à Companhia de Jesus, os quais visavam a formação das elites nobres e a expansão missionária.

A transferência do aparelho do Estado metropolitano português para o território colonial, com a vinda da família real, inaugurou uma nova fase para o Brasil-Colônia, marcando o fim da etapa de colonização, alterando conjuntamente a estrutura educacional.

educativa no Brasil. Continuava a funcionar o seminário Episcopal no Pará e os seminários de São José e de São Pedro que não se encontrava sobre a jurisdição jesuítica, a escola de artes e edificações militares na Bahia, e a escola de artilharia no Rio de Janeiro. Por meio do alvará de 28 de junho de 1759, Pombal suprime as escolas jesuíticas e cria, então, a aula régia de latim, grego e retórico, criando, também, a diretoria de estudos, que só passou a funcionar após o afastamento de Pombal. Percebendo que a educação do Brasil estava estagnada, Portugal cria em 1772 um subsídio literário para a manutenção do ensino médio e primário, constituindo-se de uma taxação que incidia sobre a carne verde, vinho, vinagre e aguardente. Contudo, Aranha (1996) ressalta que esse imposto nunca foi cobrado com regularidade, afetando diretamente a manutenção dos salários dos professores que ficavam longos períodos sem receber.

Esses professores geralmente não tinham preparação para a função, já que eram improvisados e mal pagos. Olinda (2003) argumenta que o ensino primário, que se limitava aos colégios, dependia da ajuda de particulares ou religiosos para a sua manutenção, já que a lacuna deixada pela expulsão dos jesuítas era preenchida apenas por alguns letrados, enquanto que, o ensino superior dependia da instrução das Universidades europeias, principalmente de Coimbra.

Assim, apesar dos esforços, Pombal não conseguiu implementar uma instrução popular, gerando apenas uma fragmentação do sistema educacional, permitindo uma pluralidade de aulas isoladas e dispersas, consentindo que pessoas semianalfabetas ministrassem matérias.

O resultado, portanto, da ação de Pombal sobre a reestruturação da educação no Brasil foi a de que, no início do século XIX, ela estava reduzida a quase nada. Com a queda de Pombal, a organização escolar regrediu ainda mais, em que, os subsídios não eram suficientes para arcar com as despesas e os professores passavam a não receber pagamento por meses e, até mesmo, por ano.

Segundo Olinda (2003), em 1808 tinha-se 411.141 habitantes, dos quais 21,6% eram brancos, 1,4% índios, 43% negros e mulatos livres e 33,9% eram negros e mulatos escravos, destacando que o percentual de alfabetizados correspondia apenas a população branca. Assim, no final do período colonial tinha-se uma enorme população de analfabetos contrastando com uma minoria de letrados.

Com a vinda de D. João VI em 1808, juntamente com uma burocracia civil, militar e eclesiástica (quinze mil pessoas), o Brasil passou por algumas transformações, sendo criados cargos, cursos, cadeiras, escolas e as primeiras faculdades. De acordo com Oliveira (2004), D. João VI permitiu a abertura de escolas de primeiras letras em todo o país, multiplicaram-se as escolas secundárias de artes e ofícios e o ensino superior avançou enormemente com a implantação da academia Militar, academia da Marinha, a escola de medicina e de cirurgia no Rio de Janeiro e na Bahia. Desta forma, a transferência do aparelho do Estado metropolitano português para o território colonial, com a vinda da família real, inaugurou uma nova fase para o Brasil-Colônia, marcando o fim da etapa de colonização, alterando conjuntamente a estrutura educacional.

## 2.2 Educação Profissional

A força de trabalho colonial era formada pelos escravos e pelos trabalhadores livres. Santos (2007) argumenta que a partir da introdução do escravo em determinadas ocupações, desenvolvidas por intermédio da força física e pela utilização das mãos, verificou-se um conseqüente afastamento dos indivíduos livres das referidas atividades como forma de não deixar dúvidas quanto a sua própria condição na sociedade, ou seja, a de não pertencer ao grupo dos trabalhadores do sistema escravista e, por conseguinte, não se identificar com eles.

Desta forma, tinha-se um tratamento discriminatório referente as diversas ocupações manuais no Brasil-Colônia, que levou a aprendizagem das profissões efetuadas por meio das Corporações de Ofícios, as quais não tinham o mesmo desenvolvimento que a da dos países europeus.

De acordo com Santos (2007), na Europa tinha-se uma integração entre os homens livres e os escravos nos locais de aprendizagem, em que, os escravos, além de terem o mesmo tipo de formação, estavam sujeitos às mesmas normas de tratamento e de conduta no interior das referidas Corporações. Ao contrário, no Brasil-Colônia as Corporações de Ofícios possuíam rigorosas normas de funcionamento que contavam com o apoio das Câmaras Municipais<sup>3</sup> para dificultar ao máximo e, até mesmo, impedir o ingresso de escravos. Castanho (2009) alega que o principal objetivo das Corporações no Brasil era a de controlar o mercado de trabalho dos ofícios, mediante a certificação daqueles que estavam aptos a exercê-las.

A discriminação que ocorria ao impedir o acesso dos negros e mulatos nas Corporações se dava a partir das normas rígidas de ingresso e pela própria distinção do ensino oferecido, na medida em que esta estava centrada única e exclusivamente naqueles ofícios que eram exercidos pelos homens livres. Neste sentido, os requisitos para a admissão de aprendizes nas Corporações contribuíram para que se tivesse o *embranchamento* dos ofícios, na medida em que os homens brancos e livres procuravam preservar para si algumas atividades manuais (SANTOS, 2007).

Para a época, esse processo discriminatório em relação aos ofícios possivelmente não teve consequências quanto a disponibilidade de mão de obra na sociedade, em virtude do modelo econômico a que o Brasil estava submetido, estando o sistema colonial fundado no pacto colonial, com o exclusivismo do comércio da colônia para a metrópole, baseado no modelo agroexportador, imposto pelos portugueses devido a sua resistência em permitir que se implantassem estabelecimentos industriais na colônia. Santos (2007) relata, cronologicamente, o fechamento de diversas indústrias a partir de 1706, findando, em 1785, com a expedição de um alvará que obrigava o fechamento de todas as fábricas, exceto as que tecessem fazendas grossas de algodão, próprias para o uso do vestuário dos negros.

Assim, a ação discriminatória, que teve como consequência a recusa de determinados grupos sociais em desempenhar alguns ofícios, aliada ao fechamento de indústrias e a proibição de se construir novas unidades, produziu como re-

A ação discriminatória, que teve como consequência a recusa de determinados grupos sociais em desempenhar alguns ofícios, aliada ao fechamento de indústrias e a proibição de se construir novas unidades, produziu como resultado a escassez de mão de obra treinada.

sultado a escassez de mão de obra treinada para o século XIX. Isso porque, com a vinda de D. João VI para o Brasil, em 1808, retomou-se o processo de desenvolvimento industrial, em que, com o alvará joanino de 1º de janeiro de 1808, permitiu-se o livre estabelecimento de fábricas e manufaturas no Brasil, revogando a proibição total de fábricas de 1785 (CASTANHO, 2009).

A solução encontrada para a falta de mão de obra foi a aprendizagem compulsória (Colégio das Fábricas, criado em 1809), consistindo em ensinar ofícios às crianças e aos jovens que não tivessem outra opção, como era o caso dos órfãos, encaminhados aos arsenais militares e da marinha, onde eram encaminhados e colocados a trabalhar como artífices de onde, após alguns anos, ficavam livres para escolher onde e para quem trabalhar. Em 1810 instituiu-se a companhia de artífices no Arsenal Real do Exército; em 1811 criou-se uma instituição do aprendizado na real impressão; a Carta Régia, de 1812, ordenou a formação de uma escola de serralheiros, oficiais de lima e espingardeiros para se ocuparem de preparar fechos de armas na capitania de Minas Gerais, onde ainda se deu a aprendizagem de lapidação de diamantes e uma tentativa, não de todo exitosa, de estabelecer o ensino têxtil. Em 1816 teve-se o grande acontecimento para o avanço da educação profissional, com a vinda da celebrada Missão Artística Francesa, encabeçada por Joachim Lebreton e composta por renomados artistas da pintura, da arquitetura e da escultura, juntamente com alguns especialistas em ofícios como de serralheiro, ferreiro, carpinteiro de carros, curador de peles e curtidor.

<sup>3</sup> Segundo Prado Junior (1976), as Câmaras eram responsáveis por grande parte dos negócios públicos, chegando, num dado momento, a legislar sobre quase todos os assuntos governamentais.

Segundo Castanho (2009), visando justificar a vinda da Missão, criou-se, em 1816, a Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios. Destaca-se que se teve, ainda neste período, o desenvolvimento da aprendizagem nos “trens” militares, que eram oficinas para fabricação e conserto de armamentos, tendo a transferência para a coroa do seminário de São Joaquim, para o aquartelamento de tropa e a instalação de um Corpo de Artífices Engenheiros, além da criação do seminário dos Órfãos da Bahia, em 1819, a ser instalado e mantido com o produto das loterias.

Castanho (2009) argumenta, por fim, que a independência do Brasil, proclamada em 1822, não alterou o modelo econômico vigente, em que, a agricultura de exportação com uma estrutura escravista de produção continuou predominando, aparecendo, subsidiariamente, atividades manufatureiras e industriais.

## 2.3 Condições de Vida

### 2.3.1 Alimentação

A monocultura latifundiária que predominou no período colonial, com o cultivo de produtos voltados para a demanda externa, deixou em segundo plano a produção de gêneros voltada para o abastecimento interno. Segundo Castro (1953), uma das consequências desse modelo de colonização foi a ocorrência de fome endêmica nessas áreas que detinham o predomínio de lavouras monoculturas (cana-de-açúcar), em virtude de que, a adoção de um sistema de exploração especializado em um único produto comprometia a produtividade do solo, além do que, Freyre (1978) destaca que essa monocultura acarretava numa carência de víveres frescos, submetendo grande parte da população a um regime alimentar deficiente, assentado no uso constante de peixe seco e farinha de mandioca, bem como pela utilização de gêneros importados que, devido as técnicas de armazenamento da época, muitas vezes chegavam já deteriorados.

Porém, Panegasse (2008) argumenta que, embora as regiões especializadas na produção de cana-de-açúcar tenham sofrido limitações na manutenção de seu repertório alimentar, a produção de víveres para o consumo interno não foi totalmente desconsiderada. Parte dos donos de engenhos concedia áreas para o cultivo de alimentos,

além do que, nas regiões situadas as margens das grandes plantações de cana-de-açúcar realizavam-se o cultivo de inúmeros vegetais. Contudo, sempre existiu uma hierarquização das culturas, ficando sempre as melhores terras para o plantio da cana-de-açúcar, enquanto que, os solos mais pobres destinavam-se ao plantio de hortaliças e mandioca (SCHWARTZ, 1988).

Panegasse (2008) relata que em Minas Gerais também se verificou essa carência de víveres, embora não se tivesse a prática da monocultura. O autor argumenta que a obsessão dos mineradores pela extração de ouro originou um absoluto desinteresse da população pela agricultura, mesmo de subsistência, restringindo a disposição de gêneros aos habitantes da região e levando-os a crise de fome constante, sobretudo no período inicial da exploração aurífera (final do século XVII e início de XVIII).

Portanto, fica nítido que, embora se tenha tido áreas que eram destinadas à produção interna, na maioria das vezes esta era em quantidade e qualidade insuficiente para atender a população presente no Brasil-Colônia.

### 2.3.2 Condições de Vida da Maioria da População

No início da colonização, a maioria dos habitantes, segundo Schwartz (1988), compunha-se dos que forneciam o trabalho indispensável para tornar o açúcar um empreendimento lucrativo. O autor argumenta que o capital inicial e os fatores experientes e qualificados eram fundamentais para o êxito da atividade, entretanto, os trabalhadores, qualificados e não qualificados, é que formavam o amplo alicerce sobre o qual se estruturava a sociedade colonial, desempenhados pelos escravos africanos, precedidos anteriormente pelos índios.

Entre o período de 1540 e 1570 teve-se o apogeu da escravidão do gentio nos engenhos do litoral brasileiro em geral. O caráter intensivo da atividade açucareira e o número aparentemente inesgotável de trabalhadores em potencial, contribuíram para o penoso cativo suportado pelos povos nativos do Brasil, destacando que o regime de trabalho constante e árduo deixava pouco tempo para o lazer (SCHWARTZ (1988))<sup>4</sup>. Ressalta-se que as doenças epidêmicas trazidas pelos euro-

<sup>4</sup> O autor ressalta que há pouca investigação, ou nenhuma, acerca das condições de vida dos índios nos engenhos.

A evasão de cérebros é um tipo específico de movimento migratório, referindo-se a emigração de pessoal altamente qualificada de uma dada localidade.

peus dizimaram parte dessa população indígena no meado do século XVI, acarretando em perdas para o setor açucareiro, além do que, acarretou em fome para a população como um todo, tendo em vista que parte da produção alimentícia do Brasil era produzida pelos índios. O autor destaca que, mesmo nos anos em que não se tinha a manifestação de série de doenças epidêmicas, a taxa de mortalidade dos indígenas era elevada.

A transição da predominância indígena para a africana na composição da força de trabalho escrava ocorreu aos poucos, ao longo de aproximadamente meio século. Quando os senhores de engenhos acumulavam recursos financeiros suficientes, compravam alguns cativos africanos e iam acrescentando outros à medida que o capital e o crédito tornavam-se disponíveis. Schwartz (1988) infere que no final do século XVI, a mão de obra dos engenhos era mista, mudando crescentemente a favor dos africanos a partir daí.

Em 1600, levando em conta apenas a população branca e de negros, estes últimos correspondiam a 80% da população. Desta forma, no período colonial, a maior parte da população brasileira trabalhava nas fazendas de açúcar, vivendo em senzalas, com péssimas condições de higiene e miséria intensa, destacando que, tanto nessas fazendas como também nas minas de ouro (a partir do século XVIII), eles eram tratados da pior forma possível. Trabalhavam muito, recebendo apenas trapos de roupa e uma alimentação de péssima qualidade, passando as noites nas senzalas, onde muitos eram acorrentados para evitar fugas (ANTONIL, 1982). Eram constantemente castigados fisicamente, sendo que o açoite era a punição mais comum no Brasil-Colônia.

Nas minas, tinham condições de vida miseráveis e eram colocados para trabalhar o máximo de horas possíveis a troco de uma alimentação muito pobre.

Viviam em constante perigo, principalmente por causa dos desmoronamentos, no qual a maioria morria soterrada. Assim, os donos dos escravos estavam sempre a substituir escravos mortos, doentes ou demasiadamente gastos pelo trabalho duro.

Na cidade, o trabalho dos escravos era menos duro e as condições eram melhores, não havendo tanta violência e muitos desempenhavam boas profissões. Os escravos domésticos, mais próximos da casa grande, estando sob a condição de criado de quarto, amas de crianças, mucamas, cozinheiras, costureiras e negro de recado, apresentavam uma posição ligeiramente melhor do que a dos negros do campo e das minas (ANTONIL, 1982). Mas, como a maioria dos escravos estava localizada no campo, suas condições de vida eram as piores possíveis.

## 2.4 Desperdício de Cérebro

A evasão de cérebros é um tipo específico de movimento migratório, referindo-se a emigração de pessoal altamente qualificada de uma dada localidade. Muita ênfase foi dada à pesquisa deste assunto, principalmente, a partir da década de 1950, em virtude do aumento e da grande dimensão da migração de pessoas qualificadas dos países menos desenvolvidos para os de maior desenvolvimento econômico e social (SABBADINI; AZZONI, 2006).

O termo “Evasão de Cérebro” normalmente é usado como sinônimo para o movimento de capital humano, em que, a palavra “cérebro” refere-se a qualquer habilidade, competência ou atributo pertencente a um indivíduo, enquanto que, “evasão” insinua uma taxa de saída desses indivíduos num nível maior do que a desejada. Segundo Giannocolo (2004), a motivação principal para migrar consiste na busca por renda mais elevada, melhores postos de trabalho (que muitas vezes não existem ou são escassos nos países de origem), aspecto social, privados, entre outros, em que indivíduos, com uma mão de obra mais qualificada, saem, geralmente, de países pobres para os ricos. Nos países pobres conseguem se qualificar com um custo mais baixo e se deslocam para os países mais ricos onde o retorno para o seu capital humano é mais alto. Destaca-se que essa migração acarreta, portanto, resultados negativos para o desenvolvimento dos países que enviam, principalmente porque perdem capital humano.



### 3 Formação do Capital Humano no Período Colonial

Contudo, essa literatura acerca da “Evasão de Cérebros” argumenta que, por vezes, tem-se “desperdício de cérebros”, referindo-se ao desperdício de habilidades que acontece quando trabalhadores qualificados migram para outros países, empregando-se em trabalhos que não requerem a aplicação das habilidades e experiência que esses indivíduos possuem (GIANNOCCOLO, 2004).

No caso do Brasil-Colônia, com a vinda de escravos africanos deveria se ter uma fuga de cérebros positiva para o Brasil, tendo em vista que esses africanos que aqui chegaram eram procedentes de uma região mais desenvolvida que o Brasil naquela época. Se considerar, conforme Acemoglu, Johnson e Robinson (2002), que a urbanização e a renda são positivamente correlacionados<sup>5</sup>, então, no ano de 1600 a estimativa de Maddison (2001) era a de que no Brasil a população/Km<sup>2</sup> era de 0,0005, enquanto que na África era significativamente superior, sendo 0,002. Portanto, considerando o período inicial do tráfico de escravo, pode-se dizer que o desenvolvimento da África era mais intenso que a do Brasil, e consequentemente, os seus habitantes já detinham certas habilidades.

Corroborando com esses dados, *The Encyclopedia of World History* (2001) relata que o tráfico de escravo da África para o Atlântico Sul claramente conduziu a exportação de milhões de jovens, homens e mulheres produtivos. O próprio Schwartz (1988) ressalta que a transição do uso da mão de obra indígena para a do africano se deu parcialmente e crescentemente em favor do último, dada a percepção dos portugueses quanto as habilidades relativas dos africanos e dos indígenas, sendo maiores para os primeiros. Isso pode ser comprovado pelo preço médio de um africano que era de 25 mil-réis em 1572, enquanto que a dos nativos, com a mesma habilidade, atingia apenas 9 mil-réis. Essa diferença quanto ao preço, segundo o Schwartz (1988), está intrinsecamente relacionado com a produtividade do trabalho, relativamente maiores para os africanos.

Portanto, a vinda dos africanos para o Brasil, embora tenha sido uma evasão de cérebros forçada, constituiu-se de um desperdício de cérebros, à medida que a maioria deles foi posto para labutar em trabalhos extremamente forçados e manuais, com um desgaste físico intenso e com grande exploração das suas capacidades físicas.

Após a análise segmentada dos principais elementos que formam o capital humano de um indivíduo, resta mensurar o resultado final dessa formação do capital humano no Brasil-Colônia.

No campo da **educação**, observou-se nitidamente que a vinda dos jesuítas, embora com interesses divergentes e atingindo a população desigualmente, foi relevante quanto à introdução da escolaridade no país, estando, em 1759, com 25 residências, 36 missões e 17 colégios e seminários, além de seminários menores e escolas de primeiras letras instaladas em todas as cidades onde havia casa da Companhia de Jesus. Contudo, a expulsão dos jesuítas acarretou na primeira reforma desastrosa da educação brasileira, advinda, principalmente, pela extinção das escolas jesuíticas, além do que, os jesuítas foram substituídos por professores que, de forma geral, não possuíam preparação para a função. Assim, depois de dois séculos após o seu descobrimento, o Brasil detinha apenas 21,6% de indivíduos alfabetizados, referindo-se basicamente à população branca do país.

Neste contexto, fica nítido que as instituições escolares<sup>6</sup> do Brasil-Colônia, que inicialmente tiveram um crescimento significativo e que definham no final do período, foram criadas e organizadas de acordo com os interesses da sociedade, do regime de produção presente no país. E como implicação, observa-se que o seu resultado final ficou muito aquém do que se poderia esperar se fosse traçado uma linha de tendência educacional apenas considerando o período jesuítico. Isso significa que o Brasil deixou de formar capital humano, no âmbito da educação.

No caso da **educação profissional**, a discriminação que ocorreu ao impedir o acesso dos negros e mulatos nas Corporações de Ofício, visando preservar para os homens brancos e livres determinadas atividades manuais, resultou num avanço limitado do treinamento profissional. Da mesma forma que a educação evolui de forma

<sup>5</sup> De acordo com os autores, um país que detenha 10% de população a mais do que outro país, tem, em média, 46% de renda per capita maior, e, portanto, os autores concluem que a urbanização é um bom substituto para o rendimento.

<sup>6</sup> De acordo com Nascimento *et al.* (2007), a instituição escolar não é feita apenas de professores, alunos e métodos, embora eles sejam importantes. Ela se constitui a partir de interesses que identificam os marcos que são a identidade da sociedade. Isso se dá através de princípios em uma comunidade politicamente organizada, ocupando determinado território e dirigida por um governo, estabelecendo desta forma as relações que absorvem as tendências dominantes em cada momento da história.

insignificante em decorrência do interesse social e do sistema de produção existente, a educação profissional também evoluiu mediocrementemente, em que, a forma mais visível de se avaliar isso é por meio da falta de mão de obra que se observou no século XIX (período seguinte).

Outro ponto relevante na formação de capital humano dos indivíduos é a **sua condição de vida**. As referências mostradas na seção anterior evidenciam que os escravos eram representantes da grande massa da população no período colonial, destacando que, destes, a maioria vivia no campo, vivendo em senzalas, com péssimas condições de higiene e miséria, trabalhando duramente, sendo tratados da pior forma possível. Isso significa que, a condição de vida da maioria da população era a pior possível.

Além disso, diversos autores argumentam que o sistema de produção presente no país neste período (constituindo-se da monocultura latifundiária) deixou em segundo plano a produção de gêneros voltada para o abastecimento interno, acarretando em fome endêmica e na carência de víveres frescos, submetendo grande parte da população a um regime alimentar deficiente. Juntando isso a forma como a maioria da população era tratada, pode-se inferir que o nível de condição de vida não era o mais propício para alavancar a produtividade dos indivíduos, contribuindo negativamente para a formação de capital humano do país.

Considerando que os africanos detinham determinado nível de capital humano, a sua vinda deveria, portanto, contribuir para elevar a formação de capital humano do país significativamente. Porém, as péssimas condições de vida que eram oferecidas a eles certamente impactaram negativamente sobre suas produtividades. Por outro lado, à medida que a maioria dos escravos foi posta para labutar em trabalhos extremamente forçados e manuais, com um desgaste físico intenso e com grande exploração das suas capacidades físicas, também teve um impacto negativo sobre as suas produtividades. Além do que, a discriminação que ocorreu com a exclusão destes escravos das Corporações de Ofício e das escolas, estagnou-os em termos de capital humano. Isso significa que o Brasil-Colônia deixou de ganhar em termos de formação de capital humano com a vinda dos africanos, constituiu-se de um **desperdício de cérebros**.

Assim, considerando a escolaridade, o treinamento e as condições de vida que se teve no Brasil no período colonial, aliado ao desperdício de cérebros que se verificou, pode-se inferir que a formação de capital humano ficou muito aquém

Considerando que os africanos detinham determinado nível de capital humano, a sua vinda deveria, portanto, contribuir para elevar a formação de capital humano do país significativamente.

do que se poderia ter, com uma formação ínfima. Isso certamente não afetou o sucesso do sistema de produção do período, mas, sim, teve efeitos sobre os períodos seguintes, principalmente no que se refere ao avanço industrial, e seguramente foi um dos fatores limitadores do crescimento econômico subsequente do país.

## 4 Considerações Finais

O objetivo deste artigo era o de analisar a formação de capital humano do Brasil no período colonial. Como resultado, observou-se que essa formação foi conduzida dentro dos interesses da sociedade e do sistema de produção daquela época, com uma formação muito aquém do que se poderia ter tido.

No acaso da educação, visualizou-se nitidamente um avanço inicial, com uma grande queda no final do período, tendo como resultado final um avanço muito pequeno comparado com o que se poderia ter tido. Do mesmo modo, a discriminação que ocorreu ao impedir o acesso dos negros e mulatos nas Corporações de Ofício resultou num avanço limitado do treinamento profissional. No que se refere às condições de vida da população brasileira, pode-se dizer que estas não eram as mais propícias para se elevar a produtividade dos indivíduos, principalmente pelo tratamento que era dado aos escravos e pelo sistema de produção existente (monocultura latifundiária).

Assim, a forma como foi conduzida a evolução desses componentes do capital humano<sup>7</sup> por si só já resultaria naquilo que foi relatado anteri-

7. Referindo-se a educação, educação profissional e condições de vida.

A formação insipiente do capital humano no Brasil-Colônia possivelmente teve efeitos negativos sobre o crescimento econômico subsequente do país.

ormente como “uma formação muito aquém da que se poderia ter obtido”; contudo, o desperdício de cérebros africanos que ocorreu, principalmente em virtude das péssimas condições de vida que eram oferecidas a eles, juntamente com os trabalhos extremamente forçados nos quais eram obrigados a trabalhar, contribuiu ainda mais para que o Brasil deixasse de ganhar em termos de capital humano no período colonial.

Dado que, muitos autores [como Miles e Scott (2005), Krueger e Lindahl (2001) Benhabib e Spiegel (2002)] consideram existir uma relação positiva entre a acumulação de capital e o crescimento subsequente de determinada sociedade, essa formação insipiente do capital humano no Brasil-Colônia possivelmente teve efeitos negativos sobre o crescimento econômico subsequente do país.

- Recebido em: 25/11/2010
- Aprovado em: 04/04/2011

## Referências

- ACEMOGLU, D.; JOHNSON, S.; ROBINSON, J.A. Reversal of fortune: geography and institutions in the making of the modern world income distribution. **The Quarterly Journal of Economics**, Cambridge, MA, v. 117, n. 4, p. 1231-1294, Nov. 2002.
- ALBUQUERQUE, R. C. Educação e modernidade no Brasil. In: FÓRUM NACIONAL. AS BASES DO DESENVOLVIMENTO MODERNO, 5., 1993, São Paulo. **Anais...** São Paulo: Nobel, 1993.
- ANTONIL, J. A. **Cultura e opulência do Brasil**. Belo Horizonte: Itatiaia, 1982.
- ARANHA, M. L. A. **História da educação**. São Paulo: Moderna, 1996.
- BENHABIB, J.; SPIEGEL, M. M. **Human capital and technology diffusion**. New York, NY: Federal Reserve Bank of San Francisco, 2002. (Working paper; 2003-02) Disponível em: <<http://www.frbsf.org/publications/economics/papers/2003/wp03-02bk.pdf>>. Acesso em: 12 nov. 2008.
- CASTANHO, S. **Educação e trabalho no Brasil colônia**. Disponível em: <[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/artigos\\_frames/artigo\\_099.html](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/artigos_frames/artigo_099.html)>. Acesso em 04 jan. 2009.
- CASTRO, J. **Geografia da fome: o dilema brasileiro, pão ou aço**. Rio de Janeiro: Casa do Estudante, 1953.
- THE ENCYCLOPEDIA OF WORLD HISTORY. **Historical trends: 1000-1500**. 2001. Disponível em: <<http://www.bartleby.com/67/869.html>>. Acesso: 25 jan. 2009.
- FREYRE, G. **Casa-grande e senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal**. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1978.
- GIANNOCCOLO, P. **The brain drain: a survey of the literature**. Bologna : University of Bologna, 2004. Mimeo.
- KRUEGER, A. B.; LINDAHL, M. Education for growth: why and for whom? **Journal of Economic Literature**, Nashville, Tenn , v. 39, n. 4, p. 1101-1136, Oct./Dec. 2001.
- MADDISON, A. **The world economy: a millennial perspective**. Paris, France: Development Centre of the Organisation for Economic Co-operation and Development, 2001.
- MILES, D.; SCOTT, A. **Macroeconomia: compreendendo a riqueza das nações**. São Paulo: Saraiva, 2005.
- NASCIMENTO, M. I. M. et al. Instituições escolares no Brasil colonial e imperial. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 28, p. 181-203, 2007.
- OLINDA, S. R. M. A educação no Brasil no período colonial: um olhar sobre as origens para compreender o presente. **Sitientibus**, Feira de Santana, BA, n. 29, p. 153-162, jul./dez. 2003.
- OLIVEIRA, M. M. As origens da educação no Brasil: da hegemonia católica às primeiras tentativas de organização do ensino. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 45, p. 945-958, out./dez. 2004.
- PAIVA, J. M. Educação jesuítica no Brasil colonial. In: LOPES, E., M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C.G (Org.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.p. 205-224.
- PANEGASSE, R. L. Alimentação no Brasil colonial: economia, sociedade e cultura. **Revista de Economia Política e História Econômica**, São Paulo, n. 14, p. 121-148, ago. 2008.
- PRADO JUNIOR, C., **História econômica do Brasil**. São Paulo: Brasiliense, 1976.
- SABBADINI, R.; AZZONI, C. R. Migração interestadual de pessoal altamente educado: evidências sobre a fuga de cérebros. In: ENCONTRO NACIONAL DE ECONOMIA, 34., 2006, Salvador, BA. **Anais...** Salvador: ANPEC, 2006.
- SANTOS, J. A. A trajetória da educação profissional. In: LOPES, E., M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C.G (Org.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 43-60.
- SCHULTZ, T. W. Capital formation by education. **The Journal of political Economy**, Chicago, v. 68, n. 6, p. 571-583, Dec. 1960.
- \_\_\_\_\_. Investment in human capital. **The American Economic Review**, Nashville, Tenn. , v. 51, n. 1, p. 1-17, Mar. 1961.
- SCHWARTZ, S. B. **Segredos internos: engenhos e escravos na sociedade colonial 1550-1835**. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.