

ADAM SMITH SOBRE A PROVISÃO PÚBLICA DE EDUCAÇÃO*

James R. Otteson

University of Notre Dame / USA

Resumo: A maioria dos estudiosos de Adam Smith acredita que ele defendia a provisão pública de educação para compensar as consequências negativas decorrentes da divisão do trabalho. A suposta defesa de Smith pela educação financiada publicamente é tomada por alguns estudiosos como evidência de que ele tende mais ao progressismo do que ao liberalismo clássico, ou que isso representa um desvio, talvez uma inconsistência, com sua forte presunção contra a intervenção governamental nos mercados. Este artigo argumenta que essas interpretações são falhas porque, no final das contas, Smith não defende a provisão pública de educação. Ele levanta a ideia e explora seus potenciais benefícios, mas não a endossa de forma definitiva. Smith também oferece razões para ser cético quanto à provisão pública de educação, o que sugere que sua posição final pode ter sido contrária a ela.

Palavras-chave: Educação, provisão pública, divisão do trabalho, Adam Smith.

Abstract: Most Adam Smith scholars hold that Smith endorsed public provision of education to offset deleterious consequences arising from the division of labor. Smith's putative endorsement of publicly funded education is taken by some scholars as evidence that he tends more toward progressive than classical liberalism, or that this is a departure from, perhaps an inconsistency with, Smith's otherwise strong presumption against government intervention in markets. This paper argues that these interpretations are flawed because Smith ultimately does not advocate public provision of education. He raises the idea and explores its potential benefits, but he ultimately does not endorse it. Smith also provides reason to be skeptical of public provision of education, which suggests that his final position may have inclined against it.

Keywords: Education, public provision, division of labor, Adam Smith.

I. Introdução

Em *A Riqueza das Nações*, Adam Smith afirma que um dos principais fatores que explicam por que alguns países são ricos e outros não é a divisão do trabalho. Segundo Smith, em uma “sociedade bem-governada” (SMITH [1776] 1976, p. 22), as pessoas serão incentivadas a dividir o trabalho necessário para criar bens e serviços, pois isso levará ao aumento da

* Tradução de Thais Alves Costa, com revisão de Carolina Paulsen e Celina Brod.

produção.¹ À medida que a produção aumenta, os preços diminuem; à medida que esse processo se desenrola em outras indústrias, a oferta de bens e serviços da sociedade aumenta, levando a uma maior disponibilidade a preços mais baixos. Isso coloca cada vez mais bens e serviços ao alcance de cada vez mais pessoas, incluindo, em particular, os pobres, o que significa que o padrão de vida geral da sociedade aumenta.²

Segundo Smith, esse processo captura as “causas da riqueza das nações”: aquelas cujas instituições incentivam a divisão do trabalho tornam-se ricas; já aquelas, cujas instituições não incentivam ou ativamente desencorajam a divisão do trabalho, não se tornam. No entanto, mais adiante em *A Riqueza das Nações*, Smith afirma que a divisão do trabalho também pode levar a consequências prejudiciais, incluindo a “mutilação mental” de trabalhadores cuja “vida inteira é gasta realizando algumas operações simples” (RN, p. 787, 782). Como a divisão do trabalho é essencial para aumentar a “riqueza das nações”, Smith a endossa como uma solução para a pobreza e para a mitigação de suas misérias associadas. No entanto, suas preocupações com o bem-estar moral e psicológico dos trabalhadores o levam a explorar soluções para a “mutilação mental” que a divisão do trabalho pode causar. Uma dessas soluções é o papel do governo na educação.

A discussão de Smith revela, no entanto, que ele é cético quanto à provisão pública de educação. Apesar de suas preocupações com os efeitos da divisão do trabalho sobre os trabalhadores, ele, no final das contas, não defende a provisão pública de educação.

Este ensaio primeiro revisa o argumento de Smith sobre a divisão do trabalho e as instituições governamentais que ele acredita serem necessárias (seção II). Em seguida, oferece uma revisão de estudiosos que argumentam que Smith defendia a provisão pública de educação (seção III). Em seguida, examina passagens centrais sobre educação nos escritos de Smith, primeiramente em *A Teoria dos Sentimentos Morais* (seção IV) e, depois, em *A Riqueza das Nações* (seção V), e apresenta como o argumento de Smith pode ser interpretado com mais consistência e fundamento considerando o posicionamento de seu texto (seção VI). A tese será que, embora Smith reconheça o benefício potencial, em condições específicas e limitadas, da provisão pública de educação, o peso de seu argumento o inclina contra essa

¹ A partir deste ponto, esta obra será referida como RN, com os números de página citados correspondendo a esta edição.

² Fleischacker (2004) considera a preocupação constante de Smith com os pobres como uma indicação de seu “igualitarismo” e como um motivo para vê-lo como um progressista, em vez de um liberal clássico. Veja também Fleischacker (2016) e Herzog (2016).

ideia (seção VII). A seção conclusiva VIII sugere um possível dever moral implícito dos empresários de contribuir com parte de seu excedente de riqueza para a educação.

II. A divisão do trabalho e suas instituições públicas necessárias

As principais instituições públicas necessárias para facilitar a divisão do trabalho, argumenta Smith, são aquelas que protegem a “justiça”, que ele define em *A Teoria dos Sentimentos Morais* como a proteção da “vida e pessoa” de cada cidadão, da “propriedade e posses” de cada cidadão e dos “direitos pessoais” de cada cidadão, ou seja, o que lhe é devido pelas promessas dos outros (SMITH [1759] 1982, p. 84)³. Quando essas “leis sagradas da justiça” (TSM, p. 84) são protegidas, contra agressões tanto estrangeiras quanto internas (RN, p. 687), temos uma “sociedade bem-governada” (RN, p. 22), e, argumenta Smith, as pessoas começarão então não apenas a “negociar, trocar e permutar” (RN, p. 25), mas também a dividir o trabalho necessário para a produção. A partir daí, a riqueza – que Smith define como o “grau em que [os cidadãos] podem se dar ao luxo de desfrutar das necessidades, conveniências e entretenimentos da vida humana” (RN, p. 47) – começará a crescer.

No entanto, Smith também argumenta que a divisão do trabalho pode ter consequências deletérias:

O homem cuja vida inteira é passada realizando algumas operações simples, cujos efeitos também são, talvez, sempre os mesmos, ou quase os mesmos, não tem necessidade de exercer seu entendimento, nem de exercitar sua invenção para encontrar expedientes para resolver dificuldades que nunca ocorrem (RN, p. 782).

Segundo Smith, a divisão do trabalho pode, de fato, ter efeitos bastante negativos para essa pessoa: “Ele naturalmente perde, portanto, o hábito de tal esforço, e geralmente se torna tão estúpido e ignorante quanto é possível para um ser humano se tornar” (RN, p. 782). Smith continua por algum tempo descrevendo os efeitos negativos da divisão do trabalho sobre os trabalhadores. Eles podem se tornar incapazes “de formar qualquer julgamento correto sobre muitos dos deveres comuns da vida”; perder a capacidade de “conceber qualquer sentimento generoso, nobre ou terno”; tornar-se

³ A partir deste ponto, esta obra será referida como TSM, com os números de página citados correspondendo a esta edição.

“totalmente incapazes de julgar”; e se tornarem “incapazes de defender [seu] país em uma guerra” (RN, p. 782). Sua “grosseira ignorância e estupidez” os leva a se tornarem “mutilados e deformados” e, assim, suscetíveis “às ilusões do entusiasmo e da superstição” (RN, p. 788), e eles chegam a sofrer de “covardia,” o que, por sua vez, leva a uma maior “mutilação mental, deformidade e miséria”⁴ (RN, p. 787).

Smith afirma que esse é o infeliz “estado no qual os trabalhadores pobres, isto é, a grande massa do povo, necessariamente cairão, *a menos que o governo tome algumas medidas para impedi-lo*” (RN, p. 782; *italicos acrescentados*). Como solução, Smith sugere que o governo deve compensar essas consequências prejudiciais através da provisão pública de educação. Ele afirma que uma educação focada nas “três partes mais essenciais da educação literária, ler, escrever e contabilizar” (RN, p. 764) combateria a “mutilação mental” a qual a divisão do trabalho pode levar, e sugere ainda que: “O poder público pode facilitar essa aquisição [de leitura, escrita e contabilidade] estabelecendo em cada paróquia ou distrito uma pequena escola, onde as crianças possam ser ensinadas por uma recompensa tão moderada, que até mesmo um trabalhador comum pode pagar” (RN, p. 785).

III. Uma revisão do consenso acadêmico

É com base nisso que a maioria dos comentaristas afirma que Smith endossa a provisão pública de educação. Kenneth Arrow (1979, p. 160), por exemplo, afirma que Smith reconhece “a necessidade de educação primária universal”. Andrew Skinner (1995, p. 83) afirma que Smith apoiou não apenas a provisão pública de educação primária, mas também “um programa *obrigatório* de educação superior” (*italico no original*). Samuel Fleischack (2004, p. 10, 235) afirma que Smith “recomenda que o poder público ajude a apoiar instituições educacionais para os pobres” e, além disso, Smith propõe “exigir algum nível de educação de todas as crianças”. Emma Rothschild (2001, p. 98) afirma que, para Smith, as “circunstâncias da sociedade comercial impoem a necessidade de gastos governamentais em educação” e que, portanto, Smith defende uma “educação apoiada pelo governo”; na verdade, Rothschild (2001, p. 112) afirma que Smith ofereceu um “plano de educação pública universal”.

Craig Smith (2006a, p.308) retrata Smith como defensor de “um sistema obrigatório de educação” e até mesmo de um “sistema universal de

⁴ A alegação de “covardia” de Smith aparece em conexão com sua discussão sobre o espírito marcial do povo”, que ele afirma merecer a mais séria atenção do governo” (RN, p. 787).

educação” (2006b, p. 93), enquanto Eric Schliesser (2006, p. 343) sugere que Smith queria “educação filosófica obrigatória para os jovens”. Steven Medema e Warren Samuels (2009, p. 309) incluem a ideia de subsídio da educação geral como forma de “neutralizar o que [Smith] via como os efeitos entorpecentes da divisão do trabalho” como um “dever” do governo Smithiano. Dennis Rasmussen (2008, p. 107, 110) argumenta que Smith apoiou “educação compulsória apoiada pelo estado, voltada exclusivamente para os pobres” e “defende a escolaridade pública universal em sociedades comerciais, em grande parte às custas do governo”. Jack Russell Weinstein (2013, p. 216, 217) afirma que, para Smith, “o soberano não tem pouca participação em encorajar os indivíduos a serem educados” e que o “trabalho do soberano é garantir que todas as pessoas tenham acesso a pelo menos uma escolaridade mínima”. Lisa Hill (2016, p. 329) argumenta que Smith propõe “um sistema educacional obrigatório e financiado publicamente”, um sistema que ela descreve como “algo que um social-democrata poderia propor” (ver também Hill 2007, p. 347; 2020, p. 177). Jerry Evensky (2016, p. 84) sugere que Smith recomenda como dever do estado o “fornecimento de educação básica para cidadãos da classe trabalhadora” porque isso pode “melhorar o efeito entorpecente de seu trabalho”.

Amartya Sen (2016, p. 291) argumenta que Smith defende “papéis específicos do estado para atender ao bem-estar e à liberdade dos menos afortunados”, e que um desses papéis é a “educação escolar”, para a qual Sen afirma que Smith “queria um uso muito maior dos recursos do estado para a educação pública”. Em outro momento, Sen (2013, p. 585) afirma que Smith exige “serviços públicos, como educação gratuita”. E dois biógrafos recentes de Smith concordam: Nicholas Phillipson (2010, p. 234) escreve que Smith apoiou “um sistema de educação paroquial obrigatória” e Jesse Norman (2018, p. 220) discute as “propostas de Smith para a educação pública”.

Poderíamos citar muitas outras fontes fazendo alegações semelhantes.⁵ As já mencionadas, no entanto, talvez sejam suficientes para indicar o consenso acadêmico de que Smith defendia a educação financiada pelo governo, pelo menos no nível escolar básico. As principais razões pelas quais tais acadêmicos apoiam essa interpretação são: primeiro, Smith identifica e descreve consequências deletérias da divisão do trabalho, e é lógico que ele endossaria a intervenção estatal na forma de educação compulsória para remediar essa “falha de mercado” (SKINNER, 1995); segundo, Smith afirma

⁵ Veja também Freeman (1969), Bassiry e Jones (1993), Wolcott (2018) e Drylie (2020, 2021). Alguns acadêmicos têm uma visão mais cética sobre se Smith defendeu a provisão pública da educação, incluindo Himmelfarb (1985), West (1994), McLean (2006), Kennedy (2008) e Drylie (2021).

que essas conseqüências negativas inevitavelmente ocorrerão para os trabalhadores “a menos que o governo tome algumas medidas para impedi-las” (RN, p. 782); terceiro, Smith afirma que “[p]ara uma despesa muito pequena, o público pode facilitar, pode encorajar e *pode até impor* a quase todo o corpo do povo a necessidade de adquirir as partes mais essenciais da educação” (RN, p. 785; *italicos acrescentados*); e quarto, Smith argumenta que a educação é “benéfica para toda a sociedade” (RN, p. 815), não apenas para os próprios alunos que recebem a instrução educacional.

Um exame da discussão de Smith sobre educação, no entanto, especialmente à luz do argumento mais amplo que ele apresenta a respeito de seu terceiro dever do estado de fornecer “certas obras públicas” (RN, p. 687-688), revela que Smith entretinha a ideia de provisão pública de educação e revisou seus benefícios potenciais, todavia ele ofereceu razões para ser cético em relação à sua implementação e, finalmente, se absteve de defendê-la positivamente.

IV. Educação na *Teoria dos Sentimentos Morais*.

Em TSM, a maioria das discussões de Smith sobre educação envolve ilustrações não da educação formal, mas dos efeitos do nosso ambiente sobre nós mesmos. Por exemplo, ele distingue entre “educação vulgar” e “educação refinada” quando discute até que ponto nos importamos com “a felicidade ou miséria dos outros” e somos levados a adotar uma “imparcialidade entre nós e os outros” para “corrigir as desigualdades de nossos sentimentos passivos” pelos outros (TSM, p. 139). “Educação” aqui é o que nossos pares, criação, ambiente e cultura trouxeram para nós.

Em outra parte, Smith argumenta que o adulto desenvolvido normalmente mantém um respeito saudável pelas “regras gerais” que marcam a propriedade ou impropriedade, afirmando que todos nós temos pelo menos algum respeito por essas regras (TSM, p. 160). Mas ele explica que o curso normal da “educação” ocorre quando as “regras gerais de conduta” “foram fixadas em nossa mente pela reflexão habitual” (TSM, p. 160). “Educação” aqui se refere ao nosso ambiente e cultura, não à educação formal (FORMAN-BARZILAI, 2006). Em vez de se entregarem a “ressentimentos furiosos”, pessoas que possuem a devida reverência pelo julgamento de um espectador imparcial exercem “autocontrole” para moderar sua raiva e, se foram educadas

adequadamente, esses sentimentos mais moderados são “confirmados pela educação” (TSM, p. 164).⁶

A *Teoria dos Sentimentos Morais* também contém uma longa condenação do colonialismo europeu e do tráfico de escravos, na qual Smith exalta as virtudes dos conquistados e escravizados e ridiculariza o caráter dos conquistadores e escravizadores. Ele escreve sobre as virtudes “heroicas” dos nativos americanos e a “magnanimidade” dos africanos que foram “cruelmente” conquistados e escravizados por “miseráveis” europeus que não possuem as virtudes nem dos países de onde vêm nem daqueles para onde vão, e cuja leviandade, brutalidade e baixeza os expõem tão justamente ao desprezo dos vencidos (TSM, p. 206-207). A descrição de Smith do caráter dos nativos americanos e africanos se refere à sua “firmeza heroica e invencível, que o costume e a educação” de suas circunstâncias “exigem” deles (TSM, p. 207).

Aqui, o uso de “educação” por Smith é um processo pelo qual alguém desenvolve traços de caráter baseado na reflexão em resposta às circunstâncias, o que condiz com seu argumento maior em TSM. Nesse contexto, os sentimentos morais e o caráter internalizado que eles informam surgem por um processo interativo pelo qual um indivíduo busca simpatia mútua de sentimentos com aqueles em sua comunidade, responde aos comportamentos e julgamentos dos outros e, com o tempo, aprimora seus próprios comportamentos e julgamentos em hábitos, princípios e, finalmente, seu caráter.⁷

Em outra parte da TSM, Smith utiliza “educação” como uma sinédoque para algo como “cultivo”. Ele afirma que os “princípios da imaginação, dos quais depende nosso senso de beleza, são de uma natureza muito agradável e delicada, e podem ser facilmente alterados pelo hábito e pela educação” (TSM, p. 200). Ele também discute a prática, comum na época entre famílias escocesas ricas, de enviar crianças para o exterior para serem educadas na Inglaterra, França e outros lugares. Smith desencoraja a prática:

Você deseja educar seus filhos para serem obedientes aos pais, para serem gentis e afetuosos com seus irmãos e irmãs? Coloque-os sob a necessidade de serem filhos obedientes, de serem gentis e irmãos e irmãs afetuosos: eduque-os em sua própria casa (TSM, p. 222).

⁶ Para uma discussão sobre a noção de “espectador imparcial”, veja Raphael (2007).

⁷ Para saber mais sobre esse processo, ver Otteson (2002), Hanley (2009), Forman-Barzilai (2011) e Weinstein (2013).

Ele continua explicando o que vê como as vantagens da “educação” doméstica, que equivale, para ele, ao cultivo dos comportamentos, sentimentos e sensibilidades corretos.

Aqui como em outros lugares, o senso de “educação” de Smith é informal. Não consiste em fazer aulas, fazer exames, escrever trabalhos ou obter diplomas. É tipicamente desorganizado e descoordenado, consistindo em vez disso em colocar a si mesmo (ou seus filhos) na companhia dos grupos apropriados de outros, expondo-se às suas sensibilidades e julgamentos, e então adaptando seus comportamentos e sensibilidades conforme apropriado. Porque, pensa Smith, como todos nós naturalmente desejamos simpatia mútua de sentimentos com os outros, seremos, então, naturalmente atraídos a adaptar nosso comportamento para aproximar as normas e convenções daqueles pares e outros grupos com os quais frequentemente nos associamos. Então, essa “educação” em sentimentos compreende colocar a si mesmo (ou seus filhos) na companhia certa e então deixar a natureza seguir seu curso. Mesmo que nossa colocação entre os outros não seja intencional, ainda seremos “educados” por esses outros – embora talvez não nas direções que poderíamos ter preferido após reflexão e deliberação,

As discussões de Smith sobre educação na TSM revelam que ele geralmente usa o termo “educação” para se referir ao desenvolvimento informal das sensibilidades e do caráter de alguém por meio de interações com os outros na comunidade, à medida que se busca satisfazer o desejo natural de simpatia mútua de sentimentos. Toda essa educação, pensa Smith, afetará os tipos de pessoas que nos tornamos, e por essa razão, a implicação de seu argumento é que devemos selecionar as influências, particularmente as influências dos colegas, sobre si mesmo e sobre os filhos com cuidado (WEINSTEIN, 2013).

Em nenhum lugar do TSM Smith discute a provisão pública de educação ou um dever do estado em fornecer ou supervisionar a educação. A ausência de tal discussão parece significativa. Dado o quão consequentes Smith acredita que nossas interações com os outros são para moldar e formar nossos hábitos intelectuais, nossas sensibilidades morais e nosso caráter, e o quão substancialmente ele acredita que essa “educação” influencia quem nos tornamos e somos. Assim, Smith não poderia deixar de se preocupar em garantir que façamos isso corretamente. Suas numerosas e repetidas discussões ao longo do TSM demonstram que essa é uma preocupação permanente dele (GRISWOLD, 1999; HANLEY, 2009). No entanto, ele não defende a provisão pública de educação.

O mais próximo que ele chega em TSM de discutir um papel explícito da autoridade pública na educação é quando ele sugere que um “magistrado civil” local pode “obrigar os pais a sustentar seus filhos, e os filhos a sustentar seus pais, e impor aos homens muitos outros deveres de beneficência” (TSM, p. 81). No entanto, Smith sugere que o dever do magistrado é exigir que os pais “sustentem” seus filhos, não que o próprio magistrado deva fazê-lo, ou que outros na comunidade devam ser obrigados a prover essa manutenção.⁸ Em qualquer caso, Smith expressa cautela em relação até mesmo a esse suposto dever por parte do magistrado: “De todos os deveres de um legislador, no entanto, este, talvez, seja aquele que requer a maior delicadeza e reserva para executar com propriedade e julgamento” (TSM, p. 81). Por envolver interpor-se na vida privada e nas casas dos outros, e porque ele normalmente tem pouco conhecimento detalhado e íntimo dos indivíduos envolvidos e de suas circunstâncias particulares, o magistrado deve proceder com cautela e reserva. Na verdade, Smith acredita que o perigo é que um magistrado civil excessivamente zeloso pode “ir longe demais”, o que pode tornar-se “destrutivo de toda a liberdade, segurança e justiça” (TSM, p. 81).

Dessa forma, apesar de sua importância, Smith não acredita, pelo menos na TSM, que a educação seja algo que deva ser responsabilidade do estado, ou mesmo responsabilidade das autoridades públicas locais. De fato, no único lugar em TSM onde Smith menciona “educação pública”, ele a rejeita: “A educação doméstica é a instituição da natureza; a educação pública é a invenção do homem. Certamente é desnecessário dizer qual é provavelmente a mais sábia” (TSM, p. 222).

V. Os deveres do governo na *Riqueza das Nações*

É em RN que Smith discute não apenas os efeitos gerais da educação no desenvolvimento de nossas sensibilidades, julgamento e caráter, mas os efeitos de vários exemplos de governos que se comprometem a abordar a educação. Sob o título de “despesas do soberano ou da comunidade” (bk. V, cap. Smith discute três tipos dessas despesas: aquelas relacionadas à defesa, aquelas relacionadas à justiça e aquelas relacionadas a obras e instituições públicas. Na categoria final, Smith aborda despesas relacionadas a “instituições

⁸ Smith usa pronomes masculinos em suas discussões. Alguns comentaristas se perguntam se o uso de linguagem específica de gênero por Smith limita o escopo da aplicabilidade de suas alegações. Veja, por exemplo, Brown (1994) e Kuiper (2006). Para evitar implorar por quaisquer questões interpretativas, mantenho a convenção de Smith.

para a educação da juventude” e a “instituições para a instrução de pessoas de todas as idades”.

Deveres do governo de Smith

No final do Livro IV de RN, Smith defende o que ele chama de “sistema óbvio e simples de liberdade natural”, segundo o qual:

Todo homem, desde que não viole as leis da justiça, é deixado perfeitamente livre para perseguir seu próprio interesse à sua própria maneira, e para trazer tanto sua indústria quanto seu capital em competição com aqueles de qualquer outro homem, ou ordem de homens (RN, p. 687).

Smith argumenta que neste “sistema de liberdade natural”, o “soberano é completamente dispensado de um dever que, na tentativa de executá-lo, será exposto a inúmeras ilusões, e para cujo desempenho adequado nenhuma sabedoria ou conhecimento humano jamais poderia ser suficiente”, a saber, “o dever de supervisionar a indústria de pessoas privadas, e de direcioná-la para os empregos mais adequados ao interesse da sociedade” (RN, p. 687).

Smith “dispensa” os líderes políticos desse dever ao confiar em um argumento que ele fez anteriormente no Livro IV, perto da famosa passagem da “mão invisível”, na qual ele escreve: “Qual é a espécie de indústria doméstica que seu capital pode empregar, e cujo produto provavelmente será de maior valor, cada indivíduo, é evidente, pode, em sua situação local, julgar muito melhor do que qualquer estadista ou legislador pode fazer por ele” (RN, p. 456). O argumento de Smith é que saber qual é o melhor uso dos recursos de alguém requer conhecimento detalhado das circunstâncias, oportunidades e objetivos desse alguém; no entanto, os legisladores normalmente não têm esse conhecimento sobre as pessoas desconhecidas (isso inclui a maioria de seus concidadãos), as decisões sobre como alocar esses recursos escassos devem, em vez disso, ser tomadas pelos próprios indivíduos, que possuem esse conhecimento. Smith não afirma que os indivíduos são infalíveis em seus próprios casos, apenas que eles possuem mais conhecimento necessário do que terceiros distantes; portanto, os indivíduos estão relativamente melhor posicionados para tomar decisões sábias sobre alocação de recursos do que pessoas que não os conhecem ou não conhecem suas situações. Como os legisladores sabem pouco ou nada das situações particulares da maioria dos seus concidadãos, eles estão “completamente isentos” de “superintender a

indústria de pessoas privadas” e sofrem de “inúmeros delírios” se pretendem ter mais conhecimento do que realmente possuem.

Contudo, o que os legisladores podem fazer, é proteger a estrutura institucional necessária para permitir que os indivíduos capitalizem produtivamente seu próprio conhecimento local. Essa estrutura institucional, afirma Smith, envolve três deveres do governo. Os dois primeiros são:

primeiro, o dever de proteger a sociedade da violência e invasão de outras sociedades independentes; segundo, o dever de proteger, na medida do possível, cada membro da sociedade da injustiça ou opressão de todos os outros membros dela, ou o dever de estabelecer uma administração exata da justiça (RN, p. 687).

Esses dois deveres do governo refletem sua concepção “negativa” de justiça (TSM, p. 82), que requer proteção contra danos à pessoa, propriedade ou promessas. O terceiro dever do governo de Smith, no entanto, vai além dessa concepção “negativa” de justiça:

em terceiro lugar, o dever de erigir e manter certas obras públicas e certas instituições públicas, que nunca pode ser do interesse de qualquer indivíduo, ou pequeno número de indivíduos, erigir e manter; porque o lucro nunca poderia pagar a despesa a qualquer indivíduo ou pequeno número de indivíduos, embora possa frequentemente fazer muito mais do que pagá-la a uma grande sociedade (RN, p. 687-688).

Como Smith explica, o que se qualificaria como uma “obra pública” adequada deve atender a ambos os critérios sugeridos nesta passagem: primeiro, deve ser algo que beneficie substancialmente todos os membros da sociedade, não apenas uma pessoa ou grupo às custas dos outros; e, segundo, deve ser incapaz de ser fornecido por empresa privada ou iniciativa privada. Os possíveis candidatos que Smith considera incluem a administração da justiça, como forças armadas, tribunais e polícia; infraestrutura, como estradas, pontes e canais; e educação.

Antes de considerarmos o tratamento dado por Smith à educação, vamos revisar brevemente seus tratamentos à administração da justiça e à infraestrutura, porque seus tratamentos desenvolvem argumentos que ele utilizará na maneira como lida com a educação.

Prestação de Justiça e Infraestrutura

Para nos proteger “da violência e invasão de outras sociedades independentes” (isto é, para cumprir seu primeiro dever de governo), Smith argumenta que precisamos de “uma força militar” (RN, p. 689). Ele analisa o debate que ocorria em sua época sobre se um “exército permanente” de soldados profissionais ou uma “milícia” cidadã deveria ser preferível, concluindo, em última análise, que o “estado da mecânica, bem como de algumas outras artes, com as quais [a “arte da guerra”] está necessariamente conectada” implica uma divisão de trabalho na guerra que requer uma “classe particular de cidadãos” para os quais esta é sua ocupação primária – em outras palavras, um exército permanente e profissional, não uma milícia cidadã (RN, p. 697). Smith argumenta, por sua vez, a favor da exigência de que os oficiais militares sejam selecionados entre “a maior nobreza e a pequena nobreza do país” porque, dessa forma, “a força militar é colocada sob o comando daqueles que têm o maior interesse no apoio da autoridade civil” (RN, p. 706). Como a maior nobreza e a pequena nobreza têm interesse em proteger suas propriedades e em usar seus recursos de forma eficiente, eles são incentivados, pensa Smith, a não abusar do poder dos militares. Dessa forma, ele argumenta, os incentivos são alinhados: o que é do interesse dos militares será do interesse dos cidadãos e do país.

Para seu segundo dever “de proteger (...) cada membro da sociedade da injustiça ou opressão de todos os outros membros dela, ou o dever de estabelecer uma administração exata da justiça” (RN, p. 708-709), Smith argumenta que em uma sociedade comercial, tribunais, juízes, advogados e polícia são necessários. Porém, ele sugere que a representação legal não deve ser fornecida pelo governo: “Advogados e procuradores, pelo menos, devem sempre ser pagos pelas partes” que usam seus serviços (RN, p. 718). Ele vai além: “Toda a despesa da justiça também pode ser facilmente custeada pelas taxas do tribunal” (RN, p. 719).⁹ Assim, Smith argumenta que as despesas legais devem ser pagas pelas partes que usaram seus serviços, em vez de pelo estado. Sua razão é novamente que isso alinharia melhor os incentivos, inclinando juízes e tribunais a desempenhar suas funções de forma imparcial e rápida, como seria exigido por seus clientes. “Os serviços públicos nunca são melhor executados do que quando a sua recompensa advém apenas da sua

⁹ Smith parece estar prevendo principalmente tribunais civis aqui. Embora ele não tome sua distinção explícita, sua discussão pode, portanto, permitir a provisão pública de justiça em processos criminais.

execução e é proporcional à diligência empregada na sua execução” (RN, p. 719).¹⁰

A preocupação de Smith com o alinhamento adequado de incentivos é recorrente em sua discussão sobre infraestrutura. Nesta categoria, Smith considera instituições “para facilitar o comércio da sociedade e aquelas para promover a instrução do povo” (RN, p. 723). Entre os primeiros, ele considera “boas estradas, pontes, canais navegáveis, portos, etc.” (RN, p. 724). Nesses casos, Smith revela novamente sua preferência por provisão privada:

Não parece necessário que a despesa dessas obras públicas seja custeada por essa receita pública, como é comumente chamada (...) A maior parte dessas obras públicas pode ser facilmente administrada de modo a proporcionar uma receita específica suficiente para custear suas próprias despesas (RN, p. 724).

Ele alega que uma “rodovia, uma ponte, um canal navegável, por exemplo, podem na maioria dos casos ser feitos e mantidos por um pequeno pedágio sobre as carruagens que os utilizam” (RN, p. 724), com base no fato de que empregar taxas de usuário as encoraja a serem fornecidas “apenas onde esse comércio as exige e, conseqüentemente, onde é apropriado fazê-las” (RN, p. 725). Exigir que suas despesas sejam pagas por seus usuários, sugere Smith, ajuda a evitar gastos com estradas, pontes e canais em lugares e de maneiras não justificadas por sua utilidade, conforme demonstrado pela necessidade e demanda reais. Embora ele sugira que “uma estrada principal” pode não ser capaz de ser mantida apenas por taxas de usuário, ele observa que a provisão pública de estradas principais na Grã-Bretanha viu “abusos que os curadores cometeram na gestão desses pedágios” que são “muito justamente reclamados” (RN, p. 726) – sugerindo, embora indiretamente, que a provisão privada pode aqui, também, ter vantagens.

Assim, o argumento de Smith é que, sempre que possível, os projetos de infraestrutura devem ser obrigados a pagar por si mesmos com taxas de usuário. Nos casos em que Smith reconhece que exigem provisão governamental, ele argumenta, no entanto, que eles “são sempre melhor mantidos por uma receita local ou provincial, sob a gestão de uma administração local ou provincial, do que pela receita geral do estado” (RN, p. 730). Mesmo aqui Smith reconhece “abusos que as vezes se infiltram nas

¹⁰ Embora Smith argumente que “é difícil regular as taxas do tribunal de forma eficaz”, ele alega que a “lei pode facilmente obrigar o juiz a respeitar a regulamentação” das taxas (RN, p. 719). Isso sugere que Smith está aberto à possibilidade de taxas regulamentadas pelo governo, se não à provisão delas. Agradeço ao editor pela discussão útil deste ponto.

receitas locais e administração provincial de uma receita local e provincial.” Como tais abusos são “insignificantes, em comparação com aqueles que comumente ocorrem na administração e despesa da receita de um grande império” (RN, p. 731), ele recomenda que, onde a provisão privada é impossível, a provisão local deve ser preferida ao envolvimento do governo central. Os cidadãos podem exercer mais controle sobre um governo local do que sobre um governo central e, portanto, Smith argumenta, a governança local pode ser mais efetivamente disciplinada para aderir à necessidade real e ao uso eficiente de recursos do que a governança central.

Smith também discute as “sociedades anônimas” e apresenta o que hoje reconheceríamos como o problema diretor-agente que as aflige:

Os diretores dessas empresas, no entanto, sendo os gestores do dinheiro de outras pessoas e não do seu próprio, não se pode esperar que eles o vigiem com a mesma vigilância ansiosa com que os sócios de uma empresa privada frequentemente zelam pelo seu próprio dinheiro. (RN, p. 741).

Isso constitui uma razão pela qual Smith prefere a provisão privada de bens e serviços à provisão pública: quando as pessoas estão gastando o dinheiro dos outros, elas são menos solícitas em gastá-lo com sabedoria e eficiência; somente quando as pessoas estão gastando seu próprio dinheiro é que ele é gasto com base no conhecimento local e com a “vigilância ansiosa” que as pessoas naturalmente têm sobre seus próprios recursos escassos.¹¹

VI. Prestação pública de educação

Isso nos leva à espécie final de obras públicas que Smith considera, a saber, a educação. É importante ver a discussão de Smith sobre educação à luz de sua discussão anterior sobre outras supostas obras públicas (ORTMANN,1999). Em cada caso, Smith sugere que o alinhamento adequado de incentivos é crucial para encorajar o uso sábio e eficiente de poderes e recursos, e em cada caso ele sugere que a provisão, administração e manutenção privadas – e, na sua falta, provisão, administração e manutenção locais – melhoram o alinhamento adequado de incentivos. De acordo com

¹¹ Para Smith, isso explica por que a South Sea Company foi tão mal administrada: “Era naturalmente de se esperar, portanto, que a loucura, a negligência e a profusão prevalecessem em toda a administração de seus negócios” (RN, p. 745). Isso também pode explicar pelo menos parte de sua oposição aos monopólios e aos “privilégios exclusivos das corporações”; veja RN (p. 78 - 81).

Smith, o envolvimento do governo central deve ser considerado um último recurso, por duas razões principais. Primeiro, os legisladores de um país podem ter pouco ou nenhum conhecimento local necessário para tomar decisões sábias sobre a melhor forma de gastar os escassos recursos dos outros. Segundo, ao gastar o dinheiro de outras pessoas em vez do seu, a pessoa enfrenta pouco incentivo para disciplinar suas decisões de gastar bem o dinheiro. O primeiro leva a “inumeros delírios” (RN, p. 687) e a perigosas “loucuras e presunções” (RN, p. 456); o último leva à “negligência e profusão” de gastos desnecessários (RN, p. 741).

Então, quando Smith chega a discutir educação, podemos esperar que ele aplique os mesmos princípios – e de fato ele o faz. Ele argumenta contra “dotações públicas” de “escolas e faculdades”, por exemplo, com base no fato de que elas “necessariamente diminuiriam mais ou menos a necessidade de aplicação nos professores” (RN, p. 759- 760).¹² Se um professor é pago com dotações, em vez de “honorários ou taxas de seus alunos”, ele não é recompensado por trabalhar duro e não é punido por ociosidade – então ele se inclina mais para “negligência e ociosidade” (RN, p. 813). “É do interesse de todo homem”, escreve Smith,

viver o mais à vontade que puder; e se seus rendimentos devem ser exatamente os mesmos, quer ele cumpra ou não alguma tarefa muito trabalhosa, é certamente de seu interesse, pelo menos como interesse é vulgarmente entendido, negligenciá-la completamente ou, se estiver sujeito a alguma autoridade que não o permita fazer isso, executá-la da maneira mais descuidada e desleixada que essa autoridade permitir. (RN, p. 760)

Smith é bastante enfático nesse ponto.

Em toda profissão, o esforço da maior parte daqueles que a exercem é sempre proporcional à necessidade que têm de fazer esse esforço. Essa necessidade é maior para aqueles para os quais os rendimentos de sua profissão são a única

¹² Smith afirma que isso se aplica a “escolas e faculdades”, mas sua discussão parece mais direcionada a faculdades e universidades do que a instituições educacionais primárias ou secundárias. Observe também que “dotações públicas” podem ser ambíguas entre dotações criadas ou financiadas pelo tesouro público e dotações criadas ou financiadas por doações privadas. Smith presumia que quanto mais uma dotação for o resultado de doações privadas, mais suas atividades alinhariam os incentivos adequadamente. Se os salários pagos por dotações permanecerem menos dependentes do desempenho individual, então as preocupações de Smith ainda se aplicariam. Retorno a essa questão na seção final.

fonte da qual esperam obter sua fortuna ou até mesmo sua renda e subsistência ordinárias (RN, p. 759).

Em outras palavras, se não precisarmos trabalhar duro, muitos de nós não o farão. Se desejamos extrair dos outros, ou de nós mesmos, o melhor de que somos capazes, como podemos fazer isso? Segundo Smith, duas coisas são necessárias. Primeiro, precisamos introduzir a concorrência: “onde a concorrência é livre, a rivalidade entre competidores, que todos se esforçam para se desbancar, obriga cada um a tentar executar seu trabalho com certo grau de exatidão” (RN, p. 759). Em segundo lugar, como indicado na citação anterior, também devemos enfrentar o risco da perda. Salários garantidos, seja de receitas governamentais ou de doações, não geram o mesmo nível de esforço concentrado, pois aqueles que recebem esses salários o fazem independentemente de trabalharem duro ou não. Somente quando enfrentamos concorrência e risco de perda somos incentivados a nos dedicar e a dar o nosso melhor.

Essa dinâmica, segundo Smith, aplica-se a seres humanos em todas as esferas da vida. Como ele prossegue argumentando, isso inclui professores e instituições educacionais. A combinação de estabilidade no cargo, governança docente e doação na Universidade de Oxford, por exemplo, resulta, para Smith, nessa consequência lamentável mas previsível: “Na Universidade de Oxford, a maior parte dos professores públicos abandonaram, há muitos anos, até mesmo o pretexto de ensinar” (RN, p. 761).

Smith propõe remediar essa situação introduzindo concorrência e risco de perda. Ele sugere que permitir que os estudantes “escolham a faculdade que preferirem” e levem consigo seu dinheiro (incluindo o pagamento de impostos) introduziria a concorrência e geraria a solicitude e atenção dos professores ao serviço, induzidas pelo risco de perda (LEATHERS; RAINES, 2007). Como está, entretanto, pelo fato de os professores serem pagos pelo governo ou por meio de doações, a “disciplina dos colégios e universidades é em geral organizada, não em benefício dos estudantes, mas para o interesse, ou, mais propriamente falando, para a comodidade dos mestres” (RN, p. 764). O argumento de Smith prevê que uma instrução comparativamente melhor resultaria da concorrência e do risco de perda, enquanto uma instrução comparativamente pior resultaria de sua ausência. E Smith acredita que é exatamente isso que se observa: “Aquelas

partes da educação, é de se notar, para cujo ensino não existem instituições públicas, são geralmente as mais bem ensinadas” (RN, p. 764)¹³.

VII. O problema que a educação poderia resolver

No início de *A Riqueza das Nações*, Smith descreve a divisão do trabalho em termos exclusivamente positivos. De fato, sua colocação no primeiro capítulo da obra inteira sugere que a divisão do trabalho é, para Smith, a chave fundamental para explicar por que alguns lugares são ricos e outros não – ou seja, ela explica a “riqueza das nações.” Na parte final da RN, no entanto, Smith apresenta uma perspectiva bem diferente sobre os trabalhadores e os efeitos da divisão do trabalho. “O homem cuja vida inteira é passada realizando algumas operações simples, cujos efeitos também são, talvez, sempre os mesmos, ou muito próximos disso” – aqui ele pode ter em mente seu próprio exemplo anterior da fabricação de alfinetes, no qual, como explicou, “um homem estica o arame, outro o endireita, um terceiro o corta, um quarto o aponta, um quinto o amola no topo para receber a cabeça,” e assim por diante (RN, p. 15) – “não tem oportunidade de exercitar seu entendimento ou sua inventividade para encontrar expedientes para resolver dificuldades que nunca ocorrem” (RN, p. 782).

Smith caracteriza isso como um resultado “do progresso da divisão do trabalho” (RN, p. 781), mas pode ser que isso não seja apenas progresso, mas seu limite teórico. Os resultados infelizes que ele identifica – que o trabalhador “se torna tão estúpido e ignorante quanto é possível para uma criatura humana se tornar” etc. (RN, p. 782) – surgem, segundo Smith, para o “homem cuja *vida inteira* é passada realizando algumas operações simples” (RN, p. 782; *itálicos adicionados*). Poder-se-ia argumentar que Smith exagera, uma vez que, presumivelmente, a maioria dos trabalhadores tem ao menos alguma vida fora do trabalho e, portanto, também faria outras coisas além das poucas operações simples exigidas em um trabalho diário. No entanto, Smith descreve

¹³ Em uma carta a William Cullen datada de 20 de setembro de 1774 (portanto, antes da publicação de RN), Smith prenuncia seu argumento em RN ao afirmar que os salários universitários dos professores “os tornam completamente independentes de sua diligência e sucesso em suas profissões” (*Correspondence*, p. 175), e que o “real motivo” dos professores é “que o aluno possa gastar mais dinheiro entre eles, e que eles possam lucrar mais com ele” (*Correspondence*, p. 176). Ele chega a escrever: “Tais graus, auxiliados por algumas outras regulamentações de tendência semelhante, baniram quase toda a educação útil e sólida da maior parte das universidades. Trabalho ruim e preço alto foram os efeitos do monopólio introduzido pelo primeiro. Charlatanismo, impostura e taxas exorbitantes foram as consequências do estabelecido pelo último” (*Correspondence*, p. 177). Agradeço a um revisor anônimo pela discussão útil deste ponto.

esse estado deplorável em detalhes; assim, mesmo que ele esteja exagerando para enfatizar um ponto, Smith parece decidido a afirmar que a divisão do trabalho apresenta sérios riscos de consequências negativas para os trabalhadores.

Dada a potencial deterioração dos estados psicológicos dos trabalhadores, e até de seus caracteres e virtudes, que Smith alega que a divisão do trabalho pode precipitar, o remédio sugerido por ele parece insatisfatório. Como Smith argumenta que essas consequências negativas ocorrerão “a menos que o governo tome algumas medidas para evitá-las” (RN, p. 782), a expectativa seria de que ele descrevesse algo como o “sistema de educação pública, financiado pelo governo e obrigatório” que Lisa Hill menciona (2016, p. 329). Além disso, seria esperado que essa educação fosse projetada para abordar precisamente os efeitos que o próprio Smith identifica como decorrentes da divisão extrema do trabalho. Assim, esperaríamos que ele defendesse uma educação que ampliasse e expandisse a compreensão dos trabalhadores, que cultivasse seu julgamento, que os despertasse de sua “sonolenta estupidez” e que estimulasse, treinasse e aumentasse seu “conhecimento, engenhosidade e inventividade” (RN, p. 783).

Que tipo de educação Smith considera? Ele sugere que “as partes mais essenciais da educação” são “ler, escrever e fazer contas,”¹⁴ e propõe que o “público pode facilitar essa aquisição [dessas três habilidades] estabelecendo em cada paróquia ou distrito uma pequena escola” (RN, p. 785). Nas páginas anteriores, Smith discutiu outras disciplinas que eram comumente ensinadas nas universidades e escolas secundárias de sua época, e elogia algumas delas – como astronomia e botânica, considerando que “necessariamente despertam o fascínio” e “naturalmente chamam a curiosidade da humanidade” (RN, p. 767) – mas esses assuntos de investigação e instrução não aparecem como requisitos obrigatórios para a educação que ele sugere.

Mas o que ele considera é, na verdade, ainda menos do que isso. Ele sugere que o custo real de ensinar uma pessoa a ler, escrever e fazer contas é tão baixo “que até um trabalhador comum pode pagar por isso” (RN, p. 785), o que implica que essa educação poderia ser paga pelos próprios alunos (ou por seus pais), mesmo entre os pobres, e não pelo público. Em qualquer caso, ele insiste que os professores devem ser “parcialmente, mas não totalmente pagos pelo público,” pois, se o professor “fosse totalmente, ou mesmo principalmente pago pelo público, logo aprenderia a negligenciar seu trabalho” (RN, p. 785). O raciocínio de Smith aqui é o que já encontramos

¹⁴ Smith indica em uma parte que por “conta” ele quer dizer “aritmética” (RN, p. 777); em outra, ele sugere “as partes elementares da geometria e da mecânica” (RN, p. 785).

repetidamente: ele quer garantir que os incentivos estejam adequadamente alinhados. Professores, como todos os outros, naturalmente desejam conservar seus recursos e, portanto, dedicarão a maior parte de sua atenção à principal fonte de sua renda.¹⁵ Se essa fonte são fundos públicos, eles prestarão atenção às pessoas que decidem sobre esse financiamento – em outras palavras, aos ocupantes de cargos políticos – em vez de aos alunos. Se a fonte é um fundo permanente, sua preocupação se voltará para eles mesmos, para seu próprio “conforto”, como Smith acredita ter observado em Oxford (RN, p. 760-761). A única maneira de fazer com que os professores prestem atenção principalmente aos alunos, segundo Smith, é fazer com que os alunos os paguem – e que a proporção de seu pagamento proveniente dos alunos exceda o que recebem de outras fontes.

O remédio que Smith considera para combater as consequências negativas que descreve como resultantes da divisão do trabalho é, portanto, a educação primária parcialmente subsidiada. Não ensino superior, nem mesmo educação secundária: apenas o necessário para ensinar os alunos a ler, escrever e fazer contas, o que provavelmente corresponde apenas ao ensino primário. E, não totalmente pago pelo público, nem sequer majoritariamente pago pelo público: sua despesa deve ser paga “principalmente” pelo aluno. Seria essa mínima concepção de educação pública o que Smith, afinal, defende?

Não exatamente. Ele escreve: “Por uma despesa muito pequena, o público pode facilitar, pode incentivar e *até mesmo impor* a quase todo o corpo da população a necessidade de adquirir essas partes mais essenciais da educação,” ou seja, ler, escrever e fazer contas (RN, p. 785; *itálicos adicionados*). Ele insiste que seria apenas “uma despesa muito pequena,” porque é menos da metade do necessário para ensinar as crianças a ler, escrever e fazer contas – ou seja, menos da metade do ensino primário necessário. A parte em *itálico* da citação acima leva alguns comentaristas a concluir que Smith, de fato, endossa a provisão pública dessa educação obrigatória.

Smith argumenta que os benefícios da educação se acumulam não apenas para o indivíduo, mas também para a sociedade: “O estado, no entanto, obtém uma vantagem considerável com sua instrução. Quanto mais instruídos, menos sujeitos estão às ilusões de entusiasmo e superstição” (RN, p. 788); “uma população instruída e inteligente, além de tudo, é sempre mais decente e ordeira do que uma ignorante e estúpida” e, além disso, é “mais respeitável”

¹⁵ Smith escreve: “Todo indivíduo está continuamente se esforçando para descobrir o emprego mais vantajoso para qualquer capital que ele possa comandar” (RN, p. 454); “É do interesse de cada homem viver o máximo que puder” (RN, p. 760); etc.

(RN, p. 788). Quando Smith conclui sua discussão sobre educação e resume sua posição sobre se o público deve prover ou subsidiá-la, ele reitera esse benefício para a sociedade: “A despesa das instituições de educação e instrução religiosa, é, sem dúvida, benéfica para toda a sociedade, e pode, portanto, sem injustiça, ser custeada pela contribuição geral de toda a sociedade” (RN, p. 815). Essa afirmação evitaria que a provisão pública de educação violasse a concepção “negativa” de justiça de Smith, que protege contra danos ou prejuízos e exige a extração de recursos apenas para compensar ou indenizar vítimas de danos ou prejuízos. Como, segundo ele, toda a sociedade se beneficiaria com uma educação ampla, não há uma extração de soma zero envolvida na provisão pública de educação: não são os estudantes se beneficiando às custas do público, mas sim uma transação de soma positiva na qual todos se beneficiam.¹⁶

E ainda, Smith também faz a seguinte afirmação, que ele oferece como um princípio que enquadra as conclusões que tira de toda sua discussão sobre a provisão pública de “obras públicas”: “É injusto que toda a sociedade contribua para uma despesa cujo benefício se restringe a uma parte da sociedade” (RN, p. 815). Tal redistribuição de riqueza pelo governo violaria a justiça smithiana, beneficiando alguns em detrimento de outros. Como Smith aplica esse princípio à educação? Logo após a frase afirmando que a despesa com educação “pode, portanto, sem injustiça, ser custeada pela contribuição geral de toda a sociedade,” Smith escreve: “Essa despesa, no entanto, poderia talvez, com igual propriedade, e até com alguma vantagem, ser custeada totalmente por aqueles que recebem o benefício imediato de tal educação e instrução, ou pela contribuição voluntária daqueles que consideram que precisam de uma ou outra” (RN, p. 815). Três pontos nesta frase devem ser enfatizados.

Primeiro, Smith afirma que a provisão privada de educação tem “igual propriedade” em relação à provisão pública, mas, em seguida, argumenta que a provisão privada poderia ser recomendada “até mesmo com alguma vantagem.” A discussão de Smith sobre “as Despesas do Soberano ou da Comunidade” antecipa a razão para essa última afirmação. A provisão pública de educação corre o risco de desalinhamento de incentivos, como Smith sugeriu em suas discussões sobre a administração da justiça e da infraestrutura. Exigir que as despesas com educação sejam custeadas por aqueles que “imediatamente” se beneficiam dela – isto é, os próprios estudantes –

¹⁶ Smith sugere que os benefícios da educação não seriam apenas para os próprios estudantes, mas também para a sociedade, aumentando a prosperidade e reforçando “a segurança do governo” (RN, p. 788).

disciplina os educadores a adaptar suas ofertas às necessidades dos alunos e a buscar inovações que aumentem a eficácia de sua instrução, ao mesmo tempo em que disciplina os estudantes a buscarem o melhor retorno educacional sobre o investimento de seus escassos recursos.

Em segundo lugar, Smith se refere àqueles “que recebem o benefício *imediat* de tal educação e instrução” (itálico adicionado). Os beneficiários imediatos da educação e instrução são os estudantes. Smith argumenta que eles não são os únicos beneficiários – a sociedade também se beneficia – mas eles são os beneficiários imediatos, e talvez até os principais. O uso do qualificador “imediat” por Smith parece destinado a distinguir entre os alunos e “toda a sociedade” mencionada na frase anterior. Essa distinção entre os beneficiários imediatos e o beneficiário secundário pode explicar por que Smith acredita que os estudantes deveriam arcar com mais da metade das despesas de sua educação: isso seria apropriado se eles recebessem mais da metade dos benefícios.

E, terceiro, a “vantagem” que Smith afirma estar associada à provisão privada de educação é, para ele, suficientemente forte para sugerir que os custos fossem “*totalmente* custeados por aqueles que recebem o benefício imediat de tal educação e instrução” (RN, p. 815; itálico adicionado). Anteriormente, Smith argumentou que qualquer subsídio público à educação não deveria apenas ser local, mas também ser inferior à metade do custo total. Aqui ele sugere que poderia, de fato, ser inteiramente privado. Isso representa uma posição ainda mais não intervencionista do que a que ele havia considerado anteriormente – que já era bastante não intervencionista. A posição de Smith, portanto, parece ser que, enquanto anteriormente ele argumentava que a educação primária parcialmente subsidiada poderia ser justificada, na verdade, como ele aqui sugere, essa era uma condição máxima.

Quando Smith finalmente aborda a “despesa das instituições para a educação da juventude,” ele começa: “As instituições para a educação da juventude podem, da mesma forma, fornecer uma receita suficiente para custear suas próprias despesas. A taxa ou honorário que o estudante paga ao mestre naturalmente constitui uma receita desse tipo” (RN, p. 758-759). Quando Smith escreve “da mesma forma,” ele está explicitamente vinculando essa discussão dos custos da educação às suas discussões anteriores sobre a administração da justiça e a infraestrutura, nas quais, como vimos, ele argumenta que muitas vezes seriam melhor atendidos por taxas de uso, direitos de propriedade privada e controle local em um modelo de subsidiariedade governamental. Todas essas medidas ajudariam a alinhar os incentivos corretamente, segundo Smith, para incentivar as pessoas a construir, financiar e

fornecer apenas o que era realmente necessário e a usar apenas o que realmente precisavam; em ambos os casos, os gastos desnecessários de recursos escassos seriam minimizados.

Assim, ao iniciar sua discussão sobre os gastos relacionados à educação, a primeira proposição de Smith é que os custos da educação devem ser pagos pelos próprios estudantes (DRYLIE, 2020b). A “taxa” que o “estudante” deveria pagar ao “mestre” (ou professor) “constitui naturalmente uma receita” para esse propósito. Se voltarmos à conclusão da discussão de Smith, veremos que ele resume a posição que acabou de defender detalhadamente, sustentando que a “despesa das instituições de educação (...) poderia, talvez com igual propriedade e até com alguma vantagem, ser totalmente custeada por aqueles que recebem o benefício imediato de tal educação e instrução” (RN, p. 815). Em seu resumo final, Smith argumenta que, como a educação é, sem dúvida, benéfica para toda a sociedade, “ela “pode, portanto, sem injustiça, ser custeada pela contribuição geral de toda a sociedade” (RN, p. 815). A menção de Smith à justiça aqui é técnica, dado seu critério específico de injustiça mencionado apenas dois parágrafos antes: “É injusto que toda a sociedade contribua para uma despesa cujo benefício se restringe a uma parte da sociedade” (RN, p. 815). Assim, beneficiar a si mesmo, ou um grupo, às custas de outro é uma infração da “justiça” smithiana, de acordo com a definição de justiça que ele apresentou em TSM. O fato da educação poder beneficiar não um grupo em detrimento de outro, mas sim “toda a sociedade,” é o que protege seu financiamento por meio de tributação geral da acusação de injustiça.

E, no entanto, vemos que, apesar de Smith permitir essa possibilidade, ele imediatamente recua ao sugerir que a provisão privada de educação poderia ser recomendada “com igual propriedade,” e até “com alguma vantagem.” A interpretação mais natural dessas passagens parece ser, então, que, embora Smith permita a possibilidade de financiamento público da educação (porque isso não ofenderia a justiça e poderia fornecer benefício geral), ele acredita que há razão para preferir a alternativa da provisão privada.

VIII. Conclusão: um dever de doar?

Smith apresenta preocupações significativas sobre os efeitos da divisão do trabalho nos trabalhadores e considera a provisão pública de educação como uma forma de abordar essas preocupações. Ele sugere que o “público pode facilitar essa aquisição [das habilidades de ‘ler, escrever e fazer

contas'] estabelecendo em cada paróquia ou distrito uma pequena escola" (RN, p. 785). Ele também sugere que essas "pequenas escolas" beneficiariam, em particular, as "classes inferiores," que, de outra forma, teriam poucas oportunidades de "exercitar seu entendimento ou sua inventividade" (RN, p. 782). No entanto, Smith também apresenta várias razões para desconfiar da provisão pública de educação, elogia repetidamente a provisão privada e, tanto no início quanto no final de sua discussão, expressa uma preferência por provisão privada em relação à pública. Assim, seu argumento parece indicar uma inclinação contra a provisão pública e uma preferência pela provisão privada.

No entanto, a aparente defesa de Smith pela provisão privada de educação pode parecer inadequada para abordar as consequências prejudiciais para os trabalhadores, especialmente para os trabalhadores pobres, que ele próprio identifica. Permita-me concluir com uma sugestão sobre uma maneira pela qual Smith poderia abordar essa preocupação, baseando-me em um breve, porém instigante, comentário que ele faz na conclusão de sua discussão sobre os custos da educação.

Smith argumenta que as despesas com educação podem "com alguma vantagem" ser totalmente pagas pelos próprios estudantes, mas acrescenta, pela única vez em sua discussão sobre despesas educacionais, que esses custos também poderiam ser custeados "pela contribuição voluntária daqueles que acham que têm necessidade de uma ou outra [ou seja, de educação ou instrução]" (RN, p. 815). Embora Smith não elabore exatamente o que tem em mente com "contribuição voluntária," ele pode estar vislumbrando uma doação caritativa. Essa doação poderia vir dos próprios alunos ou de seus pais. Talvez, após as aulas, os alunos (ou pais) pudessem decidir "contribuir voluntariamente" para o professor com o valor que achassem que a instrução valia. Supõe-se que alguma "pechincha e barganha do mercado," que Smith sugeriu ser "suficiente para conduzir os negócios da vida comum" (RN, p. 49), poderia ocorrer. Professores que não recebessem doações consideradas suficientes para seus esforços poderiam decidir melhorar seus métodos ou se dedicar a outro ofício, e alunos (ou pais) que não acreditassem que a "doação sugerida" de um professor valesse a educação ou instrução recebida poderiam buscar alternativas.

Mas essa "contribuição voluntária" para compensar os custos da educação poderia vir de outras fontes? Poderia vir, talvez, de doadores privados ou instituições de caridade?¹⁷ O objetivo central de RN é explicar não

¹⁷ A dotação de Oxford provinha principalmente de caridade e doações privadas e, no entanto, Oxford continuava a sofrer (segundo Smith) de um ensino mau ou indiferente. O principal problema que Smith

apenas em que consiste a riqueza, mas quais são suas causas, assumindo que a prosperidade é algo positivo. Seu imperativo moral implícito é, assim, que, se conseguirmos descobrir como aumentar a prosperidade e aliviar as misérias da pobreza, deveríamos fazê-lo. Smith acredita que descobriu isso, e suas recomendações sobre divisão do trabalho, comércio, o “sistema óbvio e simples de liberdade natural,” os três deveres do governo, e assim por diante, são baseadas no que ele acredita que possibilitaria a geração de prosperidade.

Considere, no entanto, uma passagem na Parte VII de TSM, onde Smith discute o grau em que outras teorias morais concordam com a sua. Em sua análise “Sobre aqueles sistemas que fazem a virtude consistir na Propriedade” (TSM, p. 267-294), Smith considera diferentes sentidos de justiça empregados por escritores antigos. Ele discute a “justiça comutativa”, que identifica como a concepção “negativa” de justiça que ele mesmo empregou (TSM, p. 269). Mas ele também identifica outra concepção, que chama de “justiça distributiva” e define como fazer pelo outro aquilo que um espectador imparcial “gostaria de nos ver fazer” (TSM, p. 269). Essa concepção de justiça se aproxima mais do que Smith categorizou como “beneficência” do que como “justiça” (TSM, p. 78-82), e ele chama isso de “beneficência adequada,” que consiste “no uso apropriado do que é nosso, aplicando-o a propósitos de caridade ou generosidade, para os quais é mais adequado, em nossa situação, que seja aplicado” (TSM, p. 270).

Considere como essa afirmação poderia se aplicar à educação. A justificativa primária de Smith para a divisão do trabalho e o aumento da riqueza é que ela permite que um número crescente de pessoas “desfrute das necessidades, conveniências e divertimentos da vida humana” (RN, p. 47). No entanto, à medida que nossa riqueza cresce, o que exatamente devemos fazer com ela? Smith argumenta que devemos nos engajar em atos de beneficência, em especial a “beneficência adequada,” que implica “o uso apropriado do que é nosso, aplicando-o aos propósitos de *caridade ou generosidade* para os quais é mais adequado, em nossa situação, que *seja* aplicado” (ênfase adicionada). Dado que Smith argumentou que a educação é “benéfica para toda a sociedade” (RN, p. 815) e que “até mesmo a segurança do governo depende” do desenvolvimento de um bom julgamento entre seus cidadãos (RN, p. 788), talvez, então, um propósito adequado para nossa “caridade ou generosidade,” um “uso apropriado do que é nosso,” seja contribuir para a educação de nossos concidadãos.

identificava nessa passagem era com as dotações, independentemente da sua origem. Isto implicaria que o tipo de donativo de caridade para a educação que Smith poderia apoiar não seria para as dotações, mas sim para os estudantes, para compensar as despesas de funcionamento a prazo, etc.

Smith argumenta que, à medida que os empresários aumentam a prosperidade para si e para aqueles com quem trocam, transacionam e fazem parcerias, devem investir e gastar sua nova riqueza em direções que um espectador imparcial aprovaria – direções, isto é, que contribuam para a decência, ordem, respeito e bom julgamento de seus concidadãos (RN, p. 788). Sugiro que, para Smith, um lugar excepcional para investir essa riqueza pode ser a educação.

Sob essa perspectiva, o empresário deveria buscar não apenas criar valor para clientes e funcionários, mas também elevar a inteligência, o caráter e o bom julgamento de seus concidadãos. Como tais empresários estariam alocando sua própria riqueza, seriam disciplinados a fazê-lo de maneira sábia e eficiente, aproveitando seu conhecimento local e respondendo a incentivos naturais para não serem desperdiçadores ou improdutivos. Dessa forma, os incentivos estariam devidamente alinhados. O argumento de Smith indica uma preferência para que a educação seja oferecida de forma privada em vez de pública, mas, ainda assim, poderia abordar preocupações de que os pobres, com isso, não conseguissem obter a educação necessária, ao apelar para que aqueles com recursos – incluindo empresários bem-sucedidos – voluntariamente cubram essa lacuna.

Talvez, dessa forma, a discussão de Smith sobre educação e os remédios para as consequências deletérias da divisão do trabalho que ele considera não sejam tão inadequados quanto poderiam parecer. Quando Smith escreve em outro contexto que “[a] honra constitui uma grande parte da recompensa de todas as profissões honrosas” (RN, p. 117), talvez isso permita uma obrigação moral correlata para que empresários “honrosos” dediquem sua crescente riqueza a propósitos “apropriados” e dignos dessa honra – incluindo combater a “mutilação mental” dos trabalhadores e elevar a educação de seus concidadãos. Se assim for, talvez Smith ofereça uma visão dos negócios que poderia ser benéfica não apenas materialmente, mas também educacionalmente.

Referências

- ARISTOTELES. *Nicomachean Ethics*. Second edition. Translated by T. Irwin. Indianapolis: Hackett, 1999.
- ARROW, K. J. “The Division of Labor in the Economy, the Polity, and Society.” In: G. P. O’Driscoll, Jr. (ed.). *Adam Smith and Political Economy*.

Bicentennial Essays on The Wealth of Nations. Ames: Iowa State University Press, p. 153-164, 1979.

BASSIRY, G. R.; JONES, M. "Adam Smith and the Ethics of Contemporary Capitalism". In: *Journal of Business Ethics*, 12 (8), p. 621-627, 1993.

BROWN, V. *Adam Smith's Discourse: Canonicity, Commerce and Conscience*. New York: Routledge, 1994.

DRYLIE, S. "Professional Scholarship from 1893 to 2020 on Adam Smith's Views on School Funding: A Heterodox Examination". In: *Econ Journal Watch*, 17 (2), p. 350-391, 2020.

_____. "Adam Smith on Schooling: A Classical Liberal Rereading". In: *Journal of Economic Behavior and Organization*, 184 (April), p. 748-770, 2021.

EVENSKY, J. "The Wealth of Nations." In R. P. Hanley (ed.). *Adam Smith: His Life, Thought, and Legacy*. Princeton: Princeton University Press, p. 67-88, 2016.

FLEISCHACKER, S. *On Adam Smith's "Wealth of Nations": A Philosophical Companion*. Princeton: Princeton University Press, 2004.

_____. "Adam Smith and the Left". In: R. P. Hanley (ed.). *Adam Smith: His Life, Thought, and Legacy*. Princeton: Princeton University Press, p. 478-493, 2016.

FORMAN-BARZILAI, F. "Smith on 'Connexion', Culture and Judgment". In: L. Montes and E. Schliesser (eds.). *New Voices on Adam Smith*. New York: Routledge, p. 89-114, 2006.

_____. *Adam Smith and the Circles of Sympathy: Cosmopolitanism and Moral Theory*. New York: Cambridge University Press, 2011.

FREEMAN, R. D. "Adam Smith, Education and Laissez-Faire". In: *History of Political Economy*, 1 (1), p. 173-186, 1969.

GRISWOLD, C. L., Jr. *Adam Smith and the Virtues of Enlightenment*. New York: Cambridge University Press, 1999.

HANLEY, R. P. *Adam Smith and the Character of Virtue*. New York: Cambridge University Press, 2009.

HERZOG, L. *Inventing the Market: Smith, Hegel, and Political Theory*. New York: Oxford University Press, 2016.

HILL, L. "Adam Ferguson, Adam Smith, and Karl Marx on the Division of Labour". In: *Journal of Classical Sociology*, 7 (3), p. 339-366, 2007.

_____. "Adam Smith and Political Theory". In: R. P. Hanley, ed., *Adam Smith: His Life, Thought, and Legacy*. Princeton: Princeton University Press, p. 321-339, 2016.

_____. *Adam Smith's Pragmatic Liberalism: The Science of Welfare*. New York: Palgrave Macmillan, 2020.

- HIMMELFARB, G. *The Idea of Poverty*. New York: Vintage, 1985.
- KENNEDY, G. *Adam Smith: A Moral Philosopher and His Political Economy*. New York: Palgrave Macmillan, 2008.
- KUIPER, E. "Adam Smith and His Feminist Contemporaries". In: L. Montes and E. Schliesser (eds.). *New Voices on Adam Smith*. New York: Routledge, p. 40-60, 2006.
- LEATHERS, C. G., and RAINES, J. P. "Adam Smith's (Weak) Case for Fee Incomes for University Faculty and Student-Consumer Sovereignty". In: *Adam Smith Review* 3, p.119-138, 2007.
- MCLEAN, I. *Adam Smith, Radical and Egalitarian: An Interpretation for the Twenty-First Century*, Edinburgh: Edinburgh University Press, 2006.
- MEDEMA, S. G.; SAMUELS, W. J. "'Only Three Duties': Adam Smith on the Economic Role of Government". In: J. T. Young (ed.). *Elgar Companion to Adam Smith*. Cheltenham: Edward Elgar, p. 300-314, 2009.
- NORMAN, J. *Adam Smith: Father of Economics*. New York: Basic Books, 2018.
- ORTMANN, A. "The Nature and Causes of Corporate Negligence, Sham Lectures, and Ecclesiastical Indolence: Adam Smith on Joint-Stock Companies, Teachers, and Preachers". In: *History of Political Economy*, 31 (2), p. 297-315, 1999.
- OTTESON, J. R. *Adam Smith's Marketplace of Life*. New York: Cambridge University Press, 2002.
- PHILLIPSON, N. *Adam Smith: An Enlightened Life*. New Haven: Yale University Press, 2010.
- RAPHAEL, D. D. *The Impartial Spectator: Adam Smith's Moral Philosophy*. New York: Oxford University Press, 2007.
- RASMUSSEN, D. *The Problems and Promise of Commercial Society: Adam Smith's Response to Rousseau*. University Park: Pennsylvania State University Press, 2008.
- ROTHSCHILD, E. *Economic Sentiments: Adam Smith, Condorcet, and the Enlightenment*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 2001.
- SCHLIESSER, E. "Adam Smith's Benevolent and Self-Interested Conception of Philosophy". In: L. Montes and E. Schliesser (eds.). *New Voices on Adam Smith*. New York: Routledge, p. 321-357, 2006.
- SEN, A. "The Contemporary Relevance of Adam Smith". In: C. J. Berry, M. P. Paganelli, and C. Smith (eds.). *The Oxford Handbook of Adam Smith*. New York: Oxford University Press, p. 581-592, 2013.

- _____. “Adam Smith and Economic Development”. In: R. P. Hanley (ed.). *Adam Smith: His Life, Thought, and Legacy*. Princeton: Princeton University Press, p. 281-302, 2016.
- SKINNER, A. S. “Adam Smith and the Role of the State: Education as a Public Service”. In: S. Copley and K. Sutherland (eds.). *Adam Smith’s Wealth of Nations: New Interdisciplinary Essays*. Manchester: Manchester University Press, p. 70-96, 1995.
- SMITH, A. *An Inquiry into the Nature and Causes of the Wealth of Nations*. Edited by R. H. Campbell and A. S. Skinner. Indianapolis: Liberty Fund, [1776] 1976.
- _____. *The Theory of Moral Sentiments*. Edited by D. D. Raphael and A. L. Macfie. Indianapolis: Liberty Fund, [1759] 1982.
- _____. *Correspondence of Adam Smith*. Edited by E. C. Mossner and I. S. Ross. Indianapolis: Liberty Fund, 1987.
- SMITH, C. “Adam Smith on Progress and Knowledge”. In: L. Montes and E. Schliesser (eds.). *New Voices on Adam Smith*. New York: Routledge, p. 293-312, 2006a.
- _____. *Adam Smith’s Political Philosophy: The Invisible Hand and Spontaneous Order*. New York: Routledge, 2006b.
- WEINSTEIN, J. R. *Adam Smith’s Pluralism: Rationality, Education, and the Moral Sentiments*. New Haven: Yale University Press, 2013.
- WEST, E. G. *Education and the State: A Study in Political Economy*. Third edition. Indianapolis: Liberty Fund, 1994.
- WOLCOTT, G. “The Rehabilitation of Adam Smith for Catholic Social Teaching”. In: *Journal of Business Ethics*, 149, p. 57-82, 2018.

Email: jotteson@nd.edu

Recebido: 11/2024

Aprovado: 12/2024