

# A RELAÇÃO ENTRE TRABALHO E ESTUDO: UMA REFLEXÃO SOBRE AS ESTUDANTES DOS CURSOS NOTURNOS DE PEDAGOGIA

Maria Cristina das Graças Dutra Mesquita<sup>1</sup>

Maria Esperança Fernandes Carneiro<sup>2</sup>

Teresa Cristina Barbo Siqueira<sup>3</sup>

**RESUMO:** Este artigo apresenta as conclusões de pesquisa “Da relação trabalho e estudo do trabalhador/estudante do ensino superior noturno do curso de Pedagogia”, realizada junto a alunas de duas instituições privadas, a Pontifícia Universidade Católica de Goiás, com 42 estudantes participantes, e a Faculdade Alves de Farias, com 55 estudantes participantes. Recorreu-se ao materialismo histórico dialético como método, tendo por pressuposto a relação ativa entre sujeito e objeto na construção do conhecimento científico, o que nos permitiu interpretar as contradições das implicações da relação existente entre as políticas públicas e as condições do trabalhador/estudante deste nível de ensino. Para tanto, adotou-se uma abordagem quantiquantitativa no processo investigativo e no tratamento das informações. O processo de sistematização, interpretação e análise dos dados teve por fundamento os conhecimentos teóricos de Karl Marx (2008), Lúcia Bruno (1996) e Mariano Enguita (1993). Buscou-

<sup>1</sup>Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás-PUC/GO. Secretária de Educação no município de Ipameri-GO. Participa como pesquisadora voluntária do Grupo de Pesquisa da Linha de Pesquisa “Estado, Políticas e Instituições Educacionais” do Programa de Mestrado e Doutorado da PUC/GO. (mcristinadm@yahoo.com.br).

<sup>2</sup>Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás-PUC/GO. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado e Doutorado da PUC/GO (edmundomagela@hotmail.com). Colaboraram com este artigo as pesquisadoras voluntárias do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC/GO, com o Projeto de Pesquisa intitulado “Observatório do Século XXI: sujeitos da educação na realidade socioeconômica brasileira”, coordenado pela professora Dra. Maria Esperança Fernandes Carneiro e tendo como colaboradoras Luane Cardoso Habermann (especialista) e Rosiney Aparecida Gonçalves (especialista).

<sup>3</sup>Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás-PUC/GO. Professora do Departamento de Educação e Psicologia da Pontifícia PUC/GO. (teresacs@terra.com.br).

R. de Ciências Humanas	Fredererico Westphalen	v. 13	n. 20	p. 51 - 68	Jun. 2012. Recebido em: 24 abr. 2012 Aprovado em:12 jun. 2012
------------------------	------------------------	-------	-------	------------	--

se desvelar a relação entre trabalho e estudo em tempos de “neo” liberalismo, como também questionar se o trabalhador estudante opta pelo curso de Pedagogia ou se essa opção é uma imposição de classe. Concluiu-se que persiste a necessidade de repensar a forma de acesso, a formação e a conclusão do ensino superior quando tempo de trabalho e de estudo são conciliados, pois frequentar um curso nem sempre desejado, depois de uma longa jornada de trabalho, pagar por uma formação que, em muitos casos, tem sua qualidade questionada configura uma conquista social parcial.

**Palavras-chave:** ensino superior. Trabalhador/estudante. Política pública.

## INTRODUÇÃO

Estudar no período noturno é, para muitos, a única opção para prosseguir em seus estudos, pois trabalham durante o dia. O objetivo do presente artigo é compreender e interpretar a situação do trabalhador/estudante do curso de Pedagogia noturno, no que se refere a suas possibilidades de formação em atendimento às demandas do mercado em tempos de neoliberalismo, mediante o crescimento do setor privado no campo educacional.

A Pedagogia está entre os seis cursos com o maior número de matrículas, ficando em terceiro lugar no Brasil. Desta forma, o curso representa uma parcela significativa do cenário da educação superior e, assim, pretende-se compreender e interpretar as dificuldades de acesso e formação dos trabalhadores/estudantes deste curso, o que se mostra significativo para desvelar as contradições postas a essa categoria de trabalhador/estudante.

A partir destas constatações, é necessário aguçar o olhar para compreender e interpretar esse trabalhador/estudante que se está observando e se o curso de Pedagogia expressa uma escolha ou uma imposição de classe. Para tanto, procurou-se desvelar a relação entre trabalho e estudo desse trabalhador/estudante do ensino superior noturno do curso de Pedagogia em duas instituições privadas, a Pontifícia Universidade Católica de Goiás, com 42 estudantes participantes e a Faculdade Alves de Farias, com 55 estudantes

participantes.

A pesquisa recorreu ao enfoque quantitativo, com a aplicação de questionários para diagnóstico e entrevistas em 2009, com um total de 97 estudantes participantes das duas instituições. No processo investigativo, no tratamento das informações, nas interpretações e nas análises dos dados buscou-se, como fundamento, os conhecimentos teóricos de Karl Marx (2008), Lúcia Bruno (1996) e Mariano Enguita (1993), que permitiram interpretar as contradições das implicações da relação existente entre as políticas públicas e as condições do trabalhador/estudante deste nível de ensino.

Recorre-se aqui, como método, ao materialismo histórico dialético, tendo por pressuposto a relação ativa entre sujeito e objeto na construção do conhecimento científico. Ademais, estamos diante de um desafio: saber se trabalhar e estudar é uma conquista, um benefício ou uma imposição de classe. Responder esta questão passa pela necessidade de ir além da compreensão e da pura descrição dos fatos; é preciso entender e interpretar a realidade, ou seja, é preciso conhecer como se constitui o mundo real dessa categoria, pois são os homens que fazem a história e, como bem diz Marx, não a fazem como querem ou nas condições escolhidas por eles.

Estudar e trabalhar não é uma novidade em um país onde a renda *per capita* não alcança três salários mínimos e o percentual de acesso ao ensino superior e a taxa líquida de conclusão desse nível de ensino entre jovens de 18 a 24 anos é de apenas de 13,1% (INEP, 2010), sendo uma realidade para poucos. O nó da questão é justamente em que condições reais este acesso, a permanência e a conclusão se efetivam para aqueles que trabalham e estudam.

No movimento de análise da realidade, busca-se interpretar as condições que o trabalhador estudante tem, de fato, para se preparar para o trabalho que, por um lado, é demanda da sociedade capitalista e, por outro, é necessidade do trabalhador de se apropriar dos conhecimentos socialmente produzidos como instrumentos de luta política e qualidade de vida.

Esta preparação passa pela formação formal/intelectual, como o ensino superior, que lhe possibilitará melhores condições de conquista, seja de entrada e permanência no mercado de trabalho, seja como condição básica de luta e como uma das possibilidades

para se construir como sujeito histórico crítico. Se os homens são o que produzem e como produzem, as condições que possibilitam o acesso, a permanência e a formação do trabalhador estudante constituem elementos determinantes neste processo de produção, ou seja, na sua formação profissional.

## 1 A EDUCAÇÃO EM TEMPOS DE “NEO” LIBERALISMO

No Brasil, na década de 1980, a política de privatização das empresas estatais é incorporada, assim como a flexibilização das relações de trabalho. Tanto na década de 1980 como na de 1990, a sociabilidade do capital se firma nas políticas neoliberais, isto porque o capital, enquanto uma relação social historicamente produzida, não é eterno. Por esta razão, o capital revoluciona constantemente os meios de produção, como também as relações de produção e as relações sociais. Inicialmente, o neoliberalismo questiona e põe em cheque o modo de organização social em que há uma grande intervenção e participação estatal, ou seja, o Estado do Bem-Estar-Social, ou Estado da Providência.

Segundo Azevedo (1997), a máxima “Menos Estado e mais Mercado” vai sintetizar o viés central do pensamento neoliberal, que se fundamenta sob a égide da liberdade individual, fortalecido por um estado minimalista para o social e máximo para o capital, com grandes incentivos à privatização, à desqualificação dos serviços públicos e das políticas públicas e na legitimação da teoria do capital humano, tornando o mercado cada vez mais restrito, competitivo, seletivo e elitizado.

As vertentes neoliberais apoiadas no pensamento de Hayek vão, sem dúvida, abrindo as portas para as privatizações nos diferentes setores que interferem direta e indiretamente no desenvolvimento social, como concomitantemente restringindo a participação estatal nestes mesmos setores. As políticas públicas sociais que se consolidam sob a égide do pensamento neoliberal consideram que o papel intervencionista do Estado é inoperante, pois coíbe a liberdade individual. É preciso garantir que cada indivíduo "tenha assegurada uma esfera privada, em que exista certo conjunto de circunstâncias no qual outros não possam interferir." (HAYEK, 1983, p. 6).

O neoliberalismo surgiu como uma nova estratégia do capital para a superação da crise iniciada na década de 1970, que exigia mais produtividade do trabalhador, na época protegido pelo estado do bem-estar social, o qual propiciava prosperidade à maioria das populações dos países desenvolvidos, chegando quase a alcançar o pleno emprego. Tal situação impedia a acumulação rápida do capital exigida pelos grandes oligopólios e principalmente pelos bancos. Para a imposição da política de cortes neoliberal ao estado de bem-estar social, colaboraram eventos como a queda do muro de Berlim e do socialismo real, momento em que a hegemonia capitalista, enquanto modelo de organização de produção, é imposta ao mundo globalizado. Sem a oposição do modelo socialista, as políticas neoliberais do Fundo Monetário Internacional – FMI – foram impostas, tendo como principais metas o combate à inflação e a busca da estabilidade monetária, prioridades dos governos. “Para isso [foi] necessária uma disciplina orçamentária, com a contenção dos gastos com bem-estar, e a restauração da taxa ‘natural’ de desemprego, ou seja, a criação de um exército de reserva de trabalho para quebrar os sindicatos.” (SADER, 1995, p. 11).

Neste sentido, era necessário um Estado forte para manter a estabilidade monetária e facilitar a sociabilidade do capital, investindo o mínimo no social. A competição e o individualismo ganham força, banindo as iniciativas dos movimentos organizados, os quais deveriam ser desarticulados. As negociações visando aos interesses coletivos perdem força, cedendo lugar à flexibilização das relações laborais e à supressão de inúmeros direitos conquistados pelos trabalhadores. A intervenção do Estado só seria aceita no sentido de assegurar o mínimo de condições de alívio à pobreza e de alguns poucos serviços que não constituíam focos de interesse da iniciativa privada.

Seguindo a lógica neoliberal, portanto, as políticas de governo passam a ser máximas para o capital e mínimas para o social, incluindo os programas e as ações de proteção aos trabalhadores, entregues agora ao livre mercado.

Segundo Mancebo (2004), a função do Estado fica restrita a uma “ação redistributiva” dos bens sociais e ao cumprimento do objetivo de garantir a ordem interna e a segurança externa. Para tanto, tornava-

se premente a transferência para o setor privado das atividades que pudessem ser controladas pelo mercado. A consequência imediata deste modelo de Estado é a diminuição dos investimentos públicos em saúde e cultura, bem como em educação, incluindo a educação superior e todo o campo de produção de ciência e tecnologia.

Observa-se que esta década sofreu forte influência das políticas neoliberais adotadas e colocadas em prática nos governos de Fernando Collor de Mello (1990 a 1992), Itamar Franco (1992 a 1994) e Fernando Henrique Cardoso (1995 a 2002). Em parte, essas políticas foram também seguidas pelo governo de Luís Inácio Lula da Silva, eleito para o quadriênio 2003-2006 e reeleito para o quadriênio 2007-2010. Mas foi durante o governo FHC que as privatizações se aceleraram, com a obtenção da aprovação do Congresso Nacional. Os atos mais relevantes foram, segundo Sallum (2003),

a) o fim da discriminação constitucional ao capital estrangeiro; b) a exploração, o refino e o transporte de petróleo e gás, monopolizados pela companhia estatal de petróleo (Petrobrás), foram transferidos para a União e convertidos em concessão do Estado às empresas, principalmente a estatal, que manteve grandes vantagens em relação a outras concessionárias privadas; e c) o Estado foi autorizado a conceder os direitos de exploração dos serviços de telecomunicação (telefonia fixa e celular, exploração de satélites etc.) a companhias privadas (anteriormente as empresas públicas tinham o monopólio dos serviços). (p. 44).

A análise de Pochmann (2003) mostra que a política econômica iniciada nos anos 1930 chega à década de 1990, período em que FHC tem presença fundamental em dois momentos históricos: em 1993/1994 como ministro da Fazenda do governo Itamar Franco e posteriormente como Chefe de Estado por dois mandatos, com resultados nada satisfatórios:

Ao ter adotado o programa de liberalização produtiva, financeira, comercial e tecnológica, o país terminou expondo à competição internacional quase todo sistema produtivo, sem paralelo desde a década de 1930. Os resultados não foram, na maior parte das vezes, positivos para o conjunto do país. De um lado, o país ampliou ainda mais o seu grau de vulnerabilidade externa, diante da crescente dependência financeira, produtiva, comercial e tecnológica, sem conseguir instalar um novo estágio de desenvolvimento econômico sustentado. Depois da década perdida, evidenciada nos anos 80, assistiu-se, na década de 1990, a consagração de um desempenho econômico ainda pior. (p. 185).

Concomitante a este cenário, Pochmann (2003, p. 186) assevera que “novas empresas financeiras e não financeiras se instalaram no país, reforçando o caminho das transferências de recursos ao exterior, especialmente nos setores de serviços, incapacitados de gerarem excedentes comerciais”.

Não se pode afirmar que no governo Lula as políticas públicas são na totalidade neoliberais. Esta constância aos princípios neoliberais foi interrompida nestes últimos anos no Brasil, em decorrência do viés social presente nas políticas públicas, a exemplo da distribuição de renda. Há uma abertura e uma flexibilização entre as políticas de governo e de sindicato. O reflexo desta posição é percebido com a diminuição do desemprego, como mostra o relatório conjunto da Comissão Econômica para a América Latina e o Caribe – CEPAL –, do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento – PNUD – e da Organização Internacional do Trabalho – OIT. (CEPAL/PNUD/OIT, 2008).

[...] o rendimento médio do trabalho subiu após o Plano Real, mas caiu de forma sistemática entre 1996 e 2003, e começou a recuperar-se somente a partir de 2005. Esse movimento recente resulta da diminuição do desemprego, mas também reflete a recuperação do poder de compra do salário mínimo, [...] melhores resultados nas negociações coletivas entre trabalhadores e empregadores [...] e a melhoria relativa da situação das mulheres e da população negra no mercado de trabalho. (p. 29).

Foi institucionalizada uma política de valorização do salário mínimo, construída por meio do diálogo entre o governo federal e representantes de sindicatos de trabalhadores. Esta política vem constituindo um contraponto do governo Lula em relação às políticas de cunho neoliberal.

Entretanto, a educação, assim como outros serviços, não ficou fora do processo de privatização, embora haja uma compreensão de que, nos níveis elementares de educação, o Estado deve assumir tanto sua função fiscalizadora como a de provedora deste serviço, o qual deverá atingir a todas as camadas sociais. No entanto, por mais que as políticas públicas para a educação tentem difundir a ideia de que a educação constituiu um direito, historicamente o que se tem efetivado é uma tentativa conciliadora de apresentar leis que

contemplem interesses conflitantes, como os interesses políticos, econômicos e sociais. Neste sentido, a educação passa a ser um serviço de concessão que tanto compete ao poder público quanto à iniciativa privada.

É fato que a política neoliberal coloca os países em desenvolvimento reféns de seus pressupostos e defende a formação de um Estado mínimo, incentivando o afastamento do Estado da responsabilidade para com a educação. Contraditoriamente, a Constituição Federal Brasileira de 1988 defende a educação como direito de todos e dever do Estado e da família. Desta forma, é imprescindível observar as obrigações do Estado e as lutas para a permanência da educação como direito de todos os cidadãos brasileiros, confirmando o que determina a Carta Magna em seu Art. 205, Cap. III.

O estudante do período noturno é considerado, em potencial, um trabalhador. Assim, infere-se que ele, ao chegar à sala de aula, vai submeter-se a mais uma jornada de trabalho. A adequação deste ensino se concretiza, principalmente, no ensino fundamental e médio, com uma matriz curricular com menos horas, menos atividades, maior flexibilização no processo avaliativo, numa suposta compreensão das “limitações” deste estudante.

Ora, a complacência não se apresenta como solução para a formação deste trabalhador, pois as exigências para inserção e permanência no mundo do trabalho são cada vez mais crescentes/complexas a cada tempo e os menos qualificados podem engrossar as filas dos desempregados, porque as tecnologias de ponta são poupadoras de trabalho vivo.

Um ensino “adequado às condições do educando” é um sarcasmo petrificado nas políticas neoliberais, que difundem a falsa ideia de assistencialismo e igualdade. Se estes educandos são diferentes, pois constituem a categoria trabalhador/estudante, que difere da categoria estudante, necessitam de uma política pública diferenciada, que lhes ofereça condições concretas e respeite sua situação de trabalhador/estudante do período noturno.

Para atender às exigências do mercado na atualidade, o trabalhador necessita se preparar não apenas do ponto de vista intelectual, mas, sobretudo, dominar conhecimentos, técnicas e

tecnologias que lhe possibilitem lutar por acesso e permanência no trabalho, desafios a serem vencidos solitariamente pelo indivíduo. Entretanto, os privilégios sociais conseguidos através da educação revelam que a distância entre as classes sociais se acentua ainda mais por meio de sistemas de ensino que fortalecem as desigualdades, jogando por terra o princípio da igualdade. Para Enguita (1993, p. 108), “na luta individual e grupal pelos privilégios sociais, o que a educação oferece, mais que a oportunidade de adquirir uma formação em si melhor ou pior, é a ocasião de adquirir símbolos de *status* que logo se valorizarão nos mercados de trabalho.”

No cenário educacional brasileiro, fortalecem-se as diferenças entre as escolas públicas e as privadas: as primeiras tentam garantir a formação (universalização do ensino), enquanto nas segundas, a qualidade reservada àqueles que podem tê-la ou àqueles que “merecem” tê-la, ou seja, os brilhantes, os que se destacam, os que fazem parte da exceção e podem pagá-la. Difundiu-se, com o neoliberalismo, uma consciência coletiva em que o esforço individual é sempre premiado e há um grupo seletivo que tem direito a uma educação diferenciada e de qualidade.

De acordo com as políticas neoliberais, a educação é um bem econômico que pode dar a cada um aquilo que merece, desde que seja competitivo para conquistar, porque todos têm oportunidades iguais. Esta explicação objetiva à alienação dos sujeitos que vão incorporando tais ideias, de forma a aceitá-las naturalmente. As relações sociais se materializam em práticas humanas orientadas pela racionalidade, com o intento de o sujeito atuar sempre, sem fazer reivindicações ou tentar entender as normas e processos regulatórios que visam exclusivamente a resultados. Neste sentido, a busca pelo acesso ao ensino superior é tarefa do sujeito.

## 2 O TRABALHADOR/ESTUDANTE DO CURSO DE PEDAGOGIA: OPÇÃO OU IMPOSIÇÃO DE CLASSE?

Buscou-se conhecer o trabalhador/estudante do curso de Pedagogia partindo da afirmação que é limitado ao indivíduo no modo de produção capitalista o direito de escolha. As soluções neoliberais para dirimir as questões da desigualdade social baseiam-se na defesa de que o indivíduo é livre para fazer suas escolhas e deve fazê-las de forma racional.

Para estas questões, Silva (2001, p.24) afirma que “é duvidoso que, deixadas intactas as atuais relações desiguais de acesso aos recursos materiais e culturais [...] os diferentes grupos sociais tenham a mesma felicidade de acesso a esse mercado educacional”, o que significa dizer que o acesso ao mercado educacional está regulado “pela posse ou falta de outros recursos e instrumentos de poder, produzindo nesse processo mais desigualdade educacional e social.” (SILVA, 2001, p. 24).

As escolhas racionais e livres são possíveis aos que estão em condições de fazê-las, o que leva a deduzir que, quanto maior a condição de escolha, melhor esta escolha será. E o que é colocado como condição para essa escolha?

A educação, enquanto processo histórico, desenvolve-se sobre o fundamento do processo econômico da sociedade. Como tal, este fundamento passa a determinar as possibilidades e as condições concretas de cada tempo histórico e de cada classe social.

A discussão pretendida pelo discurso neoliberal de que os indivíduos são “livres” para realizarem suas escolhas não passa de uma estratégia no intuito de desviar a atenção da sociedade das questões essenciais, como o acesso igualitário ao mercado educacional, por exemplo. A configuração da educação pública como tal é um exemplo de que o acesso aos níveis de ensino mais elevados, ou seja, ao curso superior na rede pública, é realidade para aqueles que, no processo de educação elementar, tiveram acesso a uma educação privada. Esse processo de inversão vem, ao longo da história, marcadamente acentuando as desigualdades e as assimetrias.

Significa dizer que os trabalhadores estudantes do curso de Pedagogia, assim como dos demais cursos oferecidos em nível

superior, pensam que fizeram suas escolhas considerando aptidão, desejo e tendências. Equivocadamente, estas “escolhas” são representações ideológicas para a acomodação social passiva. Desta forma, o Estado cumpre a tarefa da dominação, através do jogo institucional de seus aparelhos, incluindo a escola.

A escolha pelo curso de Pedagogia por si só já constitui um fenômeno que merece atenção, até porque o salário médio da população ativa com o curso de Pedagogia (graduação) é de R\$ 1.793,66, com uma carga horária média de trabalho de 38,15 horas semanais (NERI, 2005). O mesmo estudo revela que, em Goiás, o salário médio é de R\$ 1.076,80, com uma carga horária de 41,57 horas semanais, o que representa um valor médio de R\$ 5,75 por hora aula.

A crise de desvalorização da profissão de pedagogo agrava-se ainda mais quando se constata que o Piso Nacional de Educação de R\$ 1187,00 estabelecido em 2011 concedeu ao professor com formação de nível médio uma situação melhor que a dos professores com formação em nível superior, pois considera, para efeito de salário inicial, a formação em curso Normal ou Técnico em Magistério.

Esta distorção, ainda que em 2012 o Piso Nacional de Educação tenha passado para R\$ 1.451,00, não atrai a atenção dos jovens que pretendem iniciar o ensino superior objetivando um curso que lhes ofereça condições econômicas razoáveis de sobrevivência na era do consumismo. Os baixos salários da profissão de pedagogo, especialmente para os que atuam na educação infantil e nas primeiras séries do ensino fundamental, podem ser um dos fatores que vêm contribuindo para a diminuição das matrículas neste curso nos últimos anos. Mesmo assim, a Pedagogia é responsável por 33% das matrículas em cursos e/ou programas de educação.

No Brasil, em 2007, as várias IES ofereceram 173.382 vagas para o curso de Pedagogia para um total de 214.413 candidatos. Pelo número de matrículas (81.056), infere-se que muitos candidatos aprovados preferiram outros cursos ou não se matricularam neste ano.

No entanto, a relação entre o número de vagas, o número de candidatos inscritos e quantos ingressaram revela que a luta para acesso a uma universidade ou centro de educação tecnológica

(CEFET) foi bem maior do que para o acesso nas demais organizações que atuam no ensino superior (no primeiro caso, quase 1,86 alunos por vaga e, no segundo, a proporção foi de 12,5 alunos por vaga).

Ingressar em uma universidade, centro universitário ou centro de educação tecnológica parece ser o desejável pela maioria dos alunos que buscam acesso ao ensino superior. Pela relação observada entre as vagas oferecidas pelas universidades e o número de candidatos (65.509 vagas e 121.915 candidatos) e dos centros de educação tecnológica (30 vagas e 375 candidatos) demonstram que a luta por acesso a uma vaga nestas instituições de ensino superior é bem maior.

A maior quantidade de vagas no ensino superior é ofertada pela iniciativa privada e, em 2007, 40% das vagas não foram preenchidas. Os motivos pelos quais estes candidatos não se matricularam podem ser de diferentes naturezas: a não aprovação no vestibular, a aprovação e opção por outro curso ou a falta de condições financeiras para arcar com as despesas inerentes a um curso oferecido em uma IES privada. Outro fator para o não preenchimento das vagas destas IES é mostrado por Cunha (2004, p. 11):

Com efeito, são as instituições privadas de mais baixo nível – que não conseguem completar as vagas dos cursos de graduação, mesmo com o processo seletivo mais aligeirado permitido pela legislação – as que demonstram preferência por esse tipo de curso. Os candidatos que não conseguem ingressar nos cursos de graduação são chamados aos sequenciais, com o objetivo de acumular créditos que podem ser contabilizados, posteriormente, pelos cursos de graduação. Alternativamente, para ocuparem as vagas não preenchidas nos cursos de graduação ou aquelas deixadas livres pelos evadidos destes; uma forma, portanto, de reduzir a capacidade ociosa ou, dito de outra forma, de elevar a receita com relação aos custos fixos. Propaganda enganosa (frequentemente por omissão) tem atraído contingentes crescentes de estudantes a esses cursos. (p. 11).

O que fica explícito é que os centros universitários, as faculdades e os institutos não são procurados pelos estudantes com a mesma expectativa que as universidades e os centros de educação tecnológica. O desejo por acesso ao ensino superior oferecido em uma universidade ou um centro de educação tecnológica passa, entre outras questões, pela gratuidade do ensino, uma vez que a maioria destas IES é pública.

Outro fator a ser considerado refere-se à qualidade do

ensino oferecido por estas organizações, considerando como aspecto positivo a qualificação do corpo docente. A opção por uma universidade está longe de ser uma escolha “livre”, mais do que isto, trata-se de uma imposição de condição de classe, pois a forma como o sistema educacional brasileiro está estruturado e as deficiências das políticas públicas para a educação ignoram as dificuldades das classes de menor poder aquisitivo.

Há que se observar ainda que, mesmos os cursos oferecidos no período noturno (turno que geralmente é a única opção do trabalhador/estudante) são bem concorridos, tornando a seleção mais difícil para os que não tiveram uma boa preparação na educação básica. Incluem-se neste caso os jovens que tentam conciliar trabalho e educação.

O acesso a cursos oferecidos em tempo integral não é possível para o trabalhador/estudante, o que torna a realidade ainda mais cruel e perversa. Quem tem de conciliar trabalho e estudo jamais poderá ter acesso a cursos como medicina, engenharia, odontologia, entre outros que formam bacharéis. Há claramente a constatação de que em determinados cursos não há como trabalhar e estudar. Isto quer dizer que fica determinado pelas condições econômicas que o estudante destes cursos não se enquadra na categoria trabalhador/estudante, pois tem de se dedicar ao trabalho em tempo integral.

Estes fatos suscitam questões que merecem destaque: estas profissões, cujos cursos requerem dedicação exclusiva do estudante, demandam trabalhadores melhor qualificados, os quais, por esta razão, devem ser melhor preparados durante a formação na graduação? Será que outras profissões, como a de professor, não requer um tempo igual de preparação?

A nosso ver, a desvalorização da profissão de Pedagogo, como a dos demais profissionais da educação, passa pela correção desta distorção. Clamamos por uma educação de boa qualidade, capaz de elaborar críticas e apresentar alternativas para os desafios mundiais, além de colaborar com o país na corrida tecnológica e desenvolvimentista, mas o mercado de trabalho recebe um profissional com qualificação limitada, a começar pelo tempo de formação.

A realidade mostra que apenas as licenciaturas e poucos cursos em bacharelado estão à disposição para quem tem de conciliar

trabalho e estudo, ou seja, permite-se aos que trabalham e estudam prosseguir seus estudos em áreas que vão cobrar menos tempo dos graduandos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A “opção” do estudante, principalmente do trabalhador/estudante não é livre, sendo decorrente de um conjunto de relações que tem como base questões econômicas, sociais e culturais imbricadas em muitas outras ao longo do processo histórico.

O trabalhador/estudante do curso de Pedagogia tem conseguido, com inúmeras dificuldades, ter acesso a um curso superior. No entanto, sua formação nem sempre é construída da forma como ele necessitaria para conseguir a superação de suas dificuldades econômicas, sociais e culturais. Tampouco lhe assegura uma mercadoria (manifesta em seu diploma) de boa qualidade.

Os resultados dos exames de avaliação, tanto do desempenho discente como do sistema educacional, nos seus diferentes níveis, têm assinalado que, no tocante à qualidade do ensino, não se tem realizado um trabalho de qualidade social. Temos sim evidenciado o aumento de vagas no ensino superior no período noturno para alguns trabalhadores que podem pagar por este acesso e, em relação ao curso de Pedagogia, evidenciamos que se trata de um curso procurado sobretudo por mulheres trabalhadoras, por se constituir em um curso feminilizado.

Trabalhar e estudar configura-se em uma realidade em que os resultados ficam expressos nas mais variadas avaliações instituídas para acompanhar e apontar soluções sobre as questões educacionais brasileiras.

Adequar o curso ao trabalhador não é aligeirá-lo; não é oferecer um curso que necessite de poucos investimentos em equipamentos, acervo bibliográfico, estrutura física e investimento humano com professores capacitados, funcionários suficientes para atender à demanda dos cursos, entre outros itens necessários à sua oferta. Adequar o curso ao trabalhador é ampliar o tempo destinado a sua formação, é permitir que este trabalhador fique por mais tempo na escola. Mais que isso é oferecer aos trabalhadores possibilidade de

aumento da renda familiar é proporcionar condições de diminuição da sua jornada de trabalho e enquanto política pública instituir bolsa de estudo e bolsa salário.

A precariedade das condições de trabalho e de vida dos indivíduos pertencentes às classes sociais menos favorecidas se constitui em um desafio imposto ao trabalhador que tenta conciliar trabalho e estudo, pois o tempo que dedica ao trabalho é suprimido do tempo que poderia dedicar à sua formação.

A inversão que se dá no sistema de educação deve ser corrigida: se a oferta do ensino superior não é obrigação do Estado, uma vez que este nível de ensino não está inserido na educação básica, logo o investimento do Estado neste nível de ensino deve priorizar os que não possuem condições para pagar uma IES particular e não o contrário.

Os que tiverem sua formação garantida pelo recurso público (se formaram em IES públicas, em período integral) deveriam repor à sociedade o investimento recebido, seguindo a mesma lógica dos programas de financiamento, a exemplo o FIES. Sabemos que os beneficiários do FIES têm de repor ao Estado os recursos recebidos a título de empréstimo durante sua formação. No entanto, aqueles que se formaram em uma IES pública não devolvem aos cofres públicos estes recursos. Uma situação com mais justiça seria a devolução destes recursos por meio de trabalho/estágio nos diferentes setores essenciais da sociedade.

Não se pode duvidar de que a qualificação dos trabalhadores resulta em força de trabalho qualificada e capaz de produzir mais e melhor. A universalização dos conhecimentos, das técnicas e das tecnologias permite ao homem realizar melhor seu trabalho, enquanto atividade vital para sua existência e para o desenvolvimento social, político e econômico da sociedade da qual faz parte.

O que queremos mostrar é a necessidade de se pensar a forma como o acesso e a permanência no ensino superior tem ocorrido no Brasil para os trabalhadores que necessitam conciliar trabalho e estudo. Entrar em uma IES no período noturno, frequentar um curso que nem sempre é o desejado pelo estudante depois de uma longa jornada de trabalho, pagar por uma formação que em muitos casos tem sua qualidade questionada, aponta para uma conquista

social que não agregou todos os atributos necessários à qualificação dessa força de trabalho, como pontua Bruno (1996), nem tampouco propiciou conhecimentos críticos suficientes para o enfrentamento e a participação política na busca da construção de relações sociais mais justas e de melhor qualidade de vida.

O presente estudo nos coloca mais uma vez diante de novos questionamentos que conduzem a um novo ponto de partida. As questões que suscitamos à medida que desvelamos a realidade foram sendo substituídas por novas questões que, dadas as limitações de tempo, não poderão ser respondidas. Há que se debruçar ainda sobre as condições de acesso e formação dos estudantes da classe trabalhadora de forma que possibilitem o prosseguimento da luta em direção às políticas públicas que contemplem as reais necessidades do trabalhador/estudante de acesso e permanência com sucesso no ensino superior.

## **THE RELATIONSHIP BETWEEN WORK AND STUDY: A REFLECTION ON PEDAGOGY STUDENTS FROM THE NIGHT SHIFT**

**ABSTRACT:** This article presents the conclusions of the research “The relationship between work and study of the worker/student from the Pedagogy student in the night shift”, held in the Pontifical Catholic University of Goiás with 42 participant students and in Faculdade Alves de Farias with 55 participant students. We resorted to the dialectical historical materialism as a method, with the assumption of the active relationship between subject and object in the construction of the scientific knowledge, which allowed us to interpret the contradictions of the implications in the existing relationship between public policies and the worker/student conditions in this level of education. We adopted a quanti-qualitative approach in the investigative process and the processing of information. The processes of systematization, interpretation and analysis of the data were substantiated on the theoretical knowledge of Karl Marx (2008), Lúcia Bruno (1996) and Mariano Enguita (1993). It was sought to uncover the relationship between work and

study in the periods of “neo” liberalism, as well as to question if the worker student willingly chooses to course Pedagogy or if this choice is imposed by class. It was concluded that there is a persistence in the need to rethink the means of access, formation and conclusion in higher education courses when work and study are conciliated, since attending to a course that may be undesired after long working hours, and paying for an academic formation that in many cases has a questionable quality, translates into a partial social achievement.

**Keywords:** Higher Education. Worker/Student. Public Policy.

## REFERÊNCIAS

AZEVEDO, M. Lins de. **A Educação como Política Pública**. Campinas: Autores Associados, 1997.

BRUNO, Lúcia. (Org.). **Educação e Trabalho no Capitalismo Contemporâneo: leituras selecionadas**. São Paulo: Atlas, 1996.

CEPAL/PNUD/OIT. **Emprego, Desenvolvimento Humano e Trabalho Decente: a experiência brasileira recente**. Brasília, 2008. Projeto CEPAL/PNUD/OIT, 176 p. (mimeo)CUNHA, Luiz Antônio. Desenvolvimento Desigual e Combinado no Ensino superior – Estado e Mercado. **Educação e Sociedade**, campinas, v. 25, n. 88, p. 795-817. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: nov. 2008.

ENGUITA, Mariano F. **Trabalho, Escola e Ideologia** Marx e a crítica da educação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

HAYEK, F.A. **Os Fundamentos da Liberdade**. São Paulo: Visão, 1983.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Avaliação do Plano Nacional de Educação: 2001/2008**. Brasília, DF: MEC/Inep, 2010. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=14950:8o-](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=14950:8o-)

seminario-reuni-27-a-29-de-janeiro-de-2010-universidadesfederais-consolidacao-e-expansao-2011-2020-subsidios-para-o-planonacional-de-educacao&catid=219&Itemid=86>. Acesso em: 20 ago. 2010.

MANCEBO, Deise. Reforma universitária: reflexões sobre a privatização e a mercantilização do conhecimento. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 88, especial, out./2004.

MARX, K. *O capital* - crítica da economia política: o processo de produção do capital. Livro I- 25. ed. Trad. Reginaldo Sant'Anna. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

NERI, Marcelo Côrtes; CARVALHO, Alexandre Pinto de. **Seletividade e Medidas de Qualidade da Educação Brasileira 1995-2001**. Disponível em: <<http://epge.fgv.br/portal/arquivo/1311.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2005.

POCHMANN, Marcio. Efeitos da internacionalização do capital no mundo do trabalho no Brasil. **Nafta y Mercosur: procesos de abertura económica e trabajo**. p. 185-213, 2003. Disponível em: <<http://www.bibliotecavirtual.clacso.org.ar/libros/nafta.pdf>>. Acesso em: 18 set. 2008.

SADER, Emir; GENTILI, Pablo. **Pós-Neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

SALLUM, Brasília Jr. Metamorfoses do Estado Brasileiro no Final do Século XX. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 18, n. 52, p. 35-54, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v18n52/18065.pdf>>. Acesso em: 21 jul. 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu da; GENTILI, Pablo A. A. (Org.) **Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação**. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.