

**TRABALHADORES-ESTUDANTES:
UM OLHAR PARA O CONTEXTO DA RELAÇÃO ENTRE TRABALHO E ENSINO
SUPERIOR NOTURNO.**

MARIA GERTRUDES GONÇALVES DE SOUSA GUIMARÃES

**TRABALHADORES-ESTUDANTES:
UM OLHAR PARA O CONTEXTO DA RELAÇÃO ENTRE TRABALHO
E ENSINO SUPERIOR NOTURNO.**

MARIA GERTRUDES GONÇALVES DE SOUSA GUIMARÃES

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação - Área de Concentração: Práxis Pedagógica e Gestão de Ambientes Educacionais.

Orientadora:
Prof^a Dr^a. Ivone Tambelli Schmidt

377.881 61 Guimarães, Maria Gertrudes Gonçalves de Sousa
G963t Trabalhadores-estudantes: um olhar para o
 contexto da relação entre trabalho e ensino
 superior noturno / Maria Gertrudes Gonçalves
 de Sousa Guimarães. – Presidente Prudente :
 [s.n.], 2006.
 128 f.: il.

Dissertação (Mestrado em Educação) –
Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE:
Presidente Prudente – SP, 2006.

Bibliografia

1. Estudantes universitários. 2. Trabalhadores-
estudantes. 3. Estudantes de escolas noturnas 4.
Educação. I. Título.

MARIA GERTRUDES GONÇALVES DE SOUSA GUIMARÃES

**TRABALHADORES-ESTUDANTES:
UM OLHAR PARA O CONTEXTO DA RELAÇÃO ENTRE TRABALHO E ENSINO
SUPERIOR NOTURNO.**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação. Área de Concentração: Práxis Pedagógica e Gestão de Ambientes Educacionais.

Presidente Prudente 07 de junho de 2006

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª. Ivone Tambelli Schmidt
Universidade do Oeste Paulista

Profª Drª. Meyre Eiras de Barros Pinto
Universidade Estadual de Londrina

Profª Drª. Sonia Maria Vicente Cardoso
Universidade do Oeste Paulista

*Ao meu marido Omar e aos meus filhos Ricardo,
Fernando e Vanessa pelo companheirismo e
compreensão da ausência.*

*Aos meus pais Afonso e Florência que me ensinaram a
amar o conhecimento.*

*Aos meus sogros Vicente e Terezinha, exemplos de
superação e fé.*

AGRADECIMENTOS

À Prof^a Dr^a Ivone Tambelli Schmidt, presença amiga e orientadora deste trabalho, pela confiança em mim depositada.

Às professoras Meyre Eiras de Barros Pinto e Sonia Maria Vicente Cardoso, componentes da banca examinadora, pelas preciosas contribuições na ocasião da qualificação.

À FAFIJAN, que possibilitou, de várias formas, a realização desta dissertação.

Aos trabalhadores estudantes que dividiram comigo as suas histórias.

A todos, que de alguma forma, contribuíram para a realização desta pesquisa.

*“As realizações dos homens
tornam-se mais notáveis
quando se leva em conta
as limitações sob as quais trabalham”*

Thornton Wilder

RESUMO

A presente pesquisa investiga o contexto atual das relações entre trabalho e ensino superior noturno, procurando identificar como se situa o trabalhador-estudante neste contexto. A opção teórica para análise das relações entre estudo e trabalho no interior da sociedade capitalista centra-se na Teoria Crítica da Educação e no Materialismo Histórico Dialético. Para a coleta de dados utiliza a pesquisa bibliográfica e um estudo exploratório com sujeitos concretos. No que se refere ao contexto das relações entre trabalho e ensino superior noturno constata que no sistema capitalista atual o trabalho está se tornando precário e a classe trabalhadora está se subdividindo, ao mesmo tempo em que se exige do trabalhador uma formação mais flexível e mais ampla e o ensino superior brasileiro obedece às orientações internacionais, permitindo que sua maior parte seja conduzida pela iniciativa privada. Quanto à situação do trabalhador-estudante no contexto investigado, constata que quando este deseja estudar, é levado a buscar o ensino pago sendo que, para este sujeito é o trabalho que fixa os limites do estudo, o ensino superior é procurado, pelo trabalhador-estudante, como forma de ascensão social e financeira, realização e valorização, as escolhas, da instituição e do curso, são limitadas pelos mecanismos de controle presentes na sociedade e o estudo superior é um meio de ascender à categoria mais bem posicionada da classe trabalhadora. Conclui identificando que o mundo do trabalho apresenta para o trabalhador, novas formas de exploração, a individualização e a exigência de maior qualificação, fazendo com que o ensino superior aumente as chances de ocupar melhores lugares na subdivisão da classe trabalhadora. O ensino superior brasileiro continua discriminatório e a busca do ensino, cada vez mais, se identifica com a luta pela cidadania.

Palavras-chave: Trabalhadores-estudantes. Ensino superior noturno. Contexto.

ABSTRACT

To present research it investigates the current context of the relationships between work and night higher education, trying to identify as it locates the worker-student in this context. The theoretical option for analysis of the relationships between study and work inside the capitalist society is centered in the Critical Theory of the Education and in the Historical Materialism Dialectic. For the collect of data it uses the bibliographical research and an exploratory study with concrete subjects. In what it refers to the context of the relationships between work and night higher education, verifies that in the current capitalist system the work is becoming precarious and the working class is subdividing at the same time in that it is demanded a more flexible and wider formation from the worker and the Brazilian higher education obeys 'the international orientations, allowing its largest part to be conducted by the private initiative. As for the worker-student's situation in the investigated context, it verified that when this student wants to study, it is taken to search for the teaching pay and for this subject it is the work that fastens the limits of the study, the higher education is looked for by the worker-student as form of social and financial ascension, accomplishment and valorization the choices of the institution and of the course are limited by the mechanisms of control presents in the society and the superior study is a way of ascending to the category better positioned of the working class. It concludes identifying that the world of the work presents for the worker, new exploration forms, the individualization and the demand of larger qualification, doing with that the higher education increases the chances of occupying better places in the subdivision of the working class. The Brazilian higher education continues discriminatory and the search of the teaching, more and more, identifies with the fight for the citizenship.

Key-words: Worker-students. Night higher education. Context.

LISTA DE FIGURAS

Gráfico 1 - Evolução das matrículas do ensino superior brasileiro, por dependência administrativa	39
Gráfico 2 - Instituições de ensino superior brasileiras, por dependência administrativa	40
Gráfico 3 - Matrículas do ensino superior brasileiro, por Região	41
Gráfico 4 - Qualificação docente/ Total nacional	45
Gráfico 5 - Qualificação docente nas instituições públicas	45
Gráfico 6 - Qualificação docente nas instituições privadas	45
Gráfico 7 - Matrículas do ensino superior brasileiro, distribuídas por turno, segundo a dependência administrativa	46
Gráfico 8 - Crescimento de matrículas no ensino superior brasileiro, por Região	59
Gráfico 9 - Matrículas do ensino superior na Região Sul, distribuídas por turno, segundo a dependência administrativa	61
Gráfico 10 - Matrículas do ensino superior do Paraná, distribuídas por turno, segundo a dependência administrativa	62
Gráfico 11 - Idade.....	84
Gráfico 12 - Estado civil	85
Gráfico 13 - Sexo	85
Gráfico 14 - Motivos para cursar o ensino superior	87
Gráfico 15 - Fatores que influenciaram na escolha da instituição	89
Gráfico 16 - Fatores que influenciaram na escolha do curso	91
Gráfico 17 - Atividades exercidas.....	92
Gráfico 18 - Condicionante para a simultaneidade entre estudo e trabalho	93
Gráfico 19 - Relação do trabalho com o curso	94
Gráfico 20 - Influência dos estudos sobre o trabalho	97
Gráfico 21 - Influência do trabalho sobre os estudos	97

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Evolução das matrículas do ensino superior brasileiro, por dependência administrativa	38
Tabela 2 - Instituições de ensino superior brasileiras, por dependência administrativa	39
Tabela 3 - Matrículas do ensino superior brasileiro, por Região	41
Tabela 4 - Qualificação docente por dependência administrativa	44
Tabela 5 - Crescimento de matrículas no ensino superior brasileiro, por Região	59
Tabela 6 - Matrículas do ensino superior na Região Sul, distribuídas por turno, segundo a dependência administrativa	60
Tabela 7 - Matrículas do ensino superior do Paraná, distribuídas por turno, segundo a dependência administrativa	61
Tabela 8 - Idade	84
Tabela 9 - Estado civil	84
Tabela 10 - Sexo	85
Tabela 11 - Motivos para cursar o ensino superior	87
Tabela 12 - Fatores que influenciaram na escolha da instituição.....	89
Tabela 13 - Fatores que influenciaram na escolha do curso	90
Tabela 14 - Atividades exercidas	92
Tabela 15 - Condicionante para a simultaneidade entre estudo e trabalho	92
Tabela 16 - Relação do trabalho com o curso.....	93
Tabela 17 - Influência dos estudos sobre o trabalho.....	96
Tabela 18 - Influência do trabalho sobre os estudos.....	97

SUMÁRIO

MEMORIAL	13
INTRODUÇÃO	15
1. O TRABALHO E SUA RELAÇÃO COM O ENSINO.....	18
1.1 O Mundo do Trabalho.....	18
1.1.1 As Metamorfoses do Capitalismo.....	21
1.1.2 Dimensões do Sistema Produtivo Capitalista na atualidade	22
1.1.3 A crise no Trabalho	26
1.2 Trabalho e Educação na Sociedade Capitalista.....	29
2. ENSINO SUPERIOR NOTURNO NO BRASIL.....	37
2.1 Políticas Públicas para o Ensino Superior.....	37
2.2 Configuração Atual do Ensino Superior	39
2.3 O Ensino Noturno no Brasil	49
2.3.1 Ensino Superior Privado, a Dupla Face Escola/Empresa.....	55
2.3.2 O Ensino Superior Noturno na Região Sul e no Paraná.....	60
2.3.3 O Trabalhador-Estudante do Ensino Superior Noturno	64
3. PERSPECTIVA METODOLÓGICA.....	69
3.1 Ponto de Partida	69
3.2 Concepção Metodológica	70
3.3 Desenvolvimento da Pesquisa	72
3.3.1 Estudo Exploratório	73
3.3.1.1 Amostra Estudada	73
3.3.1.2 Instrumento	74
3.3.1.3 Procedimentos	75
4. TRABALHADORES-ESTUDANTES DA FAFIJAN	77
4.1 Caracterização da Região de Inserção.....	77
4.2 Breve Histórico da Instituição.....	80

4.3 Quem são os Trabalhadores-Estudantes da FAFIJAN	81
4.3.1 Perfil Sócio-Educacional	81
4.3.2 O que Falam os Trabalhadores-Estudantes	84
4.3.2.1 Idade, Estado Civil e Sexo	84
4.3.2.2 Motivação para o Ingresso no Ensino Superior	87
4.3.2.3 Escolha da Instituição	88
4.3.2.4 Escolha do Curso	90
4.3.2.5 Relação entre o Trabalho e o Curso	92
4.3.2.6 Influência do Curso sobre o Trabalho e do Trabalho sobre o Curso	95
4.3.2.7 Dificuldades e Benefícios da Simultaneidade entre Estudo e Trabalho	99
4.3.2.8 Expectativas em Relação ao Ambiente Educacional.....	103
4.3.2.9 A Família	107
4.3.2.10 Depoimentos	109
CONSIDERAÇÕES FINAIS	112
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	121
BIBLIOGRAFIA CONSULTADA	125
APÊNDICE	126

MEMORIAL

A experiência que possuo como docente do ensino superior iniciou-se em 1996. Desde esta data, ministro aulas no curso de Pedagogia e mais recentemente no curso de Ciências Contábeis na área de Ciências Sociais, em uma Faculdade particular do interior do Paraná. No entanto, o encontro com a educação ocorreu apenas alguns anos antes desta data, quando ingressei como aluna do curso de Pedagogia. Até então exercia a arquitetura e esse momento foi definitivo, tanto para a minha vida profissional, quanto para a realização desta pesquisa.

A formação superior obtida inicialmente ocorreu numa universidade pública localizada em uma das maiores cidades do Paraná, Universidade Estadual de Londrina, UEL. O curso era em tempo integral, o que exigia dedicação exclusiva aos estudos e com duração de cinco anos, durante os quais precisei morar em Londrina, mantida economicamente por meus pais.

Terminei o curso de Arquitetura e Urbanismo em 1989, exercendo a profissão juntamente com meu marido, também arquiteto. A chegada de dois filhos com pouca diferença de idade fez com que optasse por afastar-me do trabalho por algum tempo, mas as noites mais tranqüilas e o desejo de, como mãe, aprender mais sobre educação levaram-me de volta aos estudos.

Iniciei o curso de Pedagogia, agora numa faculdade particular, localizada na pequena cidade onde moro, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Jandaia do Sul, FAFIJAN, no período noturno e com duração de três anos. Afinal, três anos passariam rápido e representavam um esforço relativamente pequeno.

Naquele momento tive contato com uma realidade educacional muito diferente daquela que havia vivido. Como vinha de uma família de classe média que fez um grande esforço para que pudesse freqüentar o ensino fundamental e médio, em escolas particulares e posteriormente manter-me numa universidade, achava que havia feito grandes sacrifícios. Convivendo com os novos colegas, só então pude perceber quão privilegiada havia sido minha vida escolar.

Presenciei a luta diária que estes travavam, após um dia cansativo de trabalho, deslocando-se por quilômetros em transportes e estradas precários, sem

tempo para se alimentarem, para dormirem o necessário, para conviverem com a família e mesmo para estudarem. No curso de Pedagogia, sendo os acadêmicos em sua maioria mulheres, muitas vezes além do estudo e do trabalho ainda tinham sob sua responsabilidade a administração da casa e da família. Para estas pessoas seriam longos e penosos três anos que muitos não conseguiriam vencer.

O encantamento pela educação e o desafio de poder contribuir para a superação de uma realidade educacional que tanto tem a evoluir, revelou-se como uma paixão pela área das ciências humanas que me acompanha até hoje, selando a substituição da arquitetura pela educação.

Após cursar uma especialização na área da educação fui convidada para assumir a disciplina de Sociologia da Educação no curso de Pedagogia e embora sem nenhuma experiência anterior na docência, não tive receio em aceitar o desafio, por conhecer bem a realidade dos meus futuros alunos. Assim, o que começou instintivamente, aos poucos foi se consolidando pela experiência e pela busca de conhecimento que ora me trouxe ao curso de Mestrado.

Inicialmente como colega e atualmente como professora, permanecem em mim uma cumplicidade e uma inquietação diante da realidade vivida por estes acadêmicos. As experiências vivenciadas levaram-me a propor a criação do Centro de Assessoramento ao Estudante da FAFIJAN, que oferece atendimento pedagógico e psicológico aos acadêmicos, assim como um vasto campo para a pesquisa, trabalho cujo desenvolvimento continuo acompanhando, atualmente na Coordenação de Ensino da instituição.

O convívio com o trabalhador-estudante, somado ao interesse pela pesquisa e ao ingresso no curso de mestrado conduziram-me à busca de aprofundamento no conhecimento desse sujeito e seu contexto.

Consciente de que não existem respostas definitivas, procuro contribuir para a ampliação de um conhecimento que possa ser incorporado ao cotidiano do ensino superior noturno e para a reflexão de outros educadores que, como eu, se sentem parceiros de seus alunos e buscam mais do que direcionamentos determinados pelas políticas educacionais ou baseados apenas na vivência e no senso comum.

INTRODUÇÃO

Este trabalho é fruto de uma preocupação acerca do ensino superior noturno brasileiro e seus trabalhadores-estudantes. O ensino noturno, única forma de prosseguimento dos estudos para quem já está inserido no mercado de trabalho, tem sido procurado por estudantes que possuem características específicas, com necessidades, dificuldades e expectativas próprias. Imersos no contexto onde se estabelecem as relações entre o trabalho e o ensino, os trabalhadores-estudantes enfrentam desafios impostos pelos dois fatores.

Segundo Antunes (1999), devido às intensas transformações no mundo do trabalho, a classe trabalhadora sofreu uma crise tão intensa que atingiu não só a sua materialidade, mas teve profundas repercussões na sua subjetividade. Por outro lado o sistema de ensino, como produção histórica, é configurado no interior das relações sociais, sendo ele próprio uma forma concreta de tais relações, nem sempre colocado a serviço dos interesses daqueles a quem atende.

Quanto à relação estabelecida entre trabalho e educação, de acordo com Frigotto (1989), a grande tarefa é buscar compreender as mediações entre os dois fatores, desvendando o que, de imediato, não está aparente.

Constituído a partir de um processo histórico de transformações sócio-econômicas, responde hoje por uma parcela significativa do ensino superior brasileiro e este avanço se deu sem que lhe fosse dada a atenção necessária. Diante do espaço que ocupou, o tema não pode mais ser ignorado por parte dos órgãos decisórios da educação, começando a merecer maior atenção. Pesquisas têm sido desenvolvidas por educadores, que descontentes com o pouco cuidado dispensado ao ensino superior, ou com seus resultados, reivindicam um tratamento mais sério para esta modalidade de ensino. No entanto, seus trabalhos representam um número ainda pequeno, diante da compreensão que se tem dos aspectos relativos ao ensino que atende ao trabalhador, num momento de intensas transformações.

Compartilhando da inquietação presente naqueles que convivem com o ensino superior noturno, e na intenção de contribuir para a compreensão das

questões que envolvem este ensino, mesmo que de forma limitada diante de sua amplitude, é que se optou por este tema. Nesta busca, identificaram-se questões fundamentais cuja procura pelas respostas constituíram o objetivo desta pesquisa e sobre as quais se concentraram todos os esforços: *Qual o contexto atual das relações entre trabalho e ensino superior noturno? E, Como se situa o trabalhador-estudante do ensino superior noturno nesse contexto?* Ao buscar tais respostas, tem-se como finalidade, contribuir para a ampliação das reflexões comprometidas com a realidade dos trabalhadores-estudantes.

O limite de investigação pretendido pela pesquisa, quanto ao contexto das relações entre trabalho e ensino, refere-se ao espaço macro-estrutural que envolve o mundo do trabalho. A respeito do ensino superior noturno, procurou-se identificar a realidade brasileira pregressa e atual. Em relação ao trabalhador-estudante, buscou-se uma aproximação com indivíduos concretos.

A pesquisa buscou pautar-se pela teoria crítica da educação e o materialismo histórico-dialético, por acreditar que o centro de questões como as relações entre estudo e trabalho e a realidade do sujeito trabalhador-estudante, permanecem em seus horizontes, pela interdependência dialética da relação entre estrutura e determinações, sujeito e suas escolhas, em contextos históricos específicos. Entendendo que a sociedade contemporânea é predominantemente movida pela lógica do capital, procurou-se compreender as questões relativas ao trabalho sob a perspectiva de Marx.

Com a finalidade de atingir os objetivos propostos, recorreu-se à pesquisa bibliográfica, no intuito de identificar os aspectos que envolvem o mundo do trabalho e o ensino superior noturno do Brasil na atualidade e ao estudo exploratório que possibilitou a aproximação com a realidade do estudante-trabalhador.

Assim, o primeiro capítulo busca apresentar o significado do trabalho e as transformações por ele sofridas, diante das diferentes formas assumidas pelo processo produtivo capitalista ao longo de sua história, procurando identificar as conseqüências impostas aos trabalhadores contemporâneos, bem como as relações estabelecidas entre trabalho e ensino na sociedade capitalista.

No segundo capítulo, procura-se configurar o ensino superior noturno no Brasil atual, a partir da identificação das políticas públicas que o definiram, de uma retomada histórica do ensino noturno e da configuração do ensino superior brasileiro, enfocando a predominância do setor privado, sendo apresentado também, um diagnóstico da Região Sul e do Estado do Paraná, onde se realizou o estudo exploratório apresentado na seqüência. Ainda neste capítulo faz-se uma retomada de produções científicas que abordam questões relativas ao trabalhador-estudante do ensino superior noturno.

O terceiro capítulo expõe as perspectivas metodológicas, as concepções adotadas e o desenvolvimento da pesquisa, com detalhamento dos procedimentos adotados no estudo exploratório.

O quarto capítulo apresenta os resultados do estudo exploratório, realizado em uma instituição privada comunitária, com trabalhadores-estudantes concretos. São relatados e interpretados dados, que fornecem informações a respeito das características sócio-educacionais destes sujeitos, dos motivos que os levaram ao ensino superior, à instituição e ao curso, das relações existentes entre trabalho e estudo, das dificuldades enfrentadas e de suas expectativas atuais e futuras.

Com a consciência da parcialidade e do caráter provisório dos resultados desta pesquisa buscou-se captar o caráter dinâmico e histórico que envolve o ensino superior noturno, a interdependência entre o todo e as partes, estrutura econômica, superestrutura social, política, jurídica, intelectual, ação e práxis, procurando entender a realidade numa perspectiva diacrônica, onde o mundo está em construção e o homem como ser social e histórico é transformador de seu contexto.

1 O TRABALHO E SUA RELAÇÃO COM O ENSINO

1.1 O Mundo do Trabalho

Um processo educativo que visa o desenvolvimento do sujeito como ser integral, não pode vê-lo de forma isolada, desarticulada dos múltiplos aspectos que compõem sua realidade. Necessariamente requer a compreensão, tanto da sociedade contemporânea, que passa por profundas transformações em seus aspectos materiais e subjetivos, quanto dos aspectos mais próximos ao seu cotidiano.

O fato de os alunos do Ensino Superior Noturno estudarem e trabalharem, adotando jornadas duplas e até triplas de atividades, traz implicações para o desenvolvimento do seu processo educativo e para sua condição social. É preciso aprofundar o conhecimento das questões que levam a esta situação, bem como das implicações por ela geradas.

Investigar a realidade dos indivíduos que trabalham e estudam ao mesmo tempo, requer maior entendimento da configuração do mundo atual, do momento histórico vivido e do reflexo destas transformações para o trabalho e para suas relações com os processos educativos.

Encontramos, desde tempos remotos, registros de organizações do trabalho em sociedade, chegando este a se confundir com a própria organização social. Através do trabalho, se produziu e se produzem os meios de sobrevivência, a existência e o próprio modo de vida dos seres humanos.

Em busca da sobrevivência, os grupos se instituem, distribuindo ocupações, atribuindo tarefas de acordo com o sexo, a idade e as características físicas. Da organização da sobrevivência resultou a hierarquização do trabalho e com ele das pessoas na vida do grupo.

A organização do trabalho baseia-se em ações empreendidas e no objeto em que se aplicam essas ações. Essa relação da ação com o objeto e sua organização configuram a manifestação concreta do trabalho humano, sendo produzida historicamente e de forma diversa nas diferentes sociedades em seus diferentes momentos. Através do trabalho, o ser humano, agindo sobre a natureza, transforma a sua realidade e, portanto, a si mesmo.

O trabalho é sobretudo, um fenômeno que une o homem e a natureza. Um fenômeno no qual o homem adapta, dirige e controla a troca de matéria que faz com a natureza. Age perante a matéria natural como uma força natural. As forças naturais que pertencem ao seu corpo, os seus braços e as suas pernas, a sua cabeça e as suas mãos, movimenta-se para se apropriar da matéria natural sob uma forma que possa servir a sua própria vida. Agindo sobre a natureza que lhe é exterior através desse movimento e transformando-a, transforma também sua própria natureza (KARL MARX, 1977, p. 197).

Para além do meio pelo qual o homem estabelece sua relação instintiva de sobrevivência frente à natureza, o trabalho é também meio consciente de domínio sobre a natureza, não apenas exterior, mas interior ao próprio homem e em relação à sua própria existência.

O trabalho está intimamente ligado à questão da sobrevivência. No entanto, causa estranhamento a forma como a humanidade vem conduzindo essa busca pela sobrevivência. O que se presencia na sociedade atual, regida pelo capitalismo, é a perda da identidade entre o indivíduo e o gênero humano. O “desenvolvimento”, que prometia amplas possibilidades para a humanidade, levou a níveis de produção capazes de mantê-la, mas a grande maioria da população mundial encontra-se excluída dos benefícios alcançados. No mundo do trabalho verifica-se que aquilo que se produz, está alheio e estranho aos seus próprios produtores, os trabalhadores. Estes se restringem a apenas uma necessidade, a sobrevivência.

Não se trata de aumentar a produção, pois isto, conseguimos resolver de forma satisfatória. A verdadeira dificuldade está na forma de distribuir a riqueza (HOBSBAWM, 2000, p. 98).

Compreender essas contradições envolve necessariamente a compreensão das dimensões do trabalho e sua relação com o capital.

Segundo a concepção de Marx, o trabalho possui duas dimensões, trabalho concreto e trabalho abstrato.

Todo trabalho é, de um lado, dispêndio de força humana de trabalho, no sentido filosófico, e, nessa qualidade de trabalho humano igual ou abstrato, cria o valor das mercadorias. Todo trabalho, por outro lado, é dispêndio de força humana de trabalho, sob forma especial, para um determinado fim, e, nessa qualidade de trabalho útil e concreto, produz valores de uso (MARX, 1971, p. 54).

Trabalho concreto, segundo Marx, seria a produção de bens socialmente úteis e necessários, que levam a uma vida com sentido, parte da vida cotidiana. Trabalho abstrato configura-se, em sua visão, como o dispêndio de força humana produtiva, física ou intelectual, socialmente determinada, que cria valores de troca, atividade de trabalho, objetivado, alienado. Este último é o que se encontra em crise, trabalho que não se justifica pela necessidade natural do ser humano, mas por uma necessidade, socialmente produzida, de acúmulo de bens, que não são distribuídos igualmente entre os seus próprios produtores.

Obras dentre as quais: *Adeus ao Proletariado*, de André Gorz (1982), profetizam o fim do proletariado, apontando para uma crise da sociedade do trabalho. Diante das incertezas lançadas a respeito do futuro do trabalho, torna-se necessária a distinção entre trabalho concreto e abstrato, para não se correr o risco de “considerar de maneira *una* um fenômeno que tem *dupla* dimensão”, como alerta Ricardo Antunes em: *Adeus ao Trabalho?: ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho*. (ANTUNES, 1999, p. 79).

Desta forma, não é o trabalho em si que se encontra ameaçado, mas o trabalho subjetivado, que mesmo passando por uma redução quantitativa com conseqüências qualitativas, cumpre papel significativo na criação de valores de troca.

O trabalho, como criador de valores-de-uso, como trabalho útil, é indispensável à existência do homem – quaisquer que sejam as formas de sociedade –, é necessidade natural e eterna de efetivar o intercâmbio material entre o homem e a natureza, e, portanto, de manter a vida humana (MARX, 1977, p. 50).

O trabalho como atividade útil é parte da vida cotidiana e está intimamente ligado ao universo da sociabilidade humana, sendo indispensável à sua própria existência enquanto ser social, o que leva Lukács a afirmar:

Somente o trabalho tem em sua essência ontológica um declarado caráter intermediário: é em sua essência uma inter-relação entre o homem e natureza, seja inorgânica [...] ou orgânica, inter-relação que [...] antes de tudo distingue a passagem, no homem que trabalha, do ser meramente biológico àquele tornado social (LUKÁCS, 1981, p.14).

É facilmente perceptível que o sistema produtivo capitalista e com ele o trabalho abstrato, encontram-se em crise e o aprofundamento na compreensão das características e dos processos geradores dessa crise, são essenciais a um posicionamento consciente por parte das esferas da sociedade, entre elas os processos educativos, diante da realidade atual.

1.1.1 As Metamorfoses do Capitalismo

A Revolução Industrial do século XVIII caracterizou-se pela evolução da tecnologia aplicada à produção de mercadorias. A utilização do ferro e da energia a vapor intensificaram a produção e a possibilidade de suprir os mercados crescentes. A passagem de uma sociedade agrária para uma sociedade industrial, juntamente com a transformação dos processos produtivos, trouxe também uma nova divisão das classes sociais que se posicionaram de forma antagônica, a burguesia capitalista e o proletariado, com relações assalariadas que permitiram uma nova exploração do homem pelo homem, através do controle sobre o tempo do trabalhador.

A chamada Segunda Revolução Industrial trouxe mudanças técnicas como a substituição da energia a vapor pela energia elétrica, a utilização de energias derivadas do petróleo, a substituição do ferro pelo aço e o conseqüente desenvolvimento dos meios de transporte e comunicação. Em relação à sociedade, a nova organização capitalista, com o capitalismo liberal substituído pelos monopólios, trouxe a produção em massa que exigiu a racionalização do trabalho.

As inovações Tayloristas e Fordistas introduziram as linhas de montagem, onde o tempo para a produção em série passa a ser imposto. A intensa divisão do trabalho e sua execução, em formas pré-estabelecidas, permitiram a

utilização de força de trabalho não qualificada e a desvalorização do trabalhador. Essa generalização trouxe, no entanto, transformações na estrutura de qualificação e poder da classe trabalhadora, gerando conflitos.

Por volta da década de 60, o mercado que era regido pela demanda, até então superior à oferta, passa por uma inversão sendo determinado pela oferta. Neste sentido, na década de 70 os esforços do sistema produtivo não se concentram mais na geração de grande série de produtos padronizados, mas na produção em séries restritas, diversificadas e direcionadas a demandas particulares, combinando quantidade e qualidade.

Um novo período se configura a partir do desenvolvimento de novas tecnologias baseadas na eletrônica, que permitem a automação dos processos produtivos e das tecnologias da informação havendo quem se refira a esse período como Terceira Revolução Industrial. Nesta nova realidade, tanto o uso quanto as exigências de qualificação para o trabalho trazem uma nova forma para a sua racionalização.

1.1.2 Dimensões do Sistema Produtivo Capitalista na Atualidade

A década de 80 trouxe profundas transformações para o mundo de trabalho. O grande avanço tecnológico, a automação, a robótica e a microeletrônica afetaram os sistemas produtivos, a produção de capital e as relações de trabalho, com graves conseqüências sociais para a atualidade.

Em relação ao progresso tecnológico, grande foi o avanço. A informática revolucionou todas as áreas, principalmente as que lidam com o conhecimento. As telecomunicações tornaram possível transmitir sons, imagens e textos com rapidez e em grandes volumes. A biotecnologia através das transformações na agricultura e na indústria farmacêutica trouxe questionamentos sobre a relação do ser humano com a natureza. Novas formas de energia, principalmente o *laser* possibilitaram inúmeras aplicações, na medicina, no comércio

e em eletrodomésticos. Surgiram também novos materiais, novas formas de condutores, plásticos, e outros que permitiram avanços na área da informática e nos meios de comunicação.

Resultante também dos avanços tecnológicos constitui-se o processo de globalização. Rompem-se as fronteiras geográficas, culturais monetárias, ao mesmo tempo em que se reforçam as reações nacionalistas. A globalização baseia-se na integração mundial, onde grandes grupos econômicos conjugam suas ações entre si e no interior de cada um deles e não mais em sistemas econômicos nacionais.

Paralelamente à globalização produtiva, a lógica do sistema produtor de mercadorias acentuou em tal intensidade a concorrência intercapitalista que converteu a busca da “produtividade”, da “modernidade”, em um processo autodestrutivo que gerou, entre outras conseqüências nefastas, a criação sem precedentes de uma sociedade de excluídos, não só nos países do Terceiro Mundo, mas no coração dos países avançados (ANTUNES 1999, p.143).

Neste cenário, a produção não segue mais a lógica ditada pela demanda das necessidades humanas, mas a lógica da concorrência, do acúmulo de capital e do consumismo daqueles que podem consumir.

Ladislau Dowbor, lançando mão de dados fornecidos pelo segundo relatório do Banco Mundial – Relatório sobre o desenvolvimento mundial, Woshington 1993, afirma:

A polarização entre ricos e pobres atinge neste fim de século profundidade e ritmo desconhecidos em eras anteriores. O mundo, em 1995, tinha 5,7 bilhões de habitantes. Em 1991, éramos 5,3 bilhões de pessoas, para um PIB mundial de 21,4 trilhões de dólares, o que significa cerca de 4.010 dólares de bens e serviços produzidos anualmente por habitante. O dado é importante, pois implica que o planeta já produz amplamente o suficiente para uma vida digna para todos os seus cidadãos. No entanto, 16 trilhões destes recursos, ou seja, 75%, ficam com 800 milhões de habitantes, dos países do “Primeiro Mundo”, que representam 15% da população mundial (DOWBOR, 1996, p. 22).

Essa má distribuição ocorre também no interior dos países subdesenvolvidos. No caso do Brasil, somos o país com distribuição de renda mais injusta do mundo. Os dados oficiais apresentados pelo Brasil na Conferência de Copenhague em 1995 afirmam que: “Enquanto na década de 60 a renda apropriada pelos 10% mais ricos da população, era 34 vezes superior à renda apropriada pelos

10% mais pobres, em 1990 essa proporção eleva-se para 78 vezes” Dowbor (1996, p. 23).

A globalização traz também uma nova dimensão para o Estado onde o seu poder de controle sobre a economia fica bastante restrito.

As grandes empresas, que enfeixam crescente poder dentro das novas estruturas, conferiram uma nova dimensão no conjunto das decisões econômicas que escapa às formas codificadas de ação dos governos nos planos nacional e internacional. Dentro do quadro institucional atual, os governos não têm a possibilidade de coordenar a ação que todo um conjunto de poderosos agentes exercem no sistema capitalista. Se alguma coordenação existe, ela se realiza no campo dos oligopólios e dos consórcios financeiros, dentro dos quais a presença dos governos se manifesta através da pressão que, ocasionalmente, exercem sobre este ou aquele agente (FURTADO 1987 p. 17).

A internacionalização da economia, juntamente com a concentração de poder em conglomerados e corporações transnacionais traz grandes dificuldades para qualquer governo na condução de uma política monetária própria.

A coordenação das atividades econômicas que antes do processo de globalização era realizada em grande parte pelos Estados Nacionais, passa a ser desenvolvida na articulação de vários pólos. Segundo Lúcia Bruno (1996, p. 11), esses pólos são constituídos pelos centros de decisão dos grandes grupos econômicos, pelos organismos internacionais, que embora tenham surgido de iniciativas dos Estados já não encontram correspondência nos governos, por organismos políticos e administrativos oriundos da esfera governamental que já foram cooptados pelos interesses das grandes empresas e, finalmente, pelas grandes centrais sindicais burocratizadas, onde elas ainda têm importância.

Diante do quadro atual, onde as fronteiras não são mais capazes de delimitar espaços econômicos, também a soberania política fica comprometida e os Estados sofrem um esvaziamento de seus poderes, provocando a limitação de sua ação e uma desagregação com a privatização e a cooptação de seus órgãos, sendo o neoliberalismo a expressão ideológica deste processo de transformação das estruturas de poder, procurando dar a maior amplitude possível à hegemonia dos grandes grupos econômicos. Tal situação compromete grandemente as políticas públicas, em especial as educacionais.

Vivemos um momento de crise que se estende a várias esferas da vida humana e não está fora dela o próprio modo de produção capitalista.

Juntamente com a produção globalizada, a concorrência intercapitalista se desenvolveu numa intensidade que põe em risco a própria sobrevivência dos pólos econômicos. Uma das conseqüências dessa concorrência desenfreada é a criação da enorme sociedade de excluídos, não somente nos países do Terceiro Mundo, mas também nos países mais avançados, pois a lógica do capital justifica-se em si mesma e não pelas necessidades do ser humano. Neste sistema onde o valor de uso é substituído pelo valor de troca, pouca diferença faz o acesso de um indivíduo a um determinado produto.

O capital é totalmente desprovido de medida e de um quadro de orientação humanamente significativos, enquanto seu impulso interior pela auto-expansão é *a priori* incompatível com os conceitos de controle e limite (MÉSZÁROS, 1987, p. 20).

A próxima fase do capitalismo aponta para o desaparecimento total de regiões produtivas, por não conseguirem acompanhar o desenvolvimento tecnológico e se manterem na concorrência, o que não afetaria apenas países em situação intermediária como o Brasil, mas países como os Estados Unidos, que têm lidado bem com este processo devido ao forte mercado interno. Países como o Japão e a Alemanha devem seu sucesso a exportações para os mercados mundiais, mas à custa de oferecer empréstimos para que os concorrentes vencidos possam consumir seus produtos, assumindo dívidas dificilmente pagáveis. Países asiáticos como a Coréia, e Taiwan, entre outros, dependem inteiramente das exportações, pois, não desenvolveram mercados internos. Em âmbitos globais, o que se tem em comum, além da falência de inúmeros centros produtivos é o grande índice de miséria nas grandes capitais e altas taxas de desemprego.

Não é objetivo desta pesquisa aprofundar os possíveis rumos a serem tomados pelo sistema capitalista, deteve-se, por conseguinte, a configurar questões do mundo produtivo atual que estão diretamente ligadas ao mundo do trabalho. Muitas são as teses sobre o papel do trabalho frente à sociedade moderna e esta questão está longe de ser plenamente respondida, o que parece certo é que o trabalho apesar das diversas formas que adota, de acordo com os fatores temporais, regionais e culturais, continua sendo a forma pela qual o homem estabelece sua relação de sobrevivência frente ao meio, definindo a sua própria existência.

1.1.3 A Crise no Trabalho

O fordismo e o teylorismo vão gradativamente sendo substituídos ou mesclados com outros processos produtivos como o neofordismo, neotaylorismo, pós-fordismo, resultantes principalmente de experiências italianas, suecas, americanas e alemãs ou pela experiência japonesa do toyotismo. Ao invés do trabalho desqualificado o operário torna-se polivalente e ao invés da linha individualizada, ele se integra a uma equipe, não produz para uma massa desconhecida, mas, para a equipe, assumindo o papel que era da chefia.

A diminuição de hierarquias e um maior envolvimento do trabalhador, trazem nova configuração para a submissão do mesmo. Ricardo Antunes referindo-se ao toyotismo em relação ao fordismo afirma:

A submissão do ideário do trabalhador àquele veiculado pelo capital, a sujeição do *ser* que *trabalha* ao “espírito” Toyota, à família Toyota, é de muito maior intensidade, é *qualitativamente* distinta daquela existente na era do fordismo. Esta era movida centralmente por uma lógica mais *despótica*; aquela, a do toyotismo, é mais *consensual*, mais *envolvente*, mais *participativa*, em verdade mais *manipulatória*. (ANTUNES, 1999, p. 34).

Através deste envolvimento cooptado, o capital apropria-se do saber e do fazer do trabalho, tirando do trabalhador a consciência da subjetividade deste trabalho.

A produção em massa passa a ser substituída pela flexibilização da produção e pela especialização flexível. Flexibilização dos processos de trabalho, dos mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo, ameaçando os direitos e conquistas dos trabalhadores.

Para atender às exigências do mercado, produzindo em menor tempo e com melhor qualidade é preciso que haja um processo produtivo flexível onde um operário opera várias máquinas, na “polivalência” do trabalhador, combinando várias tarefas simples, este se transforma num trabalhador multifuncional, com intensificação da sua exploração.

Segundo Alain Bihl (1991, p. 89), está havendo uma *desproletarização* do trabalho industrial, a expansão do trabalho assalariado no setor

de serviços, *heterogeneização* do trabalho, e uma *subproletarização*, na expansão do trabalho parcial, temporário, precário, subcontratado, terceirizado.

O que estas categorias de trabalhadores passam a ter em comum é a precariedade do emprego e da remuneração, a falta de uma regulamentação comum para as condições de trabalho em relação às normas legais e a conseqüente regressão dos direitos sociais, bem como a ausência de proteção e expressão sindicais, caracterizando uma tendência à individualização da relação salarial.

O que se vê na prática é a crescente incorporação do contingente feminino, principalmente em trabalhos parciais e a exclusão dos mais jovens e mais velhos, culminando com o “desemprego estrutural” em escala mundial. Seja pelo quadro recessivo seja pela automação e microeletrônica, onde o *trabalho vivo* é substituído pelo *trabalho morto*.

O intercâmbio de trabalho vivo por trabalho objetivado [...] é o último desenvolvimento da relação de valor e da produção fundada no valor. [...] O trabalho já não aparece tanto como encerrado no processo de produção, senão que, melhor, o homem se comporta como supervisor e regulador em relação ao processo de produção do mesmo (MARX, 1972, p. 227 e 228).

A qualificação do trabalho e a desqualificação do trabalhador se apresentam num processo contraditório, em que a intelectualização de uma parcela da classe trabalhadora, com operários técnicos de alta responsabilidade responsáveis pela manutenção de equipamentos contrapõe-se à desqualificação, dos trabalhadores temporários, parcialmente integrados a uma empresa, *subcontratados*, no caso dos terceirizados trabalhadores da economia informal e os desempregados. Neste cenário, os trabalhadores multifuncionais são a nova fórmula para desvalorizar os trabalhadores especializados, pois, suas habilidades se tornam facilmente substituíveis.

As transformações no mundo do trabalho afetam a configuração da classe trabalhadora, na medida em que esta se torna cada vez mais heterogênea, fragmentada e complexa, dificultando os mecanismos de organização, como os organismos sindicais em escala mundial. O distanciamento entre os trabalhadores estáveis e os do trabalho precário dificulta uma consciência de classe, com claras conseqüências como a individualização das relações de trabalho, uma grande

flexibilização do mercado de trabalho e o conseqüente enfraquecimento das conquistas trabalhistas.

No entanto, qualquer uma das variantes do capitalismo contemporâneo, nas experiências: sueca, japonesa, alemã e norte americana, não conseguiu impedir múltiplas formas de manifestação por parte dos trabalhadores, mesmo no modelo japonês no envolvimento manipulador da era do toyotismo.

O capitalismo, ao mesmo tempo em que aumentou as capacidades humanas, criou um estado de tensão, já que o desenvolvimento das capacidades humanas obtidas pelo avanço tecnológico não produziu uma individualidade com sentido, mas uma ameaça aos próprios indivíduos e a toda uma classe.

Atualmente o desafio para os trabalhadores é muito maior do que já foi em outras épocas, pois, se defrontam com: a flexibilização e a descentralização da produção, a desregulamentação dos seus direitos e os novos padrões de gestão e envolvimento da força trabalhadora. Algumas das conseqüências são a diminuição do operariado fabril e a crescente *subproletarização* do trabalho, através do aumento do trabalho precário, temporário e parcial. Outro fator bastante presente é a terceirização, que torna muito mais instável a condição do trabalhador, bem como a qualificação em alguns setores e a desqualificação em outros, além do enfraquecimento das organizações trabalhistas, que já não procuram alternativas ao próprio sistema capitalista, mas se detêm a defender necessidades imediatas e ao próprio direito ao trabalho como meio de sobrevivência.

Este quadro leva a uma transformação na própria classe trabalhadora e na sua identidade como tal. O que se tem é uma classe heterogênea, fragmentada e muito mais complexa, com o grande desafio de encontrar-se novamente como classe, pois representa o sujeito coletivo: classe-que-vive-do-trabalho.

Neste complexo mundo do trabalho, a relação do homem com o conhecimento adquire também uma nova configuração. Já não é verdadeira a seqüência onde o homem estuda depois trabalha e depois se aposenta.

Ladislau Dowbor, (1996, p. 26) referindo-se às transformações mais significativas do espaço de conhecimento afirma que “neste universo de conhecimentos, assumem maior importância relativa, as metodologias, o aprender a

‘navegar’, reduzindo-se ainda mais a concepção de ‘estoque’ de conhecimentos a transmitir”. Desta forma torna-se mais fluida a noção de área de conhecimento.

Modifica-se também a função do educando, principalmente o adulto, que precisa assumir-se como sujeito da própria formação, onde a luta pelo espaço de conhecimento identifica-se cada vez mais com a cidadania.

1.2 Trabalho e Educação na Sociedade Capitalista

A Revolução nos meios de produção, além das mudanças econômicas, políticas e sociais já analisadas, trouxe também grande transformação para o processo de ensino. A educação, objetivando a qualificação para o trabalho, deu grande ênfase aos aspectos disciplinadores, procurando transformar o homem em força de trabalho. Refletir sobre as origens desta configuração implica lembrar que a educação em seu sentido mais amplo coincide com a própria existência humana.

A humanidade, tendo o trabalho como meio de modificar suas condições de vida ao agir sobre a natureza, precisou criar, pela ação consciente do trabalho, sua própria existência. Inicialmente, quando prevalecia o modo de produção comunal, chamado “comunismo primitivo” o homem produzia sua existência em comum e se educava neste mesmo processo. Lidando com o campo, com a natureza e relacionando-se se educavam e educavam as novas gerações.

Com o surgimento da propriedade privada os homens se dividem em classes sociais e ao contrário do que acontecia no comunismo primitivo, onde a educação coincidia com o processo de trabalho, com o aparecimento de uma classe de proprietários que não precisava trabalhar, surge uma educação diferenciada. Enquanto essa classe ociosa tinha acesso a uma educação escolar, a educação da maioria continuava sendo o próprio processo de trabalho. Esta divisão permanece com poucas modificações até o final da Idade Média, com o início do modo de produção capitalista.

Na época moderna, baseada na indústria e na subordinação do campo à cidade, as relações deixam de ser baseadas em laços naturais para se tornarem sociais, substituindo a idéia de comunidade pela idéia de sociedade, onde as pessoas não mais se organizam pelo direito natural, mas pelo direito positivo, ou seja, contratual.

A ciência que até então era regida pela espiritualidade, passa a ser incorporada e conduzida como meio de produção material e na sociedade contratual, centrada na indústria e na cidade, surge a exigência da generalização da escola.

Na sociedade capitalista, a escola adquire papel fundamental para o progresso devido a vários fatores: a necessidade de se criarem hábitos civilizados para a vida na cidade, a necessidade da escrita numa sociedade contratual e a necessidade política de formação de cidadania, com direitos e deveres. Neste processo a educação escolar passa a ser a forma dominante de educação, embora a generalização da escola não se dê de forma igualitária.

A sociedade capitalista generalizou a escolaridade básica e sobre esta escolarização, refaz a distinção entre a escolaridade de elite que forma para a intelectualidade e a escolaridade popular, que quando tem continuidade limita-se a determinadas habilidades profissionais.

Verifica-se neste aspecto a veracidade da afirmação de Gramsci, quando aponta para a expansão das escolas técnicas, voltadas para interesses práticos e imediatos:

O aspecto mais paradoxal reside em que este novo tipo de escola aparece e é louvada como democrática, quando, na realidade, não só é destinada a perpetuar as diferenças sociais, como ainda a cristaliza-las [...] a marca social é dada pelo fato de que cada grupo social tem um tipo de escola próprio, destinada a perpetuar, nestes grupos, uma determinada função tradicional, diretiva ou instrumental. Ao se pretender destruir uma trama, portanto, deve-se evitar a multiplicação e graduação dos tipos de escola profissional, criando-se, ao contrário, um tipo único de escola preparatória (elementar-média) que conduza o jovem à escola profissional, formando-o como pessoa capaz de pensar, de estudar, de dirigir (GRAMSCI, 1978, p. 136).

Ao conceber-se ciência como potência material, o saber passa a ser um meio de produção e sendo a sociedade capitalista baseada na propriedade privada dos meios de produção, este deveria permanecer na classe dominante, pois,

conforme afirmava Bacon: “saber é poder”. Neste sentido, ao mesmo tempo em que educar o trabalhador era necessário para que ele vivesse em sociedade e se inserisse no processo produtivo, não era de interesse da ordem capitalista que ele tivesse mais do que o mínimo necessário à manutenção dessa ordem. Essa preocupação traduz-se bem na famosa frase atribuída ao teórico da economia política, Adam Smith: “Instrução para os trabalhadores, porém, em doses homeopáticas”.

Nesta primeira fase do capitalismo a Revolução Industrial colocou a máquina, materialização da função intelectual no processo produtivo, no centro desse processo e transformou a escola na principal e dominante forma de educação, capacitando os indivíduos para o processo produtivo, onde a elite é formada para o trabalho intelectual, próprio dos futuros dirigentes e o trabalhador era preparado para a convivência própria da sociedade moderna e para suas respectivas funções.

No interior da produção o ensino se dividiu, sobre a base comum e geral da escola básica definiram-se dois caminhos, a formação geral, que por não estar diretamente ligada à produção enfatizou as qualificações gerais em detrimento das específicas e a formação profissionalizante, diretamente ligada à produção, privilegiando os aspectos operacionais.

A pedagogia dominante, orgânica às formas de divisão social e técnica do trabalho e da sociedade no taylorismo/fordismo, tinha por finalidade atender às demandas de educação de trabalhadores e dirigentes a partir de uma clara definição de fronteiras entre as ações intelectuais e instrumentais, em decorrência de relações de classe bem demarcadas que determinavam o lugar e as atribuições de cada um (KUENZER, 2002, p. 83).

As tendências pedagógicas baseadas em preceitos tayloristas e fordistas originaram propostas centradas ora nos conteúdos, ora nas atividades, sem contemplar uma relação do estudante com o conhecimento que permitisse um desenvolvimento intelectual capaz de compreender as práticas sociais produtivas. Ao organizar os conteúdos sob uma ótica positivista e fragmentada da ciência, o que se desenvolvia enquanto habilidade cognitiva era a memorização e a disciplina.

Numa segunda fase, a informática e a automação modificam o modo de produção capitalista, onde se torna possível a obtenção de produtos diversificados e com qualidade a partir de equipamentos flexíveis e versáteis. Essa automação flexível por sua vez leva à necessidade de trabalho flexível e à

flexibilização de funções, com a agregação de funções para um mesmo trabalhador ou a rotação deste por diferentes tarefas, trazendo novas exigências quanto à qualificação necessária ao trabalhador.

No Brasil, as mudanças no campo educacional começam a ser introduzidas quando, nos anos 80 o Fundo Monetário Internacional e o Banco Mundial criam programas de avaliação dos sistemas de ensino e projetos de reforma em diversos países da América Latina. O que se vê, no entanto é o deslocamento do foco de exploração, do manual para o intelectual, estabelecendo a necessidade de qualificações mais complexas.

Com a flexibilização funcional um novo perfil de qualificação da força de trabalho parece emergir e, em linhas gerais, pode-se dizer que estão sendo postas exigências como: posse de escolaridade básica, de capacidade de adaptação a novas situações, de compreensão global de um conjunto de tarefas e das funções conexas, o que demanda capacidade de abstração e de seleção, trato e interpretação de informações. Como os equipamentos são frágeis e caros e como se advoga a chamada administração participativa, são requeridas também a atenção e a responsabilidade. Haveria também um certo estímulo à atitude de abertura para novas aprendizagens e criatividade para o enfrentamento de imprevistos. As formas de trabalho em equipe exigiriam ainda a capacidade de comunicação grupal (MACHADO 1994 p. 15).

As novas tecnologias e formas de trabalho levariam a uma elevação da qualificação média dos trabalhadores, onde se desenvolvam as potencialidades numa formação *omnilateral* como exigência do próprio processo produtivo, no entanto, apenas um pequeno grupo atinge o perfil de qualificação desejado, restando um enorme contingente de trabalhadores descartáveis. Reduz-se o número de trabalhadores diretos e mesmo as funções de controle vão se tornando desnecessárias diante dos mecanismos de automação. Aumentam, embora sem grande peso, as funções de programadores, pessoal de apoio, escritórios e a tendência a valorizar as funções de concepção, tratamento de símbolos e intelectuais, criando uma perspectiva de desemprego e de proliferação do trabalho precário, temporário e fragmentado.

Embora o homem tenha criado máquinas para substituir sua força física e até operações complexas, o controle desses instrumentos será sempre em última instância do próprio homem através do trabalho e o trabalho continuará a ser o princípio educativo do sistema de ensino sendo preciso aprofundar o conhecimento dessas relações.

Reconhecer no trabalho o princípio educativo do sistema de ensino e estar ciente das qualificações necessárias para o trabalhador atual, não significa que se deve subordinar a educação escolar aos ditames do sistema capitalista de produção, numa posição de mera adaptação a este sistema.

A educação escolar originou-se pelas necessidades do sistema produtivo e vem buscando ao longo do seu desenvolvimento, e do desenvolvimento do saber, um papel que vá além da preparação para o trabalho, pois se insere num projeto social maior do que seus próprios limites e que pressupõe o desenvolvimento do ser humano e da justiça social. As possibilidades de ação da escola diante dos determinantes capitalistas são controversas e qualquer conclusão definitiva seria precipitada.

Na 6ª Conferência Brasileira de Educação promovida pela Associação Nacional de Educação (ANDE) pela Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e pelo Centro de Estudos Educação e Sociedade (CEDES) e realizada no Campus da Universidade de São Paulo em 1991, Lucília R. S. Machado fala sobre os caminhos que devem ser tomados para a qualificação para o trabalho, discutindo a questão da formação polivalente ou politécnica, promovendo um debate teórico-prático e político-ideológico.

Nos Anais deste evento, posteriormente publicados, Machado afirma:

Polivalência significa simplesmente um trabalho mais variado com uma certa abertura quanto à possibilidade de administração do tempo pelo trabalhador e não importa necessariamente mudança qualitativa das tarefas (MACHADO, 1994, p. 19).

Significaria uma racionalização baseada em um princípio positivista da “soma das partes”, não implicando na intelectualização do trabalho, onde para ser um trabalhador polivalente basta ter acesso aos recursos empíricos disponíveis, permanecendo alheio à ciência.

Já a politecnia, segundo a autora “representa o domínio da técnica em nível intelectual e a possibilidade de um trabalho flexível com a recomposição das tarefas a nível criativo”. (MACHADO, 1994, p. 19) Neste sentido, ultrapassa o conhecimento meramente empírico ao requerer formas de pensamento mais abstratas. Um trabalhador politécnico precisa ser consciente, capaz de atuar

criticamente em atividades de caráter criador e de buscar com autonomia os conhecimentos necessários ao seu constante aperfeiçoamento, sendo necessária a compreensão teórico-prática da ciência contemporânea.

Numa formação politécnica, ao perfil exigido para o trabalhador, devem ser acrescentados outros requisitos e práticas *requalificadoras* que, como afirma Machado (1994, p.20) “exigem a união da destreza e do fazer com a inteligência e o pensar, num nível superior”.

A qualificação deve prepará-los para identificar os problemas e as condições existentes, buscando soluções a partir mesmo da reestruturação das informações e da invenção. Desta forma se capacitaria não apenas para o trabalho, mas para o discernimento crítico e a avaliação, fundamentais para orientar-se no atual sistema de informações.

Machado (1994, p. 21) aponta ainda que uma qualificação politécnica pressupõe uma total reestruturação do ensino básico e da formação básica nos cursos que profissionalizam, para que se crie a autonomia necessária. E esclarece, que mesmo esta formação politécnica, que pressupõe a plena expansão do indivíduo, “representa apenas um avanço relativo”, frente às formas taylorizadas e fordistas.

Ela guarda relação com as potencialidades libertadoras do desenvolvimento das forças produtivas assim como com a negação da negação destas potencialidades pelo capitalismo. Se ela está no horizonte histórico, o próprio capital enquanto uma contradição em processo é que dirá, bem como a capacidade de luta dos trabalhadores pela sua emancipação (MACHADO, 1994, p. 22).

Apresenta-se como requisito uma escola básica, popular e de qualidade, que constitua espaço para o desenvolvimento crítico dos conhecimentos científicos. Ainda sobre esta questão, afirma Frigotto:

Em torno da questão da formação omnilateral e politécnica, busca-se assinalar para a necessidade da ruptura das relações sociais de exclusão e a construção de relações sociais educativas no mundo do trabalho, da escola e de todos os espaços da sociedade que efetivamente ampliem as possibilidades reais de satisfação das múltiplas necessidades humanas e de todos os humanos (FRIGOTTO, 1994, p. 52).

Acácia Zeneida Kuenzer (2002), por sua vez, em: “Capitalismo, Trabalho e Educação”, alerta para o fato de que a pedagogia toyotista se apropria,

sempre, do ponto de vista do capital, de concepções elaboradas pela pedagogia socialista, o que em sua opinião, estabelece uma ambigüidade nos discursos e nas práticas pedagógicas.

Assim é que categorias clássicas da pedagogia (só possíveis de objetivação plena em outro modo de produção) passaram a fazer parte do novo discurso pedagógico: formação do homem em todas as suas dimensões de integralidade com vistas à politecnicidade, superação da fragmentação do trabalho em geral, e em decorrência, do trabalho pedagógico, o resgate da cisão entre teoria e prática, a transdisciplinaridade, e assim por diante (KUENZER, 2002, p.78).

Para Kuenzer (2002, p. 82-94) é preciso estabelecer os limites da pedagogia toyotista para então poder avançar na construção teórico-prática, de uma pedagogia de fato comprometida com a emancipação humana “nos espaços das contradições”. Em sua análise, a superação da fragmentação do trabalho pedagógico só se dará, se vencida a contradição entre a propriedade dos meios de produção e a força de trabalho.

Isso não quer dizer que se deva aceitar essa fragmentação, mas que a escola deve ter clareza sobre seus limites, onde a ampliação do trabalho dos profissionais da educação é necessária, mas não suficiente e deve estar fundamentado nas categorias de uma pedagogia *emancipatória*, articulada às demais formas de destruição das condições materiais que geram a exclusão, do contrário, corre-se o risco de apenas estar substituindo o trabalhador especializado do taylorismo / fordismo pelo trabalhador “multitarefa”, submisso ao capital como do toyotismo.

Ora, se o trabalho pedagógico, escolar e não escolar, ocorre nas relações sociais e produtivas e através delas, ele não está imune às mesmas determinações. Ou seja, *enquanto não for historicamente superada a divisão entre capital e trabalho* – o que produz relações sociais e produtivas que têm a finalidade precípua de valorização do capital -, *não há possibilidade de existência de práticas pedagógicas autônomas; apenas contraditórias, cuja direção depende das direções políticas da escola e dos profissionais da educação* no processo de materialização do projeto político pedagógico. (KUENZER, 2002, p. 90-91).

O que se pode afirmar, sem sombra de dúvidas, é que apenas o acesso às informações técnicas, sem uma visão global da realidade em suas múltiplas dimensões, não garante a compreensão do trabalho que se realiza e do mundo no qual a atividade humana está inserida, oferecendo uma formação que permite a alienação como fruto da ignorância política e dos horizontes estreitos,

oferecidos pela lógica consumista e individualista da sociedade contemporânea. Existem alternativas, mas estas necessitam ser desenvolvidas, não apenas nos ambientes educacionais, mas no âmbito das relações políticas, sociais e de trabalho.

Uma educação que pretenda contribuir para a inserção de sujeitos consciente na sociedade, precisa oferecer meios que preparem para o trabalho desenvolvendo a autonomia necessária à emancipação do pensamento do sujeito que estuda e da ação do sujeito que trabalha, por uma sociedade que defina como centro de sua organização as diversas e históricas necessidades humanas.

2. ENSINO SUPERIOR NOTURNO NO BRASIL

2.1 Políticas Públicas para o Ensino Superior

Os sistemas de ensino estão sendo modificados radicalmente, desde que o Banco Mundial de Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) iniciou um programa de alcance mundial, propondo, induzindo e orientando a reforma dos sistemas de ensino de primeiro, segundo e terceiro níveis, em todos os países do mundo.

Não é objeto deste estudo o aprofundamento sobre os condicionantes que deram origem ao Banco Mundial em 1944, na Conferência de Bretton Woods, nem dos seus objetivos, mas torna-se necessário, ressaltar a sua importância político-econômica, no diagnóstico da crise do Estado de Bem Estar e nas soluções apresentadas para garantir o desenvolvimento da maioria dos países do mundo, lembrando que, tanto este diagnóstico quanto as soluções apresentadas, baseiam-se na sua parceria com o Fundo Monetário Internacional (FMI) e numa concepção de desenvolvimento marcada pelo reducionismo econômico.

No Brasil, as reformas e políticas adotadas para o ensino são bastante semelhantes às principais recomendações de organismos internacionais, como o Banco Mundial, que a princípio, colocava a educação superior com baixo grau de prioridade. O documento do Banco Mundial, *Higher Education in Developing Countries: Peril and Promise*, de 10 de março de 2000, aponta para uma mudança em suas tradicionais posições, analisando a nova configuração da economia dos países centrais e da revolução científico-tecnológica. Trata da pobreza dos demais países e das desigualdades, embora não se aprofunde nas razões dessas condições e destaca as implicações das transformações contemporâneas para a educação superior dos países em desenvolvimento, considerando que o conhecimento é um bem público internacional, cujos benefícios devem ultrapassar as fronteiras onde tenha sido produzido.

O documento passa a ressaltar o papel da educação superior para a produção de valor e diminuição das disparidades entre países pobres e ricos, reavaliando a ênfase dada anteriormente à educação superior, quando as estratégias de empréstimos deveriam enfatizar a educação primária, relegando a educação superior a um lugar menor na agenda de desenvolvimento. Sguissardi (2000), cita um trecho desse documento:

Desde os anos 80 muitos governos nacionais e organismos financiadores internacionais têm atribuído à educação superior um nível de prioridade relativamente baixo. As análises econômicas, de olhar estreito e, em nossa opinião, equivocado têm contribuído para formar a opinião de que o investimento público em universidades e em instituições de ensino superior se traduziria em ganhos insignificantes em comparação com os ganhos em escolas primárias e secundárias; assim como de que a educação superior aumenta exageradamente a desigualdade de ganhos (...) O Grupo de Estudos está coeso na convicção de que a urgente tomada de medidas para expandir a quantidade e melhorar a qualidade da educação superior nos países em desenvolvimento, deveria constituir-se em máxima prioridade nas atividades de desenvolvimento (WORLD BANK, 2000 apud SGUISSARDI, 2000, p. 292).

A proposta do Banco Mundial quanto ao financiamento do ensino superior sugere o investimento de mais fundos públicos constantes e produtivos, reconhecendo, no entanto, que os países pobres já usam grande parte de seus escassos recursos com a educação superior o que não possibilitaria grandes mudanças. Sua posição é definida como favorável à multiplicação das Instituições privadas, à introdução do ensino pago nas Instituições públicas e à ampliação da diferenciação institucional, bem como à busca de fontes alternativas de recursos e a parceria entre instituições públicas e privadas.

Muitas são as conseqüências de cada um destes posicionamentos como, por exemplo, a “busca de fontes alternativas de recursos”, que se sugere poder ser feita a partir da venda de produtos de pesquisa e ensino, obviamente, sujeitaria o direcionamento do ensino e a produção científica às forças do mercado.

No Brasil, entre conseqüências da influência sobre as políticas públicas para a educação superior, está a criação de estratégias de renúncia do Estado sobre a responsabilidade constitucional de manutenção da educação superior e o acelerado processo de submissão do ensino superior às forças do mercado, comprometendo o desenvolvimento de uma formação que não vise

apenas à simples formação de trabalhadores e consumidores, mas a uma formação de alto grau de excelência acadêmico-científica.

2.2 Configuração Atual do Ensino Superior

Segundo dados oficiais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep), órgão do Ministério da Educação (MEC) responsável pelo Censo da Educação Superior, em 2003 os alunos matriculados em instituições de Ensino Superior no Brasil somavam 3.887.771 estudantes, assim distribuídos: 2.750.652 em instituições privadas, o que corresponde a 71% e 1.137.119 em instituições públicas federais, estaduais e municipais, o que corresponde a 29%. Em 1999 esses percentuais eram de 65% nas instituições privadas e 35% nas instituições públicas, conforme demonstram a tabela 1 e o gráfico 1.

Tabela 1 - Evolução das Matrículas do Ensino Superior Brasileiro, por Dependência Administrativa.

Ano	Total de Matrículas	*Instituições Públicas	%	Instituições Privadas	%
1999	2.369.945	832.022	35	1.537.923	65
2000	2.694.245	887.026	33	1.807.219	67
2001	3.030.754	939.225	31	2.091.529	69
2002	3.479.913	1051.655	30	2.428.258	70
2003	3.887.771	1137.119	29	2.750.652	71

Fonte: Inep/ MEC

* Federais, Estaduais e Municipais

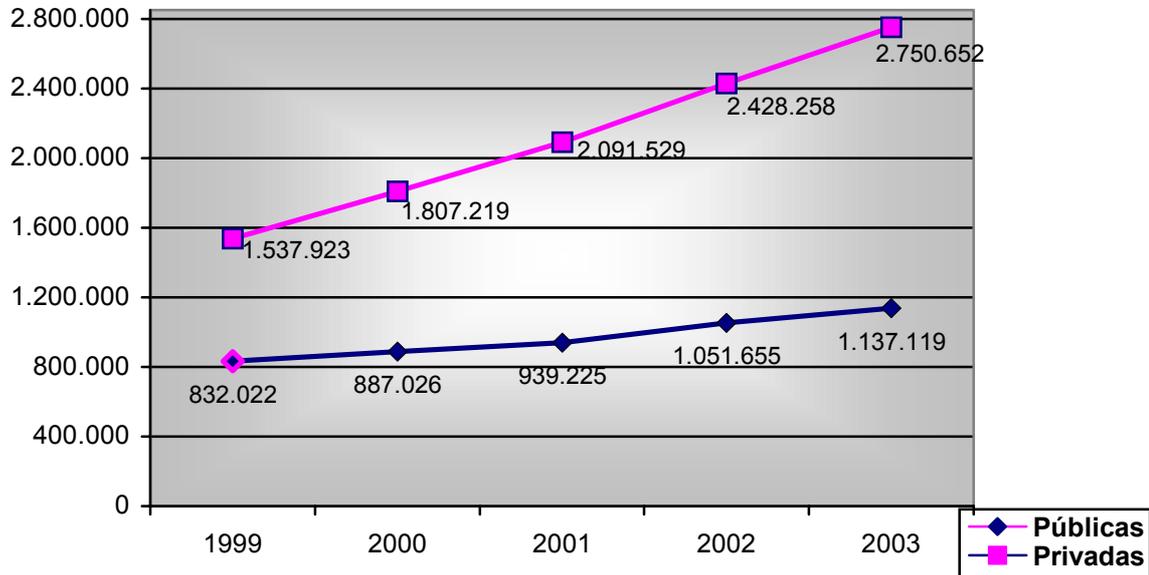


Gráfico 1- Evolução das Matrículas do Ensino Superior Brasileiro, por Dependência Administrativa.
Fonte: Inep/MEC

No Brasil, o número de instituições privadas é muito superior ao número de instituições públicas. Segundo o último censo, das 1.859 instituições de educação superior do país, 1.652 eram privadas e 207 públicas, como se observa na tabela 2 e gráfico 2.

Tabela 2 - Instituições de Ensino Superior Brasileiras, por Dependência Administrativa.

Instituições	Número	%
Públicas	207	11,1
Privadas	1.652	88,9
Total	1.859	100,0

Fonte: Inep/Mec. Censo do Ensino Superior, 2003

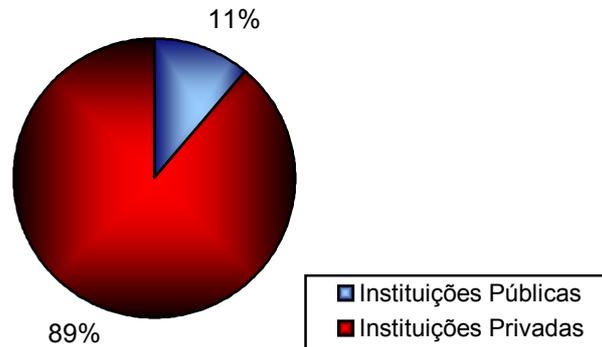


Gráfico 2 - Instituições de Ensino Superior Brasileiras, por Dependência Administrativa.
Fonte Inep/MEC. Censo do Ensino Superior, 2003.

Constata-se que se mantém o crescente aumento na privatização do ensino superior. Outro aspecto a se levar em conta é que, das instituições de educação superior do país, a maioria não é universitária, ou seja, sem compromisso de associar ensino, pesquisa e extensão.

Os 3.887.771 estudantes matriculados no ensino superior em 2003, representam na verdade cerca de 9% do total da faixa etária de 19 a 24 anos e pouco mais de 1% da população brasileira, o que coloca o Brasil num dos piores desempenhos educacionais no ensino superior da América do Sul, bem inferior a países vizinhos como Argentina, Chile e até Bolívia, sem falar no restante do mundo, contribuindo ainda, para que se situe em péssima colocação na classificação dos países quanto ao Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), apesar de estar situado entre os dez países com maior produto interno bruto.

A distribuição de oferta do ensino superior, também se dá de forma desigual em relação às regiões brasileiras. As instituições públicas, embora em quantidade insuficiente, distribuem-se de forma mais homogênea pelas regiões brasileiras, mas as instituições privadas, que constituem a maioria, estão mais concentradas nas regiões Sul e Sudeste, assim como, a proporção de matrículas. Como demonstram a tabela 3 e o gráfico 3, somente o Sudeste, concentra 49% do total de matrículas, enquanto no Nordeste a porcentagem é de 16%. Segundo o

Censo 19% dos alunos de graduação estão no Sul; 5,9% no Norte e 9,5% no Centro-Oeste.

Tabela 3 – Matrículas do Ensino Superior Brasileiro, por Região.

Região	Matrículas	%
Norte	230 mil	5,9
Nordeste	625 mil	16,0
Sudeste	1,9 milhão	49,0
Sul	745 mil	19,0
Centro-Oeste	367 mil	9,5
Brasil	3,9 milhões	100,0

Fonte: Inep/Mec Censo do Ensino Superior, 2003.

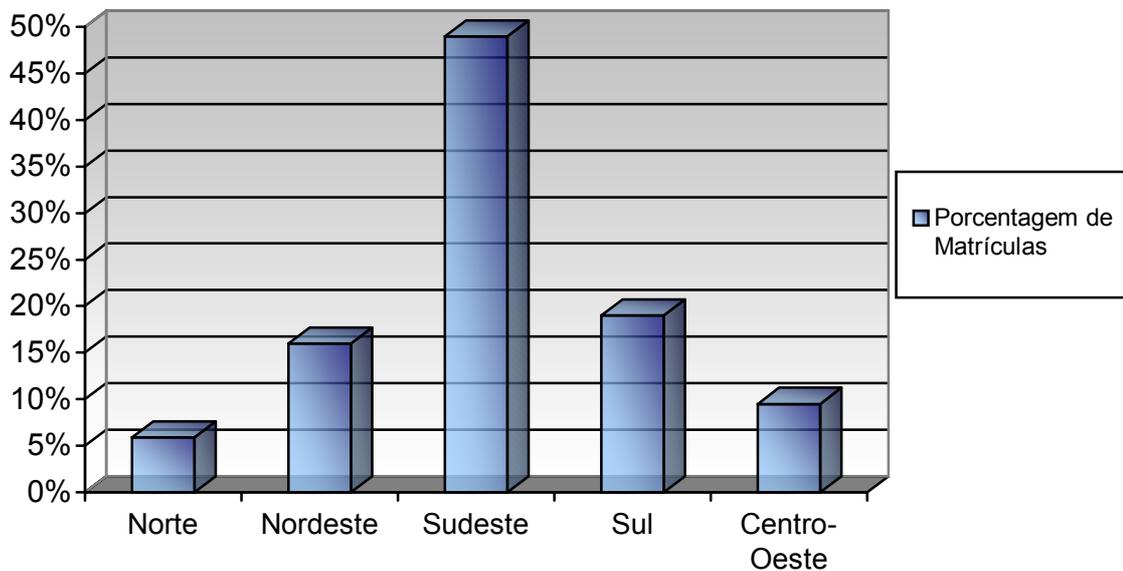


Gráfico 3 – Matrículas do Ensino Superior Brasileiro, por Região. Fonte: Inep/Mec Censo do Ensino Superior, 2003.

O Plano Nacional de Educação (PNE) propõe que o Brasil deverá ter, cursando o ensino superior, 30% da população que está na faixa etária entre 19 e 24 anos, até o ano de 2010. Também propõe que 40% das vagas deveriam ser em instituições públicas, o que significaria, aproximadamente cinco milhões de

matrículas até o fim da década. O cumprimento destas metas implicaria no aumento de vagas e de investimentos. Ao mesmo tempo em que o Plano Nacional fixou metas, previa o aumento gradativo dos investimentos em até 7% do Produto Interno Bruto (PIB) do País, no entanto, atualmente, o indicador dos investimentos destinados a este fim está em torno de 4%.

Levando em conta a falta de investimentos públicos, o empobrecimento pelo qual vem passando a classe média e o alto custo das instituições privadas, de nada adiantará a ampliação das vagas se o estudante não tiver condições de se manter nelas. Segundo a pesquisa nacional por amostra de domicílios realizada em 2004 pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), as famílias dos jovens que hoje conseguem cursar o ensino superior são aquelas que possuem melhores condições financeiras. As famílias de 70% dos jovens que freqüentam as Instituições de Ensino Superior Públicas e de 58,4% dos que freqüentam Instituições privadas ganham até 9,2 salários mínimos.

Considerando que metade das famílias brasileiras ganha até três salários mínimos pode-se concluir que boa parte da população continua excluída da educação superior. As perspectivas futuras também não são boas. Os dados levantados pelo IBGE permitem concluir que, com a expansão que houve no acesso ao ensino fundamental para todas as camadas da população, 25% das pessoas que hoje estão neste nível de ensino não conseguiriam sequer sustentar-se em uma universidade pública.

De acordo com o Censo de 2003, há uma crescente defasagem entre o número de pessoas que entram no ensino superior e os que terminam. Apenas 42% dos estudantes brasileiros conseguem concluir seu curso. Desde 1993, o número de pessoas que entrou nas universidades quase triplicou, cresceu 172,6% mas o número dos que saíram com o diploma aumentou apenas 114%, pouco mais que o dobro, enquanto muitas vagas das escolas privadas nem sequer são preenchidas.

O número de vagas ociosas das instituições em 2003 chegou a 726 mil, o que representa 42% do total oferecido. Este número é 439% maior do que o registrado há cinco anos. No ensino público, as vagas ociosas são em menor número, atingindo 5%, ou seja, 14 mil das 281 mil vagas oferecidas, sendo que a maior parte está nas instituições municipais, que em muitos casos cobram

mensalidades. Já nas universidades federais, o índice cai para 0,7%. No que se refere a vagas no ensino superior, o País possui número superior à quantidade de estudantes que concluíram o ensino médio. Foram disponibilizados 2 milhões de vagas nos processos seletivos em 2003, enquanto apenas 1 milhão e 880 mil estudantes terminaram o ensino médio, assim, a expansão de nada resultará sem uma política eficaz de financiamento para os estudantes de baixa renda.

O atual Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) que substituiu o crédito educativo, traz inovações, mas ainda é limitado, pois cobre apenas parte do valor das mensalidades nas faculdades e universidades privadas, e não inclui o estudante de baixa renda das universidades públicas. Outra tentativa do governo atual, visando estimular o acesso dos estudantes às vagas ociosas das instituições particulares é o Programa Universidade para Todos (ProUni), oferecendo bolsas integrais e parciais a alunos carentes e egressos da rede pública. Pelo programa, que vigora por medida provisória, as instituições classificadas como filantrópicas devem destinar 20% de suas receitas brutas às bolsas e as instituições que aderem têm isenção fiscal. O limite desta ação esbarra no fato de que muitos estudantes de baixa renda não possuem sequer condições de arcar com despesas referentes a materiais escolares, transporte e alimentação, decorrentes da condição de estudante.

É certo que a evasão não é causada apenas por falta de financiamento para os estudantes de baixa renda, mas também por outros fatores como: inadequações de currículos e a baixa valorização da profissão no mercado. A expansão de vagas em grande parte na rede privada traz muitas preocupações, não só em relação aos custos, não acessíveis à maioria da população, mas também devido ao fato de que a expansão do setor privado tem se dado de forma restrita quanto à oferta de áreas de conhecimento. Geralmente são ofertados cursos de ciências sociais aplicadas e de licenciaturas, que exigem menores investimentos. Apesar das 1.859 instituições de ensino superior oferecerem 16.453 cursos, o que representa uma diversidade de opções de formação, em 2003 52,7% das matrículas foram efetivadas em apenas seis áreas de conhecimento: Administração, Direito, Pedagogia, Engenharia, Letras e Comunicação social, justamente as áreas de maior ociosidade de vagas. Falta, portanto, um maior planejamento da expansão para que haja um crescimento com qualidade.

Em relação à qualificação dos professores, a quantidade de professores com mestrado e doutorado que lecionam no ensino superior cresceu em 2003. De acordo com o Censo, em relação a 2002, o corpo docente formado por mestres e doutores aumentou 13,4%. No mesmo período, o número de funções docentes em exercício no ensino superior cresceu 11,5%, totalizando 254.153, sendo que deste total, 88.795 estão nas instituições públicas e 165.358 em instituições privadas, como se pode observar na tabela 4 e nos gráficos 4, 5 e 6. No entanto, como nos anos anteriores, as instituições públicas, que atendem apenas 29,2% dos estudantes que freqüentam o ensino superior é que concentram a maior qualificação docente e portanto, maior capacidade instalada para o desenvolvimento da pesquisa e da pós-graduação.

As instituições públicas possuem o maior número de doutores: 35.074, o equivalente a 39,5% dos docentes nessas instituições, dos restantes, 27,3% têm mestrado e 33,2 fizeram especialização. As particulares, por sua vez, têm 19.512 professores com título de doutor, o que corresponde a 11,8 % do total, 39,3% têm mestrado e 48,9% fizeram especialização, como demonstra a tabela 4 e o gráfico comparativo correspondente. Em 2002, 49.287 docentes de ensino superior tinham doutorado, um ano depois, o número subiu para 54.586. A procura pelo mestrado também cresceu, passando de 77.404 mestres, em 2002, para 89.227, em 2003.

Tabela 4 - Qualificação docente por dependência administrativa

Instituições	Docentes	Doutores	%	Mestres	%	Especialistas	%
Públicas	88.795	35.074	39,5	24.241	27,3	29.480	33,2
Privadas	165.358	19.512	11,8	64.986	39,3	80.860	48,9
Total	254.153	54.586	21,5	89.227	35,1	110.340	43,4

Fonte: Inep/MEC – Censo do Ensino Superior, 2003

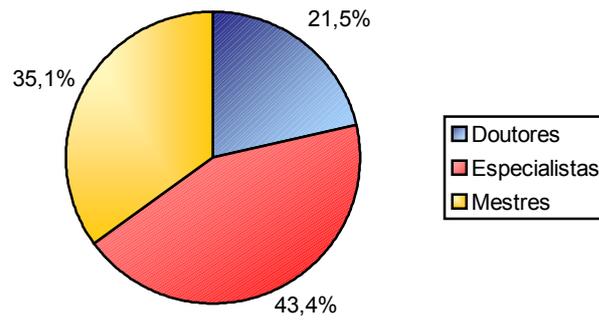


Gráfico 4 - Qualificação Docente/Total Nacional. Fonte: Inep/MEC Censo do Ensino Superior, 2003

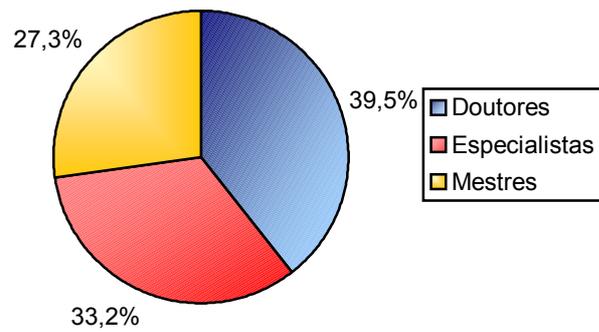


Gráfico 5 - Qualificação Docente nas Instituições Públicas. Fonte: Inep/MEC Censo do Ensino Superior, 2003

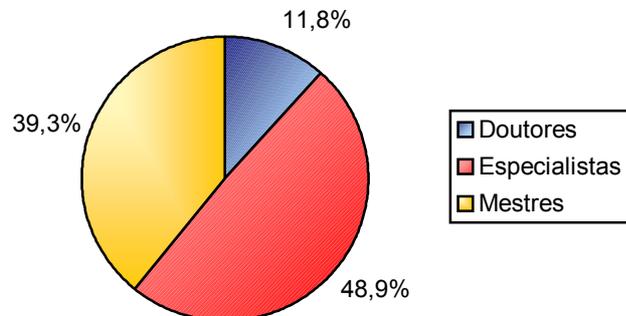


Gráfico 6 - Qualificação Docente nas Instituições Privadas. Fonte: Inep/MEC Censo do Ensino Superior, 2003

O aumento na qualificação docente se dá, inclusive, devido às exigências do MEC no que se refere ao reconhecimento dos cursos e à conseqüente pressão exercida pelas instituições, embora as instituições particulares nem sempre possuam programas de qualificação docente com sistema de bolsas e afastamento remunerado, que permitam aos professores a obtenção da qualificação ou a dedicação necessária para tal fim. Geralmente, os professores precisam custear sua formação com pouca ou nenhuma ajuda da instituição, o que não permite que se afastem das atividades de docência e até tenham que trabalhar em mais de uma instituição para manterem os próprios cursos de mestrado ou doutorado, lembrando que em muitos casos, caracterizam-se como professores “horistas”.

É preciso considerar ainda, que uma das dificuldades do setor público para chegar a quem não pode pagar é a excessiva concentração das vagas estatais no período diurno, como se pode observar no gráfico 7. Num total de 2 milhões e 200 mil matrículas nos cursos noturnos, apenas 407 mil estão nas universidades públicas, o que corresponde a 35,8% das matrículas destas instituições. Nas particulares, são 1 milhão e 793 mil matrículas em cursos noturnos, o que representa 67% do seu total de matrículas. Estes dados revelam uma das distorções do sistema: o ensino noturno, que constitui a única oportunidade de acesso ao ensino superior para quem trabalha, ou seja, o estudante de baixa renda, encontra-se no ensino pago.

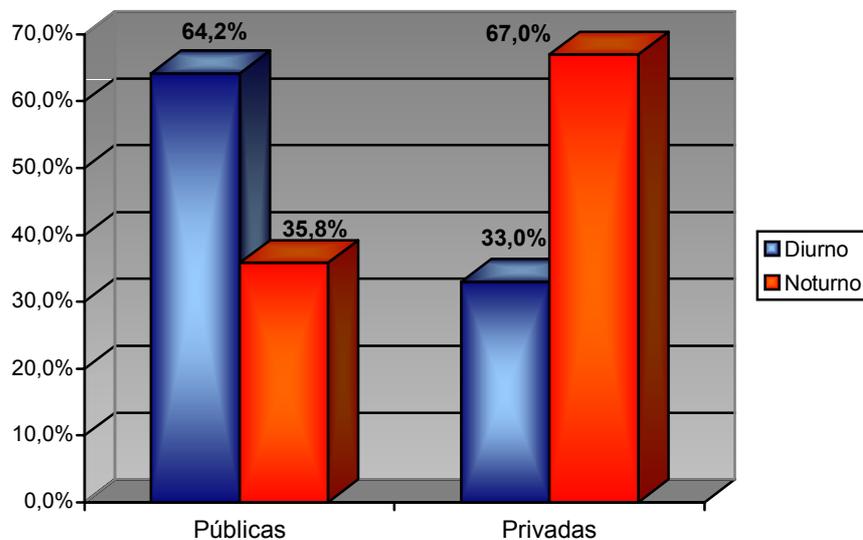


Gráfico 7: Matrículas do Ensino Superior Brasileiro, Distribuídas por Turno, Segundo a Dependência Administrativa. Fonte: Inep/MEC. Censo do Ensino Superior de 2003

A disputa por vagas nas Instituições de Ensino Superior em 2003 foi a menor dos últimos 11 anos, segundo o levantamento do Censo, entre 1993 e 2003 o número de candidatos, por vaga, caiu de 3,7 para 2,4. Nas Instituições particulares, a relação caiu de 2,4 para 1,5. Já nas Instituições públicas o número de candidatos por vaga subiu de 6,6 para 8,4. A consequência disto é que os jovens que conseguem chegar às instituições de ensino superior, públicas e gratuitas são naturalmente os que conseguem se preparar melhor na escolaridade básica, através do acesso às melhores escolas particulares, ou seja, aqueles que pertencem aos grupos com maior nível de renda. Outro fator a considerar é a falta de opções de áreas de formação que se impõe aos jovens de baixa renda, devido à falta de oferta de maior gama de cursos nas instituições particulares, para as quais são impelidos.

Bourdieu e Passeron (1992) a partir de seus estudos da escola francesa, que se aplicam perfeitamente à realidade brasileira, já alertavam que mesmo a expansão do acesso ao ensino superior não impede que os estudantes oriundos das classes populares se defrontem com os mecanismos ocultos, que dificultam a sua mobilidade social:

Em conclusão, pode-se considerar que o ligeiro crescimento das oportunidades dos alunos originários das classes populares de ascender à Universidade foi de qualquer forma compensado por um reforço dos mecanismos que tendem a relegar os sobreviventes a certas faculdades [...] deixa-se escapar o duplo privilégio resultante do fato de que as categorias que possuem as mais fortes chances de ascender a um nível dado de ensino têm também as oportunidades mais fortes de ascender aos estabelecimentos, às seções e às disciplinas que se ligam às mais fortes oportunidades de êxito posterior, tanto escolar quanto social. (BORDIEU e PASSERON, 1992 p. 236).

O estudante de baixa renda, que a despeito das condições sócio-econômicas enfrentadas, consegue chegar ao ensino superior, nem por isto consegue aumentar suas chances na estrutura de oportunidades, pois, ainda assim, enfrenta limitações como a impossibilidade de escolher livremente o estabelecimento de ensino ou mesmo a área de sua formação. Tais constatações demonstram como o atual sistema de ensino brasileiro continua refletindo o caráter discriminatório da estratificação social e reproduzindo o *status quo*.

2.3 O Ensino Noturno no Brasil

O ensino noturno iniciou-se no Brasil já no tempo do Império. Segundo Moacyr (1936 e 1939), destinava-se ao ensino primário de adolescentes e adultos analfabetos. Registros de 1869 a 1886 demonstram que geralmente não funcionava em espaço próprio, mas em locais improvisados ou cedidos. Mais tarde, o Decreto nº 7.031 de 06.09.1878 destina, para essa modalidade de ensino, os espaços ociosos das escolas primárias. Esses cursos justificavam-se pelo grande número de analfabetos existentes no país e desde a sua origem, foram destinados àqueles que precisavam trabalhar e não puderam frequentar a escola nos cursos diurnos, na idade própria (apud Furlani 1998, p. 19).

Na Reforma Leôncio de Carvalho de 1879, há indícios, de que já naquela época, pensava-se no ensino noturno, como possibilidade não só para os adultos analfabetos, mas também como forma de continuidade dos estudos, embora a criação de escolas estritamente noturnas só tenha se dado com a Lei 88 de 08.09.1892. Esta lei reforma a instrução pública do Estado de São Paulo, respondendo à necessidade da sua indústria emergente, com a criação dos ginásios, direcionados ao nível médio e que visavam atender às “crianças operárias”. Até 1930 o ensino noturno era constituído por escolas operárias, que funcionavam de forma isolada, para atender crianças, jovens e adultos já inseridos no mundo do trabalho. Somente na década de 40, a educação noturna destinada a adultos passa a integrar uma política global do governo, visando diminuir o analfabetismo em todo o País.

No Brasil, como em toda sociedade capitalista industrial, ganha força o princípio liberal da *meritocracia*. Numa sociedade que se auto proclama aberta aos talentos e que supervaloriza a competição, o sucesso passa a ser a medida dos méritos pessoais. Devido a essa idéia de igualdade de oportunidades, institucionalizou-se que as posições e a hierarquia ocupacional deveriam ser determinadas por seleção, fundamentalmente baseada nos conhecimentos fornecidos pela escola. Desta forma a educação passa a ser cada vez mais valorizada nas sociedades industrializadas como meio de ascensão social, e o

diploma, como passaporte para a mobilidade social, fazendo com que a educação passe a ser uma constante reivindicação.

Sabe-se, no entanto, que essa mobilidade não se dá de forma automática e que muitas sociedades industrializadas se defrontam com o problema da *supereducação*, onde as pessoas não conseguem posições correspondentes ao seu nível de instrução. Isto se dá devido ao fato de a economia não crescer no mesmo ritmo do crescimento populacional e a outras fontes de poder que acabam direcionando os privilégios.

Com o aumento da industrialização e a visão da escolaridade como promotora de ascensão social, cresce a procura pelo nível médio, que corresponde atualmente de 5ª a 8ª série do ensino fundamental e o uso político desta reivindicação popular. Beisiegel (1964), sugere em seus estudos que a expansão e a localização desses ginásios foi determinada mais pelos interesses eleitoreiros do que para responder às necessidades da população. Neste contexto os ginásios se multiplicaram, principalmente em pequenas localidades e nas periferias em toda década de 50.

Como essa expansão foi determinada mais por influências políticas e não por um planejamento prévio, foi pequena a preocupação quanto à sua eficiência ou demanda populacional. Esta expansão desordenada causou a ociosidade de vagas em cidades do interior, enquanto faltavam vagas em cidades de maior porte. Outra consequência foi a permanência definitiva nas instalações cedidas, pertencentes aos grupos escolares e que impunham inúmeras limitações quanto ao uso de seus equipamentos e de suas dependências, já que não havia verba para a construção de prédios próprios. Esta situação trazia dificuldades administrativas e prejudicava o desenvolvimento das atividades pedagógicas.

Os ginásios foram inseridos, nas localidades mais pobres, em instalações cedidas onde eram tratados como intrusos, atendendo a uma população de jovens, na faixa etária superior aos que estudavam nos grupos e que se encontravam, precocemente, engajados em atividades produtivas regulares durante o dia.

O ensino noturno destinava-se a uma classe social definida que tinha nessa modalidade a única forma de dar continuidade aos estudos. Assim, a pretendida generalização do acesso ao ensino não se dá de forma igualitária.

Independente do ensino noturno, o ensino secundário divide-se em duas vertentes bastante distintas. A Lei de Diretrizes e bases nº 4024 de 20.12.1961 caracteriza esta modalidade de ensino em dois ciclos: o ginásial e o colegial que abrangiam os cursos secundários, técnicos e de formação de professores para o ensino primário, sendo que os técnicos se subdividiam em comercial, industrial e agrícola.

Fica clara a distinção acima referida, entre o curso secundário que como a própria Lei diz, “visa a uma educação de caráter geral, sem distinção profissional específica” e eram freqüentados pelos estudantes que pretendiam ingressar nos cursos superiores e os cursos técnico e normal, que atendiam uma proporção bem maior de jovens, e eram profissionalizantes, conduzindo ao imediato exercício de uma atividade profissional, o que acaba por constituir uma barreira para a continuidade dos estudos no ensino superior.

Existia uma escolarização de elite voltada para a intelectualidade e acesso aos cursos mais valorizados e uma escolarização popular que visava desenvolver técnicas e atitudes que respondessem às necessidades do processo produtivo, constituindo duas redes de ensino herméticas, opostas em seu fim e diferentes por seus conteúdos e pelos grupos que dela fazem parte, fazendo da escola, um forte mecanismo legitimador das desigualdades sociais.

A configuração do ensino secundário sofre algumas alterações a partir da Lei de Diretrizes e Bases nº 5692/71. Esta lei unifica o antigo curso primário e o ginásial e elimina as diferenças curriculares, que antes se diferenciavam nos distintos ramos do ensino secundário. No entanto, a unificação do currículo, por si só, não garantiu a igualdade de oportunidades educacionais. Continuou a existir a diferenciação promovida pela origem social e pela distribuição dos alunos entre o ensino particular e público e entre o período diurno e noturno, entre a escola dos que trabalham e a escola dos que somente estudam, entre a escola de boa qualidade e a escola de má qualidade.

Este retrospecto do ensino médio é necessário quando se pretende repensar o ensino noturno superior, pois é na interação deste com os graus anteriores, que se torna possível compreender a sua atual configuração.

As transformações econômicas da década de 60 mudam os mecanismos de ascensão da classe média brasileira. Conflitos entre uma perspectiva de desenvolvimento nacionalista e os interesses do capital internacional fazem surgir um modelo de desenvolvimento “associado”, onde o Estado direciona o desenvolvimento e mantém mecanismos de concentração de capital. A partir da segunda metade da década instalam-se no País, grandes empresas multinacionais juntamente com a implantação de uma indústria de base. Com a industrialização crescente, foram criados novos serviços para garantir a infra-estrutura e o desenvolvimento do setor terciário e da organização burocrática. Esse modelo fez com que se colocasse para a educação uma perspectiva tecnicista, direcionada à formação de mão-de-obra especializada.

O acesso ao ensino, principalmente no que se refere ao ensino superior, e sob inspiração da teoria do capital humano, é reforçado como mecanismo de mobilidade social e defendido a partir de dois interesses distintos, a democratização do acesso e a economia associada ao capital internacional.

Segundo Frigotto é a teoria do capital humano que vai fundamentar as políticas educacionais desta época:

Produce-se então a crença de que o progresso técnico não só gera novos empregos, mas exige uma qualificação cada vez mais apurada. De outra parte, enfatiza-se a crença de que a aquisição de capital humano, via escolarização e acesso aos graus mais elevados de ensino, se constitui em garantia de ascensão a um trabalho qualificado e, conseqüentemente, a níveis de renda cada vez mais elevados (FRIGOTTO, 1989 p. 48).

Com a valorização do ensino superior como meio de ascensão social, o alto crescimento demográfico e a ampliação das camadas operárias urbanas, uma demanda cada vez mais numerosa só poderá dar continuidade aos estudos em nível superior se puder continuar a trabalhar o que leva à expansão do ensino superior noturno, notadamente em faculdades particulares. Somente em 1992, pela Lei nº 8.539 de 22 de dezembro do mesmo ano, o poder executivo fica autorizado a criar cursos noturnos, nas instituições de ensino superior federais, embora algumas destas instituições já mantivessem cursos nesse período. Essa

tardia referência demonstra o descaso por esta realidade e a escassa oferta de vagas pelo sistema público para aqueles que não podiam abandonar o trabalho para estudar.

Apesar de a Reforma Universitária implantada pela Lei nº 5.540/68 estabelecer no artigo 2º que o ensino superior seria ministrado em universidades e, excepcionalmente, em estabelecimentos isolados, a exceção tornou-se regra e os anos 70 presenciaram uma grande expansão de cursos superiores em instituições isoladas e privadas. Com isto, a categoria do trabalhador-estudante, passa a ser significativa na população discente, embora a escola não tenha incorporado essa realidade e tenha continuado a atuar como se estivesse voltada para um estudante com a disponibilidade ideal para os estudos.

A explosão de crescimento que se concentrou de 1970 a 1975, após esta data, desacelera devido a vários fatores. Os recursos governamentais para a educação se tornam mais escassos e atos governamentais que vigoraram por alguns períodos: 1974, 1982 e mais tarde em 1985, suspenderam a abertura de novos cursos. Concomitante a isto, crises no mercado de trabalho, a nova filosofia liberal de não intervenção do Estado e a diminuição da burocracia estatal, que era a grande responsável pela absorção dos egressos, diminuem o ritmo da expansão.

Do início da década de 80 até o final dos anos 90, o ensino superior experimentou uma estagnação de matrículas com taxas inferiores ao crescimento da população. Neste período o avanço tecnológico, a automação e o processo de internacionalização que limita o poder do Estado, juntamente com a exigência de níveis de produção e competitividade sem limite, levam à exclusão grandes parcelas da população não só no Brasil mas em todas as sociedades capitalistas.

Além das dificuldades econômicas da população, barreiras ideológicas também enfraqueceram a luta pela democratização do ensino. Emerge nesta época o discurso neoliberal com a afirmação da inevitabilidade do elitismo. Esse discurso desqualifica a vida acadêmica das classes populares devido à desigualdade do capital cultural. A qualidade, devido ao seu alto custo, passa a ser reconhecida como um bem reservado apenas aos mais merecedores. Além disso, o próprio desemprego faz questionar se devem ser mantidas formações prolongadas para jovens que podem nem ter onde trabalhar depois de formados.

Ainda nos anos 80, o Fundo Monetário Internacional e o Banco Mundial criaram programas de avaliação dos sistemas de ensino e projetos de reforma, em diversos países da América, que refletiram sobre as décadas posteriores. Tais projetos iniciam mudanças no campo educacional, transferindo o foco da formação do manual para o intelectual, de acordo com as novas necessidades do mundo capitalista.

Na nova configuração do capitalismo, a situação econômica de países intermediários como o Brasil, já não interessa somente a eles, mas também aos países que devem seu sucesso às exportações para os mercados mundiais e que precisam de novos mercados, com potencial de consumo para seus produtos.

Conforme foi analisado no segundo capítulo, as políticas educacionais brasileiras, deste período, respondem às recomendações dos organismos internacionais, que até o final dos anos 90, colocavam o ensino superior com baixa prioridade.

Já a partir do ano 2000, diante da nova configuração da economia, num mundo onde o próprio capitalismo vive um impasse, os organismos internacionais destacam as implicações destas transformações para a educação superior dos países em desenvolvimento, considerando que o conhecimento e seus benefícios devem ultrapassar as fronteiras onde tenha sido produzido. Passam a ressaltar o papel da educação superior para a produção de valor e diminuição das disparidades entre países pobres e ricos e dão ênfase à educação superior, adotando posição favorável à multiplicação das instituições privadas.

De 1997 a 2003 o ensino superior, principalmente o setor de ensino privado, viveu um período de crescimento exponencial. A partir de 1995, as regras para abertura de instituições tornaram-se mais flexíveis e, em 1999, foi regulamentada a lei que permitiu a abertura de faculdades com fins lucrativos. Diante de uma “demanda” reprimida de alunos que disputavam as vagas em vestibulares concorridos, muitos empresários investiram na abertura de instituições de ensino. Das 1762 instituições que existem hoje, 998 foram criadas a partir de 1999. Desde então, a história do ensino superior noturno no Brasil, praticamente se confunde com a história do ensino superior privado, dada a sua predominância neste grau de ensino. Talvez por isso, em virtude do baixo envolvimento destas instituições

e seus docentes com a pesquisa, é que se tenham produzido poucos estudos sobre o ensino noturno e as condições do trabalhador estudante.

2.3.1 Ensino Superior Privado, a Dupla Face Escola/Empresa

Com o crescimento do ensino privado, entre 1997 a 2003, cresceu também a oferta de vagas no período noturno, lembrando que, segundo o último Censo da Educação Superior, do total de 2,2 milhões de matrículas nos cursos noturnos, apenas 407 mil estão nas universidades públicas, enquanto nas particulares são 1.793 matrículas em cursos noturnos. Vale ressaltar que entre 1995 e 2002, apenas 31% das novas vagas criadas nas instituições públicas foram no período noturno. Lamentavelmente não existem dados oficiais mais recentes.

A partir de 2003, como veremos a seguir, começam a surgir indícios da diminuição da procura pelo ensino superior privado. Isto se deve às políticas públicas adotadas pelo país, à estabilização da demanda reprimida de egressos do ensino médio, ao baixo poder aquisitivo da população e às regras do mercado às quais estão submetidas as instituições particulares.

Quanto às políticas públicas, o atual governo adotou uma atitude mais restritiva em relação à expansão das instituições privadas e a proposta da Reforma Universitária que está sendo discutida pelo MEC, em alguns pontos, tenta amenizar os efeitos da expansão desordenada dos anos anteriores. A segunda versão desta proposta prevê que as universidades federais deverão oferecer pelo menos um terço de seus cursos e matrículas no período da noite.

Em relação ao ensino médio e sua demanda, este, conta atualmente com 9,17 milhões de matriculados no ensino regular, ou 10,3 milhões se considerada também a Educação de Jovens e Adultos (EJA) e após o crescimento de 6% ao ano, provocado pela universalização do ensino médio, tais números tendem a estabilizar-se. Considerando que são poucos os indícios de que ocorra alguma mudança de grande impacto na distribuição de renda e na economia

brasileira, a tendência parece ser de estabilização da procura pelo ensino superior privado.

O desenvolvimento do ensino superior privado está sendo definido por um processo desigual, resultante da regulação promovida tanto pelo Estado quanto pelo mercado, onde este último tem exercido maior influência. Desta forma, as instituições de ensino que promovem sua própria manutenção, sejam estas com ou sem fins lucrativos, precisam adaptar-se às leis mercadológicas.

Segundo Braga e Monteiro (2005), estudos desenvolvidos por três consultorias, a Hoper Educacional, a CM Consultoria e a Ideal Invest, resultaram num documento intitulado: *Análise Setorial do Ensino Superior Privado no Brasil: Tendências e Perspectivas 2005-2010*, que analisa as tendências e perspectivas para o setor de ensino superior privado. Este documento demonstra que este setor obteve um crescimento médio entre os anos de 1997 a 2003 de 15% ao ano, mas, alerta para o “desaceleramento” deste crescimento, procurando indicar os problemas e oportunidades que surgirão para as instituições de ensino superior privadas, no período em questão. Em 2003 este crescimento foi de 8% e segundo resultados da referida análise, tendem a cair para uma média de 5% ao ano.

Enquanto nas instituições privadas a disputa por vagas nos sistemas seletivos caiu de 2,4 para 1,5 alunos por vaga, nas universidades públicas, entre 1993 e 2003, o número de candidatos por vaga subiu de 6,6 para 8,4, demonstrando que existe demanda do ensino médio, o que não existe é poder aquisitivo para custear o ensino superior pago.

O número de alunos que passam do ensino médio para o ensino superior representa hoje 55% do total de alunos que concluem o ensino médio e segundo o documento apresentado pelas consultorias, deve passar para 59% em 2006 devido ao ProUni, Programa Universidade para Todos e a popularização dos cursos de curta duração. Esses índices mudam se forem considerados separadamente o ensino médio público e o particular. A taxa de transferência do ensino médio privado para o ensino superior é de mais de 90% enquanto no ensino público é de 47%. Os dados podem ser reforçados pelos resultados do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade), criado no governo atual para substituir o Provão. O exame realizado em 2004 demonstrou que 51,7% dos

ingressantes em universidades públicas cursaram o ensino médio em escolas particulares e apenas 33% são provenientes de escolas públicas.

Braga e Monteiro (2005), alegam que haverá, até 2010, um crescimento muito pequeno da demanda vinda do ensino médio, que deverá permanecer em torno de 0,6% ao ano, sendo que, a média das mensalidades do setor privado, que baixou nos últimos anos devido à concorrência, foi calculada em R\$457,00 enquanto dados do IBGE, como já vimos anteriormente, demonstram que 25% das pessoas que estão no ensino médio, sequer conseguiriam se sustentar numa instituição pública com ensino gratuito.

Qualquer afirmação sobre os rumos do ensino superior noturno ou sobre as conseqüências da situação atual pode resultar inconsistente devido à própria proximidade dos fatos, entretanto, algumas conclusões apresentadas na Análise Setorial do Ensino Superior Privado no Brasil: Tendências e Perspectivas 2005-2010 permitem ao menos antever os rumos a serem seguidos pelas instituições privadas, detentoras da parcela mais significativa do ensino superior noturno. As perspectivas indicam, uma fase de consolidação de “mercado” onde a “oferta” cresceu e a “demanda” não acompanhou o crescimento, gerando um excedente de 42% de vagas ociosas, existe uma “demanda latente” mas grande parte não apresenta “poder de demandar”. O crescimento da “demanda” que se prevê, cairá de 8% para 5% e é calculado levando-se em conta o efeito do ProUni e dos cursos de curta duração. Calcula-se ainda a evolução de matrículas associada com a evolução da taxa de conclusão, o que dependerá do ProUni favorecer, não só a entrada, mas a permanência do aluno na instituição.

A análise do perfil da competitividade do setor aponta para uma mudança na dinâmica da concorrência, onde os “concorrentes” não são mais apenas as instituições da região, mas também o ensino à distância, os cursos livres das universidades abertas, as universidades corporativas e as instituições de ensino setoriais. Grandes instituições de ensino, esgotando sua capacidade de crescimento em seu local de origem, buscam expansão para todo o território nacional. A agressividade dessa concorrência acaba provocando a “diluição dos clientes” e a exigência de se investir mais em propaganda.

Outras dificuldades enfrentadas pelo setor privado são a expansão não planejada e a renda *per capita* da população que não acompanhou o aumento

das mensalidades. Estas, por sua vez, em virtude da concorrência, tiveram no valor médio das mensalidades uma queda de 4%, o que não significa que as mensalidades baixaram, essa queda na média se deve ao fato de que aumentou o número de matrículas em cursos mais baratos e o número de cursos com mensalidades mais baixas.

Para Braga e Monteiro (2005), as perspectivas apontam para um período de crise para o setor. O ciclo de crescimento no ritmo e intensidade dos últimos anos se encerrou e a partir de agora, as instituições privadas, principalmente as mais novas e com menos alunos, irão enfrentar uma sucessão de fusões, incorporações e falências. Analisando as possibilidades, as consultorias indicam que, mesmo sem grande crescimento na “demanda”, o setor educacional é um mercado de “demanda” constante e obrigatória. O aumento da longevidade e da qualidade de vida da população, associada à cultura da educação permanente e continuada, criará um novo “mercado” com a possibilidade de manutenção do aluno não mais por quatro ou cinco anos, mas por quatro ou cinco décadas.

As instituições privadas seguem a legislação aplicada às empresas e as leis do mercado, o que nos faz pensar sobre o posicionamento político pedagógico das instituições privadas e sobre a continuidade da elitização do ensino superior, através da diferenciação entre instituições de elite e de massa, cursos nobres e populares, carreiras mais valorizadas ou menos valorizadas socialmente, cursos diurnos e noturnos.

É importante considerar que neste cenário algumas instituições privadas lutam para aumentar seus lucros, outras para manter alguma qualidade na luta por sobrevivência, enquanto outras apenas tentam sobreviver. A própria distribuição do ensino superior por dependência administrativa não é, simplesmente, dividida entre instituições públicas e privadas. Tanto as instituições públicas quanto particulares apresentam várias modalidades com características e posicionamentos diferentes diante do ensino. A LDB nº 5.540/68 definia três modelos de educação superior: faculdades, federações de escolas ou faculdades integradas e universidades, já a LDB nº 9.394/96 em seu artigo 45 permite inovações e modelos alternativos tanto para instituições públicas quanto para privadas com diferentes graus de abrangência e especialização.

Em termos de dependência administrativa, atualmente, o ensino superior está classificado em: instituições públicas, que se dividem em federais, estaduais e municipais e instituições privadas, que se dividem em particulares, comunitárias, confessionais e filantrópicas, porém, a caracterização das instituições vai muito além da dependência administrativa. Não há homogeneidade entre as instituições públicas e privadas como também não há no interior de cada um desses segmentos. “O pluralismo de características inter e intra-institucionais caracteriza o sistema universitário brasileiro: não existe a universidade brasileira, mas universidades brasileiras” (FURLANI, 1998, p. 53).

A partir desta constatação torna-se necessária a compreensão da diferenciação entre instituições públicas e privadas dentro de um universo amplo, mas sem perder de vista o relacionamento deste universo com os contornos particulares de cada modalidade, sob pena de atuarmos sobre uma igualdade formal que não existe.

Paul e Ribeiro (1991) realizaram uma pesquisa em três instituições, federal, estadual e particular, na qual concluíram que a diferenciação entre as instituições não depende somente da dependência administrativa, mas da combinação de vários fatores, tais como: o prestígio dos cursos, a formação do corpo docente, as características dos alunos e as condições de funcionamento de cada universidade.

Há poucos estudos sobre as diferentes características das instituições superiores brasileiras e não se obteve conhecimento sobre algum que tente identificar se existe relação entre a sua natureza e os posicionamentos político pedagógicos adotados, o que poderia contribuir para um entendimento mais amplo sobre o ensino superior no Brasil.

As instituições particulares e com elas o ensino superior noturno, assumem características diversas, de acordo com as suas localizações, suas história, seus cursos, seus professores, seus estudantes, suas formas de organização, além da dependência administrativa e da forma como definem e conduzem seus posicionamentos políticos e pedagógicos. A partir desta pluralidade de fatores e da relação de dependência que possuem com o mercado, as instituições superiores particulares são levadas a se posicionarem quanto ao público atendido e à qualidade do ensino oferecido.

2.3.2 O Ensino Superior Noturno na Região Sul e no Paraná

Em relação à média nacional, a Região Sul responde por 19% das matrículas brasileiras, possuindo um dos dois melhores índices de matrículas no ensino superior, juntamente com a Região Sudeste que representa 49% das matrículas nacionais. Na tabela 5 e no gráfico 8, podemos observar o crescimento desigual das matrículas nas diferentes regiões do Brasil.

Tabela 5: Crescimento de Matrículas no Ensino Superior Brasileiro, por Região

Região	Matrículas	Crescimento em relação a 2002
Norte	230 mil	21,1%
Nordeste	625 mil	15,3 %
Sudeste	1,9 milhão	9,8%
Sul	745 mil	10%
Centro-Oeste	367 mil	14%
Brasil	3,9 milhões	11,7%

Fonte: Inep/MEC. Censo do Ensino Superior de 2003

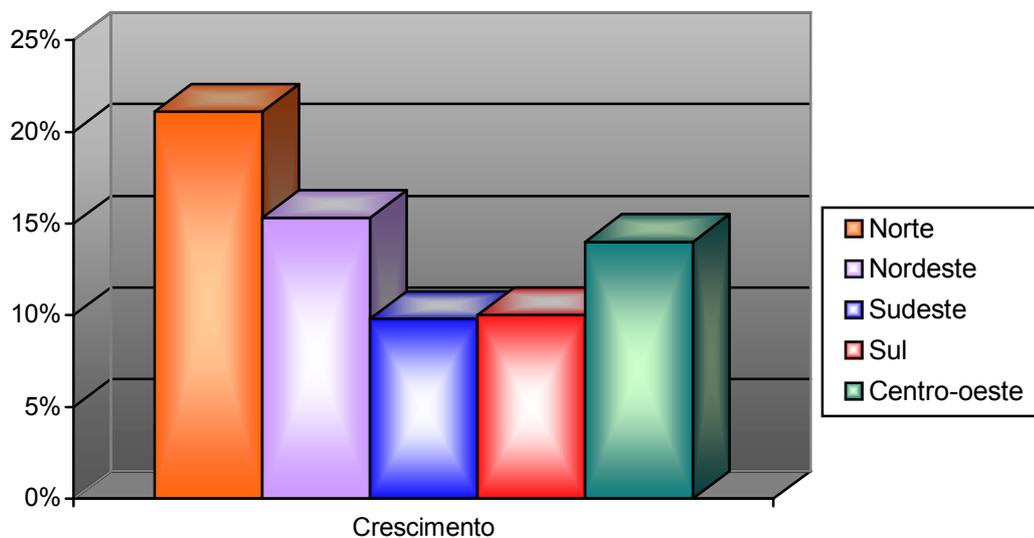


Gráfico 8 - Crescimento de Matrículas no Ensino Superior Brasileiro, por Região. Período de 2002 a 2003. Fonte: Inep/MEC. Censo do Ensino Superior, 2003

Segundo resultados do Censo da Educação Superior realizado pelo Inep em 2003, a região Sul cresceu 10% em número de matrículas somente de 2002 para 2003, constituindo a segunda região com maior número de alunos matriculados, embora com uma grande diferença em relação à Região Sudeste que possui a maior concentração de matrículas.

No Paraná, um dos três estados da Região Sul, o número de alunos matriculados nas 1.859 instituições de ensino público e privado, praticamente triplicou no período entre 1992 e 2003, passando dos 98.425, do início da década para 272.714, o que representou um aumento de 177% . Este índice foi superior à média nacional que registrou, neste período, um aumento de 153,1%.

No que se refere à distribuição de alunos matriculados por dependência administrativa, tanto a Região Sul como o Estado do Paraná repetem a realidade nacional quanto à predominância do setor privado sobre o público, conforme podemos observar nas tabelas 6; 7 e nos gráficos 9; 10. Na Região Sul, 72% das matrículas estão nas instituições privadas enquanto as públicas detêm apenas 28% do total. O Paraná possui 63% das matrículas no setor privado e 37% no público.

Tabela 6: Matrículas do Ensino Superior na Região Sul, Distribuídas por Turno, Segundo a Dependência Administrativa.

Região Sul	Matrículas	Diurno	Noturno
Total geral	745.164	282.874	462.290
Pública	209.575	115.408	94.167
Privada	535.589	167.466	368.123

Fonte: Inep/MEC. Censo do Ensino Superior, 2003

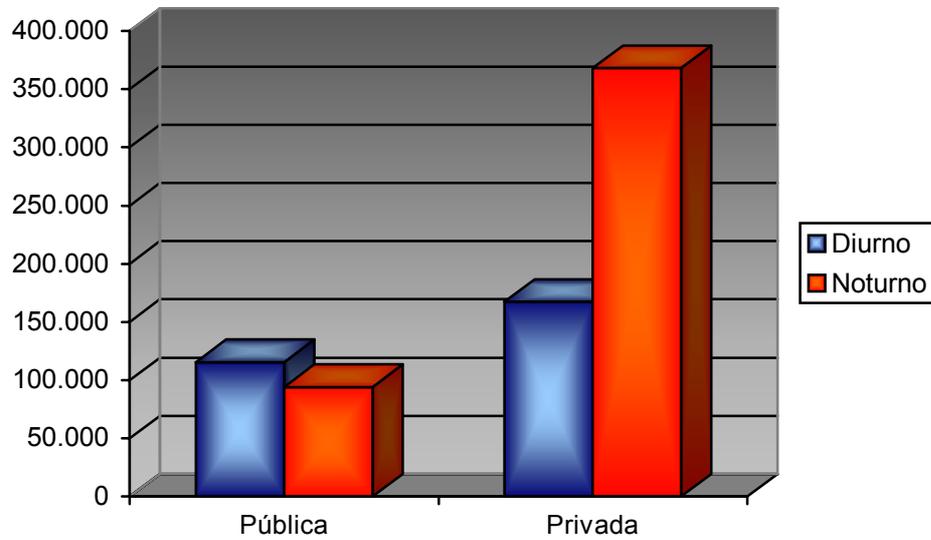


Gráfico 9 - Matrículas do Ensino Superior na Região Sul, Distribuídas por Turno, Segundo a Dependência Administrativa. Fonte: Inep/MEC. Censo do Ensino Superior, 2003

Tabela 7: Matrículas do Ensino Superior do Paraná, Distribuídas por Turno, Segundo a Dependência Administrativa.

Paraná	Matrículas	Diurno	Noturno
Total geral	272.714	96.822	175.892
Pública	100.817	47.436	53.381
Privada	171.897	49.386	122.511

Fonte: Inep/MEC. Censo do Ensino Superior, 2003

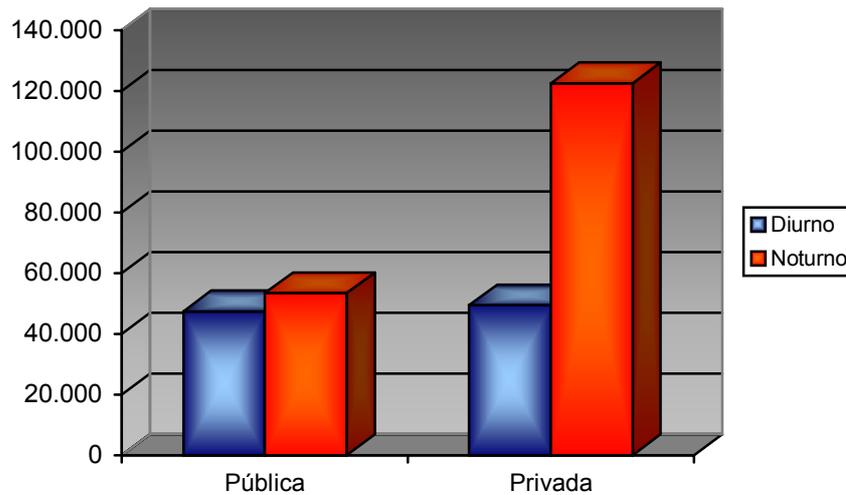


Gráfico 10 - Matrículas do Ensino Superior do Paraná, Distribuídas por Turno, Segundo a Dependência Administrativa. Fonte: Inep/MEC. Censo do Ensino Superior, 2003

Quanto à distribuição das matrículas por turnos, na Região Sul, o ensino noturno predomina nas instituições privadas, ao contrário das instituições públicas onde as matrículas são em maior número no período diurno, embora com pouca diferença, conforme demonstram a tabela 6 e o gráfico 9. Dos estudantes que freqüentam o ensino superior, 62% o fazem no período noturno, enquanto 38% freqüentam o diurno. No Paraná, o número de matrículas é maior no período noturno, tanto nas instituições públicas quanto privadas, embora com pouca diferença no caso das instituições públicas, como demonstram a tabela 7 e o gráfico 10. Das matrículas do Paraná, no ensino superior, 64% estão no período noturno enquanto 35% no diurno.

Os dados demonstram que, tanto na Região Sul quanto no Paraná, o índice de alunos matriculados no ensino noturno é superior ao diurno, entretanto, chama a atenção a pouca diferença existente, nas instituições públicas, quanto ao número de matrículas dos dois períodos. Enquanto, na média nacional, as instituições públicas possuem 36% das matrículas em período noturno, na Região Sul este índice sobe para 45% e no Paraná para 53%, demonstrando que o acesso dos trabalhadores ao ensino superior público na Região Sul é melhor do que na média nacional, notadamente no Paraná.

O Paraná, no cenário nacional, figura como um dos Estados com maior número de vagas e matrículas no ensino superior, além de maiores condições de acesso aos trabalhadores-estudantes às instituições públicas, entretanto, reproduz a configuração do ensino superior do País, em relação ao avanço das instituições particulares e à predominância no oferecimento de cursos noturnos. O aumento de vagas ocorreu significativamente, apenas nas instituições de natureza privada, o que continua dificultando o acesso das camadas populares ao ensino superior.

2.3.3 O Trabalhador-Estudante do Ensino Superior Noturno

Presenciamos uma democratização relativa do ensino superior. Num intrincado processo de estratificação, vão se definindo instituições diferentes para diferentes classes sociais, cursos nobres e cursos mais populares, escolas diurnas e escolas noturnas que sedimentam diferenças educacionais e sociais anteriores.

No interior das instituições as diferenças também aparecem, embora de forma mais sutil, na condução do ensino voltado para um aluno ideal, na ausência de um projeto político pedagógico construído em conjunto e que tenha clareza de objetivos e posicionamento diante da diversidade, na qualificação do corpo docente e até mesmo no posicionamento do professor diante dos estudantes.

A condescendência do professor, diante das dificuldades do trabalhador-estudante, pode levar à discriminação; em contrapartida, defender que estes estudantes devem ter o mesmo tratamento daqueles que possuem total disponibilidade para os estudos, sob uma pretensa promoção de qualidade para todos, é assumir uma ideologia liberal, oferecendo tratamento igual para realidades muito distintas, deixando para os estudantes toda a responsabilidade sobre seu próprio sucesso.

Este é um impasse que imprime a necessidade de conhecer melhor os estudantes do ensino noturno, a fim de que, a educação oferecida não seja *precarizada* ou idealizada e irreal.

Os primeiros estudos a respeito do ensino noturno e seus estudantes, abordavam o ensino público fundamental e médio que foram as primeiras modalidades atendidas naquele período. A maioria dos estudos produzidos, sobre esse nível de ensino, aponta para a incompetência das escolas em atender às necessidades educacionais de estudantes que chegam cansados devido ao trabalho desenvolvido durante o dia, com fome, com falta de tempo e de motivação para os estudos.

Dentre as várias contribuições vale ressaltar a de Célia Pezzolo de Carvalho em “Ensino Noturno: realidade e ilusão”, editado pela primeira vez em 1984. Nesta obra, a autora relata um estudo de caso, que investiga as dificuldades do trabalhador estudante do ensino fundamental, afirmando que para os jovens do ensino noturno, “o que caracteriza a vida é o trabalho: é ele que fixa os limites do estudo, do lazer e do descanso”. (CARVALHO, 2001, p. 93)

Carvalho (2000) aprofunda o estudo das relações entre escola e processo produtivo e ao entrevistar professores e alunos conclui que essa relação transpassa o cotidiano escolar, caracterizando tanto o corpo discente quanto o docente e que a escola está mediando a reprodução do trabalhador, ajustando-o às relações capitalistas de produção.

Na apresentação de sua obra, a autora comenta a dificuldade inicial em obter dados sobre o ensino noturno. Ressalta que a rotina atual de apresentação de dados sobre o ensino tem destacado o “noturno” como “problema” e atribui a necessidade das novas edições de seu livro, ao fato de que “tem havido preocupação com a escolarização dos alunos trabalhadores” (CARVALHO, 2001, p. 7 e 8).

Um dos primeiros estudos voltados, especificamente, para o ensino superior noturno, foi o realizado por Spósito em 1984 e publicado em 1989 no livro “O trabalhador-estudante: um perfil do aluno do curso superior noturno”. Este estudo foi feito como parte do Programa de Avaliação da Reforma Universitária e realizado numa instituição isolada particular. Para Spósito, o fato de trabalhar e estudar ao

mesmo tempo representa para os estudantes, um grande desgaste físico aliado a uma alimentação precária e pouco descanso. Seus estudos demonstram ainda, que as expectativas dos trabalhadores-estudantes em relação ao ensino superior consistem na ascensão profissional, às vezes associada a vantagens financeiras e, em menor grau, ao desenvolvimento cultural e maior realização.

Maria Eugênia Castanho em “Universidade à noite: fim ou começo de jornada” (1989), a partir da pesquisa realizada com 26 cursos noturnos da Pontifícia Universidade Católica de Campinas, procura desfazer preconceitos a respeito do perfil dos alunos do ensino noturno e afirma que se sabe pouco sobre o nível intelectual dos mesmos. Identifica que a grande maioria dos cursos noturnos é na área de humanas, que os estudantes esperam do ensino apenas uma formação profissionalizante e que no interior do ensino existem mecanismos reforçadores da alienação. No que se refere à qualidade do ensino superior noturno, põe em questão os limites estruturais e conjunturais que envolvem o aluno, o trabalho e o ensino.

Castanho (1989) chama a atenção para o risco de circunscrever o problema da qualidade do ensino ao âmbito macro-estrutural, o que pode levar a crer que, não havendo o que fazer para recuperar este padrão de qualidade, reste apenas esperar a sociedade mudar em suas estruturas, ou, para o risco de circunscrever o problema apenas no âmbito pedagógico, caindo-se numa abordagem no máximo liberal, propugnando o que é preciso mudar no interior da escola. Propondo uma nova abordagem para a categoria “qualidade de ensino”:

Uma nova abordagem para a categoria *qualidade de ensino* apresenta novos riscos e desafios e refere-se à busca de um novo conceito que não o dicotomize do seu outro lado, a quantidade, que leve em conta o ensino tal como se apresenta hoje e que articule dialeticamente os determinantes macro-estruturais com as possibilidades concretas de trabalho no espaço institucional contraditório que é a escola (CASTANHO, 1989, p. 114).

Foi relativamente pequena a produção científica específica sobre o ensino noturno entre os anos 70 e 80 e ainda menor no que se refere ao ensino superior noturno. A discussão, porém, parece estar tomando força diante dos índices que levam à constatação de que o ensino superior noturno representa parte significativa do ensino superior do País e que está entregue à iniciativa privada, regida pelo capital.

Lúcia M. Teixeira Furlani em “A claridade da noite: os alunos do ensino superior noturno” (1998), faz um estudo baseado nas representações dos alunos do ensino superior noturno, afirmando a “impropriedade de se generalizarem os estudantes universitários como categoria social homogênea”. Leva em conta, para diferencia-los, a forma com que cada um se mantém no ensino superior, apresentando as seguintes categorias: o *estudante em tempo integral*, o *estudante-trabalhador* e o *trabalhador estudante*.

O *estudante em tempo integral* é mantido totalmente pela família, podendo dedicar-se somente ao estudo, seja ele cursado no período diurno, integral ou noturno. [...]

O *estudante-trabalhador* ou, literalmente, o estudante que trabalha, continua sendo em parte mantido pela família.

O trabalhador-estudante diferencia-se do anterior por não depender financeiramente da família, mas, pelo contrário, colaborar para o orçamento doméstico (FURLANI, 1998, p. 41).

Furlani (1998) retoma as tramas que compõem a vivência dos alunos como: estudantes, trabalhadores e cidadãos, procurando observar o movimento de suas motivações e esperanças nas temporalidades do “já-sido”, do “estar-sendo” e do “ainda-não”. Acredita na viabilidade da escola noturna, se forem retirados os preconceitos que cercam o aluno, e aponta algumas soluções, declaradamente imperfeitas, devido ao limite estrutural da organização social do País, onde o ensino superior assume “a contradição de preparar sujeitos da transformação social através de uma formação que lhes dê condições de sobrevivência e força social nesta sociedade que deve ser modificada”. (FURLANI, 1998, p. 167).

Tânia Mara Tavares da Silva em “Ensino superior noturno: sonhos e desencanto” (2000), faz um estudo etnográfico sobre os estudantes do ensino superior noturno, recorrendo a fatores culturais, como por exemplo, os valores desses estudantes. Defende que os estudantes do ensino superior noturno têm consciência das diferenças e limitações de sua formação e atenta para o fato de que os alunos realizam suas considerações de acordo com o seu interlocutor, afirmando que “na sua fala o aluno projeta o seu desejo e que, portanto, é mais vontade do que realidade” (SILVA, 2000, p. 117).

Silva (2000) analisa a diferença entre as universidades e as instituições privadas defendendo que as características das universidades

promovem uma ruptura com o ensino médio, o que não acontece nas instituições privadas que acabam por se configurar como uma prolongação do ensino médio.

A autora não acredita em soluções pedagógicas, afirmando:

Acredito ser a saída pedagógica uma proposição simplista e enganadora já que, por um lado, atribui à escola funções e propriedades que não são de sua esfera e, por outro, reafirma a ilusão da modernidade de que as esferas são ao mesmo tempo autônomas e integradas (SILVA, 2000, p. 118).

Os estudos já realizados sobre o indivíduo que estuda e trabalha apontam diversos fatores que devem ser considerados. Assim como as instituições de ensino superior, os estudantes que trabalham também não podem ser generalizados, estudantes-trabalhadores ou trabalhadores-estudantes, suas características variam conforme suas vivências, enquanto trabalhadores, estudantes e cidadãos. Desta forma é compreensível que se façam diferentes leituras sobre estes sujeitos, ora vítimas das circunstâncias escolares, econômicas e sociais, ora conscientes dos condicionantes de sua própria realidade.

A respeito das possibilidades do ensino intervir na realidade destes sujeitos, surgem, também, diferentes posicionamentos, alguns procurando encontrar soluções pedagógicas, outros concluindo que a educação nada pode fazer diante dos determinantes sociais e outros ainda, entendendo que é no diálogo entre os determinantes macro-estruturais e o espaço de contradições existente no ambiente escolar, que se configuram as reais possibilidades de um ensino superior noturno de qualidade.

Comum a todas as abordagens é a compreensão de que a macro-estrutura transpassa o espaço escolar e este, possui mecanismos, que em menor ou maior grau, reforçam a reprodução do trabalhador de acordo com as necessidades do processo produtivo.

3 PERSPECTIVA METODOLÓGICA

3.1 Ponto de Partida

Nos anos dedicados ao ensino noturno, conviveu-se com os trabalhadores-estudantes e com as dificuldades enfrentadas, tanto por eles quanto pelos professores, ao lidar com os condicionantes gerados pela relação entre trabalho e estudo, que permeiam a vivência do acadêmico. Das angústias e conflitos presentes no cotidiano do ensino noturno, bem como da vivência desse cotidiano surgiu o intuito de levantar reflexões acerca desta realidade.

As experiências vividas junto aos trabalhadores-estudantes da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Jandaia do Sul (FAFIJAN), que oferece cursos superiores somente no período noturno, já haviam levado à criação do Centro de Assessoramento ao Estudante no interior desta instituição. Este trabalho de assessoria aos trabalhadores-estudantes garantiu a certeza de que as questões relativas ao ensino superior noturno extrapolam o ambiente educacional, tendo suas raízes fundadas na organização social, política e econômica do país. Diante desta constatação, um processo educativo que pretenda contribuir para o crescimento integral do ser humano só será possível na medida em que for pensado a partir da realidade do próprio processo educativo e do estudante.

Inicialmente, pretendia-se fazer um estudo que buscasse conhecer melhor a realidade dos acadêmicos da FAFIJAN, no intuito de subsidiar futuras ações educativas, no entanto, nas idas e vindas próprias do trabalho científico, constatou-se que esta realidade é comum a tantas outras instituições e que muito pouco se tem produzido sobre o ensino noturno, especialmente no nível superior, o que levou a uma ampliação desta abordagem.

Diante do pouco material científico produzido a respeito do ensino superior noturno, as instituições que trabalham com esta realidade, assim como seus

profissionais, acabam por pautar-se pelas informações, muitas vezes, insuficientes e desordenadas do cotidiano e do senso comum, o que dificulta a tomada de um posicionamento perante seus acadêmicos e a própria sociedade.

Iniciou-se a busca de um conhecimento mais amplo sobre o contexto do ensino superior noturno e sobre o trabalhador-estudante a partir de uma retomada histórica e do delineamento da configuração atual. Desta forma, a pesquisa, que a princípio pretendia conhecer uma realidade particular, acabou por ampliar seu objeto de estudo, preservando o contato direto com os acadêmicos como forma de aproximação com a realidade concreta do trabalhador-estudante.

Consciente da temporalidade e parcialidade da pesquisa e do universo inexplorado que o ensino noturno oferece, a pretensão deste trabalho é contribuir para a discussão deste tema, buscando respostas para algumas questões: Qual o contexto atual das relações entre trabalho e ensino superior noturno? Como se situa o trabalhador-estudante do ensino superior noturno nesse contexto?

3.2 Concepção Metodológica

Partindo do princípio de que as questões referentes ao ensino superior noturno estão intimamente ligadas às questões sociais e políticas nacionais e até internacionais, recorreu-se aos pressupostos da teoria crítica da educação e ao materialismo histórico dialético, por entender-se que o centro de questões como as relações entre estudo e trabalho e a realidade do sujeito trabalhador-estudante, no interior de uma sociedade capitalista, permanecem em seus horizontes.

Não cabe aqui, aprofundar a discussão sobre as teorias, entretanto, uma concepção metodológica pressupõe uma visão de ciência e algumas considerações devem ser levadas em conta para a compreensão do encaminhamento deste trabalho.

No quadro das teorias pós-críticas baseadas em uma perspectiva cultural, questões de gênero, raça e sexualidade são colocadas de forma central nas

relações entre conhecimento e poder, como afirma Silva (1999, p. 102) “A questão da raça e da etnia não é simplesmente um ‘tema transversal’: ela é uma questão central de conhecimento, poder e identidade”. Entretanto, embora as questões culturais devam ser consideradas, o pós-estruturalismo, assim como o pós-modernismo, estendem o conceito de diferenças culturais a um ponto que acabam por rejeitar qualquer tipo de sistematização, enfatizando a incerteza. Além disto, estas correntes não podem ser vistas como superação das teorias críticas, mas inclusivas para a compreensão dos fenômenos. Enquanto as teorias estruturalistas atrofiam e até suprimem o sujeito enquanto ser social, as pós-estruturalistas e pós-modernistas, não consideram o sujeito histórico-social, realçando as diferenças individuais, o que pode levar a um fetichismo fragmentado que o hipertrofia.

Questões relativas ao trabalho e ao contexto de sua relação com a educação no interior do capitalismo, não poderão ser respondidas pelo estruturalismo, pelo pós-estruturalismo ou pelo pós-modernismo, senão, pelas teorias críticas e pelo materialismo histórico dialético.

O materialismo histórico dialético entende as relações sociais interligadas às forças produtivas e às relações estabelecidas na produção. Partindo do princípio de que para viver o homem precisa comer, beber, vestir-se e para tal age sobre a natureza através do trabalho coletivo. Desta forma, todas as outras relações sociais, entre elas a educação, dependem das relações de produção de vida. Isso não quer dizer que o sujeito não possa interferir neste processo, pois como é exposto na dialética, as leis do pensamento correspondem às leis da realidade. Sendo assim, o mundo humano é fruto da luta de idéias e forças que na sua oposição geram uma realidade concreta que, por sua vez, em novos confrontos, geram novas realidades numa eterna espiral.

As relações dialéticas estabelecidas entre as organizações sociais, poderes políticos e econômicos, assim como os espaços educacionais, geram a construção de novos modelos de sociedade. A escola, como parte integrante desta sociedade, certamente sofre determinações, mas também o que se passa em seu interior refletirá na sociedade, ainda que com um peso menor.

A escola é parte inseparável da totalidade do social e, assim sendo, é determinada pelos fatores econômicos amplos, o que faz com que internamente apresente as mesmas relações de mudança e de reprodução que caracterizam aquela totalidade. Assim, agir dentro da escola é também

agir na sociedade da qual ela não pode ser separada. E há o que fazer dentro da escola não pelo aproveitamento dos “cochilos” do poder dominante mas pela existência das contradições existentes no social e que estão também presentes na escola (Castanho, 1989, p. 38)

Esta pesquisa pautou-se pela compreensão da realidade numa perspectiva diacrônica, onde o mundo está em construção e o homem como ser social e histórico é transformador de seu contexto, buscando contribuir para a compreensão do caráter dinâmico, conflitante e histórico do contexto do ensino superior noturno e para o conhecimento dos seus trabalhadores-estudantes.

Quanto às técnicas utilizadas para a pesquisa, enquanto as abordagens fenomenológicas priorizam as técnicas quantitativas radicalizando a diferença entre quantidade e qualidade, as dialéticas admitem a inter-relação entre qualidade e quantidade numa visão dinâmica dos fenômenos. Desta forma procurou-se observar aspectos qualitativos e quantitativos do fenômeno estudado, pois ambos favorecem a compreensão da interligação dos fenômenos determinantes do ensino superior noturno.

3.3 Desenvolvimento da Pesquisa

Para o desenvolvimento desta pesquisa utilizou-se a pesquisa bibliográfica e o estudo exploratório. A princípio recorreu-se à pesquisa bibliográfica, na intenção de identificar aspectos mais amplos do contexto que envolve o ensino superior noturno, como as questões relativas ao trabalho, sua relação com o ensino no mundo capitalista, bem como, o surgimento e desenvolvimento do ensino superior noturno no Brasil, observando aspectos relativos às políticas públicas nacionais e internacionais.

Procedeu-se à coleta de dados fornecidos por órgãos oficiais, buscando identificar as características atuais do ensino superior noturno no Brasil. Na seqüência, procurou-se identificar as características desta modalidade de ensino na região onde foi realizada a etapa seguinte da pesquisa.

Após a pesquisa bibliográfica, realizou-se um estudo exploratório, envolvendo a FAFIJAN e seus trabalhadores-estudantes, buscando através de um contato direto com a realidade estudada, conhecer melhor o trabalhador-estudante em seu contexto, podendo confrontar a teoria com a evidência dos fatos.

3.3.1 Estudo Exploratório

Nesta etapa, voltou-se o foco da pesquisa para estudantes concretos de uma instituição particular localizada em uma determinada região do Paraná. O recorte feito, objetiva conhecer o trabalhador-estudante em um sistema e contexto de educação específicos, embora essa delimitação remeta a realidades mais amplas.

Procedeu-se à caracterização da região de inserção e da instituição campo do estudo, contando com dados bibliográficos e documentais fornecidos pela FAFIJAN, tal como o seu Projeto Político Institucional (PPI).

Na seqüência, realizou-se um levantamento de dados a respeito da realidade dos trabalhadores-estudantes da FAFIJAN, através do relatório sócio-educacional dos vestibulandos, de dados fornecidos pelos órgãos internos da instituição e da aplicação de um questionário junto aos acadêmicos.

3.3.1.1 Amostra estudada

Os estudantes que tiveram seus casos indicados neste estudo correspondem a uma amostra aproximada de 9% dos acadêmicos da FAFIJAN, índice acima do considerado adequado pela literatura estatística. Na época da aplicação do questionário a instituição possuía um universo de 1.136 acadêmicos

distribuídos em seis cursos, dois voltados para o bacharelado e quatro para a licenciatura, todos em período noturno, o que resultou numa amostragem de 102 acadêmicos sendo 17 de cada curso.

A escolha das turmas para aplicação do questionário foi aleatória, sendo excluídas apenas as turmas de primeiro ano, devido à intenção de observar sujeitos que tivessem maior vivência do fenômeno estudado.

3.3.1.2 Instrumento

O questionário aplicado (ver apêndice) possui além de dados pessoais, doze questões fechadas e abertas, onde se procurou identificar aspectos quantitativos e qualitativos a respeito dos acadêmicos e da realidade vivida na simultaneidade entre trabalho e estudo.

Foram solicitados dados pessoais a fim de verificar a permanência das características observadas no relatório sócio-econômico dos vestibulandos, fornecido pela FAFIJAN. As questões 1 a 3 abordam aspectos relativos aos motivos do ingresso no ensino superior, à escolha da instituição e do curso, sendo que estas questões permitem a escolha de uma ou mais opções e a possibilidade de acrescentar outras opções não mencionadas.

Na seqüência, as questões 5, 6 e 7, levantam dados sobre a atividade atual e a relação entre o trabalho e o estudo. As questões 8 e 9 buscam identificar a influência tanto do estudo sobre o trabalho quanto do trabalho sobre o estudo, abrindo a possibilidade de complementar, abordando a natureza destas influências.

Em seguida, apresentam-se três questões inteiramente abertas, na questão 10, são investigadas as dificuldades e possíveis benefícios da simultaneidade entre estudo e trabalho, na questão 11 os acadêmicos são convidados a responder sobre o que poderia ser feito no ambiente escolar para ajudá-los a superar as dificuldades advindas da simultaneidade de atividades, na

questão 12 questiona-se sobre o posicionamento da família diante do estudo e trabalho. Finalizando abre-se para depoimentos.

3.3.1.3 Procedimentos

Inicialmente aplicou-se o questionário a uma das turmas que não estariam incluídas na pesquisa, a fim de verificar a compreensão dos estudantes em relação ao instrumento de pesquisa e à necessidade de reformulações.

Corrigidos os detalhes observados no teste inicial, o questionário definitivo foi aplicado nos terceiros anos dos cursos de Ciências Contábeis, Pedagogia e Letras, nas segundas séries dos cursos de Geografia e Pedagogia e finalmente na quarta série do curso de Administração. Este procedimento ocorreu no período de vinte e nove de março de dois mil e cinco a sete de abril do mesmo ano. No momento da aplicação do questionário, os estudantes foram orientados a respeito do objetivo da pesquisa, da possibilidade de esclarecimento das possíveis dúvidas e da não obrigatoriedade da identificação.

O material obtido junto aos acadêmicos consiste em dados objetivos e subjetivos que foram inicialmente organizados por curso, a fim de detectar possíveis especificidades. Os dados quantitativos foram tabulados e expressos em forma de gráficos e tabelas, possibilitando uma visão mais clara dos aspectos observados. Quanto aos dados qualitativos, as respostas dos acadêmicos foram organizadas e interpretadas, observando-se a constância das respostas.

Após a observação dos dados gerais e específicos de cada curso, empreendeu-se um esforço interpretativo destes dados, que possibilitou a identificação de aspectos relevantes sobre a realidade do trabalhador-estudante do ensino superior noturno.

Os dados coletados através do questionário, por terem como fonte básica de informações o discurso dos alunos, retrata entre outros aspectos o senso comum, além disto, deve-se considerar que o sujeito que responde não é passivo

diante da intervenção, podendo conduzir as respostas de acordo com as suas representações e a repercussão esperada para suas respostas. Não se pode atribuir critério de verdade absoluta ao discurso dos estudantes, entretanto, constitui-se em expressão de uma população e dos aspectos contraditórios da situação por ela vivida.

No capítulo que se segue, procedeu-se à discussão dos dados coletados no estudo exploratório e exposição das constatações, resultantes das relações estabelecidas entre estes dados e os aspectos observados no conjunto da pesquisa.

4. TRABALHADORES-ESTUDANTES DA FAFIJAN

4.1. Caracterização da Região de Inserção

Situar a FAFIJAN e seus trabalhadores-estudantes, requer uma pequena reconstituição histórica, levando em conta, os aspectos necessários à compreensão das características regionais, bem como do papel que a instituição desempenha para a região que atende e para os estudantes que a procuram.

Segundo consta em seu Projeto Pedagógico Institucional, a FAFIJAN localiza-se no Município de Jandaia do Sul, na Região Norte do Paraná. A região foi colonizada no início do século XX, por iniciativa de agricultores mineiros e paulistas, que desejavam expandir suas terras para o plantio de café. A partir da década de 1920, esse processo intensificou-se, por ação de grandes empresas colonizadoras. Em 1927, a Companhia de Terras do Paraná e posteriormente a Companhia Melhoramentos de Terras do Norte do Paraná, companhia inglesa, receberam do governo terras devolutas e as organizaram em forma de glebas, divididas em pequenos lotes.

À medida que as glebas eram desbravadas e as famílias se estabeleciam, foram abertas estradas, cidades foram planejadas e patrimônios foram se formando às margens da estrada de ferro, que corta a região. Com a prosperidade do café e a conseqüente necessidade de mão de obra, famílias de outras regiões do Brasil migraram para estas terras: catarinenses, gaúchas, paulistas, mineiras e nordestinas. Imigrantes estrangeiros também foram atraídos, principalmente após o término da Segunda Guerra Mundial, tais como: italianos, portugueses, espanhóis, alemães, tchecos, ucranianos, poloneses, japoneses e árabes. O processo de colonização proporcionou, na região, um estado de miscigenação não só étnico como cultural, apesar de muitas colônias manterem suas tradições de modo memorial, existe uma convivência pacífica entre todas estas culturas.

O ciclo de desenvolvimento ligado à agricultura e à colonização começou a modificar-se a partir da década de 1970, quando geadas intensas destruíram os cafezais, cujo predomínio foi substituído pelo cultivo do trigo e da soja, em rotatividade com outras culturas agrícolas. Intensificou-se a mecanização e posteriormente surgiu a cultura da cana com fins de produção de álcool e açúcar. Conseqüentemente, as pequenas propriedades começaram a ser absorvidas por propriedades maiores, provocando grande êxodo da população rural para a área urbana e para outros Estados brasileiros como Rondônia e Mato Grosso, entre outros. Com a diversificação das agroindústrias, fortalecem-se os setores de hortaliças, frutas, criação de gado bovino e suíno, que deixaram de ser renda alternativa. A partir da década de 1990, agravou-se o nível de desemprego, em virtude do processo político-econômico do País com seus sucessivos planos econômicos e da carência de mão de obra especializada, que respondesse à necessidade imposta pelo desenvolvimento tecnológico.

A região não apresenta um traço cultural predominante, em virtude da miscigenação de culturas e de ser recente a preocupação em preservar a memória, sendo que as manifestações culturais mais organizadas concentram-se principalmente nos maiores centros. A falta de tradições culturais é agravada pela cultura de massa que afeta o mundo todo, mas em especial regiões como esta, onde sua própria cultura ainda não está consolidada e a resistência torna-se ainda menor do que nos locais que possuem características tradicionais.

O setor que mais tem apresentado crescimento a partir da década de 1980 é o setor de prestação de serviços, especialmente o comércio. Dentre os prestadores de serviço, cresce também o número de estabelecimentos privados de ensino superior a partir da década de 1990, como reflexo das políticas públicas nacionais para a educação e o aumento de pessoas que procuram essa modalidade de ensino, na busca de qualificações e aperfeiçoamento que lhes permitam conquistar o mercado de trabalho ou nele permanecer. Tem sido crescente na região o surgimento de cursos endereçados a empreendimentos de serviços e a novos ramos do conhecimento, que coexistem com os cursos tradicionais.

Jandaia do Sul está situada no centro da região norte do Paraná, no chamado “Eixo Londrina-Maringá”. Este “eixo” apresenta características peculiares. Desde a década de 1970, a indústria vem tomando maiores dimensões,

caracterizando cidades como Londrina, Maringá e Apucarana, sendo a agroindústria em seus mais diversos ramos, a grande vocação regional, devido à característica bastante fértil do seu solo, conhecido como “terra roxa”. Por outro lado, a indústria do setor secundário também tem se firmado na região, como por exemplo, no caso dos setores moveleiro, têxtil e alimentício.

Cidade de pequeno porte, Jandaia do Sul pertence também à microrregião chamada Vale do Ivaí, na qual está estrategicamente localizada em um ponto geográfico denominado como “a porta do vale”, pois é a primeira cidade, num braço que se estende a partir do eixo Londrina-Maringá e liga várias cidades pequenas, caracterizando-se como uma cidade-polo.

A agricultura continua sendo a propulsora do desenvolvimento do Vale do Ivaí e do Município de Jandaia do Sul, sendo responsável pelo giro de capital que aquece o mercado em período de safra, criando empregos temporários na agroindústria e nos setores de apoio. As culturas já existentes foram enriquecidas com o plantio de stévia, canola e uva e com a produção de óleo e vinho. A cultura do café também se renovou, agora com novas técnicas de plantio e manutenção, o que resultou em maior produção por área plantada e maior resistência a geadas e pragas.

Segundo o Censo Econômico realizado em 2001, pela Associação Comercial e Industrial de Jandaia do Sul em parceria com o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas (SEBRAE), o setor terciário corresponde a 66,5% da atividade econômica do município, e os setores primário e secundário, 8,8% e 24,7% respectivamente. Das empresas catalogadas, 98,8% constituem micro e pequenas empresas, destacando-se as de vestuário, alimentos, móveis e comércio varejista. Na agricultura, predominam a cultura de cana-de-açúcar, juntamente com o café, milho, soja, uva e stévia. O Município possui também criação de animais de pequeno e grande porte e agroindústria.

De acordo com os dados do IBGE, sua população no ano 2000 era de 19.676 habitantes, sendo que deste total, 17.709 habitantes localizavam-se em área urbana e 2.597 em área rural.

Por sua localização privilegiada no Vale do Ivaí, Jandaia do Sul atende vários municípios no que se refere ao comércio e ao ensino. Recebe crianças

e jovens que procuram ensino fundamental e médio em instituições particulares e jovens e adultos que procuram o ensino superior na FAFIJAN, que é a única instituição de Ensino Superior do Município.

4.2 Breve Histórico da Instituição

Em julho de 1966, líderes do município de Jandaia do Sul, buscando ampliar o acesso ao ensino superior para os jovens da cidade e região, criaram a Fundação Educacional de Jandaia do Sul, destinada a manter a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Jandaia do Sul, vinculada à Prefeitura Municipal. Em 1972, a Faculdade desvincula-se do poder público, passando a denominar-se Fundação Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Jandaia do Sul e a manter-se unicamente com as mensalidades pagas pelos estudantes (FAFIJAN, 2003, p. 11-13).

Com o Decreto nº 2.306 de 19 de agosto de 1997, o MEC distingue IES públicas, IES privadas sem fins lucrativos e IES privadas com fins lucrativos e no art. 60 submete as instituições de ensino superior, criadas e mantidas pela iniciativa privada, ao mesmo regime jurídico a que se submetem as pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que as mantêm e administram. Nesta época, a FAFIJAN deixa de usar o termo Fundação em sua denominação e passa a ser caracterizada como entidade privada sem fins lucrativos.

Logo nos primeiros anos de funcionamento, com todos os cursos voltados para a licenciatura, a Fundação assume um importante papel regional quanto à formação de professores. Na época, oferecia os cursos de Ciências, Geografia, Pedagogia e Letras Franco-Portuguesas e Anglo-Portuguesas. No decorrer de sua história, após desvincular-se do poder público a instituição passou por várias crises internas que dificultaram o seu crescimento e a adequação necessária em tempo hábil, de alguns cursos às atuais exigências do Ministério da Educação, levando a resultados baixos em avaliações realizadas. Entretanto, desde 1997, a instituição vem se reorganizando, num esforço administrativo e acadêmico

que resultou, até o momento, no aprimoramento e reestruturação dos cursos existentes e abertura de dois novos cursos, todos reconhecidos.

Atualmente, a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Jandaia do Sul tem como mantenedora a Fundação Educacional Jandaia do Sul, pela qual respondem os Conselhos Administrativo e de Curadores compostos por voluntários representantes da comunidade. Sua natureza ficou definida como Instituição privada comunitária, sem fins lucrativos. Tendo sido declarada entidade de utilidade pública municipal e, recentemente, estadual, atualmente está pleiteando seu reconhecimento na esfera federal. Internamente o órgão máximo deliberativo é a Congregação de Professores.

A FAFIJAN, como instituição comunitária e faculdade isolada, que é mantida pelas mensalidades da graduação e da Pós-Graduação *Latu Sensu*, em sua luta pela qualidade do ensino enfrenta inúmeras dificuldades, decorrentes tanto das condições sócio-econômicas da população, o que resulta em ociosidade de vagas, inadimplência e evasão, quanto decorrentes das políticas educacionais, como a burocracia para a abertura de novos cursos e a falta de autonomia. Além destes fatores, enfrenta a agressividade do mercado econômico, com a expansão desordenada da oferta de vagas para o ensino superior, principalmente através de grandes grupos nacionais que ofertam o ensino à distância, mesmo em localidades onde já são ofertados cursos e vagas suficientes e por preços impraticáveis no ensino presencial.

4.3. Quem são os Trabalhadores Estudantes da FAFIJAN

4.3.1 Perfil Sócio-Educacional

Os dados aqui apresentados foram disponibilizados pela direção da FAFIJAN e estão contidos no perfil sócio-educacional dos acadêmicos que

procuraram a instituição. Estes dados foram colhidos na inscrição do vestibular e são relativos aos anos de 2002, 2003 e 2004. (FAFIJAN, 2004).

O perfil sócio-educacional revela que cerca de dois terços dos estudantes que procuram a instituição são mulheres, diferença esta que se deve, em parte, ao fato de que dos seis cursos oferecidos, quatro são na área das licenciaturas.

Quanto ao estado civil, está ocorrendo uma crescente predominância de solteiros, o que juntamente com a observação da faixa etária, revela que a população que procura o ensino superior é cada vez mais jovem, entre 17 e 21 anos. Estes dados confirmam o maior acesso ao ensino médio e o esgotamento da demanda reprimida de egressos do ensino médio. Reforça esta hipótese o fato de que a maioria dos vestibulandos havia concluído o ensino médio no ano letivo imediatamente anterior ao processo seletivo.

A escolaridade dos pais é predominantemente o fundamental incompleto. Este dado revela o avanço da escolaridade desses jovens em relação a seus pais e apontam para um histórico escolar onde a ação da família sobre a educação escolar pode ter sido comprometida, devido à restrição da capacidade dos pais em acompanhar as atividades escolares dos filhos no ensino fundamental e médio.

A população pesquisada reside quase totalmente na zona urbana e possui renda familiar, predominantemente, entre dois a cinco salários mínimos, seguida pela renda de cinco a dez mínimos, confirmando os dados estatísticos do IBGE apresentados anteriormente, onde se constata que 58,4% das famílias dos jovens que freqüentam o ensino superior privado ganha até 9,2 mínimos mensais.

Quanto à participação na renda familiar, até 2002, quando predominava na instituição a procura pelas licenciaturas, a maioria dos estudantes já trabalhava e era responsável por si e ajudava a família, caracterizando-se como *trabalhadores-estudantes*. A partir de 2003, quando os cursos de Administração e Ciências Contábeis obtiveram aprovação e atraíram novos estudantes, nota-se um aumento no número de jovens vestibulandos que trabalhava e recebia ajuda da família, os chamados *estudantes-trabalhadores*.

A maioria das famílias dos vestibulandos possui casa própria. Quanto ao transporte pretendido para o deslocamento até a faculdade, em primeiro lugar, estão os ônibus fornecidos pelas prefeituras municipais e em segundo as conduções de aluguel. Estes dados demonstram que a grande maioria não reside na cidade onde está localizada a instituição e dependerá do poder público municipal para deslocar-se, do contrário, terá que custear o transporte.

No que se refere à escolaridade anterior, tanto no ensino fundamental quanto no médio é praticamente total a proveniência do ensino público, o que revela uma formação com possíveis deficiências, uma vez que os problemas de eficiência da escola pública são graves, em virtude de inúmeras carências que não vem ao caso discutir. Esta hipótese é reforçada pela dificuldade dos alunos de escola pública em ingressar nas universidades públicas, onde as vagas são bastante concorridas e acabam sendo preenchidas, em grande número, por jovens provenientes da rede particular de ensino.

No que se refere ao turno em que cursaram o ensino médio, é praticamente igual a proporção dos que cursaram o ensino médio no período noturno e no diurno, com uma leve maioria para o noturno, evidenciando o precoce envolvimento destes jovens com o mundo do trabalho.

A maioria dos estudantes havia terminado recentemente o ensino médio, não havia feito nenhum tipo de cursinho preparatório e prestava o seu primeiro vestibular. Em suma, os estudantes que têm procurado a instituição, na maioria mulheres, são jovens solteiros que trabalharam enquanto cursaram o ensino médio, sendo em parte mantidos por suas famílias, que não terão condições de mantê-los na faculdade. Provenientes de escolas públicas, dificilmente conseguiriam pleitear uma vaga nas universidades públicas ou mesmo manter-se morando fora de casa para este fim e cientes disto, muitas vezes nem sequer tentam esses vestibulares, sendo levados a procurar as instituições particulares. Dependem das prefeituras para se locomoverem, o que acaba restringindo a escolha da instituição e dos cursos ao roteiro dos ônibus.

Estes estudantes, cujos pais pouco conseguiram estudar, chegam à instituição com dificuldades provenientes da formação anterior e representando, muitas vezes, o primeiro membro da família a bater às portas do ensino superior.

4.3.2 O que Falam os Trabalhadores Estudantes

Como já foi dito no capítulo anterior, a aplicação do questionário junto aos acadêmicos em curso visa uma aproximação com a realidade concreta do trabalhador estudante. As idéias expressas pelas respostas não podem ser entendidas como verdades absolutas pois expressam o senso comum e nelas estão implícitos os desejos do indivíduo e os conflitos entre a realidade e o ideal. Desta forma, os dados obtidos não podem ser entendidos como conclusivos, mas podem nos indicar algumas tendências e auxiliar no entendimento da realidade dos trabalhadores estudantes.

Através das primeiras questões, é possível verificar, nos estudantes que já estão cursando o ensino superior, a permanência de algumas das características observadas no levantamento sócio-educacional obtido durante as inscrições do vestibular. Na seqüência, são investigadas questões relativas às motivações e escolhas dos estudantes, as relações existentes entre estudo e trabalho, além de suas expectativas em relação à instituição de ensino. Finalmente, são recolhidos depoimentos que mostram um pouco sobre as relações pessoais e o entendimento desses indivíduos quanto à sua própria realidade.

4.3.2.1 Idade, Estado Civil e Sexo

Como pode ser observado nas tabelas 8, 9, 10 e nos gráficos 11, 12, 13, a maioria dos estudantes é solteira, do sexo feminino e pertence à faixa etária entre 18 e 20 anos, seguida por uma quantidade considerável de indivíduos entre 26 a 40 anos. Os dados demonstram que a maioria dos acadêmicos está vindo diretamente do ensino médio e pertence à faixa etária prevista para o ensino superior, que compreende entre 19 e 24 anos, mas o expressivo número de

estudantes com idade acima de 30 anos evidencia que ainda existe uma demanda reprimida de egressos do ensino médio.

Em relação aos dados colhidos nas inscrições dos vestibulares, percebe-se que os estudantes estão tentando ingressar no ensino superior cada vez mais jovens, em virtude do acesso ao ensino médio, no entanto, nem todos conseguem este ingresso. Levando-se em conta o número de vagas ociosas existentes nas instituições particulares é possível concluir que o fator econômico continua dificultando o acesso da população trabalhadora ao ensino superior.

Tabela 8 - Idade

Idade	Nº de respostas
18 a 20 anos	28
21 a 25 anos	35
26 a 30 anos	15
31 a 40 anos	20
Mais de 40 anos	4

Fonte: Questionário aplicado a alunos da FAFIJAN, 1º semestre de 2005

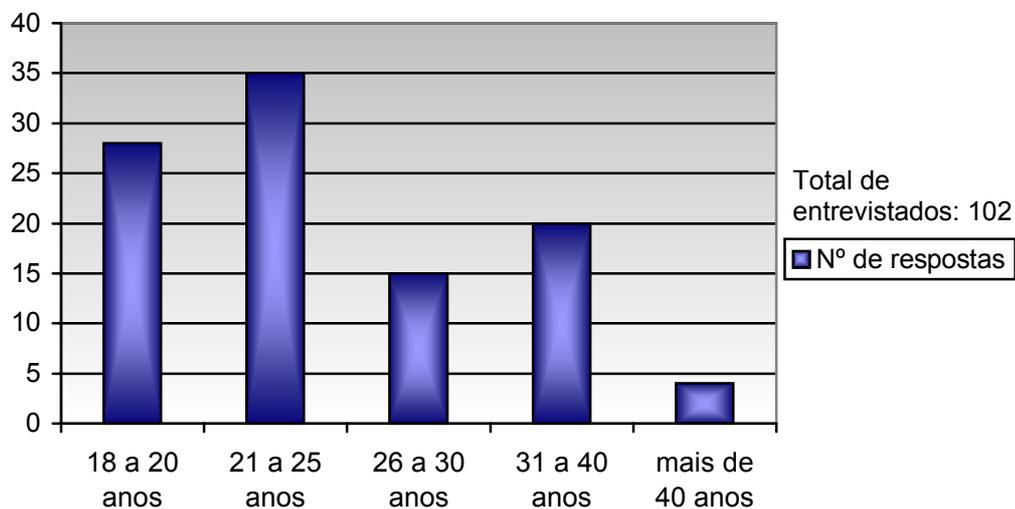


Gráfico 11 – Idade. Fonte: Questionário aplicado a alunos da FAFIJAN, 1º semestre de 2005

Tabela 9 – Estado Civil

Estado Civil	Nº de respostas
Casado	28
Solteiro	35

Fonte: Questionário aplicado a alunos da FAFIJAN, 1º semestre de 2005

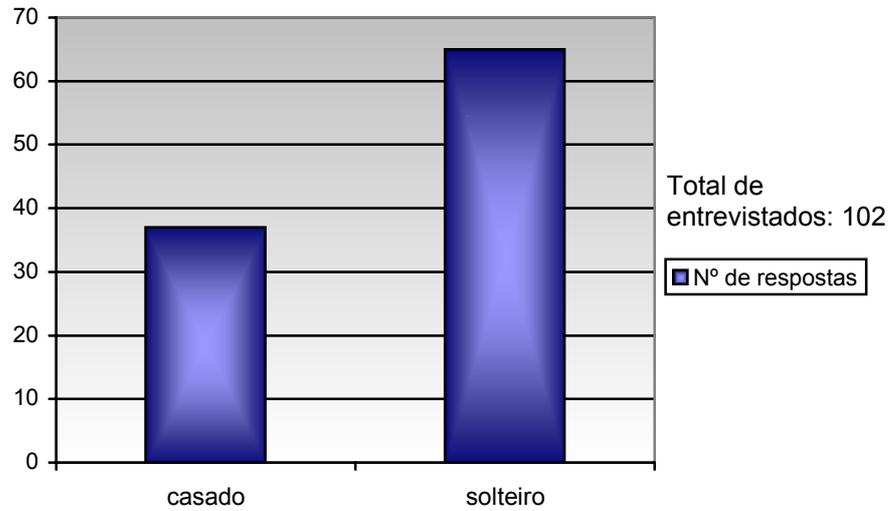


Gráfico 12 – Estado Civil. Fonte: Questionário aplicado a alunos da FAFIJAN, 1º semestre de 2005

Tabela 10 – Sexo

Sexo	Nº de respostas
Masculino	28
Feminino	35

Fonte: Questionário aplicado a alunos da FAFIJAN, 1º semestre de 2005

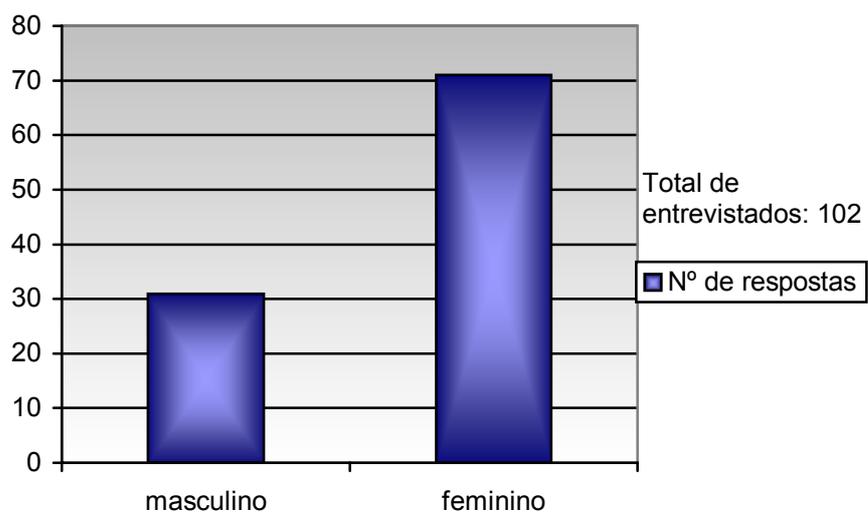


Gráfico 13 – Sexo. Fonte: Questionário aplicado a alunos da FAFIJAN, 1º semestre de 2005

4.3.2.2 Motivação para o Ingresso no Ensino Superior

Ao serem inquiridos sobre os motivos que os levaram a cursar o ensino superior, os estudantes poderiam apontar mais de uma opção, revelando que, dos 102 entrevistados, 52 ou 51% alegam que buscaram o ensino superior motivados, entre outros fatores, pela realização pessoal, como se observa na tabela 11 e no gráfico 14. Este dado é interessante, pois aponta para um fator relacionado à auto-estima.

Em segundo lugar estão os motivos relativos à melhoria nas condições de vida através de melhor emprego e remuneração, indicando o quanto permanece presente a idéia de ascensão profissional via realização de um curso superior, enquanto que melhorar no trabalho atual foi citado por 26% dos questionados, o que pode indicar que buscam uma ascensão profissional, ancorados na ampliação da formação técnica. É importante ressaltar que as alternativas 2 e 3, como mostra a tabela 11, referem-se a motivações relacionadas ao trabalho e juntas representam 62,5% das opções.

A opção menos escolhida foi a valorização pessoal, que se refere a um “capital simbólico”, assunto abordado por Bordieu (1982) em sua obra: “A economia das trocas simbólicas”. O “capital simbólico” refere-se ao status e é interessante observar que, apesar desta opção ter sido a menos escolhida, nos depoimentos este fator surge com bastante frequência.

Apenas um acadêmico acrescentou outra opção, além das oferecidas no instrumento da pesquisa, alegando como motivo para cursar o ensino superior:

Obter ferramentas para uma melhor leitura do mundo.

(Letras)

Os dados indicam que fatores ligados ao trabalho atual ou pretendido são predominantes para o ingresso no ensino superior, que por sua vez é visto como uma forma de ascender profissionalmente, através da obtenção ou aprimoramento de fatores técnicos.

Tabela 11 – Motivos para Cursar o Ensino Superior

	Motivos	Nº de respostas
1	Realização pessoal	52
2	Melhorar no trabalho atual	27
3	Conseguir melhor emprego; remuneração	37
4	Valorização pessoal	17

Fonte: Questionário aplicado a alunos da FAFIJAN, 1º semestre de 2005

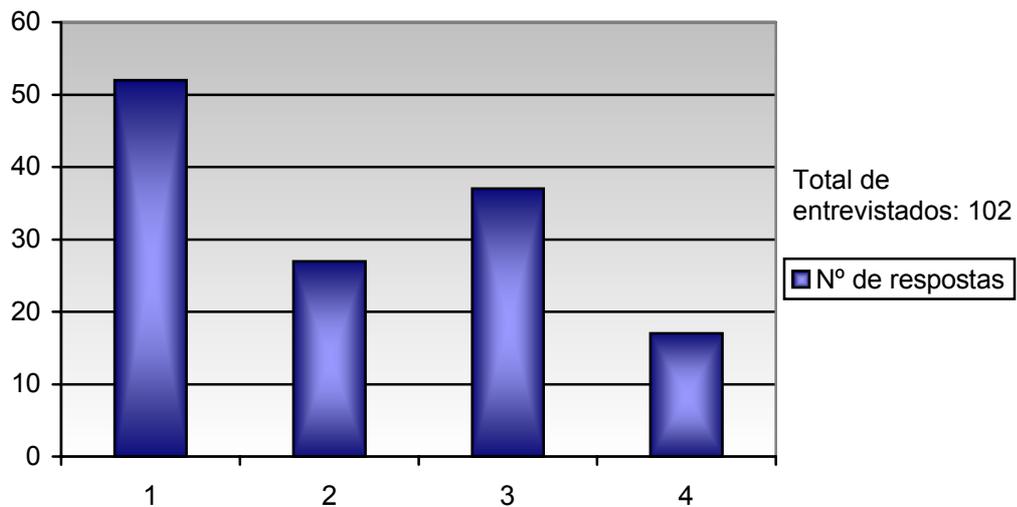


Gráfico 14 – Motivos para Cursar o Ensino Superior. Fonte: Questionário aplicado a alunos da FAFIJAN, 1º semestre de 2005

4.3.2.3 Escolha da Instituição

Ao serem questionados sobre o que os fez optar pela instituição de ensino, como demonstram a tabela 12 e o gráfico 15, a maioria afirmou que a escolha se deu em virtude de possuir o curso desejado. É preciso levar em conta que o desejo de fazer um curso pode ter sido definido dentro de um conjunto restrito de possibilidades, definidas pelas condições sócio-econômicas e educacionais, o que confere maior peso às opções mais assinaladas na seqüência.

A segunda opção mais apontada é a proximidade com o local da moradia, seguida pela possibilidade de transporte, sendo que estas duas opções estão presentes em 53% das respostas, confirmando a constatação de que a opção

está intimamente ligada às condições de acesso, tanto em relação à possibilidade de transporte quanto à impossibilidade de se deslocar para um centro maior e ingressar numa universidade pública. É ilustrativo o depoimento:

Optei pela faculdade por não ter acesso a uma universidade estadual.

(Administração)

Alguns estudantes tentaram, sem sucesso, ingressar em universidades públicas, mas a julgar pelos dados colhidos no vestibular que demonstram que a grande maioria está passando pelo primeiro processo seletivo, grande parte sequer tenta entrar numa universidade pública.

A seguir à proximidade e à possibilidade de transporte, o preço das mensalidades é apontado como fator de definição da escolha e só então são mencionados o oferecimento do ensino noturno e a qualidade.

Estas respostas são curiosas, pois ao serem questionados mais adiante sobre a atividade atual (ver tabela 14 e gráfico 17), 91% afirmam que estudam e trabalham ao mesmo tempo, o que inviabilizaria a possibilidade de conciliar as duas coisas, caso o estudo não fosse ofertado no período noturno. Quanto à qualidade, esta foi mencionada por uma minoria como condicionante da escolha, embora vários estudantes tenham acrescentado à resposta que escolheram a instituição por indicação de amigos que lá estudam ou já estudaram, fato confirmado junto ao setor de marketing da FAFIJAN, que em pesquisa recente, constatou que o fator de maior divulgação da instituição é o próprio aluno, o que faz crer que sua qualidade seja satisfatória.

Não se pode ser imperativo a este respeito, entretanto, acredita-se que o fato de o ensino noturno e a qualidade serem pouco citados como fator de escolha deve-se, na verdade, a não existirem muitas escolhas diante das restrições impostas pela situação econômica, horários de trabalho e distância, para quem trabalha e estuda ao mesmo tempo.

	Fatores	Nº de respostas
1	Proximidade	34
2	Preço da mensalidade	17
3	Horário noturno	11
4	Possibilidade de transporte	20
5	Qualidade	11
6	Possuir curso desejado	52

Fonte: Questionário aplicado a alunos da FAFIJAN, 1º semestre de 2005

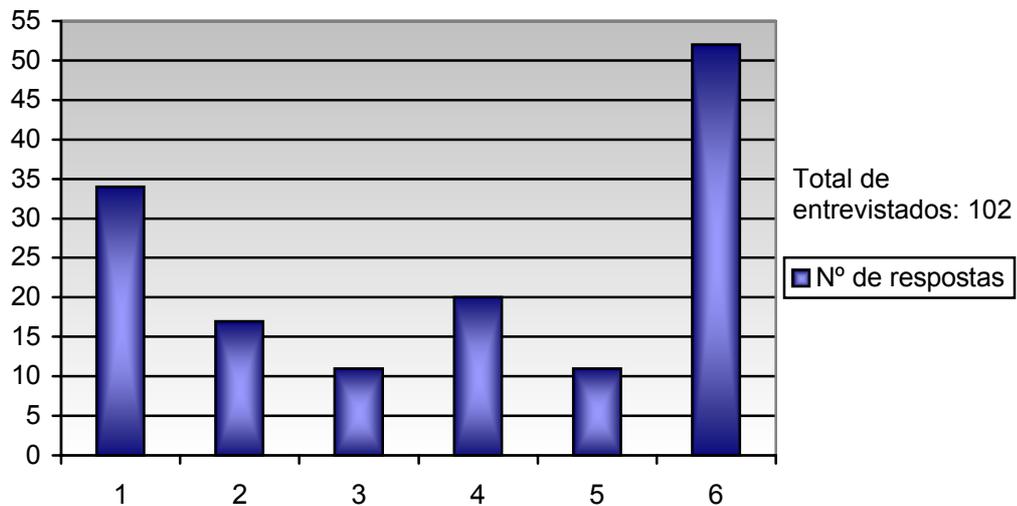


Gráfico 15 – Fatores que Influenciaram na Escolha da Instituição. Fonte: Questionário aplicado a alunos da FAFIJAN, 1º semestre de 2005

4.3.2.4 Escolha do Curso

Ao serem questionados sobre a escolha do curso, pode-se observar, na tabela 13 e no gráfico 16, que a maioria dos acadêmicos alegou que escolheu o curso por estar relacionado com as atividades de trabalho que exerciam no momento, o que evidencia que é o trabalho que está condicionando a escolha do curso.

A vocação é a segunda opção mais escolhida. Na percepção dos estudantes, suas decisões são apoiadas em motivos estritamente pessoais, dificilmente conseguem perceber os mecanismos de controle presentes na sociedade e o conjunto de fatores que influenciaram a sua decisão.

A escolha da carreira dificilmente é apenas uma decisão individual, mas uma decisão subordinada a outros fatores, tais como: suas condições financeiras, resultados escolares anteriores, estereótipos ligados a gênero e classe e à oferta educacional, entre outros.

Após a vocação, segue-se como motivo de escolha do curso a busca de oportunidade de trabalho. Considerando as opções 2 e 3 juntas (ver tabela 13), é possível verificar que para 63 dos 102 sujeitos da pesquisa, ou seja 62,5%, a escolha do curso foi motivada por questões relativas ao trabalho atual ou pretendido, contra 28% que afirmam ter escolhido o curso por possuírem vocação para a profissão desejada.

Tabela 13 – Fatores que Influenciaram na Escolha do Curso

	Fatores	Nº de respostas
1	Vocação	29
2	Estar relacionado ao seu trabalho	38
3	Oportunidade de mercado de trabalho	26
4	Facilidade nos conteúdos	9

Fonte: Questionário aplicado a alunos da FAFIJAN, 1º semestre de 2005

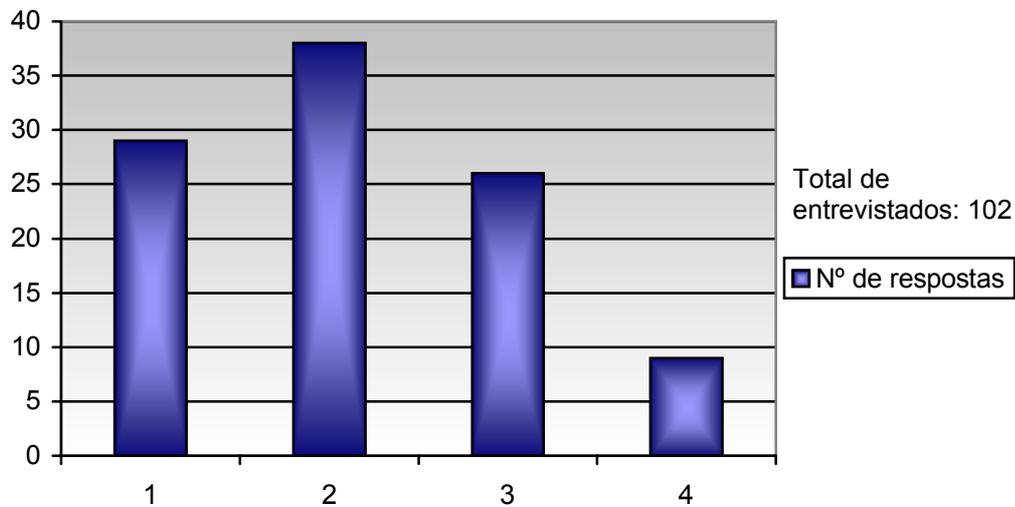


Gráfico 16 – Fatores que Influenciaram na Escolha do Curso. Fonte: Questionário aplicado a alunos da FAFIJAN, 1º semestre de 2005

4.3.2.5 Relação Entre o Trabalho e o Curso

Em relação à atividade atual, a tabela 14 e o gráfico 17 demonstram que dos 102 entrevistados, 93 ou cerca de 90% dos estudantes, declararam estudar e trabalhar, afirmando, de acordo com a tabela 15 e o gráfico 18, que o fazem por necessidade e não por opção, o que confirma a caracterização dos acadêmicos desta instituição como “trabalhadores-estudantes”. Como se pode notar na fala:

Estudo, trabalho e cuidado da minha casa e do meu filho.

(Letras)

Algumas estudantes acrescentaram, como outras atividades realizadas, a administração doméstica e o cuidado com os filhos. Provavelmente esta é uma realidade bastante presente considerando que a maioria dos acadêmicos é constituída por mulheres e estas ainda respondem por grande parte das tarefas relacionadas à casa e aos filhos.

Tabela 14 – Atividades Exercidas

	Atividades Exercidas	Nº de respostas
1	Somente estuda	9
2	Estuda e trabalha	93

Fonte: Questionário aplicado a alunos da FAFIJAN, 1º semestre de 2005

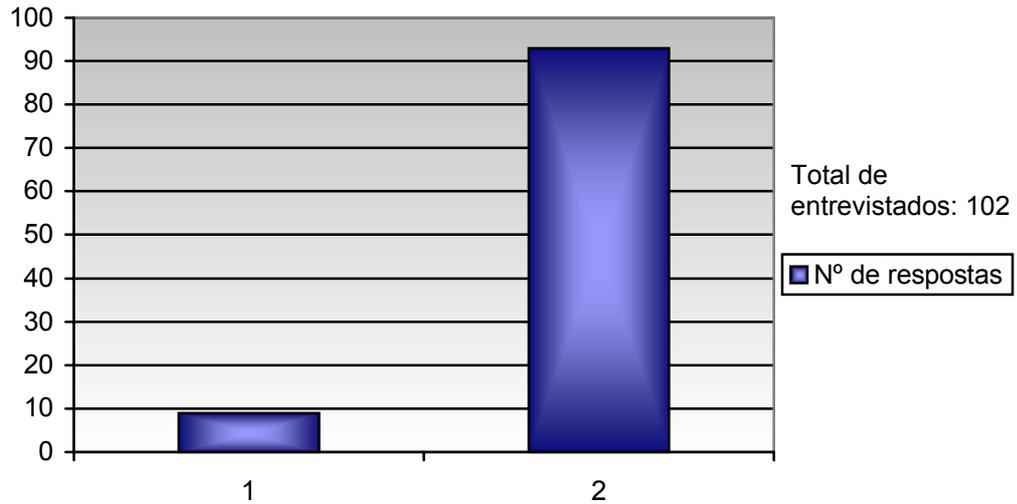


Gráfico 17 – Atividades Exercidas. Fonte: Questionário aplicado a alunos da FAFIJAN, 1º semestre de 2005

Tabela 15 – Condicionantes para a Simultaneidade entre Estudo e Trabalho

	Condicionantes	Nº de respostas
1	Opção	9
2	Necessidade	84

Fonte: Questionário aplicado a alunos da FAFIJAN, 1º semestre de 2005

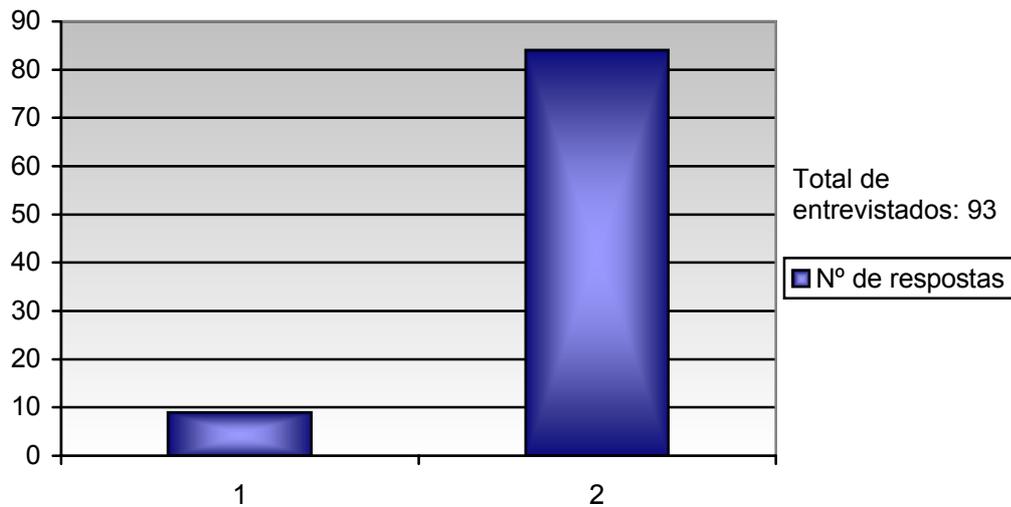


Gráfico 18 – Condicionantes para a Simultaneidade entre Estudo e Trabalho. Fonte: Questionário aplicado a alunos da FAFIJAN, 1º semestre de 2005

Ao serem questionados sobre a relação existente entre o trabalho que estão exercendo e o curso que estão frequentando, a tabela 16 e o gráfico 19 demonstram que, dos 93 estudantes que trabalham, 38, ou seja, 41% alegaram que o trabalho atual está totalmente ligado ao curso, enquanto 34 indivíduos, que representam 36,5% dos entrevistados, declararam que a atividade profissional exercida está parcialmente relacionada com o seu curso e somente 21, ou 22,5% afirmaram que o trabalho que exercem atualmente não tem qualquer relação com o curso que frequentam. Sendo assim, 77,5% destes trabalhadores-estudantes entraram em cursos que, de alguma forma, correspondem à profissão já exercida, ao contrário da situação ideal em que o jovem ao sair do ensino médio, de acordo com sua vocação e interesse, escolhe e ingressa num curso a fim de obter a qualificação necessária para então atuar no mercado de trabalho.

Tabela 16 – Relação do Trabalho com o Curso

	Relação	Nº de respostas
1	Totalmente	38
2	Parcialmente	34
3	Não está relacionado	21

Fonte: Questionário aplicado a alunos da FAFIJAN, 1º semestre de 2005

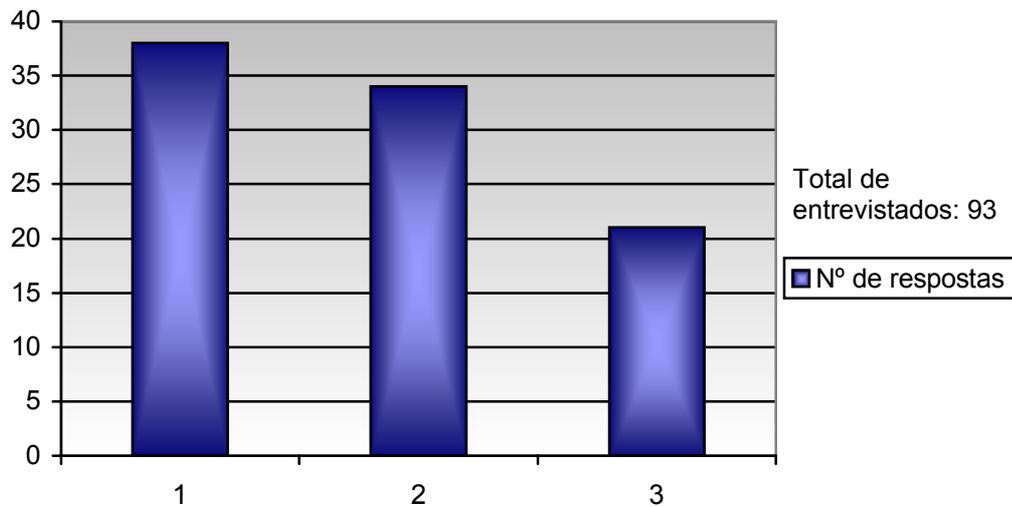


Gráfico 19 – Relação do Trabalho com o Curso. Fonte: Questionário aplicado a alunos da FAFIJAN, 1º semestre de 2005

4.3.2.6 Influência do Curso Sobre o Trabalho e do Trabalho Sobre o Curso

A grande maioria dos trabalhadores-estudantes afirma, como se observa na tabela 17 e no gráfico 20, que o estudo contribui para melhorar o desempenho em seu trabalho e ao serem questionados sobre de que maneira isso ocorre, a maioria das explicações citam que as teorias aprendidas em sala de aula estão sendo incorporadas na prática do trabalho. Vejam-se os depoimentos:

Vivencio tudo que aprendo no curso e aprimoro meu trabalho.

(Administração)

Tenho maior convicção do que faço e falo.

(Administração)

O aumento de conhecimentos gerais melhora meu trabalho.

(Contábeis)

Como já sou professor passo meus novos conhecimentos para meus alunos.

(Geografia)

Os conhecimentos adquiridos no curso possibilitam que eu desenvolva meu trabalho de maneira mais consciente.

(Pedagogia)

Estou encontrando respostas para muitas dúvidas que tinha no meu trabalho.

(Pedagogia)

As respostas ressaltam a ligação entre teoria e prática e fatores como maior segurança nas atividades, bem como a contribuição da aquisição de conhecimentos tanto específicos quanto gerais.

Dos 93 questionados, 25 indivíduos, ou seja, 26% alegaram que o estudo não está tendo influência sobre seu trabalho e apenas 3% alegam que o estudo atrapalha o trabalho, devido à necessidade de sair mais cedo do trabalho para poder pegar o ônibus que os leva até a faculdade.

Ao serem questionados sobre a influência do trabalho sobre o estudo, 61 acadêmicos, que correspondem a 65% do total, alegam que o trabalho contribui com os estudos, como demonstra a tabela 18 e o gráfico 21, novamente ressaltando o encontro entre teoria e prática. Vejam-se os depoimentos:

Como já atuo na área estou mais familiarizada com os conteúdos,

(Biologia)

No meu trabalho vivencio muitas coisas que podem ser discutidas em sala.

(Pedagogia)

Quando estou com dificuldades nas minhas aulas peço ajuda aos professores, além de usar a biblioteca e a internet na faculdade.

(Geografia)

A experiência e a prática ajudam nas matérias.

(Contábeis)

É através do meu trabalho que posso pagar meus estudos.

(Letras)

Para 61 dos 93 trabalhadores-estudantes questionados, o trabalho é visto como facilitador dos estudos por proporcionar a prática, a experiência e a vivência, mas sua contribuição é ressaltada, também, pelo fato de que é através dele que o estudante consegue financiar os estudos.

Dos demais questionados, 21, ou seja, 22,5% acreditam que o trabalho não influencia os estudos e apenas 11 indivíduos, ou 12 %, alegam que o trabalho atrapalha os estudos e todas as explicações recebidas a esse respeito indicam-no como fator determinante para a falta de tempo para estudar e realizar as atividades propostas.

É interessante observar que enquanto poucos indivíduos alegam que os estudos atrapalham o trabalho, é maior o índice daqueles que consideram que o trabalho atrapalha os estudos, ver tabelas 17, 18 e gráficos 20,21. Este pode ser considerado um indicativo de que, embora o estudo seja valorizado, o trabalho é colocado como prioridade e o estudo condicionado aos horários que sobram, sendo desta forma prejudicado.

Tabela 17 – Influência dos Estudos sobre o Trabalho

	Influência	Nº de respostas
1	Melhoraram o meu trabalho	65
2	Atrapalharam meu trabalho	3
3	Não influenciaram	25

Fonte: Questionário aplicado a alunos da FAFIJAN, 1º semestre de 2005

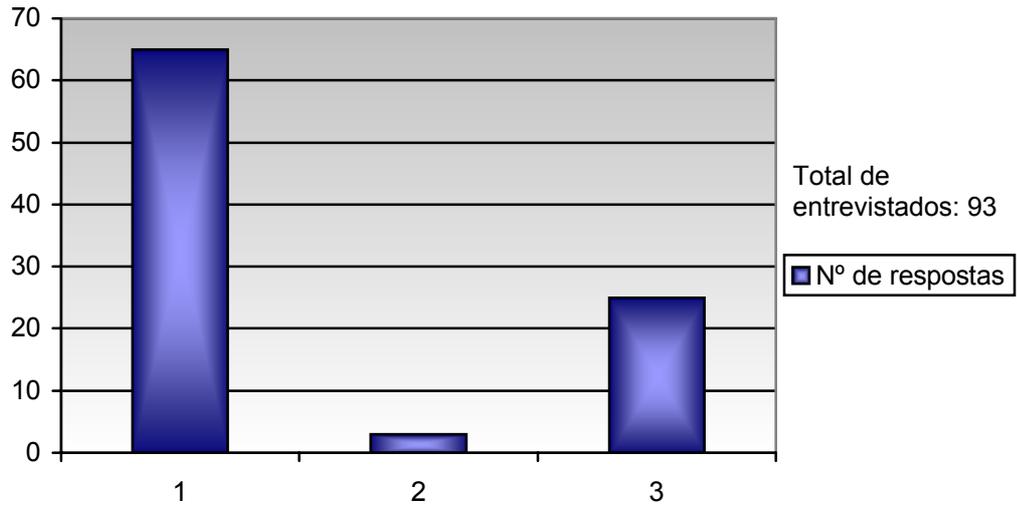


Gráfico 20 – Influência dos Estudos sobre o Trabalho. Fonte: Questionário aplicado a alunos da FAFIJAN, 1º semestre de 2005

Tabela 18 – Influência do Trabalho sobre o Estudo

Influência		Nº de respostas
1	Contribui para meus estudos	61
2	Atrapalharam meus estudos	11
3	Não influenciaram	21

Fonte: Questionário aplicado a alunos da FAFIJAN, 1º semestre de 2005

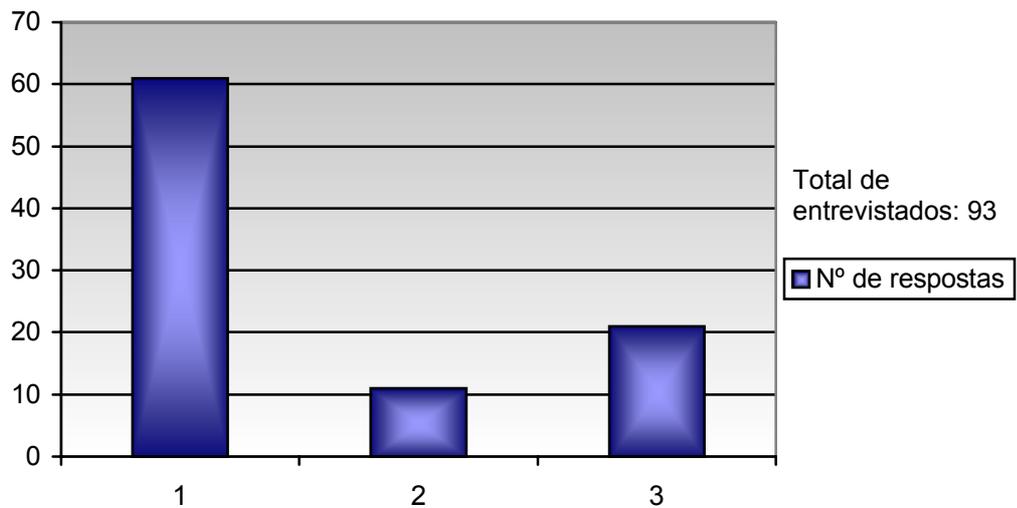


Gráfico 21 – Influência do Trabalho sobre o Estudo. Fonte: Questionário aplicado a alunos da FAFIJAN, 1º semestre de 2005

4.3.2.7 Dificuldades e Benefícios da Simultaneidade Entre Estudo e Trabalho

Quanto às dificuldades advindas da simultaneidade entre estudo e trabalho, praticamente a totalidade dos acadêmicos, ao serem questionados, queixaram-se da falta de tempo, tanto para os estudos quanto para as demais atividades do seu cotidiano.

A maioria das queixas refere-se à falta de tempo para o estudo e para a realização das atividades propostas como trabalhos e pesquisas:

A maior dificuldade é não ter tempo de preparar-me para as avaliações, para realizar os trabalhos, estágios, etc.

(Letras)

Dificuldade em ter mais tempo para ler livros e realizar projetos

(Geografia)

Concomitante à falta de tempo diretamente ligada aos estudos, é constante a queixa de falta de tempo para a obtenção das condições necessárias para o seu desenvolvimento, tanto físicas quanto psicológicas, falta de horas suficientes de sono, de descanso e de uma alimentação adequada, além das conseqüências da falta de convívio com a família, como demonstram as seguintes respostas:

Pouco tempo para desenvolver os trabalhos extraclasse, assim o cansaço aumenta porque tenho que fazê-los de madrugada.

(Pedagogia)

Às vezes tenho muito sono e não consigo concentrar-me.

(Geografia)

Falta tempo tanto para estudar como para vir estudar, tomar banho, jantar, etc.

(Biologia)

A maior dificuldade é não estar presente no crescimento do meu filho e principalmente na sua educação.

(Letras)

Algumas respostas manifestam outras dificuldades específicas que dizem respeito à distância e ao transporte, à sobrecarga financeira gerada pelo estudo, às pressões e características do ambiente de trabalho e à falta de compreensão dos professores em relação ao pouco tempo e ao cansaço imposto pela rotina diária, como alegam os relatos abaixo:

As dificuldades são o cansaço, meio de transporte, falta de materiais na minha cidade e a questão de ser longe de onde moro.

(Pedagogia)

Deslocamento, despesas de transporte, cansaço físico.

(Contábeis)

Como não trabalho na área da educação encontro dificuldades em assimilar os conteúdos e o trabalho não ajuda.

(Biologia)

Como trabalho numa loja, se estou estudando e chega um freguês, tenho que parar e perco a concentração.

(Geografia)

Falta dedicação integral tanto para o trabalho como para o estudo.

(Administração)

A maior dificuldade é a incompreensão do professor no que diz respeito ao tempo e ao cansaço.

(Biologia)

Ao estudarem e trabalharem ao mesmo tempo os trabalhadores-estudantes impõem-se uma rotina de oito horas de trabalho, quatro de estudo e muitas vezes até três horas de transporte o que representa cerca de quinze horas diárias de atividades ligadas ao estudo e ao trabalho, sobrando muito pouco para o descanso, a família e o lazer. Estas condições associadas aos gastos extras com mensalidades e transporte e às pressões próprias de cada um dos ambientes, de estudo, trabalho e familiares submetem-nos a uma situação que põe à prova a capacidade da sua estrutura física, mental e emocional. Talvez por isso, o Centro de Assessoramento ao Estudante da FAFIJAN tenha constatado, no atendimento aos desistentes, que ao contrário do que se pensava, não são as dificuldades financeiras as maiores causadoras da desistência, mas as dificuldades relativas a outros fatores

como incompatibilidade com fatores ligados ao trabalho, transporte e problemas de ordem pessoal que envolvem a família e o cansaço.

Benefícios referentes à simultaneidade entre estudo e trabalho também foram apontados pelos acadêmicos. Na maioria das vezes referem-se à possibilidade de conciliar a teoria oferecida pelo ambiente escolar com a prática oferecida pelo ambiente de trabalho, como mostram os depoimentos:

O Benefício é de poder conciliar o que eu aprendo na faculdade com a prática no trabalho.

(Contábeis)

Reforço o que aprendo na faculdade no meu trabalho, ou seja, a faculdade é a parte teórica e o meu trabalho a prática.

(Pedagogia)

Através dos meus estudos estou conseguindo melhorar o ensino que ofereço aos meus alunos.

(Letras)

Estou aprendendo tanto no estudo quanto no trabalho.

(Geografia)

Depois da ligação entre teoria e prática, as respostas mais frequentes estão relacionadas a perspectivas futuras como o crescimento pessoal e profissional através de aquisição de novos conhecimentos, a possibilidade de melhorar a qualidade de vida para si e para a família e a valorização pessoal.

Perspectivas de emprego melhores, realização profissional e possibilidade de contribuir para uma vida melhor para a família.

(Contábeis)

Aquisição de conhecimentos, melhora no relacionamento e a valorização da sociedade.

(Pedagogia)

O fato de estar estudando melhora a minha posição social em relação às pessoas com quem trabalho e fora do trabalho.

(Administração)

Grande número de respostas definem como benefício da simultaneidade entre trabalho e estudo, o fato de que o trabalho possibilita a

realização dos estudos, ao fornecer condições financeiras para suprir os custos das mensalidades, transporte e outras despesas a ele relacionadas. Também se dá o oposto, onde o estudo é apresentado como fator que possibilita o trabalho, como demonstram algumas respostas:

Por estar trabalhando é que estou podendo cursar o ensino superior.

(Pedagogia)

Se eu não estivesse estudando não teria conseguido o meu trabalho.

(Geografia)

No que se refere ao ambiente de trabalho, muitos são os benefícios apontados pelos trabalhadores-estudantes quanto ao fato de também estarem estudando. Estes benefícios estão relacionados não só à melhoria na qualidade de trabalho, mas ao respeito e à valorização conquistados perante os colegas de trabalho e à possibilidade de ascensão pessoal e profissional, bem como à valorização do trabalho:

A aquisição de conhecimentos beneficia a carreira e o trabalho.

(Pedagogia)

Os estudos me fizeram realizar melhor e valorizar mais o meu trabalho.

(Pedagogia)

Melhoria no trabalho, tanto na execução quanto no respeito.

(Administração)

Um incrementa o outro de maneira positiva, melhorando a comunicação e o relacionamento com as pessoas.

(Administração)

Outros fatores menos apontados, mas não menos relevantes, referem-se a fatores como a auto-estima resultante da capacidade de superar os desafios impostos pelo fato de estudarem e trabalharem ao mesmo tempo e um maior comprometimento com os estudos, em decorrência da consciência e responsabilidade adquiridas com esta vivência. Observe-se:

Auto-estima elevada pela capacidade de estar conseguindo.

(Pedagogia)

O benefício é que a gente sabe a dificuldade de ganhar o próprio dinheiro, então procuramos aproveitar os estudos ao máximo.

(Geografia)

Tanto o ambiente de estudo como de trabalho são vistos como ambientes de aprendizado, mas é clara a visão do ambiente educacional como fonte de conhecimentos teóricos e o trabalho como eminentemente prático. Prevalece a visão de que os conhecimentos teóricos vêm contribuir para melhorar a prática, havendo uma interdependência entre estudo e trabalho, embora seja clara a dependência dos estudos em relação tanto ao trabalho quanto à sua manutenção.

Os benefícios da simultaneidade entre estudo e trabalho encontram-se ligados principalmente a perspectivas futuras de realização pessoal, profissional e financeira. Quanto ao presente, são apontados como benefícios: melhoras na execução do trabalho, maior valorização pelos colegas de trabalho e maior responsabilidade em relação aos estudos.

4.3.2.8 Expectativas em Relação ao Ambiente Educacional

Questionados sobre o que poderia ser feito no ambiente escolar para ajudá-los a superar as dificuldades decorrentes da simultaneidade entre estudo e trabalho, praticamente todas as sugestões estavam relacionadas ao fator tempo. A maioria delas refere-se à diminuição de atividades a serem realizadas fora do ambiente educacional, devido à falta de tempo para este fim e ao cansaço, como demonstram os seguintes depoimentos:

Dar trabalhos em sala de aula para não sobrecarregar em casa e no trabalho.

(Contábeis)

Não levar trabalhos, principalmente aqueles que esgotam o cérebro, para casa!

(Administração)

Outras atividades como o uso da biblioteca, a realização de pesquisas e estágios, foram apontadas como fatores que deveriam ser previstos em horário de aulas, pois o horário de trabalho e, até mesmo, a distância prejudicam ou dificultam a sua realização. Em relação aos estágios e trabalhos de conclusão de curso, a sua distribuição ao longo dos anos de formação foi sugerida como fator que viria diminuir as dificuldades geradas pela relação existente entre ensino e trabalho, pois a concentração destas atividades nos últimos anos gera conflito de horários e sobrecarga no ano de conclusão do curso, como apontam as manifestações a seguir:

Ter algumas horas durante a semana onde pudéssemos ir à biblioteca, pesquisar, ler e realizar trabalhos.

(Pedagogia)

Menos carga horária no quarto ano para sobrar mais tempo para o TCC.

(Administração)

Como nós temos muitos estágios para aplicar e eu trabalho o dia todo, teríamos que ser dispensados pelo menos uma vez por semana.

(Biologia)

A carga horária de estágio deveria ser distribuída ao longo de todo o curso para não sobrecarregar o último ano.

(Pedagogia)

A falta de tempo também ocasionou o surgimento de sugestões de mudanças para o sistema de avaliação, em virtude da falta de tempo para estudar para as avaliações convencionais:

Que os professores dêem mais trabalhos valendo mais nota e apresentados em sala, é menos cansativo e aprendemos mais.

(Administração)

Dar provas com pesquisa.

(Geografia)

Não avaliando os acadêmicos por provas, pois não temos tempo de estudar e sim pelo desempenho nas aulas práticas.

(Letras)

Não haver acúmulo de provas e trabalhos.

(Letras)

Avaliação continuada para não sobrecarregar.

(Pedagogia)

Queixas sobre a impossibilidade de faltar, também estiveram presentes e embora pareça, a primeira vista, um indício de irresponsabilidade, estas colocações devem ser interpretadas a partir da realidade destes estudantes. Diante da distância de suas residências com a faculdade, da dificuldade e custo de transporte, do pouco tempo passado com a família, e do cansaço, passa a ser compreensível que estes estudantes administrem os 25% de faltas que legalmente lhes é permitido possuir no decorrer do ano letivo.

Mais flexibilidade de horários e em relação às faltas.

(Contábeis)

Poderia ser modificado o sistema de faltas.

(Administração)

A questão é que moro longe e com o curso em módulos não posso faltar.

(Pedagogia)

Várias sugestões de como o ambiente educacional pode contribuir para a o enfrentamento das dificuldades, relativas à simultaneidade entre trabalho e estudo, estão centradas nos professores e seus procedimentos, como mostram os casos abaixo citados. Não obstante algumas sugestões refiram-se diretamente às condições em que estes estudantes chegam na instituição no período noturno após um dia de trabalho.

Aulas mais dinâmicas para cativar os alunos que já estão cansados.

(Contábeis)

O professor deveria ajudar mais explicando várias vezes porque já chegamos com a mente cansada e explicar de uma forma mais clara, a maioria explica de uma forma muito técnica.

(Contábeis)

Comunicação mais aberta entre professores e alunos.

(Administração)

Os professores deveriam sempre retomar a matéria.

(Geografia)

Mais aulas práticas e menos teóricas.

(Contábeis)

Embora reiviniquem fatores facilitadores quanto à relação entre ensino e trabalho os acadêmicos não se colocam como vítimas e demonstram preocupação em não perder qualidade no ensino oferecido pela instituição, assumindo para si grande parte da responsabilidade na superação das dificuldades, como podemos observar nos depoimentos abaixo:

Por mais difícil que seja é importante que a faculdade exija do aluno, para que ele tenha um bom aprendizado.

(Administração)

Para buscar o conhecimento é necessário a dedicação e o empenho de cada um de nós.

(Administração)

Segundo os acadêmicos que participaram da pesquisa, o ambiente educacional pode contribuir de várias formas para a superação das dificuldades relativas à simultaneidade entre estudo e trabalho. As sugestões referem-se à concentração das atividades em períodos escolares, realização de avaliações diversificadas e contínuas, aulas mais dinâmicas, maior flexibilidade em relação às faltas, algo que talvez encontre resposta na modalidade semipresencial regulamentada pela Portaria N° 4.059, de 10 de dezembro de 2004. Finalmente, sugerem que os estágios e os trabalhos de conclusão de curso sejam desenvolvidos ao longo do curso, o que não só diminuiria a sobrecarga nos últimos anos de curso como provavelmente aumentaria a qualidade destes trabalhos. Tais sugestões, pela sua coerência, merecem maiores estudos, no sentido de realizar um ensino superior noturno voltado para o trabalhador-estudante.

4.3.2.9 Família

Ao serem questionados a respeito do posicionamento da família em relação à simultaneidade entre estudo e trabalho, praticamente na totalidade, a família surge como fator de apoio e incentivo atuando de forma decisiva para a persistência e conclusão dos estudos, bem como colaborando com suas atividades ou mesmo compartilhando delas. Veja-se:

Meu marido faz de tudo para que eu estude e trabalhe, cuida do nosso filho à noite apesar de estar cansado do trabalho no sítio.

(Letras)

Dão-me forças para que mesmo com as dificuldades de distância e transporte eu possa terminar a faculdade.

(Contábeis)

Apóiam-me e principalmente me ajudam muito, pois do contrário seria quase impossível conciliar estudo, trabalho serviço de casa, etc.

(Contábeis)

Estudamos eu e a esposa, com isso temos o mesmo ideal em relação aos estudos.

(Contábeis)

O auxílio da família surge também em forma de compreensão quanto à ausência ou ainda preocupando-se com o desgaste imposto pela rotina adotada. Geralmente é o trabalhador estudante que se coloca numa posição de falta em relação à família, manifestando seu descontentamento em não poder conviver e participar mais do ambiente familiar. São ilustrativos os depoimentos:

Entendem, pois possuem uma visão de futuro, porque a recompensa vem depois.

(Pedagogia)

Preocupam-se com as viagens diárias, correndo perigo nas estradas e com a chegada em casa, pois chego à uma da manhã , vou dormir para acordar às cinco horas da manhã.

(Geografia)

Às vezes dão apoio, mas às vezes acham que está tudo muito sobrecarregado, muita coisa para se fazer.

(Letras)

Meu filho sofre muito, pois fico longe o tempo todo. Fora que faço um curso aos sábados e nos vemos muito pouco.

(Letras)

O apoio da família está geralmente ligado a questões emocionais e à divisão de tarefas, embora para a maioria dos acadêmicos a família não contribua diretamente para o custeio dos estudos, não deixa de fazer sacrifícios financeiros, pois muitas vezes precisa se organizar para que um de seus membros possa seguir adiante nos estudos. O papel da família fica claro em depoimentos como os seguintes:

Incentiva moralmente, apóia, acha necessário e admira o meu esforço, mas não pode ajudar financeiramente.

(Contábeis)

Os pais dão apoio, às vezes os irmãos cobram por não ajudar em casa.

(Geografia)

Segundo os trabalhadores estudantes questionados, suas famílias apóiam, estimulam, compreendem e ajudam nas suas jornadas duplas ou triplas de atividades dentro de suas possibilidades. A ausência no lar e a falta de convivência são apontadas como um sacrifício dedicado a conquistas futuras e fator de desgaste emocional, tanto para o trabalhador estudante como para sua família.

4.3.2.10 Depoimentos

No instrumento de pesquisa foi disponibilizado um espaço para depoimentos que possibilitou aos trabalhadores-estudantes manifestarem livremente suas considerações a respeito da sua jornada diária, resultado da simultaneidade entre estudo, trabalho e relações familiares. Em seus depoimentos, os trabalhadores estudantes relatam dificuldades relativas à sua vida pregressa ou atual e detalham o seu dia a dia, repleto de horários e distâncias que refletem a sua submissão ao tempo:

Fiquei ausente alguns anos da faculdade, isto faz com que eu tenha dificuldade em algumas matérias e precise de reforço para me atualizar.

(Administração)

Estou na faculdade por força de vontade, pois levanto às cinco e meia da manhã e chego às vinte e quatro horas em casa, quase não vejo a família, tempo para a família só no fim de semana, mas tenho um objetivo a ser alcançado, não venho aqui para brincar.

(Pedagogia)

Moro em Apucarana e trabalho em uma cidade a 60 km e faço a faculdade em Jandaia que fica a 20Km de Apucarana, com isso fico muito tempo dentro de um ônibus, independente do trabalho, a canseira se dá por conta da distância, imagine quando chega a sexta feira.

(Biologia)

Em vários momentos a simultaneidade entre estudo e trabalho manifesta-se como algo que precisa ser administrado. O trabalho possibilita o estudo e ambos são valorizados, o trabalho como mantenedor do presente e o estudo como esperança depositada no futuro e quando as atividades do trabalho e os conteúdos do curso estão relacionados, este é considerado um fator facilitador para ambos. Estas observações podem ser percebidas nos depoimentos a seguir:

Às vezes, o trabalho ocupa um tempo a mais, mas isto também ocorre quando preciso estudar no trabalho e isto vai compensando um ao outro.

(Geografia)

O fato de trabalhar dificulta o estudo, mas pelo fato de estar relacionado com o trabalho é gratificante.

(Administração)

Estar no ensino superior representa esperança de superação das dificuldades da vida anterior e atual. O ambiente escolar é um espaço muitas vezes compreendido a partir das relações pessoais e possui um certo encantamento; representa para o estudante trabalhador uma conquista individual ou mesmo familiar; uma prova de sua capacidade tanto para si mesmo quanto perante a sociedade.

Deveria haver mais apoio e compreensão por parte dos professores.

(Contábeis)

Gosto muito desta faculdade, tem boa qualidade e acolhe muito bem seus alunos.

(Contábeis)

Mesmo com certas dificuldades, o único bem que ninguém pode me tirar é o conhecimento.

(Administração)

Sou mãe, e hoje estudo para realizar um grande sonho da minha mãe, é difícil estudar e trabalhar, mas mesmo com dificuldades chegarei lá.

(Contábeis)

Estudar e trabalhar com certeza é muito cansativo, no entanto a realização pessoal compensa todo sacrifício.

(Biologia)

As possibilidades de agregar valor através da ampliação de conhecimentos, do estabelecimento de novos relacionamentos e da melhoria na comunicação, são vistas como meios de viabilizar a ascensão social, como se pode notar nas falas:

Com o estudo, estou me valorizando.

(Administração)

Os estudos aumentam meus conhecimentos gerais, me atualizam e me fazem ter uma melhor comunicação.

(Letras)

Estou sempre aprendendo algo novo, a maneira de “encarar” a vida e as coisas é diferente, consigo enxergar melhor a realidade do dia-a-dia.
(Pedagogia)

Os estudos melhoram o relacionamento no mercado de trabalho.
(Administração)

Os estudos ajudam na comunicação e no trato com as pessoas.
(Letras)

O estudo não é valorizado apenas pelo aumento de conhecimentos específicos que cada curso oferece, mas também por agregar valores facilitadores da vida em sociedade como: conhecimentos gerais, ampliação da visão de mundo, melhor compreensão da própria realidade, melhor comunicação e relacionamento. Fatores bastante valorizados na era do conhecimento e das comunicações.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Contextualizar as relações entre trabalho e ensino superior noturno é fundamental quando se pretende contribuir para a formação dos trabalhadores-estudantes como cidadãos e não apenas como trabalhadores e consumidores.

Discussões sobre as práticas educativas não podem estar dissociadas do contexto, quando se busca: o que ensinar e como ensinar, partindo da finalidade que se quer alcançar e não apenas pelas necessidades práticas impostas por este contexto. Esta finalidade refere-se a pessoas e situações concretas, que precisam ser compreendidas em si e na inter-relação com a totalidade da vida social e produtiva.

Compreender o contexto atual, onde se dão as relações entre o trabalho e o ensino superior noturno, bem como a realidade do trabalhador-estudante, implica a compreensão do mundo do trabalho, da organização do ensino superior e das relações estabelecidas entre estas esferas, num determinado momento histórico.

Longe de esgotar a compreensão desta problemática, acredita-se que este trabalho oferece algumas indicações do momento histórico das relações entre trabalho e ensino superior noturno, das transformações sofridas e de como se situa o trabalhador-estudante neste contexto, na intenção de contribuir, de alguma forma, para a fundamentação de futuras ações educativas que pretendam comprometer-se com a realidade dos mesmos, cumprindo assim os objetivos a que se propôs.

Foi possível perceber que o desenvolvimento do mundo do trabalho está intimamente ligado à manutenção da sobrevivência do ser humano e ao desenvolvimento da vida em sociedade. Os seres humanos foram distribuindo ocupações no interior dos grupos e, à medida que, as relações se foram tornando mais complexas, as funções e as pessoas que as desempenhavam foram assumindo diferentes posições na hierarquia social. A educação, por sua vez, tem como princípio, a preparação para a vida em sociedade. Também se tornou mais

complexa, acompanhando as necessidades impostas pelo desenvolvimento da sociedade. Desta forma, o trabalho foi e continua sendo o princípio educativo do sistema de ensino.

Com as transformações sociais, o trabalho foi adquirindo diferentes configurações: o trabalho útil, criador de valores de uso, que continua sendo indispensável à sociabilidade humana e o trabalho alienado, que juntamente como o sistema capitalista que o criou, se encontra em crise.

Num primeiro momento do sistema produtivo capitalista, a evolução dos processos produtivos trouxe consigo: a divisão da sociedade em classes antagônicas, a exploração do homem pelo homem, a racionalização do trabalho e a produção em massa, provocando a desvalorização da mão-de-obra não especializada. Num segundo momento, o avanço tecnológico fez com que a oferta de bens de consumo superasse a demanda, levando o processo produtivo a direcionar-se para a produção de demandas restritas, exigindo um trabalhador flexível e mais bem qualificado. Num terceiro momento, vivenciado na atualidade, a submissão do trabalhador se torna mais sutil, pois este é envolvido como co-responsável sobre o processo produtivo, perdendo a consciência da subjetividade do seu trabalho.

A sociedade capitalista, a princípio, generalizou a escolaridade básica, respondendo às exigências impostas pelo processo produtivo, diferenciando a escolaridade de elite que formava para a intelectualidade, da escolaridade popular que visava a convivência em sociedade e o preparo para atividades técnicas. Desta forma, a educação superior passou a ser reivindicada como meio de mobilidade social e o ensino noturno como possibilidade de estudo para quem já estava integrado ao mercado de trabalho. À medida que a produção se tornou flexível, as exigências, quanto à formação do trabalhador, modificaram-se. Passa-se a exigir: capacidade de abstração, trato e interpretação de informações, atenção e responsabilidade, necessários à administração participativa.

Para atender às novas exigências do mercado, o trabalhador precisa ser polivalente, o que intensifica a sua exploração e amplia a *subproletarização* da classe trabalhadora, através do trabalho parcial, temporário e terceirizado. Apenas uma pequena parte dos trabalhadores atinge as capacidades necessárias, restando um grande contingente de excluídos e dividindo a classe trabalhadora, que

fragmentada, não se reconhece mais como classe. O que há de comum para ambas as categorias é a precariedade do trabalho e da remuneração, além da falta de uma regulamentação comum, que leva à individualização das relações salariais.

Uma parcela da classe trabalhadora está se intelectualizando para ocupar cargos técnicos de alta responsabilidade, enquanto permanecem parcialmente integrados os trabalhadores menos qualificados.

Este contexto apresenta grandes desafios para o trabalhador: a flexibilização do sistema produtivo, que exige uma multiplicidade de conhecimentos; a descentralização da produção, que leva ao trabalho parcial; o enfraquecimento dos seus direitos; novos padrões de gestão, que o envolvem como co-responsável pela produção.

Quanto à educação, surge uma nova relação entre o homem e o conhecimento. A noção de área de conhecimento torna-se mais fluida, o educando precisa assumir-se como sujeito da própria formação e a luta pelo conhecimento identifica-se cada vez mais com a luta pela cidadania. Concomitante a isto, o processo de globalização, juntamente com as ideologias neoliberais enfraquecem o poder do Estado, comprometendo as políticas públicas, que ficam subordinadas à hegemonia dos grandes grupos econômicos e seus interesses.

O Banco Mundial, parceiro do FMI, estabeleceu um programa de alcance mundial, orientando a educação em todos os níveis. A princípio colocava a educação superior com baixo grau de prioridade e, posteriormente, modificou sua posição, ressaltando a importância da educação superior para a produção de valor e para a diminuição das desigualdades sociais, o que conseqüentemente aumenta o poder de consumo.

O Brasil tem seguido as recomendações do Banco Mundial, submisso ao posicionamento dos organismos internacionais, que são favoráveis à multiplicação das instituições privadas, à ampliação da diferenciação entre as instituições e à parceria entre instituições públicas e privadas, o que sujeita o direcionamento do ensino às forças do mercado e leva o Estado a renunciar à responsabilidade constitucional de manutenção da educação superior, levando à atual configuração do ensino superior no País.

O ensino médio está mais acessível e o seu número de concluintes já foi superado pelo número de vagas no ensino superior, mas este continua sendo alcançado apenas por uma minoria da população. O ingresso ao ensino superior está sendo dificultado pela falta de investimentos públicos, pelas dificuldades econômicas da população e pelo fato de a expansão de vagas ter se dado principalmente no setor privado, que responde pela maior parte da oferta desta modalidade de ensino no País. Esta expansão se deu de forma desordenada, conduzida pelas forças do mercado e sem um processo de avaliação consolidado.

As instituições privadas, sendo submetidas às leis do mercado, não se concentram onde há maior necessidade de oferta de vagas, mas nas regiões mais ricas, onde existe maior número de pessoas que podem pagar pelo ensino. A grande maioria não possui compromisso com a pesquisa e detém um quadro de professores com qualificação inferior ao das instituições públicas, que atendem à minoria. Além disto, a expansão tem sido restrita em relação à oferta de áreas de conhecimento.

Atualmente, a expansão do ensino superior desacelerou, em virtude das políticas públicas, que tentam amenizar os efeitos da expansão desordenada e da estabilização da demanda de egressos do ensino médio. Políticas de financiamento adotadas pelo governo trazem inovações, mas mostram-se insuficientes e as metas propostas pelo Plano Nacional de Educação até 2010, para o ensino superior, dificilmente serão alcançadas.

Às universidades públicas, tenta-se dar maior autonomia, sem definir bases sólidas de financiamento, incentivando a parceria com as empresas privadas, o que pode submeter a produção científica aos ditames do mercado.

Distorções antigas permanecem, tais como: as universidades públicas, devido à pouca oferta de vagas e à grande concorrência, continuam recebendo os estudantes mais bem preparados nas escolas particulares e o setor público não está chegando aos jovens de baixa renda, devido à concentração das vagas oferecidas em período diurno, inacessíveis aos que precisam trabalhar enquanto estudam.

Os estudantes de baixa renda, que mesmo com as dificuldades anteriores, conseguem chegar ao ensino superior, são impelidos para as instituições

particulares, com limitações quanto à escolha da instituição e à área de formação. A diversidade do sistema de ensino superior brasileiro vai além das diferenças referentes à dependência administrativa. As instituições se diferenciam pelo prestígio dos cursos, pela formação do corpo docente, pelas características dos alunos que recebe e por circunstâncias históricas e geográficas que vão definindo instituições diferentes para diferentes classes sociais, cursos nobres e cursos populares, escolas diurnas e noturnas, que vão sedimentando as diferenças educacionais e sociais. Estas constatações demonstram que o sistema atual que configura o ensino superior brasileiro continua refletindo o caráter discriminatório da estratificação social.

O ensino noturno, que a princípio, era voltado para a alfabetização das pessoas que haviam passado da idade escolar, responde, hoje, por uma parcela significativa do ensino superior brasileiro, tendo sido tradicionalmente tratado com pouca atenção, carece de maiores investigações. Apenas recentemente, tem aumentado o interesse sobre este setor, em parte, devido às informações obtidas através do último censo da educação superior e à revisão da importância deste nível de ensino como fator produtor e distribuidor de conhecimento, condições essenciais para o desenvolvimento da própria economia e do País.

Diante das constatações já mencionadas acerca do atual mundo do trabalho, dos desafios que apresenta para os trabalhadores e da realidade do ensino superior noturno, que atende aos trabalhadores-estudantes, torna-se mais fácil situar estes indivíduos e compreender os posicionamentos por eles adotados.

Os trabalhadores-estudantes não constituem uma categoria homogênea. Suas características variam de acordo com suas histórias pregressas, os condicionantes vividos no presente e as expectativas futuras. Algumas características evidenciaram-se de forma significativa, através da revisão bibliográfica de produções anteriores e do estudo exploratório realizado nesta pesquisa.

Para o trabalhador-estudante é o trabalho que fixa os limites do estudo, embora ambos sejam considerados importantes, ele é colocado como prioridade, não só por garantir a sua sobrevivência imediata, mas por viabilizar o próprio estudo. Trabalhar, enfrentando os atuais desafios impostos pelo modo de produção capitalista e estudar, dentro das condições oferecidas pelo sistema educacional brasileiro, impõe aos trabalhadores-estudantes um grande desgaste

físico, intelectual e emocional. Suas expectativas diante do ensino superior variam desde a ascensão profissional e financeira à realização pessoal e à valorização social.

No estudo exploratório realizado junto aos trabalhadores-estudantes da FAFIJAN, obtiveram-se inúmeras constatações a seu respeito: predomina a proveniência de escolas públicas; há um grande avanço em relação à escolaridade dos pais; a maioria reside fora da cidade onde se localiza a instituição, dificultando a locomoção; nem sequer tentaram ingressar em uma instituição pública.

Para estes acadêmicos, está presente a idéia de ascensão social através do ensino superior, que geralmente é procurado como forma de ascender na profissão que já exercem, pois para a maioria, o curso procurado está, de alguma forma, relacionado ao trabalho atual. Por estarem inseridos no mercado de trabalho e na impossibilidade de morarem na cidade onde estudam, a escolha da instituição está limitada pela proximidade e pela possibilidade de obter transporte, o que certamente, também contribui para limitar a escolha do curso, embora a maioria tenha alegado que escolheu o curso por vocação, ou seja, apenas por vontade própria. Isto demonstra que os mecanismos de controle presentes na sociedade não estão sendo considerados ou estão sendo negados, pois os estudantes reconhecem, por exemplo, que trabalham e estudam ao mesmo tempo por necessidade e não por opção.

A maioria dos estudantes afirma que o estudo está contribuindo com o trabalho, devido à aquisição de novos conhecimentos e habilidades, assim como, pela possibilidade de conciliar a teoria com a prática, sendo bastante clara a ligação estabelecida do espaço escolar com a teoria e do trabalho com a prática. Quanto à contribuição do trabalho para com o estudo, além de possibilitar a relação entre teoria e prática, este é ressaltado como mantenedor do estudo.

Entre as dificuldades provenientes da simultaneidade entre trabalho e estudo, apontadas pelos trabalhadores-estudantes, predomina a falta de tempo para realizar as atividades escolares, assim como para a obtenção das condições físicas, psicológicas e emocionais, necessárias ao bom desenvolvimento de ambas as atividades. Benefícios também são mencionados, como: o respeito e admiração conquistados perante a família, amigos e colegas de trabalho; melhor

aproveitamento dos estudos, em virtude da maturidade imposta pelos sacrifícios e expectativas futuras quanto à ascensão profissional.

De acordo com os trabalhadores-estudantes, o espaço educacional pode contribuir para a superação das dificuldades advindas da simultaneidade entre estudo e trabalho, através da concentração das atividades em horário escolar, da realização de avaliações diversificadas e contínuas, de aulas dinâmicas e de maior flexibilidade quanto às presenças, além da realização de estágios e trabalhos de conclusão de cursos desenvolvidos ao longo do curso. Embora citem os fatores considerados facilitadores, manifestam preocupação em não perder a qualidade do ensino, declarando a dedicação e o empenho próprios como necessários.

A família aparece como grande incentivadora para a conclusão do ensino superior, e embora não contribua diretamente com o custo do estudo, também faz sacrifícios pessoais e financeiros para possibilitar o acesso de um de seus membros a esta modalidade de ensino.

Os trabalhadores-estudantes estão depositando sacrifícios e esperanças no ensino superior. Apesar de manifestarem claramente que buscam a realização de suas aspirações através da formação profissional, da ampliação da formação técnica, da aquisição de cultura e conhecimentos, fica difícil crer, que com a maturidade que lhes foi imposta pelo precoce ingresso no mercado de trabalho, tenham a ilusão ingênua de que o ensino superior possa, por si só, melhorar as suas condições de vida. Isto faz pensar sobre o que leva estes trabalhadores estudantes aos investimentos aqui relatados, diante da incerteza dos resultados futuros.

Somente analisando um contexto mais amplo, se torna possível compreender as perspectivas dos trabalhadores estudantes. Embora não consigam perceber, com clareza, os mecanismos de controle presentes na sociedade, assumindo grande parte da responsabilidade pela superação das dificuldades, possuem uma consciência, mesmo que fragmentada, sobre o momento atual. Esta consciência lhes permite perceber, que o ensino superior não garante, mas pode aumentar as chances de ascensão profissional e social ou mesmo de sobrevivência no mercado de trabalho.

Vivendo no País que possui a pior distribuição de renda do mundo e onde uma mínima parcela da população está tendo acesso ao ensino superior, não

é preciso uma visão científica para perceber que o curso superior pode trazer benefícios para esta minoria, enquanto não for acessível à grande maioria.

Num mundo globalizado, que é regido pelo mercado produtivo, onde: o desemprego é um problema estrutural; o trabalho está se tornando precário; o trabalhador precisa ser multifuncional e está sendo envolvido como co-responsável pela produção, a classe trabalhadora está se subdividindo, entre os mais qualificados que ocuparão os postos de maior responsabilidade e os menos qualificados que terão que se contentar com o trabalho parcial.

Os trabalhadores, individualizados, não se reconhecendo como classe, precisam agregar valor a si mesmos, como uma unidade independente de trabalho. Os trabalhadores-estudantes, embora não reconheçam todas as forças que agem sobre sua história de vida, não são vítimas passivas. Buscam no ensino superior qualificação profissional e desenvolvimento de habilidades, que lhes garantam maiores chances de conquistar ocupações regulares e mais estáveis, ocupando lugar na parcela mais bem posicionada da classe trabalhadora. O dizer dos trabalhadores-estudantes, mais do que uma crença reflete um desejo, uma vontade de transformar a própria realidade. Palavras como realização pessoal, valorização, auto-estima e capacidade, confirmam que a luta pelo conhecimento identifica-se com a luta pela cidadania.

A existência do ensino noturno, bem como as características por ele assumidas, são resultados de um momento histórico, cuja superação dependerá das relações dialéticas entre as organizações sociais, os poderes políticos e econômicos. Circunscrever os problemas relativos ao ensino superior noturno apenas no plano macro-estrutural pode levar a um imobilismo, enquanto que, procurar enfrentá-los apenas no plano pedagógico pode significar limitar o campo de visão, a ponto de submeter o fazer educacional a uma mera adaptação às exigências do sistema produtivo ou a um equívoco quanto às suas reais possibilidades, visto que faz parte de um imbricado sistema de relações historicamente determinadas.

A contextualização, por sua vez, subentende que a ação de conhecer compreende uma relação do sujeito com o objeto, admitindo a possibilidade deste sujeito atuar na produção e organização da vida individual e coletiva. Somente conhecendo o mundo do trabalho e do ensino, que envolve os

trabalhadores-estudantes, será possível descobrir a ação consciente possível, que venha a colaborar com estes sujeitos nas suas múltiplas dimensões: trabalhadores, estudantes e cidadãos, em busca de uma existência com sentido.

Durante a realização desta pesquisa, perceberam-se algumas incógnitas que podem constituir campo para novas pesquisas. Poucos estudos foram feitos sobre as diferentes características das instituições de ensino superior existentes no Brasil, não apenas do ponto de vista da dependência administrativa, mas de uma gama mais ampla de fatores que as distingue, ou sobre as conseqüências político-pedagógicas destas diferenças. Outra dúvida que permanece refere-se às conseqüências da atual reforma universitária para o ensino superior noturno e para o trabalhador-estudante. Permanece a necessidade de se buscar um fazer pedagógico comprometido com o trabalhador, que leve em conta a realidade do trabalhador-estudante e o contexto onde ele está inserido. Lamenta-se ainda a falta de dados oficiais mais recentes sobre o ensino superior, o que permitiria uma visão mais ampla sobre a sua evolução.

O ensino voltado para o trabalhador-estudante deve preparar para o mundo do trabalho e não apenas para o mercado de trabalho, entendendo trabalho numa perspectiva crítica, com sentido ontológico e teleológico, como processo pelo qual o homem age sobre a natureza modificando-a e desta forma, modificando a si mesmo.

Um ensino superior noturno, que pretenda ir além do preparo para o trabalho, contribuindo para o desenvolvimento da cidadania, da autonomia necessária à emancipação do pensamento do sujeito que estuda e da ação do sujeito que trabalha, precisa compreender o papel que desempenha no contexto, para que, ciente de suas reais possibilidades e responsabilidades na construção de novos modelos de sociedade, possa definir claramente seus objetivos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANPED. **Carta de Caxambu**. 23ª Reunião anual, Assembléia Geral, Caxambu, MG, 28-9-2000.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. Coleção: Mundo do Trabalho. São Paulo: Boitempo, 2002.

_____. **Adeus ao trabalho?**: Ensaio sobre as metamorfoses e a Centralidade do Mundo do Trabalho. 6 ed. Campinas, SP: Cortez, 1999.

ASSOCIAÇÃO COMERCIAL E INDUSTRIAL DE JANDAIA DO SUL; SERVIÇO BRASILEIRO DE APOIO ÀS MICRO E PEQUENAS EMPRESAS. **Censo Econômico do Município de Jandaia do Sul**. Jandaia do Sul, 2001.

BANCO MUNDIAL **Relatório sobre o desenvolvimento mundial**, 1993. Woshington: 1993, p.213.

_____. **La enseñanza Superior**: Las lecciones derivadas de la experiencia (El Desarrollo en la práctica) Washigton, D. C.: BIRD/Banco Mundial: 1994

_____. **Task Force on Higher Education and Society**: Higler Education in Developing Countries Peril and Promise. Woshington, D.C.: The World Bank 20-3-2000.

BEISIEGEL, Celso de Rui. **Ação Política e Expansão da Rede escolar**: Pesquisa e Planejamento. São Paulo, MEC-INEP-CRPE, 8. dez. 1964.

BIHR, Alain. **Du “Grand Soir” a L’Alternative** : Le Mouvement Ouvrier Européen en Crise. Paris: Les Editions Ouvrières, 1991.

BORDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 1982.

BORDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. **A reprodução**: Elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BRAGA, R.; MONTEIRO, C. **Acabou a fartura**: Análise Setorial do Ensino Superior Privado no Brasil. [S.1.s.n.], 2005. Disponível em: <<http://revistaensinosuperior.uol.br/textos.asp?Código=10783>>. Acesso em: 07 jul 2005.

BRASIL. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa as normas de organização e funcionamento do Ensino Superior e sua articulação com a Escola Média e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 1968.

_____. Decreto nº2.306 de 19 de agosto de 1997. Regulamenta, para o Sistema Federal de Ensino, as disposições contidas no art. 10 da Medida Provisória

nº 1477-39, de 8 de agosto de 1997, e nos arts. 16, 19, 20, 45, §1º, 52, parágrafo único, 54 e 58 da Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, n. 159, p.17991, 20 de agosto de 1997. Seção 1.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas. **Sinopse Estatística do Ensino Superior da Graduação 1998**. Brasília, DF, 1999.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas. **Resultados do Censo da Educação Superior 1999**. Brasília, DF, 2000.

_____. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas. **Resultados do Censo da Educação Superior 2003**. Brasília, DF, 2004.

_____. Portaria nº 4.059 de 10 de dezembro de 2004. Regulamenta a oferta de carga horária à distância em disciplinas presenciais. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, p. 34, 13 de dezembro de 2004. Seção 1.

_____. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996.

BRUNO, Lúcia. (Org.) **Educação e trabalho no capitalismo contemporâneo: leituras selecionadas**. São Paulo: Atlas, 1996.

CARVALHO, Célia Pezzolo de. **Ensino noturno: realidade e ilusão..** São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção: Questões da Nossa Época; v. 27)

CASTANHO, Maria Eugênia L. M. **Universidade à noite: fim ou começo de jornada?** Campinas: Papirus, 1989.

DOWBOR, Ladislau. Educação, tecnologia e desenvolvimento. In: BRUNO, Lúcia. (Org.) **Educação e trabalho no capitalismo contemporâneo: leituras selecionadas**. São Paulo: Atlas, 1996. Cap. 1, p. 18-19.

FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS DE JANDAIA DO SUL. **Projeto Pedagógico Institucional**. Jandaia do Sul, 2003.

_____. **Perfil sócio educacional**. Jandaia do Sul, 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio. A dupla face do trabalho: criação e destruição da vida. In: MACHADO, Lucília Regina de Souza; NEVES, Magda de Almeida; FRIGOTTO, Gaudêncio; e outros. **Trabalho e Educação**, Coletânea C. B. E.. 2ª ed. Campinas, SP: Papirus, 1994.

_____. **A produtividade da escola improdutiva**. São Paulo: Cortez, 1989.

FURLANI, Lúcia Teixeira Maria. **A claridade da noite: os alunos do ensino superior noturno**. São Paulo: Cortez, 1998.

FURTADO, Celso. **Transformação e crise na economia mundial**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GRAMSCI, Antonio. **Concepção dialética da história**. 2 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

HOBBSAWM, E. **O novo século**. Entrevista a Antônio Polito. São Paulo: Companhia de Letras, 2000.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Diretoria de Pesquisa. Coordenação de trabalho e Rendimento. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios**, 2004.

KUENZER, A. Z. Exclusão Incluyente e Inclusão Excludente. – A nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: MACHADO, Lucília Regina de Souza et al. **Trabalho e Educação**, Coletânea C. B. E. 2. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1994.

LUKÁCS, G. **Ontologia Dell` Essere Sociale II**,. Roma: ed. Riunit, 1981. v. 1 - 2

MACHADO, Lucília Regina de Souza. Mudanças Tecnológicas e a Educação da Classe Trabalhadora. In: MACHADO, Lucília Regina de Souza et al. **Trabalho e Educação**, Coletânea C. B. E. 2. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1994.

MARX, Karl. **O Capital**. Livro I,. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 1971. v. 1

_____. **O Capital**. São Paulo: Abril Cultural, 1977. v.1

_____. **Elementos Fundamentales para la Crítica de la Economía Política**, México: (*Grundrisse*), Siglo XXI Editores, vol. II. (1972)

MÉZÁROS, I. **Produção Destrutiva e Estado Capitalista**. São Paulo: Ed. Ensaio, 1989.

MOACYR, Primitivo. **A instrução e o Império**: Subsídios para a História da Educação no Brasil. São Paulo: Nacional, 1936 apud FURLANI, Lúcia Teixeira Maria. *A claridade da noite*: os alunos do ensino superior noturno. São Paulo: Cortez, 1998.

_____. **A Instrução e as Províncias**: Subsídios para a História da Educação no Brasil. São Paulo: Nacional, 1939 apud FURLANI, Lúcia Teixeira Maria. *A claridade da noite*: os alunos do ensino superior noturno. São Paulo: Cortez, 1998.

PAUL, Jean; RIBEIRO, Zoya Dias. **As condições de vida e de trabalho dos alunos do ensino superior brasileiro**: o caso das universidades de Fortaleza. *Educação Brasileira*, Fortaleza, v. 13, n. 26, p. 71-127, 1º sem. 1991.

SGUISSARD, Valdemar. **Educação superior**: O Banco Mundial reforma suas teses e o Brasil reformará sua política? In: Coletânea CBE: CEDES, ANPED, ANDE, 2000.

SILVA, Tânia Maria Tavares da. **Ensino Superior noturno**: sonhos e desencantos. São Paulo: Salesiana, 2000.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SPÓSITO, Marília Pontes (Coord). **O trabalhador estudante**. Um perfil do aluno do curso superior noturno. São Paulo: Loyola, 1989.

WORLD BANK/Task Force on Higher Education and Society. **Higher Education in Developing Countries**: Peril and Promise. Washington, D.C.: The World Bank, 2000. apud SGUISSARD, Valdemar. **Educação superior**. O Banco Mundial reforma suas teses e o Brasil reformará sua política? In: Coletânea CBE: CEDES, ANPED, ANDE, 2000.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

CARDOSO, Sonia M. V. **A prática docente no ensino particular noturno: um estudo de caso.** 1994. Tese (Doutorado Fca. Educ: UNICAMP)

CASTRO, C. de Moura. **Educação Brasileira: consertos e remendos.** Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

DOWBOR, Ladislau. **Aspectos Econômicos da Educação.** São Paulo: Ática, 1986.

DRUCKER, P. **Sociedade pós-capitalista.** São Paulo: Pioneira, 1993.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a crise do capitalismo real.** 2 ed. São Paulo: Cortez, 1996.

FRIGOTTO, G. ; CIAVATTA (Orgs.). **Teoria e Educação no labirinto do capital.** Petrópolis: Vozes, 2001.

GENTILI, P. A. A. , SILVA, T. T. (Orgs.). **Neoliberalismo, qualidade total e educação.** Petrópolis: Vozes, 1994.

GRAMSCI, Antonio. **Os intelectuais e a Organização da Cultura.** 4ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1982.

IANNI, Octavio. **A sociedade global.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996.

KUENZER, A. Z. **Pedagogia da fábrica: as relações de produção e a educação do trabalhador.** São Paulo: Cortez, 1985.

_____. (Org.). **Ensino Médio: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho.** São Paulo: Cortez, 2000.

KOSIK, K. **Dialética do concreto.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

LABARCA, G. (Org.). **Economía política de la educación.** México: Nueva Imagem, 1980.

LUKÁCS, G. **As bases ontológicas do pensamento e da atividade do homem.** Revista Temas de Ciências Humanas, n. 4. São Paulo: 1978.

MACHADO, Lucília R. S. Politecnia, **Escola Unitária e Trabalho.** São Paulo, 1989.

MÉSZARÓS, István. **Produção Destrutiva e Estado Capitalista.** São Paulo: Ensaio

SCHWARTZMAN, Simon. **A Trajetória Acadêmica e Profissional dos alunos da USP.** Os Estudantes de Ciências Sociais. São Paulo: NUPES, 1992.

APÊNDICE

MODELO DE QUESTIONÁRIO

Nome: (opcional) _____ **Curso:** _____

Idade: ___ anos **Estado civil:** Casado(a) Solteiro(a) **Sexo:** Masc. Fem.

1. O que o motivou a cursar o Ensino Superior?

- () Realização pessoal () Conseguir melhor emprego / remuneração
() Melhorar no trabalho atual () Valorização social

Outros:.....

2. O que o fez optar pela FAFIJAN?

- () Proximidade () Possibilidade de transporte
() Preço da mensalidade () Qualidade
() Horário (noturno) () Possuir o curso desejado

Outros:.....

3. A escolha do curso foi definida por:

- () Vocação () Oportunidade de mercado de trabalho
() Estar relacionado ao seu trabalho () Facilidade nos conteúdos

Outros:.....

4. Qual é sua atividade atual? () Somente estudo () Estudo e trabalho

Outras atividades:

SE VOCÊ SÓ ESTUDA:

5. Pretende trabalhar durante o curso? () Sim () Não

SE VOCÊ ESTUDA E TRABALHA:

6. Porque está exercendo as duas funções?

- () Por opção () Por necessidade

7. O seu trabalho está relacionado ao seu curso?

- () Totalmente () Parcialmente () Não está relacionado

8. Como seus estudos estão influenciando seu trabalho ?

() Melhoram o meu trabalho () Atrapalham o meu trabalho () Não influenciam

De que maneira?

9. Como o seu trabalho está influenciando seus estudos?

() Contribui para os meus estudos () Atrapalha os meus estudos

() Não influenciam

De que maneira?

10. Quanto ao fato de estudar a trabalhar ao mesmo tempo:

a)Quais são as dificuldades?

.....

b)Quais são os benefícios?

.....

11. O que poderia ser feito, no ambiente escolar para ajudá-lo a superar as dificuldades?

.....

.....

12. Como se posiciona a família diante de seu estudo e seu trabalho?

.....

.....

Depoimento:.....

.....