

Introdução

Este texto surgiu como resultado de estudo teórico bibliográfico e empírico, para dar conta das possibilidades de interpretação e explicação da realidade dos dados do curso de Pedagogia da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC/GO) instituição privada, onde a maioria das alunas¹ trabalhavam cerca de 8:00 horas diárias e estudavam no período noturno.

Para poder cursar o ensino superior privado noturno, as alunas precisavam trabalhar para arcar com as mensalidades e demais custos como transporte, alimentação moradia e material escolar, ou seja, produzir as condições materiais de sua existência.

O ensino noturno teve a sua criação no Brasil Império, de produção escravista, e já em 1876 atendia analfabetos adultos. Segundo Cunha (1999) o ministro José Bento da Cunha Figueiredo, nesta época, em relatório afirmou existência de cerca de 200 mil alunos frequentando as aulas noturnas. Esta situação do ensino noturno é realidade até os nossos dias, faz parte das mazelas da educação e da dívida social para com os brasileiros.

Ainda que nosso foco seja o ensino superior brasileiro, necessitamos de um panorama da educação para interpretarmos as questões que estão ligadas às etapas antecedentes desse ensino, para melhor interpretarmos a luta dos trabalhadores, pelo acesso e término do ensino superior e particularmente no período noturno. Para tanto utilizaremos os dados da Pesquisa Nacional por Amostragem Domiciliar – PNAD 2011, realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, que aponta a média de estudos para o grupo etário de 20 a 24 anos de 9,8 anos (IBGE, 2012, p.55). Significa dizer, que a maior parte dos jovens nesta faixa etária não concluiu o ensino médio, portanto não concluiu a Educação Básica, que requer no mínimo 12 anos de estudos. Conforme a Síntese dos Indicadores Sociais 2012, realizada pelo mesmo Instituto, o percentual de jovens entre 18 e 24 anos frequentando o ensino superior em 2011 era de 14,6% (IBGE, 2012, p.124).

Enquanto a taxa de escolarização do Brasil considerando a educação superior é de 14.6%, os nossos países vizinhos apresentam taxas maiores, como o Chile, que apresenta a maior taxa 30.8%, seguido da Argentina com 25,1%, Uruguai 20,3% e o Paraguai com 18,2% (MERCORSUR 2009, p.23). O Brasil sustenta assim, entre estes, o último lugar em relação ao percentual de escolarização referente ao ensino superior.

Este quadro é agravado se analisamos a participação da esfera privada na educação superior que é responsável, em 2012, por 71,1% das matrículas em cursos de graduação presencial e 84% das matrículas em cursos de graduação a distância. É esta realidade que os alunos do ensino superior enfrentam, sendo que 63% estudam no período noturno, evidenciando um dos resquícios que permanece da sociedade escravista.

Os esforços neste sentido realizados pelas alunas foram justificados primeiro, com a certeza de que nas sociedades complexas como a nossa, para poder trabalhar é necessário se preparar, apropriando-se dos conhecimentos econômicos, políticos, sociais e culturais socialmente produzidos a fim de disputar as vagas no mercado de trabalho e, em segundo lugar, foram movidas pela crença de que o ensino superior aumentaria as perspectivas de inserção no mercado e melhores salários. Entretanto, nas sociedades capitalistas não existem garantias de trabalho, ainda que maiores níveis de escolaridade possam propiciar melhores chances, pois uma de suas características é sempre ter um nível de desemprego suficiente para a manutenção de baixo patamar salarial.

O capitalismo como sistema produtor de mercadorias pelos trabalhadores é uma relação social de exploração atravessada pelas mais variadas contradições, o que nos levou a recorreremos ao materialismo histórico dialético como caminho de interpretação da realidade.

Inúmeras dificuldades são enfrentadas ao adotarmos o método materialismo histórico, quando nos deparamos com a realidade de que as alunas realizaram o seu curso superior após 1964 e, foram mediadas em sua formação, por professores que também estudaram após esta data. Neste período, de regime militar, foi realizada a reforma universitária (Lei 5.540/68), que promoveu a repressão e o banimento deste método usualmente estudado na disciplina Métodos, Metodologias e Teorias. Esta foi substituída pela disciplina Metodologia Científica, que se preocupa com a parte formal do trabalho científico.

Logo após a abertura democrática em 1985 o modelo neoliberal foi implantado e sua referência principal é o mercado, que afirma ter “soluções para toda ordem de problemas”. Mais do que isso, não foram poucos os intelectuais que decidiram esquecer o que escreveram anteriormente, tal foi à importância dada ao neoliberalismo. Também a queda do socialismo real (1991) e a queda do Muro de Berlim (1989) contribuíram para que imperasse o domínio da lógica mecanicista. Diante dessa realidade, poucos são os intelectuais que se interessam pelos pressupostos da Teoria Social de Marx. Entretanto, apesar das dificuldades, temos construído nesta perspectiva, possibilidades de interpretação e explicação da realidade do nosso objeto de estudo: o Trabalhador-Estudante do Ensino Superior Noturno do Curso de Pedagogia, como categoria central necessária para a interpretação das contradições da sociabilidade do capital.

No capitalismo a contradição fundante é entre capital e trabalho, relação esta de exploração pela classe burguesa que procura ocultar e mistificar tal exploração. Mas como alerta Netto (1987) ao mesmo tempo em que está aberta historicamente a possibilidade de desvelar tal contradição de exploração, quando da sociabilidade do capital a burguesia obstaculiza em sua dinâmica apresentando a aparência social como realidade coisificada.

A burguesia em seus esforços de ocultamento do real apresenta duas matrizes do conhecimento, ou seja, o empirismo/positivismo e o racionalismo/idealismo como pertinentes e suficientes para explicar a realidade e produzir ciência, técnica e tecnologia.

Estes métodos produzem conhecimentos os quais legitimam o *status quo* da classe dominante no poder. Contudo, quando o conjunto de mecanismos para legitimar e encobrir a realidade da produção do capital se torna insuficiente, a classe dominante usa da força, ou seja, abandona os tribunais, o parlamento e a institucionalidade democrática e busca a coerção e a força das armas/guerra, impondo o Estado ditatorial.

Em meados do século XIX estavam dados os pressupostos históricos para a construção de uma teoria social capaz de apreender a estrutura íntima da sociedade burguesa, “Marx é o pensador que funda esta teoria, num processo intelectual em que, legatário daquela tradição, ele inaugura um modo radicalmente novo de compreender a sociedade burguesa: compreendê-la para suprimi-la” (NETTO, 1987, p.18).

Nesse sentido, o materialismo histórico dialético, enquanto método é essencial para a interpretação das contradições da realidade do nosso objeto de estudo. Seguir por esse caminho exigiu enfrentar duas ordens de problemas: o primeiro a contra ofensiva ideológica de outras concepções predominantes nos cursos de graduação e pós graduação, que desqualificam o marxismo; em segundo formar um grupo de estudos com as alunas interessadas, que pouco ou nada conheciam desta perspectiva.

A seguir apresentaremos metodologicamente o caminho percorrido para a construção das mediações, nexos, conexão e relação desta realidade maior, o movimento sócio econômico da organização da produção capitalista para interpretarmos a categoria O Trabalhador-Estudante do Ensino Superior Noturno do Curso de Pedagogia.

A relação sujeito-objeto

Estes primeiros apontamentos estão organizados da seguinte forma: em um primeiro momento trazemos sinteticamente o movimento da racionalidade que o homem tem desenvolvido na tentativa de explicar as relações entre sujeito-objeto. Este exercício objetiva nos apontar a racionalidade que está posta entre o trabalhador-estudante do período noturno e o acesso ao conhecimento historicamente produzido, tendo

como lócus desta produção o ensino superior. Em seguida destacamos a dialética como possibilidade de explicação do real, assim como o modo de produção interpretado por Marx. Sabe-se que o conhecimento no modo de produção capitalista é concebido como mercadoria da produção imaterial.

(...) para produzir materialmente, o homem necessita antecipar em ideias os objetivos da ação, o que significa que ele representa mentalmente os objetivos reais. Essa representação o inclui o aspecto de conhecimento das propriedades do mundo real (ciência) de valorização ética e de simbolização (arte). Tais aspectos, (...) abrem a perspectiva de uma outra categoria de produção que pode ser traduzida pela rubrica “trabalho não-material”. Obviamente, a educação se situa nessa categoria do trabalho não material. (SAVIANI, 1991, p.20)

A categoria trabalho surge como parte integrante do modo de produção (uma vez que está contida nesta totalidade), sobretudo porque para Marx, sendo o objeto o modo de produção capitalista, o conceito fundamental em sua análise é o de mais-valia².

Neste sentido, interpretar a relação sujeito-objeto, entendido como possibilidade de cognição, é compreender como o homem se relaciona com os outros homens, com a natureza na produção de seus meios de vida. Trata-se, portanto, de um problema central em todas as ciências, sobretudo considerando que esta relação pode ser compreendida a partir de diferentes abordagens. A dialética pode ser uma delas, assim como, mais especificamente, o materialismo histórico-dialético.

O surgimento da dialética materialista construída por Marx em sua interpretação das contradições da realidade é que tomaremos como fundamentação teórico-metodológica para nossos estudos como tentativa de superação da dicotomia, da separação entre o sujeito e o objeto. Porém, é importante ressaltar que a dialética surgiu, na história do pensamento humano, muito antes de Marx.

Na Grécia, Heráclito, filósofo grego pré-socrático, viveu de 530 a 428 a.C., defendeu a ideia de que a diferença é constituidora da contrariedade e do conflito. O conflito é condição para a condução do diálogo e não a concórdia como já pensavam alguns à época.

O filósofo Parmênides (540-470 A.C), por exemplo, não compreendia a dialética enquanto uma expressão do movimento. Para este, nós só podemos conhecer e pensar sobre aquilo que é estável, idêntico. O movimento só é percebido no mundo sensível, e a percepção pelos sentidos é ilusória. Já o pensamento caminha na direção de alcançar o idêntico, ou seja, pensar sobre algo é “dizer o que o ser é em sua identidade profunda e permanente” (CHAUÍ, 1998, p. 111).

Estamos diante de compreensões opostas da possibilidade de apreender o real em um exercício claro do movimento da racionalidade.

Encontramos em Heráclito a ideia do movimento do pensamento. Para ele a realidade era percebida como um “fluxo perpétuo” (In: CHAUÍ, 1998, p.110). É célebre a afirmativa do filósofo: “não podemos banhar-nos duas vezes no mesmo rio, porque as águas nunca são as mesmas e nós nunca somos os mesmos” (idem).

Como afirma Chauí (1998) a realidade, no entendimento de Heráclito, é “a harmonia dos contrários, que não cessam de se transformar uns nos outros”. (idem). Esta reflexão de Heráclito permitiu, desde então, uma possibilidade de compreensão da realidade como algo cuja essência é a contradição e que está em constante transformação, em contraposição à lógica formal, estática e que não aceita a contradição e o conflito (PIRES, 1997).

A dialética como possibilidade de explicação

Será com Hegel (1770-1831) que a dialética retoma seu lugar como preocupação filosófica, como importante objeto de estudo da filosofia. Concordando com Heráclito, Hegel afirma que a dialética é a única maneira pela qual podemos alcançar a realidade e a verdade como movimento interno da contradição.

A proposição deve exprimir *o que é* o verdadeiro; mas essencialmente, o verdadeiro é o sujeito: e como tal é somente o movimento dialético, esse caminhar que a si mesmo produz, que avança e que retoma a si. Em qualquer outro conhecer, a demonstração constitui esse lado da expressão da interioridade. Porém, desde que a dialética foi separada da demonstração, o conceito da demonstração filosófica de fato se perdeu (HEGEL, 1807, p.34).

A dialética concebida por Marx (1818-1883) caminha em outra direção. Segundo Marx, Hegel caiu na ilusão de conceber o real como resultado do pensamento que sintetiza em si, se aprofunda em si, e se move por si mesmo. A produção das ideias, das representações e da própria consciência parte do homem, no entanto e, com efeito, “os homens são condicionados pelo modo de produção de sua vida material, por seu intercâmbio material e seu desenvolvimento ulterior na estrutura social e política” (MARX, 1977, p.36). Trata-se, portanto, de um proceder direto de seu comportamento material da sua necessidade de sobrevivência.

A contraposição de Marx em relação aos escritos de Hegel está evidenciada em A Ideologia Alemã (escritos entre 1845 e 1846), onde entre outros achados temos:

Totalmente ao contrário do que ocorre na filosofia alemã, que desce do céu à terra, aqui se ascende da terra ao céu. Ou, em outras palavras: não se parte daquilo que os homens dizem, imaginam ou representam, e tampouco dos homens pensados, imaginados e representados para, a partir daí, chegar aos homens em carne e osso; parte-se dos homens realmente ativos e, a partir de seu processo de vida real, expõe-se também o desenvolvimento dos reflexos ideológicos e dos ecos desse processo de vida (ibidem, p. 37)

Em 1873 no prefácio da 2ª ed. alemã de O Capital, Marx reconhece a autoria de Hegel como o primeiro a trabalhar a dialética como conjunto, entretanto, a concebe de forma equivocada. Diz ele:

A mistificação por que passa a dialética nas mãos de Hegel não o impediu de ser o primeiro a apresentar suas formas gerais de movimento, de maneira ampla e consciente. Em Hegel, a dialética está de cabeça para baixo. É necessário pô-la de cabeça para cima a fim de descobrir a substância racional dentro do invólucro místico. (MARX, 2008, p.29)

Enfaticamente Marx (1977, p. 37) assevera que “não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência”. Neste sentido a consciência se constitui por meio do processo histórico e este é o resultado das ideias que se materializam em instituições sociais, religiosas, artísticas, científico-filosóficas e políticas. Os homens fazem sua história, mas as condições não são escolhidas por eles. As condições de produção da subsistência são determinadas historicamente. “Ora, para fazer sua história, ou seja, produzi-la, o homem necessita antes de qualquer coisa de estar vivo, ou seja, “estar em condições de viver para poder fazer história” (MARX, 1977, p.39). Neste sentido, Marx nos apresenta o primeiro ato histórico do homem: a produção dos meios que permitam a satisfação das suas necessidades que lhe assegurem a condição de ser vivo que são comer, beber, abrigar-se, vestir-se, reproduzir-se e outras necessidades que dependem de cada sociedade.

Uma vez satisfeita esta necessidade primeira, novas necessidades surgem, pois os homens ao renovar suas próprias vidas, criam outras vidas, procriam. De uma única relação social, a relação entre homem, mulher e filhos, em família, o homem passa a produzir novas relações. A produção da vida se dá nas relações naturais (da própria vida) e nas relações sociais, compreendendo a cooperação de vários indivíduos, determinados por um modo de produção, ou mesmo por uma determinada fase social. É justamente na necessidade do indivíduo de estabelecer relações com outros indivíduos que o cercam que se dá a consciência de que o homem vive em sociedade (a consciência neste sentido é construída pela necessidade de sobrevivência, mas ainda não é consciência para si).

Como a história é produção do homem (considerações já feitas), reafirmamos que todas as produções do homem, sejam elas materiais ou intelectuais, dependem das condições naturais (dadas pelo meio ambiente e pela própria espécie humana) do trabalho e da procriação.

Engels e Marx esclarecem que as condições materiais de sobrevivência se dão pelo trabalho. Distinguem os homens dos animais “não porque têm consciência [...], mas porque produzem as condições materiais e espirituais de sua existência. São o que produzem e são como produzem. Neste sentido, Chauí acrescenta:

A produção e reprodução das condições de existência através do trabalho (relação com a natureza), da divisão do trabalho (relação de intercâmbio e de cooperação entre os homens), da procriação (sexualidade e família) constituem em cada época o conjunto das *forças produtivas* que determinam e são determinadas pela divisão social do trabalho (CHAUÍ, 2001, p.58).

Marx explicita que só podemos compreender e definir o homem observando a forma como ele produz suas condições de existência, pois são estas condições que o caracterizam.

Nesta realidade a formação profissional é ferramenta essencial, via educação, de preparação para o trabalho nas sociedades complexas como a nossa. Entretanto, a educação é de classe, o que significa dizer que temos uma educação para a formação dos filhos da classe dominante e outra para os filhos da classe trabalhadora. Temos educações, mercadorias com preços diferenciados e, tem acesso a boa educação, quem tem condições de pagar por ela.

Como o nosso objeto de estudo é o trabalhador-estudante, vamos buscar interpretá-lo em suas condições, que são de um lado a necessidade de trabalhar para sobreviver e a de custear seus estudos para melhor se preparar para o trabalho. Esta preparação passa pela formação intelectual, especialmente o Ensino Superior, que lhe possibilitará melhores condições de entrada e permanência no mercado de trabalho. Se os homens são o que produzem e como produzem, as condições que possibilitam o acesso, a permanência e a formação do trabalhador-estudante constituem-se em determinantes neste processo de produção capitalista, ou seja, na sua formação profissional.

Para Marx, no modo de produção capitalista, o conceito fundamental em sua análise é o de mais-valia. A mercadoria é produzida no capitalismo pela soma dos valores dos meios de produção e a força do trabalho. Assim:

Na produção de mercadorias, nosso capitalista não é movido por puro amor aos valores-de-uso. Produz valores-de-uso apenas por serem e enquanto forem substrato material, detentores de valor-de-troca. Tem dois objetivos. Primeiro, quer produzir um valor-de-uso, que tenha um valor-de-troca, um artigo destinado à venda, uma mercadoria. E segundo, quer produzir uma mercadoria de valor mais elevado que o valor conjunto das mercadorias necessárias para produzi-la, isto é, a soma dos valores dos meios de produção e força de trabalho, pelos quais antecipou seu bom dinheiro no mercado. Além de um valor-de-uso quer produzir mercadoria, além de valor-de-uso, valor, e não só valor, mas também valor excedente (mais valia) (MARX, 2008, p.220)

O capitalista, ao produzir uma mercadoria, não o faz senão pelo lucro que esta mercadoria será capaz de lhe propiciar no momento em que ela se transformar em dinheiro.

Para Marx, a utilização da força de trabalho é o próprio trabalho. O trabalhador ao vender sua força de trabalho ao capitalista realiza esta ação pelo seu trabalho.

A categoria trabalho

É preciso entender que o conceito de trabalho em Marx não se limita à ideia do trabalho econômico, que se realiza nos processos de produção. No pensamento marxista, o que constitui o ser humano é o trabalho.

Antes de tudo, o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano com sua própria ação impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais de seu corpo, braços e pernas, cabeça e mãos, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza (MARX, 2008, p.211).

Assim, para a produção da mais-valia, o capitalista controla o trabalhador da mesma forma que cuida da matéria-prima para a produção. É preciso, portanto, que a força de trabalho se realize de forma apropriada, sem desperdício. Lembremos de que a produção ocorre como resultado da soma de elementos (trabalho, capital fixo e capital circulante)³. Se o produto é propriedade do capitalista, a matéria-prima também o é, logo, o produto realizado pela força de trabalho não pertence ao seu produtor, nem tampouco ao comprador.

A força de trabalho é um elemento chave dentro do processo produtivo. Neste sentido incluímos o trabalhador-estudante enquanto força de trabalho tanto na produção de sua formação, quanto na participação posterior nos diferentes processos de produção dos quais ele fará parte. Cabe dizer que o trabalhador-estudante é ao mesmo tempo a força de trabalho que atua no processo de formação da mercadoria “ensino” uma vez que o processo ensino-aprendizagem necessita também do aluno para que ele se concretize como também é força de trabalho que pertence ao processo de produção de outras mercadorias distribuídas no mercado.

No processo de produção ampliada, a mercadoria inicial, como ponto de partida do capital, transforma-se em capital-dinheiro, o qual é convertido novamente em mercadoria, diferente daquela que deu origem ao processo, pois se trata de uma nova mercadoria. Na sequência do processo de produção, esta nova mercadoria é transformada em dinheiro também diferente daquele que iniciou o processo, uma vez que lhe é acrescido o lucro. No caso da produção do conhecimento (existem capitalistas que investem capital no “negócio” educação), obter-se-á, ao final do processo, dois tipos de mercadoria. Rodrigues (2007) apresentou estes dois tipos de mercadoria, os quais tratou como “educação-mercadoria e mercadoria-educação”.

Para Rodrigues (2007, p. 5), “existem duas formas básicas de a burguesia, isto é, o capital, encarar a educação escolar: educação-mercadoria ou mercadoria-educação”. Se por um lado a educação-mercadoria se caracteriza pela venda de vagas em cursos de graduação atendendo à oferta do mercado, ou seja, a relação oferta e demanda; por outro lado, a mercadoria-educação é encarada como insumo necessário à produção de novas mercadorias. Em ambos os casos, segundo o autor, o objetivo é a valorização do capital.

Segundo Gómez (2001), no capitalismo o sistema educacional privado tem cumprido a sua função, ainda que presidida pela crença na desregulação e no livre intercâmbio entre oferta e procura. Entretanto, isto é possível porque o Estado não fiscaliza devidamente. É esta realidade que aponta Gómez (2001, p. 143):

a escolarização é um instrumento a serviço do livre intercâmbio de uma mercadoria: a educação, cuja produção e distribuição devem se submeter à livre regulação do mercado. Como qualquer outro produto considerado valioso individual ou coletivamente, a melhor forma de garantir sua qualidade [segundo a crença do livre mercado] é submetê-lo à concorrência.

A expansão do ensino superior é uma demonstração do interesse do capital de reproduzir-se de forma ampliada. A inserção dos empresários industriais no cenário educacional no Brasil, na década de 1980, foi de uma intencionalidade indiscutível. Tal cenário – necessidade de formação e ausência do Estado na oferta deste serviço – propiciou o investimento do capital privado no setor educacional.

Ora, já é certo que o trabalhador vende sua força de trabalho e o capitalista incorpora o trabalho (vivo) aos elementos (mortos) constitutivos do produto. Todos estes pertencem ao capitalista.

Neste sentido, interessa-nos, sobretudo, compreender a categoria trabalho, enquanto categoria simples, produto das abstrações mais gerais. Em relação à categoria trabalho diz Limoeiro:

Por ter na sua simplicidade a generalidade, ela se aplica a qualquer trabalho, em qualquer tempo ou lugar. Mas a abstração capaz de produzi-la é produto de condições históricas no âmbito das quais, unicamente, ela é plenamente válida, trazendo consigo não só a verdade teórica, como também a verdade prática (LIMOEIRO, 1977, p.26).

A compra da força de trabalho pelo capitalista só é realizada porque esta se constitui numa mercadoria especial que produz mais valor que o salário recebido. Não há no capitalismo troca entre iguais, porque trabalhador e capitalista se defrontam nas relações sociais em oposição e não em condições de igualdade,

ou seja, o trabalhador é obrigado a vender a sua força de trabalho e o capitalista se apropria do excedente produzido pelo trabalhador que é trabalho não pago, mais-valia, capital.

No capitalismo em que os meios de produção são propriedade de uma minoria, ou seja, dos capitalistas, a produtividade da força de trabalho não decorre somente do seu nível de escolaridade, mas também das condições tecnológicas e da organização do processo de produção de cada sociedade e de cada tempo histórico. No entanto, é importante refletir sob quais condições o trabalhador-estudante constrói a sua força de trabalho que lhe dará condições ou não de produtividade. Quais as condições reais que o trabalhador-estudante tem para se preparar e organizar-se neste tempo histórico, a fim de que possa atuar no mercado de trabalho de forma a produzir a mais-valia relativa⁴.

O processo de acumulação de capital se acelera com a predominância da mais-valia relativa, a importância da educação aumenta, enquanto formadora e preparadora de força de trabalho, pois, quanto mais qualificada, mais essa força de trabalho é capaz de produzir os valores apropriados pelo capitalista.

A mais valia relativa se caracteriza pela substituição do trabalho simples pelo trabalho potenciado, que é um múltiplo de dois, entretanto, não muda o caráter fundamental da relação capitalista de produção.

A educação, segundo Enguita (1993, p.189), apresenta-se, assim, “como o processo de conversão do trabalho simples em trabalho complexo, ou de qualificação do trabalho em geral. Produz uma força de trabalho capaz de gerar um valor de troca maior no mesmo tempo”. A educação, quanto maior for o patamar propiciado na preparação da força de trabalho, maior será a possibilidade de produção de mais valia relativa.

De acordo com Bruno (1996), a qualificação na perspectiva capitalista, tem por fim capacitar o homem para realizar as tarefas requeridas pela tecnologia de cada época. Segundo a autora, “é qualificada aquela força de trabalho capaz de realizar tarefas decorrentes de determinado patamar tecnológico e de uma forma de organização do processo de trabalho”. (BRUNO, 1996. p. 92).

Nosso intento é, portanto, compreender e interpretar esta categoria simples, ou seja, o trabalho, pois a vida em sociedade caracteriza-se pelas relações que os homens estabelecem entre si e com a natureza, para prover a sua subsistência, reproduzindo ou transformando essas mesmas relações, que são econômicas, sociais, políticas e culturais. E isto se realiza pelo trabalho.

Compreender as determinações (relação entre determinados e determinantes) postas por uma nova forma de trabalho e o papel das políticas públicas para a educação superior, faz-se necessário para a apreensão desta realidade, que se constituirá em uma totalidade significativa, pensada e real.

A categoria trabalho é importante para nossos estudos, porque queremos interpretar quais são as reais condições de apropriação do conhecimento socialmente produzido em nível superior para alguém que trabalha de oito ou mais horas por dia e ainda se profissionaliza no período noturno. Mais do que isso, é preciso frisar que nos países desenvolvidos e em desenvolvimento, ao contrário do que acontece no Brasil, a educação regular não acontece após uma longa jornada de trabalho.

Esta, a realidade do trabalhador-estudante, é perversa mediante o número de horas trabalhadas, em média oito horas dia e mais quatro horas de estudo, e que explicita o mais profundo desrespeito ao homem, mesmo no capitalismo, e que reflete as consequências de uma sociedade de passado escravista. Em nossa sociedade, ou seja, no Brasil, convivemos com a categoria trabalhador-estudante, que é tão explorado em termos de horas trabalhadas como o trabalhador da primeira revolução industrial.

Interpretação e explicação da realidade do trabalhador-estudante do ensino superior noturno: o esforço do método

O fenômeno de mercantilização da educação, somado à discussão atual em torno do papel da universidade enquanto instituição social ou organização⁵, leva-nos a inferir que o movimento que se tem instalado por meio das políticas públicas neoliberais evidencia o tratamento das instituições de ensino superior públicas

como organizações. “Uma organização social tem compromisso com o saber-fazer instrumental e o resultado prático” (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 37), além de adaptar-se ao fim a que visa, ou seja, preparar força de trabalho segundo os requisitos demandados pelo mercado.

São fenômenos distintos: por um lado, cursos de curta duração oferecidos pelo mercado, objetivando o saber prático, ou de graduação, que requerem poucos investimentos e de fácil acesso aos estudantes das classes de menor poder aquisitivo. Por outro lado, os cursos que requerem investimento em pesquisa e maior tempo para a formação, destinados aos que se utilizarão desta formação para colocar no mercado seus produtos. Em outras palavras: a educação-mercadoria e a mercadoria-educação.

Tanto na produção da educação-mercadoria como na de mercadoria-educação, o que se tem nas escolas, em todos os níveis, é a força de trabalho sendo usada para a produção de outra força de trabalho. No caso específico dos cursos de formação para a docência a escola atua na formação de novas forças de trabalho que irão conduzir (ou reproduzir) a educação em todas as suas dimensões (pedagógica, administrativa, política) e em todos os níveis do sistema educacional brasileiro. Quer dizer que estas forças de trabalho estarão em contato com as crianças (educação infantil e ensino fundamental), os adolescentes (ensino médio) e com jovens e adultos (ensino superior).

No entanto, seja produzindo bens ou serviços, seja formando futuros trabalhadores, a força de trabalho é produtora de mais-valia.

A produção e a formação da força de trabalho no capitalismo devem ser consideradas no mesmo nível da produção de qualquer bem ou serviço. Como qualquer outro produto, tanto a produção como a formação dos futuros trabalhadores dispendem força de trabalho. A força de trabalho já assalariada em uma de terminada empresa é produtora de mais-valia, mas ela é também produto, resultante de trabalho que decorreu no interior da família e numa agência especializada, a escola. Logo, a força de trabalho é, ao mesmo tempo, agente e suporte de mais-valia. (SANTOS, 1992, p. 46).

Não é difícil entender a variação de determinados cursos em nível superior, tanto do ponto de vista do valor final a ser pago pelo consumidor, como do número de vagas à disposição no mercado.

Uma das variáveis ocorre em decorrência do valor destinado à força de trabalho necessário à produção de determinado produto. Considerando que esta força de trabalho para a produção da mercadoria/ensino são os sujeitos da educação – estudantes, professores e demais profissionais da educação – é possível afirmar que a valorização ou não destes trabalhadores altera o valor do produto final.

Se a educação, enquanto mercadoria, é um processo de produção capitalista, estará ela sujeita às mesmas condições de qualquer outro produto? Para o capitalista, a mercadoria passa a ser do seu interesse quando seu custo se apresenta aquém do investimento. O esforço do capitalista para baratear a mercadoria, seja por meio da ferramenta, seja da máquina, não reflete preocupação com o trabalhador, uma vez que o desenvolvimento deste processo permite ao trabalhador produzir mais em menos tempo, pois

não é esse o objetivo do capital, quando emprega maquinaria. Esse emprego, como qualquer outro desenvolvimento da força produtiva do trabalho, tem por fim baratear mercadorias, encurtar a parte do dia de trabalho da qual precisa o trabalhador para si mesmo, para ampliar a outra parte gratuitamente ao capitalista. A maquinaria é meio para produzir mais-valia. (MARX, 2008, p. 427).

Assim, dependendo do investimento que o capitalista fez no processo de produção da mercadoria/ensino (quantidade de professores, matrizes curriculares enxutas ou não, metodologias de ensino, formação continuada etc.) será o valor atribuído a esta mercadoria.

No processo de comercialização, o capitalista nunca perde. Neste sentido, o trabalho, incorporado ao processo de produção como mercadoria, precisa ser discutido por meio de várias vertentes, e a política de financiamento da educação é uma delas.

A educação no capitalismo, no Brasil, está intimamente ligada às condições concretas para sua realização. Assim, o que se tem visto ainda se circunscreve ao limite da mudança quantitativa, principalmente nos

níveis que antecedem a educação superior, pois a oferta foi ampliada, principalmente na educação básica, mas não há cuidado com a qualidade deste serviço.

Quando as mudanças quantitativas se realizam dentro dos limites desse processo, o objeto segue sendo o que é não muda sua qualidade. Entretanto, quando se rompem os limites da quantidade modifica-se a qualidade do objeto. Neste sentido, a quantidade deve ser vista como uma etapa na transformação do novo objeto que surge após a síntese dialética, pois o seu curso é afetado pela mudança qualitativa. É preciso ter compreensão de que os recursos gastos em saúde e educação são equivocadamente entendidos como custos. A melhora do acesso à educação e à saúde tem impacto positivo sobre a qualidade da formação da força de trabalho. Uma população melhor qualificada é capaz de contribuir para elevar a produtividade e a competitividade do país na economia global, “além de atrair investimentos e promover o desenvolvimento de setores produtivos com maior valor adicionado” (CEPAL/PNUD/OIT, 2008, p. 12). Na verdade, os recursos gastos nestes setores são investimentos, pois só uma força de trabalho bem formada é capaz de gerar mais-valia relativa.

Evidente, que para se obter uma formação de qualidade de sujeitos histórico-críticos, são necessários investimentos sociais, que se iniciam desde a educação infantil até a universidade.

É fato inegável que a formação na graduação é realizada em condições difíceis, considerando que os trabalhadores estudantes têm que articular trabalho e estudo, pois o que se percebe ao longo do processo de formação do trabalhador-estudante é a contradição entre necessidades (trabalho) e possibilidades (curso de graduação) na produção de condições materiais de sobrevivência, pois nas sociedades complexas é imprescindível a apropriação dos conhecimentos socialmente produzidos, das técnicas e tecnologias próprias da sociabilidade do capital. São, portanto, trabalhadores-estudantes que trabalham para custear suas próprias despesas, além de auxiliar nas despesas familiares, ou seja, fundamentalmente realizam trabalho acrescido do trabalho doméstico que se constitui em prioridade.

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

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

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

Considerações finais

Neste artigo, tratamos das dificuldades em se trabalhar o método, de forma particular o Materialismo Histórico no ensino superior, entendendo a pesquisa como caminho metodológico para a construção do conhecimento. Apesar das inúmeras dificuldades em trabalhar o método, temos construído possibilidades de interpretação e explicação da realidade do nosso objeto de estudo: o Trabalhador Estudante do Ensino Superior Noturno do curso de Pedagogia, como categoria central necessária, para a interpretação das contradições da sociabilidade do capital.

No movimento de análise do real buscamos compreender e interpretar as condições que o trabalhador estudante tem, de fato, para se preparar para o trabalho que por um lado, é demanda da sociedade capitalista e por outro é necessidade também do trabalhador como instrumento de luta política e qualidade de vida. Esta preparação passa pela formação intelectual, inclusive o ensino superior, que lhe possibilitará melhores

condições de conquista, quer seja de entrada e permanência no mercado de trabalho, quer seja como condição básica de luta e como uma das possibilidades para se construir como sujeito histórico crítico. Se os homens são o que produzem e como produzem, as condições que possibilitam o acesso, a permanência e a formação do trabalhador estudante constituem-se em determinantes neste processo de produção, ou seja, na sua formação profissional e na qualidade nela alcançada.

Apresentamos o caminho percorrido para a construção das mediações, nexos, conexão e relação desta realidade maior: o movimento sócio econômico da organização da produção capitalista para interpretarmos a categoria trabalhador-estudante duplamente explorado seja na produção de sua subsistência, como na formação realizada ao pagar pela educação superior e, ao aperfeiçoar-se, aumenta a produtividade de seu trabalho. ©

Maria Cristina das Graças Dutra Mesquita. Licenciada en Pedagogía, Maestría en Educación y Doctorado en Educación de la PUC Goiás. Trabaja como profesora en los cursos de licenciatura en el Programa de Posgrado e Investigación en la línea de investigación e instituciones Escolares, la Escuela de Formación Docente y Humanidades, PUC Goiás. Actualmente desarrolla investigación titulado: Oportunidades para el acceso, la permanencia y la finalización con éxito de la educación superior: un estudio de la financiación de las políticas públicas para la educación en el estado de Goiás.

Maria Esperança Fernandes Carneiro. Licenciada en Historia por la Universidad Católica de Goiás (1975), MA en Historia por la Universidad Federal de Goiás (1982) y un doctorado en Educación: Historia, Política, Sociedad de la Universidad Católica de São Paulo (1998). Actualmente es profesora de la Universidad Pontificia Estado de Goiás en la línea de Pesquisa Estado, Políticas e Instituciones Educativas, en la Escuela de Formación de Profesores de la PUC Goiás. Desarrolla OBSERVATÓRIO SÉCULO XXI: O declarado e o oculto na formação do intelectual/ educador/ crítico do curso de Pedagogia da PUC/Goiás.

Lúcia Helena Rincón. Licenciada en Historia pela UFG (1974), MA en Historia Regional por la Universidad Federal de Goiás (1981), e doctorado en Educación por la Universidad Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (2002)/Brasil. Trabaja como profesora en el Curso de Historia e Integrante del PPGE / Universidad Pontificia Estado de Goiás, en la línea de Pesquisa Estado, Políticas e Instituciones Educativas, en la Escuela de Formación de Profesores de la PUC Goiás. Desarrolla el proyecto Observatorio Siglo XXI Profesor @ s FORMAD @ s na PUC Goiás en tempos de Produção flexible e sociedade midiática: Configurações de Género e Representações Profissionais.

Notas

1. A pesquisa realizada apontou que 98% das matrículas no curso de Pedagogia eram do sexo feminino razão pela qual adotamos o gênero feminino neste trabalho.
2. Este tema será abordado no item seguinte.
3. A este respeito ler DOWBOR, Ladislau. *O que é capital*. 9ª ed. Coleção Primeiros Passos, São Paulo: editora brasiliense, 1991.
4. Para Marx (2008, p. 36-366), a mais-valia relativa decorre “da contratação do tempo de trabalho necessário e da correspondente alteração na relação quantitativa entre as partes componentes da jornada de trabalho”, ou seja, uma alteração no processo de produção que contribui para a elevação da produtividade do trabalho, modificando este processo “por meio do qual se encurta o tempo de trabalho socialmente necessário para a produção de uma mercadoria, conseguindo-se produzir, com a mesma quantidade de trabalho, quantidade de valor de uso.
5. A este respeito, ver DIAS SOBRINHO, RISTOFF, 2003.

Referências Bibliográficas

- BRASIL/IBGE-Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - *Síntese de Indicadores 2011*. Rio de Janeiro, 2012. Pdf. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso el 21 de julio de 2014.
- BRASIL/IBGE-Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Síntese de Indicadores Sociais: Uma Análise das Condições de Vida da População Brasileira 2012. *Estudos & Pesquisas: Informação Demográfica e Socio Econômica*, Rio de Janeiro, n. 29, 2012. Pdf. Disponible en:<<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso el 27 julio de 2014.
- BRUNO, Lúcia (org.). *Educação e Trabalho no Capitalismo Contemporâneo, Leituras Seleccionadas*. São Paulo: Editora Atlas, 1996, p.91-123.
- CEPAL/PNUD/OIT. *Emprego, desenvolvimento humano e trabalho decente: a experiência brasileira recente*. Brasília, 2008. Projeto CEPAL/PNUD/OIT, p.176 (mimeo).
- CHAUI de Souza, Marilena. *Convite à Filosofia*. 7. ed. São Paulo: Ática, 1998.
- CUNHA, Conceição Maria da. *Introdução – discutindo conceitos básicos*. In: SEED-MEC Salto para o futuro – Educação de jovens e adultos. Brasília, 1999.
- DESCARTES, René. *Discurso do Método*. Versão eletrônica. Créditos da digitalização: Membros do grupo de discussão Acrópolis (Filosofia). Home-page del grupo: <http://br.egroups.com/group/acropolis/>. Acesso el 30 de enero de 2013.
- DIAS SOBRINHO, José. Algumas definições de avaliação. In: DIAS SOBRINHO, José; RISTOFF, Dilvo I. (Orgs.). *Avaliação e compromisso público: a educação superior em debate*. Florianópolis: Insular, 2003.
- DOWBOR, Ladislau. *O que é capital*. 9. ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1991. Coleção Primeiros Passos.
- ENGUITA, F. Mariano. *Trabalho, escola e ideologia: Marx e a crítica da educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- GADOTTI, Moacir. *Concepção Dialética da Educação*. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- GOMÉZ PERÉZ, A. I. *A Cultura Escolar na sociedade neoliberal*. Traducción Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- HEGEL. G.W.F. *Prefácio à Fenomenologia do Espírito*, 1807. Disponible en:<http://marxists.catbull.com/portugues/hegel/1807/misc/fenomenologia-espirt.htm>. Acesso el 25 de marzo 2014.
- IANNI, Octávio. Dialética e Ciências Sociais, In: *Epistemologia das Ciências Sociais*. São Paulo: PUC/SP, 1996, p.93-105.
- LIMOEIRO, Mirian Cardoso. *Periodização e a Ciência da História – observações preliminares*. junho, 1977, impreso.
- LIMOEIRO, Mirian Cardoso. *Desafios, exigências e limitações do trabalho científico numa perspectiva epistemológica*. S. l.: s.n., p.1-30.

- MARX, K; ENGELS, F. *A ideologia alemã* (Feurbach). 5. ed. São Paulo: Hucitec, 1977.
- MARX, K. *O capital livro1* – crítica da economia política: o processo de produção do capital, Trad. Reginaldo Sant'Anna. 25. Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.
- MARX, K.. *Manuscritos Econômico-Filosóficos e Outros Textos Escolhidos*. Seleção de textos de José Arthur Giannotti, Tradução José Arthur Giannotti e Edgar Nalagoli. 4. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1987. Coleção Os Pensadores, vol.I.
- MERCORSUR. Sector Educativo del Mercosur, Sistema de Información y Comunicación del Mercosur Educativo, Grupo Gestor del Proyecto. *Indicadores Estadísticos del Sistema Educativo del Mercosur 2009* (Pdf).
- NETTO, Paulo José. *O que é marxismo*. São Paulo: Editora Brasiliense. 4. ed. v.148, 1985. Coleção Primeiros Passos.
- PIRES, Marília Freitas de Campos. O materialismo histórico-dialético e a educação, In: *Interface - Comunicação, Saúde, Educação-1*, Botucatu-SP: Fundação UNI. agosto, 1997, p.83-92.
- RODRIGUES, José. *Os Empresários e a Educação Superior*. Campinas: Autores Associados, 2007. Coleção Polêmicas do Nosso Tempo.
- SANTOS, Oder José dos. *Pedagogia dos Conflitos Sociais*. São Paulo: Papirus, 1992.
- SAVIANI, Dermal. Sobre a Natureza e Especificidade da Educação, In: *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. São Paulo: Cortez: Autores Associados, v. 40, 1991. Coleção Polêmicas do Nosso Tempo.