

NOVAS FRONTEIRAS NA DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: O DILEMA TRABALHO E ESTUDO

Hustana Maria **Vargas** – UFF

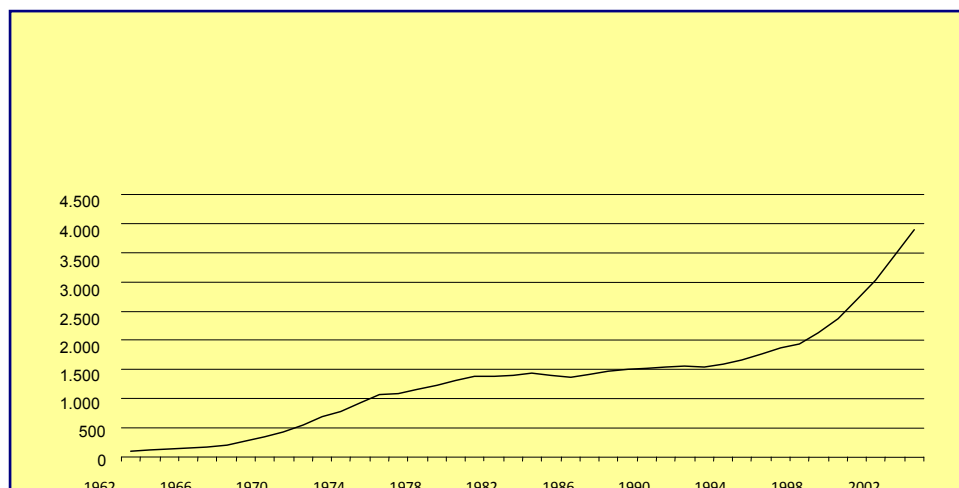
Maria de Fátima Costa de **Paula** – UFF

Expansão da educação superior no Brasil: um processo pendular

Entre 1940 e 1960 a população brasileira passou de 41,2 milhões para 70 milhões, representando um crescimento de 70%. No mesmo período as matrículas no ensino superior triplicaram. A pressão de demanda dos excedentes levou a uma considerável expansão do ensino superior no período seguinte, entre 1960 e 1980, com o número de matrículas saltando de cerca de 200.000 para 1,4 milhão. A partir de 1980, entretanto, observou-se uma redução progressiva da demanda para o ensino superior em decorrência da retenção e evasão de alunos do ensino médio e de uma inadequação deste ensino às novas exigências do mercado, ele próprio vítima de uma economia recessiva. Enquanto em 1980 perto de 11% das vagas oferecidas nos cursos superiores não foram preenchidas, em 1990 essa proporção passou para 19%.

Para fazer frente à estabilidade da demanda, acentuou-se a interiorização do ensino superior iniciada na década de 1950, visando criar facilidades de acesso a áreas antes excluídas ou a busca de novas clientelas. Outra resposta foi a ampliação do número de cursos e a fragmentação de carreiras, tornando-os menos dispendiosos, à semelhança do que acontece em outros países (MARTINS, 2002). Essas estratégias foram adotadas principalmente pelo setor privado. Assim é que da metade dos anos 90 em diante, vimos a população cursando o ensino superior ultrapassar quatro milhões, num acalve espantoso se compararmos com a evolução anterior. Na forma seguinte:

Gráfico 1: Evolução do número de matrículas no ensino superior – 1962-2003 (milhares)



Fonte: Mello, a partir de MEC/INEP – Censo do Ensino Superior 2003.

No entanto, o ritmo da expansão do ensino superior vinha novamente declinando desde 2002. O percentual de crescimento de instituições, cursos e matrículas diminuía consideravelmente, como segue¹:

Quadro 1: Percentuais de crescimento de instituições, cursos e matrículas – Brasil 2001/04

Variável	2001	2002	2003	2004
Instituições	17,9	17,7	13,6	8,3
Cursos	14,8	18,5	14,3	13,3
Matrículas	12,5	14,8	11,7	7,1

Fonte: MEC/Inep/Deaes

Tal declínio percentual no crescimento da educação superior ocorria num momento em que, sob as metas do Plano Nacional da Educação² (PNE) de 2001 a 2010, o sistema deveria estar em forte expansão. Previa-se, ao final da vigência do plano, uma taxa de escolarização bruta de 30% para a faixa etária entre 18 e 24 anos. Quanto ao número de matrículas, o resumo técnico do Exame Nacional de Cursos (Provão) do ano de 2003 projetava 6.400.000 matrículas para o ensino superior em 2007 (MEC/INEP, 2003), meta inalcançada até hoje.

Em 2005 o alerta já havia soado na esfera governamental. O Ministro da Educação (HADDAD, 2005) vaticinava que se não houvesse alteração nesse ritmo, não ultrapassaríamos 17% da população entre 18 e 24 anos no ensino superior ao cabo do PNE findo em 2010. Ou seja, alcançaríamos pouco mais de metade da expansão pretendida naquele Plano.

Essa projeção se baseava em estudos que alertavam para o fato de o Brasil não poderia mais depender da força inercial do mercado para atingir índices de matrícula na educação superior análogos aos índices internacionais ou a fim de atingir a meta do

¹ Esse fenômeno foi intensamente repercutido pela mídia. Como exemplo: “Avanço do ensino superior é insuficiente” (Folha de São Paulo, 12 nov. 2006, p. B3). “Acesso a faculdades sobe em ritmo lento” (O Globo, 09 dez. 2006, p. 12). “Faculdade brasileira cresce mais devagar” (O Estado de São Paulo, 13 dez. 2006, p. A17). “Expansão de ensino superior perde fôlego” (Folha de São Paulo, 13 dez. 2006, p. C4). “Evasão entre alunos que integram PROUNI é de 15%” (Folha de São Paulo, 30 dez. 2006, p. C7). “Metade dos universitários não se forma” (Folha de São Paulo, 31 dez. 2006, p. C1). “Matrículas em federais não seguem aumento de vagas” (Folha de São Paulo, 20 dez. 2007, p. C4). “Cai o número de formados na rede pública” (Folha de São Paulo, 30 dez. 2007, p. C1).

² Previsto no art. 214 da CRFB: “a lei estabelecerá o Plano Nacional de Educação, de duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis e à integração das ações do Poder Público (...)”. Estes planos, por sua vez, devem estar em consonância com os princípios constitucionais atinentes à meta de incorporação de sujeitos historicamente excluídos do direito à educação, pela “igualdade de condições para o acesso e permanência na escola” (art. 206, I).

PNE. Extenso trabalho sobre democratização do acesso ao ensino superior (PACHECO; RISTOFF, 2004) formulado no âmbito do INEP, detalhava os principais óbices a uma franca expansão da educação superior do Brasil, o que determinaria a exigência de uma atuação decisiva do governo a fim de reverter a tendência de baixo crescimento do setor. Destacamos alguns:

- 1) O grande número de vagas ociosas na rede privada.
- 2) Mais recentemente, até mesmo com relação a cotas tem-se verificado o não preenchimento total de vagas disponíveis³,
- 3) Aproximadamente 90% das instituições pertencem hoje ao setor privado, operando com crescentes índices de inadimplência e altos índices de evasão, mesmo em cursos de forte demanda. Nesse caso, a evasão estaria associada às dificuldades de pagamento das mensalidades pelos alunos,
- 4) A renda familiar média dos alunos que hoje frequentam o ensino médio é 2,3 vezes menor do que a das famílias dos atuais universitários, evidenciando que a expansão pelo setor privado pode estar próxima ao esgotamento.

Na mesma direção, estudo do Observatório Universitário da Universidade Cândido Mendes (NUNES; MARTIGNONI; CARVALHO, 2003) revelava que 25% dos potenciais alunos universitários são tão carentes que “não têm condições de entrar no ensino superior, mesmo se ele for gratuito”. São pessoas que vivem em situações adversas tais como não possuir geladeira e fogão no domicílio, e possuem rendimento domiciliar mensal inferior a dois salários mínimos. Esse percentual representa 2,1 milhões de estudantes que, para serem incluídos no sistema de educação superior dependerão - mais do que da gratuidade - de bolsas de estudo, de trabalho, de monitoria, de extensão, de pesquisa, de restaurantes universitários subsidiados, de moradia estudantil, ou de outras formas que, combinadas a essas, tornem viável a sua permanência no *campus*. Além disso, sabe-se que o índice de desemprego é alto entre os jovens, dificultando a obtenção de renda para fazer frente às despesas com educação. E quando os jovens estão no mercado, a maioria ganha menos de 2 salários mínimos e trabalha mais de 40 horas por semana, uma combinação que em nada favorece a busca por maior escolaridade (HOPER, 2006).

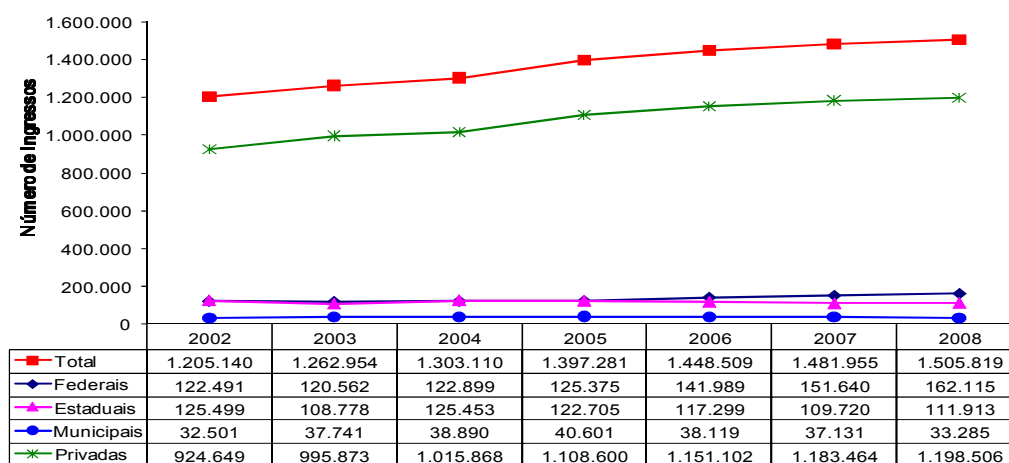
³“Sobra vaga para cotista nas universidades”. Disponível em [Folha online](#), 19 mar. 2007. Segundo levantamento da Folha, 2.000 vagas em 9 das 15 instituições que adotam o sistema não foram preenchidas. Acesso em 21 mar. 2007.

Sucede, então, que de forma a implementar as metas do PNE, o governo adotou uma série de políticas. Dentre outras: criou novas universidades públicas e multiplicou *campi* de antigas universidades fora das capitais, ofertou bolsas em instituições particulares (PROUNI)⁴, ampliou o FIES (Programa de Financiamento Estudantil) e preconizou uma política de cotas. Posteriormente, através do Decreto 6096/2007, elaborou o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) propondo a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação, a redução das taxas de evasão, a ocupação de vagas ociosas e o aumento das vagas de ingresso, especialmente no período noturno.

Adotadas essas medidas, o número de matrículas na educação superior em 2009 foi de 5,9 milhões. Destes, 5,1 milhão estão na graduação presencial. Concentramos os esforços desse trabalho nesse tipo de graduação, dentre outros motivos, por ser o que congrega o maior volume de estudantes da educação superior.

O gráfico a seguir ilustra a evolução mais recente da educação superior no Brasil.

Gráfico 2: Evolução do número de Ingressos – Graduação presencial por Categoria Administrativa –Brasil – 2002-2008



Fonte: MEC/INEP/DEED/CGCES

Observa-se, mesmo sob o influxo das políticas adotadas após 2005, um tímido crescimento do setor, e não mais um aclave acentuado como dantes.

A democratização como norte da expansão: fronteiras a desbravar

⁴Respectivamente: Lei 11096/2005, Lei 11552/2007 ampliando para 100% o financiamento das mensalidades e Projeto de Lei 73/1999 e seus sucedâneos, que institui sistema especial de reserva de vagas, em apreciação no Congresso Nacional..

A despeito do crescimento de matrículas nos últimos anos, a escolarização líquida por nós alcançada em 2009 foi de apenas 14% de jovens neste nível de ensino. Não obstante, o próximo⁵ PNE é ainda mais ambicioso que o anterior: pela meta 12, pretende “elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos”.

A redação deste PNE foi precedida e subsidiada pela realização da Conferência Nacional da Educação – CONAE em abril de 2010. Mais enfática quanto ao ensino superior, destaca:

observa-se que esse nível de ensino continua elitista e excludente. A expansão ocorrida na última década não foi capaz de democratizar efetivamente esse nível de ensino. É necessário, portanto, democratizar o acesso dos segmentos menos favorecidos da sociedade (...) O **acesso e a permanência** desses segmentos à educação superior implicam políticas **públicas de inclusão social dos/ das estudantes trabalhadores/as, plano nacional de assistência estudantil para estudantes de baixa renda**, a exemplo das bolsas-permanência e do apoio financeiro para o transporte, residência, saúde e acesso a livros e mídia em geral (CONAE, 2010).

Está configurada, então, a principal condição para a consolidação da expansão da educação superior em nosso país: o atendimento de camadas mais pobres da população. Tudo isso explica porque a política educacional contemporânea para a educação superior está embasada no conceito de democratização do ensino, no marco da evidência de que o governo, de fato, não conseguirá atingir sua meta de expansão a não ser que inclua novas frações sociais no sistema. Sabe-se que a proporção de alunos matriculados é maior nas faixas de renda mais elevadas. Nas faixas entre três e dez salários mínimos a proporção de estudantes é superior a 30%. Entretanto, nas famílias com renda média inferior a três salários mínimos, que correspondem a 90% da população brasileira, o percentual de jovens que cursa o ensino superior ainda é inferior a 15% (HOPER, 2006).

Na síntese de Ristoff:

Se a palavra de ordem da década passada foi *expandir*, a desta década precisa ser *democratizar*. E isto significa criar oportunidades para que os milhares de jovens de classe baixa, pobres, filhos da classe trabalhadora e estudantes das escolas públicas tenham acesso à educação superior. Não basta mais expandir o setor privado - as vagas continuarão ociosas; não basta aumentar as vagas no setor público - elas apenas facilitarão o acesso e a transferência dos mais aquinhoados (RISTOFF, 2011, p. 16).

Coerente com esses princípios, o Título I do Projeto de lei da Reforma da Educação Superior (Projeto de lei 7200/2006) determina que a “função social do ensino

⁵ Com previsão de votação pelo Congresso Nacional no primeiro semestre de 2011 para vigorar entre 2011 e 2020.

superior” será atendida pela instituição mediante alguns requisitos, sendo o primeiro deles a “democratização do acesso e das condições de trabalho acadêmico”. No Título II, sobre a educação superior no sistema federal de ensino, o Projeto abre uma seção específica sobre as “Políticas de Democratização do Acesso e de Assistência Estudantil”. Ressaltamos que o conceito **democratização** aparece pela primeira vez na legislação educacional nesse Projeto. Não constava, por exemplo, da Reforma de 1968 e não consta da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)⁶.

Por mais amadurecida que esteja a intenção democratizante, processos como esse não se instalam de forma indolor na sociedade. Alvo de disputas e tensões por deslocarem, por sua própria natureza, os centros de poder e direitos, abriga os mais intensos debates. Em outros momentos da história nacional em que a expansão da educação superior era intentada e realizada, esse debate apareceu. Trazemos como exemplo a fala de dois grandes educadores, vocalizando a polêmica instaurada entre os anos 60 e 70.

- **Darcy Ribeiro:** na discussão acadêmica, com frequência, massificação e democracia se opõem a elitismo e seletividade como opções necessárias para a universidade. A estas ambigüidades se deve responder com a afirmação peremptória de que a universidade tem compromisso com ambos os termos desde falso dilema, e que os mesmos devem ser atendidos simultânea e integralmente. Assim, (...) deve-se ampliar ao máximo as possibilidades de educação oferecidas à juventude, tendo como meta preparar a força de trabalho de alta qualificação que a sociedade requer para poder viver e progredir. Ao mesmo tempo, deve selecionar dessa massa de estudantes, segundo os critérios mais objetivos e rigorosos, aqueles jovens nos quais deva fazer-se uma inversão adicional, em virtude de sua capacidade ou de sua laboriosidade, que os capacite a alcançar mais altos níveis de saber (RIBEIRO, 1969, p. 135-6).
- **Anísio Teixeira:** não se pode admitir que seja mais fácil criar uma nova escola do que ampliar as já existentes. Se isto se faz, é porque as escolas existentes resistem à sua própria ampliação, seja para manter o prestígio de que gozam, seja por não aceitar o novo esforço necessário à sua ampliação (UFRJ, 2007, p. 13).

Embargos de natureza sociopolítica ao processo de expansão, pautados pelo temor da perda dos privilégios advindos da raridade do diploma de nível superior, não constituem novidade entre nós e não devem ser negligenciados. Entretanto, dificuldades internas ao desenvolvimento do processo também devem ser consideradas.

Nossa principal hipótese é de que a já bem fundamentada ênfase na política de ampliação de acesso não esgota o plano de democratização da educação superior. Esse

⁶Nesta, encontramos apenas o termo “democrática” como adjetivo: “gestão democrática do ensino público” e “ordem democrática”.

processo só se completará se tivermos igual proporção de crescimento na taxa de concluintes. O empenho governamental que se esgotasse na multiplicação de matrículas seria absolutamente vão, senão irresponsável. É necessário visar, com igual ênfase, o final do processo: a conclusão, com êxito, na educação superior.

Nesse sentido, somos críticos em relação aos indicadores número e taxa de matrícula como *proxy* do processo de expansão da educação superior. Não se pode esquecer, nem por um minuto, que esse é apenas o início de um processo que precisa ser acompanhado até seu final. A vigilância constante sobre as taxas de conclusão nos parece essencial não apenas para atestar ou não o sucesso do processo como para produzir *feedbacks* sobre as políticas adotadas. Não sendo bem sucedidas, onde deveríamos agir? Que carências específicas nossos estudantes trariam para concluir o processo?

Sobre esse ponto, a literatura bem estabelece a correlação entre condição socioeconômica e escolarização. Desde o relatório Coleman há cinquenta anos, sabe-se que “o fator socioeconômico é o que determina mais fortemente o desempenho escolar dos estudantes (INEP, 1999, p. 23)”. Não por outra razão o governo tem se preocupado em apoiar a permanência do estudante, concebendo medidas para provê-los dos recursos básicos para tal: bolsas de estudo, auxílio moradia, alimentação e transporte, dentre outras.

Entretanto, acreditamos que outra ordem de carência deve ser observada, e essa é nossa segunda hipótese: a dificuldade de ajuste entre as exigências da escolarização e a necessidade de trabalhar, vivida por contingente expressivo do alunado da educação superior. Esse ajuste merece nossa reflexão no sentido de que requer a adoção de medidas de outra natureza que não a material, vale dizer, de cunho pedagógico e operacional.

Estão assim delineados os contornos de nossa problematização, que pode ser assim estruturada:

- 1) Que evolução quanto a concluintes na educação superior temos tido nos últimos anos em nosso país?
- 2) Em que medida a condição de trabalho de nossos estudantes pode favorecer ou desfavorecer tal evolução?
- 3) A política educacional comparada pode trazer subsídios para o melhor encaminhamento dessa questão em nosso país?

Para responder tais questões utilizamos dados oficiais do Ministério da

Educação, bem como recorreremos à bibliografia específica do campo e à legislação comparada.

Expansão do acesso e das matrículas. E quanto aos concluintes?

Justificada a opção pelo foco **concluintes** em nosso trabalho, esclarecemos a metodologia empregada para chegar à taxa de conclusão da educação superior. Estabelecemos uma razão entre concluintes num determinado ano e ingressantes de quatro anos antes – duração média da maior parte de graduações presenciais – para estimar o percentual de concluintes após um ciclo de graduação.

Utilizando os dados oficiais mais recentes (MEC/INEP, 2009) e realizando operações de estatística descritiva básica, encontramos o seguinte resultado:

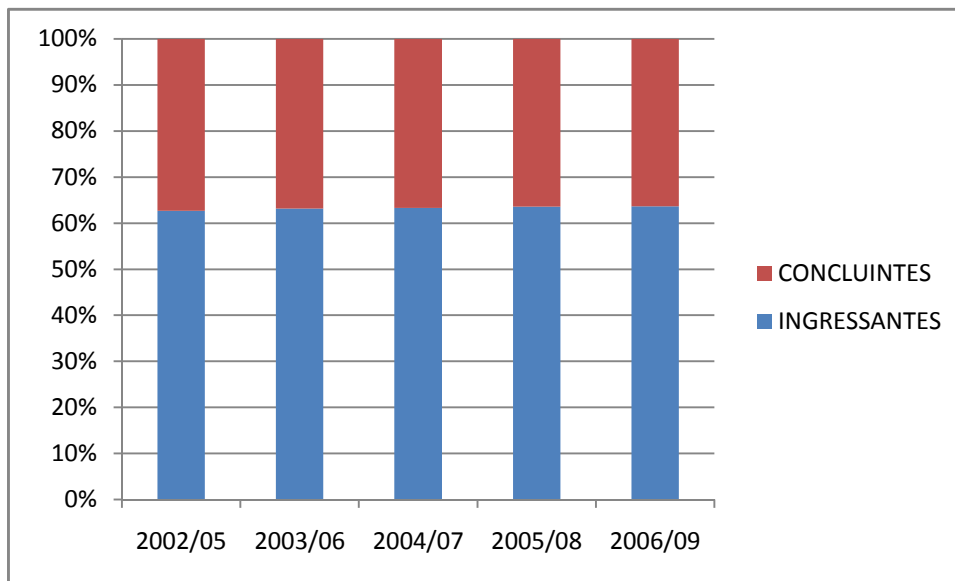
Tabela 1 – Relação concluintes/ingressantes em milhares. Brasil, 2002 a 2008

ANO	INGRESSANTES	CONCLUINTES	$\Delta\%$ C/I
2002/05	1.205	717	59
2003/06	1.263	736	58
2004/07	1.303	756	58
2005/08	1.397	800	57
2006/09	1.448	826	57

Fonte: MEC/INEP. Elaborado pelas autoras

Ilustrando essa participação percentual de ingressantes em um ano e concluintes quatro anos após, temos:

Gráfico 3 – Percentual de ingressantes e concluintes. Brasil, 2002/2009



Fonte: MEC/INEP. Elaborado pelas autoras

Como se observa: 1) perdemos quase a metade dos alunos no processo, 2) a proporção de concluintes vem decaindo discretamente e 3) esse declínio se dá mesmo em meio à aplicação de políticas de inclusão e permanência em nosso país.

Estaríamos vivendo, como Altbach referiu ao modelo de ensino da Universidade de Buenos Aires, um modelo de “sobrevivência do mais apto”, verdadeiro processo de darwinismo social no interior da universidade, com as suas elevadas taxas de evasão? (PAULA, 2011, p. 25).

Parece-nos pertinente e até mesmo imperioso enfrentarmos o problema do *gap* entre o número de ingressantes e concluintes em seus múltiplos aspectos. Para além das políticas de permanência que visam atender as necessidades de auxílio material para cursar a educação superior, destacamos nesse trabalho, conforme adiantamos, uma problemática de natureza operacional para a consecução da educação superior: a situação de trabalho do estudante e as limitações que ela enseja.

Condição de trabalho do estudante da educação superior: fronteira a enfrentar

Trata-se de uma situação particular e recorrente na condição do estudante da educação superior e que atua como um complicador para sua permanência e conclusão: o fato de ser também um trabalhador. Entre os jovens de 18 e 19 anos no Brasil, 27% só estudam. No grupo de 20 a 24 anos, o percentual dos que apenas estudam cai para 10,8% (IBGE, 2007), segundo a PNAD de 2006.

Especificamente entre os estudantes brasileiros da educação superior, cerca de 70% exercem algum tipo de trabalho (MEC/INEP, 2003). Se o estudante ainda não é

trabalhador, espera que a educação superior lhe proporcione um ingresso qualificado no mercado de trabalho. Para 80% dos concluintes do ensino superior no Brasil em 2003 e 2004, sem subterfúgios, “a aquisição de formação profissional é a principal contribuição do curso, ou seja, eles vêm para a educação superior em busca de uma profissão” (RISTOFF, 2006, p. 91). O mundo do trabalho permeia, assim, a realidade atual ou futura de nossos estudantes.

Marialice Foracchi analisa magistralmente as circunstâncias e efeitos do trabalho na vida dos estudantes:

O trabalho e o estudo podem ser conjugados porque tanto existe o trabalho em tempo parcial quanto os cursos noturnos. O jovem que se desdobra entre essas duas atividades, igualmente solicitadoras e absorventes, apresenta, portanto, algumas características peculiares. Trabalho parcial: acentua o divórcio entre interesses e necessidade, sem concentrar-se neste ou naquele setor, se dilui entre estudo e trabalho, convertendo-os em atividades precárias e insatisfatórias. Contudo, nesse caso, o trabalho é o setor mais atingido por ser, na perspectiva do estudante, um trabalho incompleto e parcial. O estudante que trabalha vive a fragmentação do estudante: não estamos mais em presença de um mero intervalo que possibilita, como numa fuga, a realização de determinada atividade. Estamos diante de um intervalo amplo que marca, porque separa em tempos sociais distintos, o trabalho e o estudo (FORACCHI, 1977, p. 51).

Essa situação configura o *status* de “estudante-trabalhador”. Porém, ainda mais delicada é a situação do “trabalhador-estudante” (ARROYO, 1990; SPÓSITO, 2003), também descrita por Foracchi:

Diversa é a situação do trabalhador que estuda pois, nesse caso, o acidente não é o trabalho mas o estudo. O estudo aparece como contingência. O trabalhador escolhe um curso que não se incompatibilize com o trabalho porque este sim exige e absorve a maior parte das energias. O trabalho faz com que o curso tenha importância acessória. No caso anterior, a necessidade de trabalhar colocava o curso em plano secundário, mas nesse caso o sucesso no trabalho realiza-se às expensas do curso. Isso não significa que ele seja abandonado mas, simplesmente que é redefinido em termos do interesse mais amplo que o trabalho apresenta. A acomodação entre estudo e trabalho raramente redundava numa integração harmônica das duas atividades. Com frequência impõe-se uma cisão, com caráter de opção, pois as qualidades do estudo e do trabalho não têm uma medida comum de avaliação (FORACCHI, idem).

Pontuemos, por outro lado, as dificuldades que os estudantes trabalhadores possuem para empreender estágios profissionalizantes, dada a necessidade de abrir mão de um trabalho remunerado em troca de estágios que se caracterizam pela ausência de vínculo trabalhista. Ou ainda, na reflexão de Sampaio, Limongi e Torres (2000, p. 21): “sem dúvida, existe uma diferença muito grande entre um(a) estudante empregado(a) como secretário(a) ou vendedor(a) que mantém suas atividades profissionais enquanto cursa uma faculdade de Direito e um(a) jovem que entra para um escritório de advocacia durante o curso”.

Em direção diametralmente oposta, o aluno “não trabalhador” configura o “estudante em tempo integral”, por oposição ao *status* de “trabalhador-estudante” ou de “estudante-trabalhador”, sugerindo uma ótima disponibilidade de tempo para a realização de estudos. Liberado da obrigação de se sustentar, o estudante em tempo integral não só pode optar por carreiras que demandam investimento de tempo integral quanto poderá, no momento oportuno, trilhar o ritual do estágio que antecede a boa colocação profissional. Esta categoria é residual na educação superior brasileira, como vimos.

Agravando a problemática, estudos (NUNES, MARTIGNONI, CARVALHO, 2004; VARGAS, 2008) que correlacionam renda e condição de trabalho nos cursos superiores nacionais apontam que as mais baixas faixas de renda salarial ocorrem simultaneamente ao trabalho do graduando e as mais altas são produzidas sem ou com pouca participação do trabalho do concluinte. Situação duplamente injusta: a baixa renda surge junto e às custas do trabalho do estudante, presumivelmente comprometendo seu investimento escolar. Inversamente, a produção da alta renda independe do trabalho do graduando, totalmente liberado para estudar, em meio a um ambiente familiar favorecido economicamente.

Parece razoável supor, e nossa experiência profissional confirma, que grande parte do insucesso quanto às taxas de conclusão de nossos alunos recai sobre a dificuldade de conciliação entre estudo e trabalho. Desperdiçamos anualmente e cassamos todos os dias, os sonhos de milhares de estudantes esgotados, frustrados e impotentes perante obrigações de trabalho e escolares inconciliáveis.

As dificuldades aqui prenunciadas têm sido enfrentadas em outros países. Num esforço de examinar políticas e práticas exemplares, trazemos os modelos de Portugal e subsidiariamente de Cuba para análise.

O código de trabalho de Portugal

A codificação trabalhista portuguesa é muito recente, de 2009. As leis 7/2009 e 105/2009 (DRE, 2011), destinadas a regular o trabalho em Portugal, dedicam ao trabalhador-estudante subseções específicas.

A lei 7/2009, ressaltando que o estatuto de trabalhador-estudante depende de aproveitamento escolar no ano letivo anterior, conceitua a categoria no artigo 89:

Artigo 89.º - Noção de trabalhador-estudante

1 — Considera-se trabalhador-estudante o trabalhador que frequenta qualquer nível de educação escolar, bem como curso de pós-graduação, mestrado ou doutoramento em instituição de ensino, ou ainda curso de formação profissional ou programa de ocupação temporária de jovens com duração igual ou superior a seis meses.

No artigo seguinte o Código trata da organização do tempo de trabalho de trabalhador-estudante. Estipula que seu horário de trabalho deve, sempre que possível, ser ajustado de modo a permitir a frequência das aulas e o deslocamento para o estabelecimento de ensino. Na impossibilidade de aplicação dessa previsão, o trabalhador-estudante tem direito a dispensa de trabalho para frequência de aulas, se assim o exigir o horário escolar, sem perda de direitos, contando como efetiva prestação de trabalho.

Prevê ainda a possibilidade de dispensa de trabalho para frequência a aulas, utilizada de uma só vez ou fracionadamente, à escolha do trabalhador-estudante, nos seguintes termos:

- a) Três horas semanais para período igual ou superior a vinte horas e inferior a trinta horas;
- b) Quatro horas semanais para período igual ou superior a trinta horas e inferior a trinta e quatro horas;
- c) Cinco horas semanais para período igual ou superior a trinta e quatro horas e inferior a trinta e oito horas;
- d) Seis horas semanais para período igual ou superior a trinta e oito horas.

Sendo impossível ajustar o período de trabalho, o trabalhador-estudante terá preferência na ocupação de posto de trabalho compatível com a sua qualificação profissional e com a frequência de aulas.

Os interesses da empresa não são negligenciados: caso o horário de trabalho ajustado ou a dispensa de trabalho para frequência de aulas comprometa seu funcionamento, por causa do número de trabalhadores-estudantes existente, o empregador deve promover um acordo com o trabalhador interessado e a comissão de trabalhadores ou, na sua falta, a comissão intersindical, comissões sindicais ou delegados sindicais, sobre a forma com que o interesse daquele pode ser satisfeito. Na falta de acordo, decide fundamentadamente, informando o trabalhador por escrito.

O artigo 91 regula as faltas ao trabalho para prestação de provas de avaliação, determinando que o trabalhador-estudante pode faltar justificadamente por motivo de prestação de prova de avaliação, nos seguintes termos:

- a) No dia da prova e no imediatamente anterior;
- b) No caso de provas em dias consecutivos ou de mais de uma prova no mesmo dia, os dias imediatamente anteriores são tantos quantas as provas a prestar;
- c) Os dias imediatamente anteriores referidos nas alíneas anteriores incluem dias de descanso semanal e feriados;
- d) As faltas dadas ao abrigo das alíneas anteriores não podem exceder quatro dias por disciplina em cada ano letivo, e esse direito só pode ser exercido em dois anos letivos relativamente a cada disciplina.

Nos artigos seguintes as situações de férias, licenças e promoção profissional do trabalhador-estudante, dentre outras, são destacadas, sempre em favor da compatibilização de estudo e trabalho. O código é, por outro lado, muito cioso quanto à veracidade das informações prestadas pelo trabalhador-estudante, retirando imediatamente seus direitos em caso de declarações falsas de qualquer natureza.

A Lei n.º 105/2009 aprofunda as estipulações sobre os direitos do trabalhador-estudante. Destacamos: o estabelecimento de ensino com horário pós-laboral deve assegurar que os exames e as provas de avaliação, bem como um serviço mínimo de apoio ao trabalhador-estudante ocorram, na medida do possível, no mesmo horário. Ainda: o trabalhador-estudante tem direito a aulas de compensação ou de apoio pedagógico que sejam consideradas imprescindíveis pelos órgãos do estabelecimento de ensino.

Vale salientar, em contraste, que a Consolidação das Leis do Trabalho brasileira não dedica nada além do seguinte parágrafo ao estudante que trabalha:

Art. 136 § 2º - O empregado estudante, menor de 18 (dezoito) anos, terá direito a fazer coincidir suas férias com as férias escolares.

Nossa LDB não é menos lacônica. O capítulo dedicado à Educação Superior silencia acerca da condição de trabalho do estudante. Menções a essa condição aparecem apenas em dois artigos referentes à Educação de Jovens e Adultos.

Já o novel PNE prevê única e isoladamente no conjunto das metas para a educação superior: Meta 12.11 - Fomentar estudos e pesquisas que analisem a necessidade de articulação entre formação, currículo e mundo do trabalho, considerando as necessidades econômicas, sociais e culturais do País.

Cuba e o Programa de Universalização da Educação Superior

Em 2009 os cubanos alcançaram uma taxa bruta de escolarização superior de 63,21%, com 8,14% da população com nível superior e 14,72 % dos trabalhadores com este nível de ensino. Percebendo uma diminuição das matrículas na educação superior em finais de 80 e princípios de 90, empreenderam o Programa de Universalização da Educação Superior. Partindo de uma concepção ampliada sobre êxito no nível superior, entenderam que se deve perseguir não apenas o ingresso como a manutenção nos estudos e sua conclusão com a possibilidade de um emprego, de acordo com a profissão alcançada (MARTÍN SABINA e BENÍTEZ CÁRDENAS, 2011).

Empreenderam um programa de continuidade de estudos para resolver carências profissionais que consideram importantes para o desenvolvimento social, com programas curtos com garantia de emprego e de continuidade de estudos no nível universitário. Atingiu especialmente os “trabalhadores sociais”: professores primários, professores de computação para crianças, professores de artes e educação física, enfermeiros e técnicos do sistema de saúde.

Essa política de universalização se baseou em algumas premissas, das quais destacamos duas:

1) a adoção de modalidades educativas semipresenciais adaptadas às condições e tipos de carreiras. Incorpora um componente de “educação em valores”, apoiada na figura de tutores, cujo principal objetivo é desenvolver um projeto de vida com seus alunos.

2) a multiplicidade de formas de se abordar o processo ensino-aprendizagem segundo carreiras e a realização, em simultâneo, de uma intensa seleção e preparação de textos, guias, recursos audiovisuais complementares visando facilitar esse processo, tudo com apoio econômico estatal.

O programa já colhe resultados com aumentos em todas as taxas de escolarização superior, inclusive na pós-graduação. Além disso, parece estar sendo bem sucedido quanto ao esforço de integração dos jovens na escola e no emprego, especialmente como resultado do esforço de ampliação das possibilidades de estágio e com a reinserção escolar de trabalhadores das inúmeras indústrias açucareiras em processo de fechamento. A qualificação desses jovens consistiu numa preocupação governamental com fins de reduzir a taxa de desemprego, no que parecem exitosos (MICHELOTTO, 2010).

O caso português nos fala sobretudo de medidas a fim de equacionar a incompatibilidade entre os tempos de estudo e trabalho do estudante da educação

superior. O cubano, de estratégias pedagógicas específicas para a condição do trabalhador-estudante. Ambos buscam operacionalizar uma nova condição de estudos superiores para o estudante que trabalha.

Considerações finais

Buscamos nesse trabalho evidenciar a necessidade de se atentar para o gritante problema do baixo número de concluintes na educação superior em meio a uma política de expansão do acesso que, por sua vez, também não tem mostrado resultados alentadores. Internamente ao problema, acreditamos que um de seus deflagradores é a difícil situação da maioria dos estudantes da educação superior quanto à conciliação das atividades laborais e educacionais.

Sem defender a pauperização ou negligenciamento das obrigações acadêmicas, chamamos a atenção para políticas que procuram enfrentar o problema, viabilizando de fato ao trabalhador-estudante e ao estudante-trabalhador a conciliação entre estudo e trabalho. A ausência de políticas e legislação específica sobre a situação do trabalhador-estudante e do estudante-trabalhador não pode mais ser ignorada, principalmente em contraste com os exemplos concretos de outro países visando tratar de forma mais humana e justa a condição peculiar destes estudantes, em que pesem todas as dificuldades que certamente enfrentam nesse mister.

O que explicaria nossa cegueira e insensibilidade perante essa questão? Ignorar essa problemática implica em incidir na perversa falácia de que o sistema educacional é democrático e como tal, restaria ao estudante aproveitar a “oportunidade” que lhe foi aberta, no caso, pela ampliação do acesso.

Sabemos que o sistema de educação superior está estruturado para contemplar o estudante em tempo integral e não aquele que compõe seu maior contingente: o estudante-trabalhador e o trabalhador-estudante. Assim, para além das políticas de incentivo material à permanência do estudante, defendemos que o país passe a pensar em políticas que racionalizem a operacionalização dos estudos superiores de jovens trabalhadores.

Milton Santos e Maria Laura Silveira (2000) no início do milênio, antevendo a saga que se desenrolaria sobre a educação em nosso país, alertavam: nossa sociedade não deveria tolerar que se prolongue a situação atual de oferta de educação segundo a capacidade econômica das famílias. Na avaliação dos autores, é “importante frisar que a superação do *handicap* da herança sócio-cultural pode depender de medidas

compensatórias, e estas são do âmbito do poder público” (SANTOS; SILVEIRA, 2000, p. 47).

Ou como na expressiva fala de Ristoff:

Precisamos vencer a afirmação secular, repetida cotidianamente na grande mídia e em textos acadêmicos mundo afora, de que o *campus* é um espelho da sociedade e de que ele a reflete em todas as suas peculiaridades, privilégios, comoções e injustiças. Os dados mostram que o *campus* pode até ser um espelho da sociedade, mas é com certeza do tipo que distorce. Contas feitas, a conclusão a que se chega é uma só: sob muitos aspectos, os cursos de graduação não reproduzem, mas hipertrofiam as desigualdades sociais existentes (RISTOFF, 2011, p.17).

Entendemos que é na contramão dessa tendência que a pesquisa educacional deve trabalhar, desvelando as artimanhas de um processo socioeducativo altamente elitista e excludente, como o brasileiro, nas suas várias perspectivas. Nosso esforço nessa direção se materializou neste trabalho que buscou experiências correlatas em outros países, as quais obviamente devem ser relativizadas, mas que podem se constituir em parâmetros para se sonhar ou empreender novas abordagens quanto à educação superior de estudantes-trabalhadores e trabalhadores-estudantes em nosso país.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. A universidade, o trabalho e o curso noturno. **Estudos e debates**. Brasília. n. 17, p. 91-94, 1990.

CONAE. Documento final, 2010. Disponível em http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/documento_final_sl.pdf. Acesso em 10 jan. 2011.

DRE. Diário da República Electrónico. 2011. Disponível em <http://dre.pt/pdf1sdip/2009/02/03000/0092601029.pdf>. Acesso em 28 fev. 2011.

FORACCHI, Marialice M. **O estudante e a transformação da sociedade brasileira**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1977.

HADDAD, Fernando. 2005. **Sobre o censo 2004**. Disponível em <http://www.inep.gov.br>. Acesso em 28 ago. 2006.

HOPER EDUCACIONAL. **Análise setorial do ensino superior privado no Brasil. Tendências e perspectivas 2010**. CD/ROM, 2006.

IBGE. 2007. **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira**. Disponível em http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaodevida/indicadoresminimos/sinteseindicais2007/indic_sociais2007.pdf. Acesso em 2 fev. 2008.

INEP. **O perfil do aluno brasileiro: um estudo a partir dos dados do SAEB 97 / INEP.** – Brasília: O Instituto, 1999.

MARTÍN SABINA, Elvira e BENÍTEZ CÁRDENAS, Francisco. Universalización e inclusión social en Cuba. In: FERNÁNDEZ LAMARRA, Norberto e PAULA, Maria de Fátima Costa de (orgs.). **La democratización de la educación superior en América Latina: retos y posibilidades.** Buenos Aires: EDUNTREF, 2011.

MARTINS, Antonio Carlos Pereira. Ensino superior no Brasil: da descoberta aos dias atuais. **Acta Cirúrgica Brasileira** vol. 17, São Paulo, 2002. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid. Acesso em 22 abr. 2007.

MEC/INEP. **Relatório Síntese do Exame Nacional de Cursos 2003.** 2004. Disponível em http://download.inep.gov.br/ENC_PROVAO/relatorio_sintese.pdf. Acesso em 08 ago. 2006.

_____. Censo da educação superior 2008. 2009. Disponível em www.inep.gov.br/.../censo/2008/2002-2008_Censo_Educacao_Superior.ppt. Acesso em 23 mar. 2011.

MELLO, Jorge. 2005. **Ingresso e evasão na expansão recente do ensino superior.** Dissertação de Mestrado. Faculdade de Educação da PUC-Rio, 2004.

MICHELOTTO, Regina Maria. **Democratização da educação superior: o caso de Cuba.** Curitiba-PR: Ed. UFPR, 2010.

NUNES, Edson, MARTIGNONI, Enrico e CARVALHO, Márcia Marques de. Perfil dos Egressos, Quotas e Restrições: uma observação da educação superior no momento de sua reforma. Documento de trabalho nº 32. **Observatório universitário.** Julho de 2004. Disponível em <http://www.observatoriouniversitario.org.br/principal.htm>. Acesso em 8 out. 2005.

NUNES, Edson, MARTIGNONI, Enrico e CARVALHO, Márcia Marques de. Expansão do ensino superior: restrições, impossibilidades e desafios regionais. Documento de trabalho nº 25. **Observatório universitário.** Outubro de 2003. Disponível em <http://www.observatoriouniversitario.org.br/principal.htm>. Acesso em 8 out. 2005.

PACHECO, Eliezer e RISTOFF, Dilvo. **Educação Superior: democratizando o acesso.** MEC/INEP, 2004. Disponível em www.inep.gov.br/pesquisa/bbe-online/obras. Acesso em 3 ago 2006.

PAULA, Maria de Fátima Costa de. Educação superior e inclusão social na América Latina: um estudo comparado entre Brasil e Argentina. In: FERNÁNDEZ LAMARRA, Norberto e PAULA, Maria de Fátima Costa de (orgs.). **Reformas e democratização da educação superior no Brasil e na América Latina.** Aparecida, SP: Idéias & Letras, 2011.

RIBEIRO, Darcy. **A Universidade Necessária.** Paz e Terra: Rio de Janeiro, 1975.

RISTOFF, Dilvo. **Democratização no campus: Brasília, 25 e 26 de outubro de 2005** / Organização: Dilvo Ristoff e Palmira Sevegnani. – Brasília: INEP, 2006.

RISTOFF, Dilvo. A expansão da educação superior brasileira: tendências e desafios. In: FERNÁNDEZ LAMARRA, Norberto e PAULA, Maria de Fátima Costa de (orgs.). **La democratización de la educación superior en América Latina: retos y posibilidades**. Buenos Aires: EDUNTREF, 2011.

SAMPAIO, Helena, LIMONGI, Fernando e TORRES, Haroldo. Equidade no ensino superior brasileiro. **24º Encontro Anual da ANPOCS**. Petrópolis, 2000.

SANTOS, Milton e SILVEIRA, Maria Laura. **O ensino superior público e particular e o território brasileiro**. Brasília: ABMES, 2000.

SPÓSITO, Marília dos Santos. **Os jovens no Brasil: desigualdades multiplicadas e novas demandas políticas**. São Paulo: Ação Educativa, 2003.

UFMG pode ter cota para rede pública. Disponível em http://www.universia.com.br/html/noticia/noticia_clipping_deeha.html. Acesso em 23 abr. 2007.

UFRJ. A universidade do passado, do presente e do futuro. **Jornal da UFRJ**. Outubro de 2007.

VARGAS, Hustana Maria. **Represando e distribuindo distinção: a barragem do ensino superior**. Tese de Doutorado (2008). PUC-Rio.