

# ENSINO SUPERIOR: ASCENSÃO OU REDEENÇÃO

MARIA INÊS ROSA  
da Fac. de Educação/UNICAMP

---

## RESUMO

Preocupado em apreender a percepção dos trabalhadores-estudantes quanto ao ensino superior, que é comumente explicada como crença no "mito" da ascensão social, este artigo recorre a outro campo explicativo: o dos motivos subjetivos da ação social destes estudantes e da imagem que fazem de si mesmos, nas instituições empresa e escola. Destaca, dentre outros aspectos, a consciência que tais estudantes têm das hierarquias e desigualdades sociais, quanto à questão da ascensão social. Esta é problematizada, especificamente, a partir das colocações de M. Weber sobre a vocação ascética, bem como da vivência da autora ao lecionar em faculdades isoladas particulares de pedagogia.

## ABSTRACT

This article intends to discuss workers-students' perception regarding College courses, which is usually explained as a belief in the social ascension myth. The author, however, uses other explaining sources: the social action subjective motivation and the students self-concept concerning school and job, focusing on the students' awareness regarding the relation between hierarchy, social inequality and social ascension. The latter is discussed from a Weberian point of view and is based on the author's experience as a Colloge teacher.

Na controvérsia sobre o ensino superior brasileiro, são freqüentes as interpretações das representações dos estudantes, no sentido de que percebem o acesso ao ensino superior particular como meio de ascensão social. Propõem-me, não a contestar tais interpretações, mas a acrescentar outra: a de que o mero acesso a tal ensino proporcionaria, a nível simbólico, a percepção de uma "redenção" ou aprovação divina, subjacente à conduta ascética dos estudantes.

Deixou-me impressão profunda a relação de trabalho no ensino superior em instituição particular — faculdade de educação — no horário noturno. Lecionava, então, para trabalhadores-estudantes. Muitos deles dormiam no decorrer das aulas; outros, a maioria, anotavam à exaustão tudo o que era dito, escapando da (a) notação só a respiração do professor. Durante três anos, estes trabalhadores-estudantes freqüentaram os bancos escolares. Chamava-me a atenção um tipo particular de conduta que se manifestava, com uma específica imagem de si mesmos.

Com o objetivo de organizar e elucidar minhas reflexões acerca da ascensão social e redenção, retomei depoimentos de estudantes coligidos por Carlos B. Martins, em seu *Ensino Pago: um retrato sem retoques* (1981); nessa obra, fundamental para a compreensão da estrutura e funcionamento da escola-empresa, o autor parte de entrevistas com alunos dos cursos diurno e noturno.

Estou consciente de que aí se analisa uma instituição específica do ensino superior particular e seus atores sociais, sem pretensões de generalização. Mas parto do pressuposto que as representações dos estudantes, quanto à educação como ascensão social, transcendem o âmbito do universo analisado. O autor enfatiza estas representações referidas imediatamente aos *habitus* de classe. Por minha vez, interrogo-me sobre os sentidos subjetivos da conduta ascética dos trabalhadores-estudantes, referidos à divisão e organização do trabalho capitalista em articulação com a organização do trabalho de ensino. Considerar os sentidos subjetivos da conduta (da ação social) remete-nos à problemática das representações e dos valores presentes e orientadores da ação social.

## ENSINO SUPERIOR PARTICULAR E ASCENSÃO SOCIAL

Martins (1981) caracteriza os alunos como membros da classe média. Privados da transmissão do patrimônio econômico e do capital cultural, porque não herdados de suas famílias, procuram substituí-los por meio do mito da ascensão social, cujo instrumento de realização é dado pelo ensino superior que os possibilita ter uma profissão.

O acesso ao ensino superior preencheria, para estes estudantes, dupla função: a perseguição da ascensão social e o acesso à cultura. Contudo, para o autor, o caráter da estrutura de classes é que determina essa orientação de conduta: "Se é correto pressupor que o principal determinante das atitudes dos alunos diante do sistema de ensino é devido a sua origem social, e uma vez constatado que estamos diante de um público constituído de camadas médias em sua grande maioria, pode-se afirmar que este grupo imprime muito de suas características escolares, de suas aspirações profissionais, de seus hábitos intelectuais à escola em análise" (Martins, 1981, p.128).

Nessa orientação de suas condutas, o autor aponta que os estudantes apresentam uma ação ascética, fundada em atributos — esforço, ser interessado, responsável, aplicado, com vontade de aprender, perseverança e êxito — meios de se atingir a tão almejada ascensão social através da profissão. Em seu percurso, o aluno simultaneamente adquire a profissão e desenvolve esses atributos, que se realizam na estrutura hierárquica da empresa. Torna-se o estudante um virtuoso.

Para a consecução do fim perseguido, a meu ver, os estudantes expressam uma ação ascética racional e eficiente (secular ou laica, conforme Weber), ao organizarem seu tempo de trabalho escolar em consonância com a organização racional do trabalho na empresa:

*quando a gente trabalha e estuda precisa ter muita força de vontade para poder se dedicar à escola. Procuo dividir bem o meu horário, para poder estudar e me divertir. Durante a semana, estudo no intervalo de almoço, dentro do ônibus; em sala de aula procuro prestar o máximo de atenção. No fim de semana estudo em equipe, sacrificando minhas horas livres de convivência com a família.* (fala de um estudante apud Martins, 1981, p. 131; grifos meus)

O corpo se disciplina nessa forma de ensino, não importa à custa de que "sacrifícios". É o caráter ascético racional e eficiente na prática cotidiana do estudante. O tempo é o da vigília, extensão do tempo produtivo do trabalho na empresa, onde o corpo está sempre atento, alerta para a maior eficiência e produtividade para o capital. A profissão realiza-se por meio da mortificação do corpo: a atenção e a tensão são controladas para o fim a ser alcançado: a profissão para a ascensão social e o desempenho da profissão, na atividade ou função no interior da organização hierárquica do trabalho na empresa.

O acesso ao saber também denota a conduta ascética e a organização racional, tal qual a do trabalho — o tempo/espço na empresa — onde, ao trabalhador, é exigida a repetição do mesmo modo de fazer as operações em seu posto de trabalho:

*Conserve-se em bom estado físico; procure eliminar ou curar defeitos que com freqüência criam obstáculos à atividade mental, tais como vista defeituosa, ouvido deficiente, dentes cariados ou obstrução nasal adquirida; forme o hábito de estudar sempre no mesmo local; forme o hábito de estudar à mesma hora; adquira o costume de fixar a atenção; enquanto trabalhar, faça-o intensamente: concentre, realize o seu trabalho com intenção de aprender e recordar, dedique maiores esforços para fixar permanentemente os aspectos que são vitais e fundamentais; não titubeie em aprender de memória, palavra por palavra, as definições de termos técnicos, as fórmulas ou as conclusões, sempre que tiver entendido; para decorar, é melhor ler rápido e em voz alta do que silenciosamente, e é melhor ler rápido do que devagar. Tome notas em aula com moderação, usando um sistema de abreviações, e reescreva a aula logo após, enriquecendo-a e ampliando-a com a ajuda de livros-texto.*

(13ª Tábua — órgão oficial de divulgação do Diretório Acadêmico 13 de Setembro — apud Martins, 1981, p.140).

Ao corpo impõe-se não só a disciplina como também a unilateralidade de uma aprendizagem específica. Não é à toa que a orientação é a da divisão metódica racional e

eficiente do trabalho capitalista em relação ao trabalho escolar.

No trabalho capitalista, desenvolve-se a compensação das diferenças individuais na cooperação capitalista do trabalho, sobressaindo o conjunto de trabalhadores na consecução de operação e tarefas. Ocorre o mesmo no trabalho escolar:

*Estude em grupo para aprender mais... deve-se distribuir tarefas a cada elemento, levando em consideração a aptidão especial de cada componente... Um ou outro pode possuir alto quociente intelectual que o torna capaz de expor os assuntos... O trabalho de grupo constitui um método excelente para se obter uma perfeita compreensão do assunto proposto, além de registrar excelentes resultados advindos de alunos fortes e alunos fracos. Estes, longe de criar dificuldades aos outros, estimulam-nos a buscar nas fontes de estudo a profundidade de conhecimentos para transmitir explicações aos colegas.*

(13ª Tábua, apud Martins, 1981, p.139)

Martins aponta que o estudante é mero receptor e utilizador dos conhecimentos produzidos e transmitidos por outros, ao "... Ser capaz de inteirar-se de alguns hábitos intelectuais, de algumas técnicas que lhes servem a um fim racional estabelecido de forma clara e consciente. Neste contexto, estudar constitui um momento de preparação, para ser capaz de produzir. Trabalhando ou não, é raro encontrar o estudante que formula projetos vagos com relação a seu futuro profissional. É uma constante, entre os alunos entrevistados, a vinculação estreita entre o tempo presente e seu futuro profissional" (1981, p. 131).

É a "razão instrumental" que aparece como móvel orientador da relação do estudante com o saber.

O autor ainda assinala a identificação de alunos e agentes institucionais com esta forma social de organização e transmissão de conhecimentos, fragmentados e metódicos, que vimos destacando. A meu ver, agentes institucionais e estudantes legitimam a "razão instrumental", suporte desta forma social de organização e transmissão do saber.

Segundo o autor, quando determinado professor tenta mudar ou romper esta forma social, encontra resistências por parte dos estudantes. Parece-me que o estudante resiste porque experiencia esta tentativa como uma desorganização de seu padrão de conduta ascética — os sentidos subjetivos de sua ação — que lhe garantem seu cotidiano e o fim que persegue: "a ascensão social" por meio de uma profissão.

Esta conduta ascética racional e eficiente do estudante é bastante ambígua: impõe-se-lhe a própria realidade da organização do trabalho capitalista. Na esfera do trabalho imediato, o estudante na qualidade de trabalhador é adstrito ao posto de trabalho, cujas funções, por si mesmas, não lhe conferem o objetivo perseguido. No entanto, ele continua em sua conduta ascética racional, procurando fazer mais e mais cursos:

*Em 1973 entrei na FMU para fazer Economia; nesta época era professora, terminei o curso em 76. Após fazer faculdade de Economia, percebi o quanto é restrito o campo de trabalho nesta área e fiz especialização em auditoria aqui na FMU. Como necessito de conhecimentos básicos em contabilidade, resolvi fazer novo curso.*

(fala de uma estudante apud Martins, 1981, p.134)

E continua a estudante na função de professora; como ela, há muitos outros estudantes.

Por que os estudantes têm a crença na ascensão social? Por que, diante da impossibilidade de realização da ascensão social por meio de uma profissão, os estudantes continuam arraigados nesta crença e orientam sua conduta pelo espírito do ascetismo racional? Poderíamos, então, afirmar que a ascensão social é um mito?

## A VOCAÇÃO DA ASCESE: DE MONÁSTICA A RACIONAL

Parto do pressuposto de que as questões supracitadas transcendem as explicações da determinação econômico-social de classes e de inculcação pelo sistema familiar da ideologia pequeno-burguesa, bem como a do medo que têm as camadas médias de cair no proletariado.

Não coloco de lado tais explicações, mas vejo-me impelida em não aceitá-las como modelo único de explicação ou análise do problema posto por essas questões.

Weber, em *A ética protestante e o espírito do capitalismo* (1967), aponta como a cultura tem efeitos pragmáticos sobre a conduta dos agentes sociais, funcionando como sanções psicológicas aos objetivos perseguidos por cada agente social; este é um dos aspectos presentes em sua análise com relação à mudança do eixo da vocação da ascese monástica para a ascese racional (e/ou secular ou laica). Os efeitos desta mudança se manifestam na acumulação do capital e na administração racional capitalista do trabalho.

A particularidade da vocação ascética racional está no fato de que se reveste de caráter religioso: seus fins destinam-se ao enriquecimento de Deus, realizados por aqueles eleitos por Ele. Na qualidade de eleitos de Deus, acumulam a riqueza e exploram o trabalho de modo racional e sistemático, realizando a vocação ascética racional. Acumulação de riqueza e exploração do trabalho são mundanos, terrenos, vale dizer profanos, mas sancionados por este caráter religioso, pelo sagrado — estão calcados na vocação ascética: "por razões éticas e não por razões utilitárias" (Weber, 1967, p.204, nota 15).

O *ethos* da ascese tem efeitos de disciplinamento sobre o corpo, orientando-se para uma maior eficiência na realização da vocação e, assim, para uma maior produtividade e, conseqüentemente, o aumento da riqueza. Toda a ação ascética perseguida de modo racional e metódico é realizada em nome de Deus, por Deus, por sua vontade (Deus é o suposto saber). Deste modo, o corpo é mortificado por este disciplinamento, mas é pela vontade de Deus.

Estes imperativos categóricos da ascese são irracionais; no entanto, têm efeitos práticos no cotidiano, vale dizer, efeitos racionais nas condutas: legitimam a racionalização das condutas (ações) dos indivíduos, cujos fins explicitados são o acúmulo de capital e a organização racional do trabalho, intensificando-o (Weber, 1967, p. 218). A imagem do indivíduo se suporta no jogo da irracionalidade/razionalidade da ética ascética: um corpo disciplinado, parcimonioso, adequado à rotina diária do trabalho; uma rotina de vida meticulosamente regrada onde a maior parte do tempo é dedicada à vocação ascética secular e seus fins. A redenção do indivíduo está no cumprimento dos

deveres assignados por esta vocação, situando-o na condição de eleito de Deus.

Burgueses e não burgueses compartilham das representações do *ethos* ascético secular.

A mudança do eixo da vocação da ascese monástica para a da ascese racional situa-se no processo de racionalização das ações e da racionalidade do social, particularmente na esfera econômica, configurando o exercício de dominação da disciplina burocrática-legal. Os sentidos subjetivos das ações sociais (das condutas) orientam-se tendo como referente a mudança do eixo da vocação — podemos dizer, uma mudança de seu caráter sagrado para o caráter profano.

Na obra de Weber em questão, uma de suas preocupações concerne a laicização das condutas mediante o ascetismo ou vocação racional. Quer dizer que o caráter religioso da vocação ascética monástica dá lugar à laicização da vocação ascética, à racionalização das condutas. Parece-me, no entanto, que a "idéia original de valor" da vocação ascética monástica (o sentido religioso) permanece na vocação ascética racional, travestida em "razões éticas" e não em "razões utilitárias": enriquece-se para Deus, os fins da ação ascética por meio da vocação realizam-se por aqueles eleitos por Deus.

Se burgueses e não burgueses compartilham das representações do *ethos* ascético secular, no entanto, somente os primeiros vêem aumentada sua riqueza material, em nome de Deus, por Deus. Já os segundos, embora um ou outro possa enriquecer, a maioria encontra-se na situação de escassez material, de despojamento das condições de vida e sob o exercício da dominação burocrática racional-legal, na esfera imediata do trabalho. Nesta situação, o ascetismo muda seu eixo de legitimador moral. A mudança ocorre na ênfase atribuída à vocação para o trabalho, mas trabalho vivido como vocação.

A vocação não desaparece, se traveste em profissão. A profissão é experienciada como vocação. Vale dizer, o caráter religioso desta última se (re) apresenta como recompensa: por meio do trabalho (profissão) como vocação, o indivíduo tem assegurada a certeza da graça de Deus, sua redenção (Weber, 1967, p. 128).

Depreende-se que, nesta mudança do eixo legitimador da vocação ascética, estariam embutidos o reconhecimento do despojamento das condições de vida, pelos que trabalham, e a separação entre o exercício e a gestão destas condições. Daí o trabalho como vocação ou como profissão re(a)presentar-se como exercício privilegiado do *ethos* ascético racional. Os fins não são mais o enriquecimento de Deus, realizado por seus eleitos, mas o exercício mesmo da profissão por meio deste *ethos*, cujos sentidos subjetivos são elevar-se na profissão e a ênfase no caráter utilitário do trabalho, no salário. Agora, para ser eleito de Deus é necessário a aplicação racional e eficiente no exercício do trabalho como profissão, ou seja, como vocação, no quadro da divisão hierárquica de funções e salários, na empresa.

No trabalho como vocação e/ou profissão, os sentidos subjetivos da ação social permanecem referidos a razões éticas e não a razões utilitárias. Vale dizer, permanece a

"idéia original de valor" da vocação ascética monástica, apesar de sua secularização.

Tentemos, agora, responder às questões formuladas na seção anterior.

Razões éticas subsumem as razões utilitárias nos sentidos subjetivos reciprocamente visados nas ações dos sujeitos. Deste modo, a ação social, ou conduta dos estudantes-trabalhadores nas esferas do trabalho e do ensino, porta razões utilitárias subsumidas em razões éticas. É por meio dessa subsunção que a imagem que os estudantes assumem para si, manifestando-a nas práticas institucionais dessas esferas, é a de um corpo aprisionado, mortificado pelo cansaço, esforço, paciência, seriedade, aplicação, assiduidade, obstinação. Um corpo disciplinado pela ascese cujas ações são orientadas pela perseguição ao trabalho como vocação (=profissão). É a vocação que é perseguida — não dita. Dizê-la é dizer-se um dos eleitos de Deus; é almejar a redenção.

O que é dito, o que aparece como orientador das ações são as razões utilitárias, buscando os estudantes a ascensão social por meio da profissão, na hierarquia de cargos e salários na empresa. Ter uma profissão é ter um saber especializado, o qual só é reconhecido no exercício mesmo da profissão, no interior desta hierarquia. Os estudantes não desconhecem que nesta hierarquia não há ascensão social (a mobilidade ascendente) para todos. Não desconhecem também o fato de que as desigualdades sociais estruturam as hierarquias escolares e que são as primeiras que desqualificam seu desejo de ascensão social.

Parece-nos que, em seu ascetismo, o que é perseguido não é a ascensão social. Ela não se coloca como mito. O que se persegue é o mito da redenção, de ser um dos eleitos de Deus, suportado na vocação. Somente assim se justifica tanto disciplinamento e mortificação ao corpo — a imagem de assujeitamento ao *ethos* ascético monástico, travestido em *ethos* ascético racional-legal.

Parece-nos, ainda, que, apesar do *ethos* ascético da vocação ter mudado seu eixo — primeiro, de uma ascese monástica para uma ascese racional (laica) e depois, o do caráter legitimador posto por esta mudança — a vocação não perdeu seu caráter religioso. Se a vocação ascética racional, agora na qualidade de trabalho como profissão, se explicita na conduta orientando-a, nas esferas do trabalho e do ensino, para a ascensão social, os motivos são outros, ou melhor, é outro: a redenção, ser um dos eleitos de Deus, "ter a certeza da graça de Deus". Ser o eleito se constitui na relação de seu modo de ser em Deus, uma só e única pessoa. Uma particular relação especular está instaurada: a relação com uma relação imaginária das condições de existência (Althusser, 1984).

No desprazer do cotidiano, no trabalho e na relação com o saber, cujos tempos/espacos se unificam pelo *ethos* racional ascético, apresenta-se esta particular relação imaginária. O imaginário é o *leit-motiv* neste cotidiano. Se o estudante-trabalhador está privado objetivamente do patrimônio econômico e do capital cultural, não está privado, contudo, da "idéia original de valor" da vocação, buscando a redenção.

## A APOTEOSE MESMO QUE FUGIDIA: A COLAÇÃO DE GRAU

Um salão de festas de tamanho médio.

No palco, os futuros professores do magistério de 1º e 2º graus, junto com seus ex-professores e representantes da instituição de ensino superior particular. Não tão juntos. Posicionam-se atrás, muito emocionados, numa expectativa para que se dê o início da cerimônia.

Na platéia, sentados nas cadeiras, seus pais, às vezes toda a família, parentes e amigos. É um momento único para todos: compartilharam de um esforço comum nos três anos do árduo trabalho do tempo/trabalho escolar dos futuros professores. Três longos anos para alcançar o fim tão almejado — o reconhecimento de ser um profissional de nível universitário.

A cerimônia é a validação social e simbólica deste (re) — conhecimento.

Inicia-se a cerimônia com o hino nacional. Todos cantam, uma única voz. Muitos pais discretamente enxugam os olhos... Culminância de um tempo de labuta, mas venceu-se batalha. Seus ganhadores são heróis. Muito sacrifício, muito esforço...

Término da cerimônia, não há mais posicionamentos diferenciados dos lugares. Todos se abraçam, se congratulam, inclusive eu, como um dos ex-professores dos agora professores.

É o início de quê? Ou término de quê?... Fiquei tão emocionada quanto os pais. Ah! a cerimônia nos pega de "calças curtas"... Pungente demais, todos os presentes experienciando a "glória" do momento, evocando a imagem da redenção, mesmo que fugidia...

Nos convites para a cerimônia de colação de grau, encontra-se com destaque o que segue:

### Agradecimento

*A Deus, que nos deu vida e amor, elevamos o nosso pensamento.*

*Aos nossos pais, irmãos, cônjuges, filhos e amigos, que compartilharam as nossas idéias e as alimentaram, e que, mesmo distantes, mantiveram-se sempre ao nosso lado, dedicamos nossa conquista com a mais profunda admiração e respeito.*

*Aos nossos mestres, pelas lições de vida e de ciência que nos tornaram úteis.*

*Aos colegas, nosso abraço de despedida com a esperança de que nossos caminhos nos conduzam sempre a novos reencontros.*

*Aos funcionários, nossa homenagem e gratidão pela dedicação, amizade ou simples convívio ao longo destes anos e que a nós se ligaram pelo vínculo da experiência comum.*

### Juramento

*Juro divulgar os conhecimentos que me foram transmitidos, aperfeiçoá-los, atualizá-los e discutir-los com meus alunos, esforçando-me ao máximo para desenvolver em suas mentes a capacidade de raciocínio, de discernimento, para que o aprendizado se torne leve, agradável e enriquecedor.*

*Juro inculcir-lhes o amor de Deus, ao próximo e à nação que os abriga.*

### Pensamento

*A mais bela coragem é a confiança que devemos ter na capacidade do nosso esforço (C. Neto).*

O agradecimento, o juramento, o pensamento traduzem em seus enunciados o caráter religioso da profissão como vocação.

São razões éticas que neles se explicitam, não razões utilitárias. Neste sentido, não está deslocada a hierarquia que se tece nos agradecimentos: antes de se nomearem sujeitos concretos, singulares, no caso o próprio estudante, pais, irmãos etc., nomeia-se o "Grande Outro", o "Grande Sujeito" — Deus, lugar de um suposto saber, na qualidade de sujeito único, singular. É o reconhecimento da posição de se constituir em um de seus eleitos.

No juramento, o compromisso de suas ações se orientaram, no exercício de sua profissão, para a formação do ser moral contido no *ethos* da vocação ascética monástica, travestida na vocação da ascese laica. Enuncia-se uma imagem como testemunho deste *ethos* e sua manifestação como máxima de conduta, onde sobressai o esforço.

No pensamento, é o esforço enaltecido como valor supremo.

Agradecimento, juramento, pensamento, seus enunciados reconhecem a normalização e disciplinamento do estudante, na qualidade de trabalhador, no exercício de seu trabalho como vocação.

---

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

---

ALTHUSSER, L. *Aparelhos ideológicos de Estado*. São Paulo, Graal, 1984.

COHN, J. *Max Weber: crítica e resignação*. São Paulo, T. A. Queiroz, 1979.

FOUCAULT, M. *Vigiar e punir*. Petrópolis, Vozes, 1977.

LACAN, J. *O Seminário, livro 20: mais ainda*. Rio de Janeiro, Zahar, 1985.

MARTINS, C. B. *Ensino pago: um retrato sem retoques*. São Paulo, Cortez Editora, 1989.

SCHUTZ, A. *Collected papers I: the problem of social reality*. Boston/Londres, Martinus Nijhoff Pub. / The Hague, 1962.

WEBER, M. *A ética protestante e o espírito do capitalismo*. São Paulo, Pioneira, 1967.

---