



# O COTIDIANO DO TRABALHADOR-ESTUDANTE: DIMENSÕES IDEOLÓGICAS DOS DISCURSOS E PRÁTICAS

Bruna Suruagy do Amaral Dantas<sup>1</sup>  
Leonidas Valverde da Silva<sup>2</sup>

---

**RESUMO:** O presente artigo, que resulta de uma pesquisa de iniciação científica, apresenta os significados da relação educação-trabalho para indivíduos que a vivenciam em seu cotidiano, identificando as ideologias contidas em seus discursos e práticas. Esse estudo, portanto, foi norteado pela seguinte questão-problema: quais ideologias o trabalhador-estudante atribui à sua realidade cotidiana? Como metodologia de pesquisa, adotou-se o método dialético, que considera a dimensão particular e social dos discursos, não se limitando ao fenômeno em si, mas interpretando-o com base em sua materialidade histórica e nas tensões que lhe são constitutivas. Foram realizadas oito entrevistas com trabalhadores-estudantes de 18 a 50 anos de idade, que estudam em instituições privadas de ensino superior do município de São Paulo. Utilizou-se como instrumento de coleta de dados a entrevista semiestruturada. A partir da análise dos depoimentos, foi possível observar que as ideias sustentadas pelos sujeitos estão impregnadas de um dos principais componentes afetivos dos juízos ultrageneralizados presentes no cotidiano, a fé, que confere força às ideologias. A tese do mérito individual aparece na maioria dos depoimentos, o que sugere que essas crenças ideológicas – sustentadas pela fé – estão tão consolidadas que sua reprodução é praticamente automática, tornando-se uma entidade independente, uma verdade incontestável no atual sistema de produção. Observou-se nos discursos a existência da crença de que o esforço possui uma função quase transcendental, indispensável para se alcançar as falsas promessas de sucesso.

**PALAVRAS-CHAVE:** Trabalhador-estudante; Cotidiano; Ideologia; Método dialético.

---

## 1 INTRODUÇÃO

A consolidação da sociedade burguesa e a constituição do capitalismo industrial produziram significativas transformações na educação. Dentre os fenômenos visíveis desencadeantes de mudanças, destaca-se a mercantilização do ensino, cujo principal objetivo consiste em exacerbar a lucratividade dos negócios educacionais. Nesse sentido, a educação vem se organizando de acordo com as necessidades apresentadas pelo sistema produtivo capitalista, assumindo características semelhantes ao setor econômico (ALMEIDA, 2012).

O segmento industrial, que privilegia a acumulação de capital a partir do lucro, apropriou-se da educação, transformando-a em mercadoria rentável e em meio para a formação de mão de obra especializada, com o propósito de favorecer e aperfeiçoar a produção. Nessa perspectiva, a educação – pautada nos princípios do neoliberalismo – adquire um caráter utilitarista, visto que seu valor está diretamente relacionado à sua capacidade de gerar lucro.

O neoliberalismo, que preconiza a liberdade do mercado, a livre concorrência, o controle dos gastos públicos, a flexibilização das leis trabalhistas e a redução dos direitos sociais, possibilitou a ampliação do setor privado na economia e o conseqüente enfraquecimento do poder de intervenção do Estado. Essa lógica favorece o predomínio do lucro

---

<sup>1</sup> Professora de Psicologia Social da Universidade Presbiteriana Mackenzie. brunasuruagy@gmail.com

<sup>2</sup> Graduado em Psicologia pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. leonidas\_valverde@hotmail.com

do capital privado juntamente com o fortalecimento do discurso que naturaliza as relações de desigualdade. É nesse contexto que a educação, responsável pela formação técnica e ideológica da classe trabalhadora, desempenha um importante papel de legitimação destas ideias (MORAES, 2011).

Conforme Gentili (2009), as estratégias neoliberais, adotadas no campo da educação, promovem a privatização dos serviços e o princípio da competição, amparado, sobretudo, na institucionalização do mérito, que defende o acesso dos “melhores” e “mais inteligentes” às melhores escolas, universidades e postos de trabalho, excluindo os “menos esforçados ou capacitados”, sem considerar sua realidade histórica e social e os impedimentos reais que restringem o acesso às instituições de ensino.

A capacidade cognitiva e intelectual dos indivíduos, de acordo com o neoliberalismo, é mensurada mediante critérios de produtividade acadêmica e de desempenho individual nos exames. Também avalia-se a reputação e qualificação das escolas e universidades a partir de procedimentos quantitativos e tecnocráticos – o ENADE (Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes) é um exemplo. Existem os rankings e as avaliações, baseados na dinâmica empresarial e nas leis de mercado, que selecionam e classificam os “mais capacitados”. Desse modo, despolitiza-se a educação, conferindo-lhe qualidade técnica, transformando-a numa mercadoria e conseqüentemente esvaziando-a de seu conteúdo crítico, humano, ético e solidário (GENTILI, 2009).

Segundo Gentili (2009), a ideologia neoliberal em defesa da meritocracia legitima sociedades dualizadas, divididas em “ganhadores” e “perdedores”, “integrados” e excluídos”, as quais invertem a lógica da estrutura social perversa, remetendo ao indivíduo a culpa por seu “progresso” ou “fracasso”. Esta concepção nega os antagonismos sociais, esconde as impossibilidades da realidade objetiva e cria uma evidente “normalidade” que regula o desenvolvimento das sociedades competitivas. Constata-se, pois, a dualidade das relações de produção e do acesso aos mais diversos bens e serviços, o que não representa um problema à elite dominante, a qual sempre se beneficiou da desigualdade velada e travestida de incompetência. O suporte das ideologias meritocráticas e do individualismo competitivo é a base das relações de dominação, já que explica e legitima uma sociedade dividida em classes. Desse modo, consagra-se “a divisão social dualizada”, transformando-a “em meta a ser conquistada” (GENTILI, 2008, p. 06).

Além de reverenciar o mérito, o discurso da qualidade denuncia as implicações “negativas” da ampliação do acesso à educação pública superior – como o aumento de vagas, as políticas de cotas e os programas governamentais que garantem o ingresso das maiorias des-

favorecidas nas universidades – inviabilizando, assim, a democratização do ensino. Defende-se que as políticas de acesso comprometem a qualidade da educação. De acordo com Santos (2013):

No que se reportava ao ingresso, havia os que apontavam para uma maior reprovação e evasão dos estudantes ingressos pelo novo sistema; segundo esses argumentos, haveria uma queda na qualidade de ensino [...]. O discurso sobre o mérito passou a ser cada vez mais divulgado e veiculado, principalmente nas universidades mais tradicionais e de maior produção na pesquisa científica. E outros chegaram a afirmar que haveria a institucionalização do racismo. Estes discursos não surpreendem. O ambiente universitário tem sido, secularmente, lócus de reprodução das elites brasileiras, o que implica dizer espaço de reprodução de prestígio e manutenção de poder (p. 11).

Tais discursos fomentam as desigualdades de oportunidade de acesso, impedindo a realização dos planos de democratização da educação, uma vez que a formação da massa tornou-se incumbência das instituições privadas, cujos interesses estão atrelados à lucratividade da prestação de serviços e não ao caráter pedagógico e transformador da educação. Essas instituições estão organizadas em redes corporativas, concebendo o discente como cliente que compra uma mercadoria, por meio da qual acredita que conseguirá ascender socialmente.

Não por acaso, nas últimas décadas, houve um significativo processo de expansão da escolaridade, o que aparentemente representaria um grande avanço democrático; no entanto, Gentili (2009) argumenta que esse sistema em sua essência não promove uma verdadeira democratização da educação, dada a existência de alguns impedimentos, presentes na América Latina, como a pobreza e a desigualdade; a segmentação e a diferenciação dos sistemas escolares; os sentidos sociais atribuídos a esse direito. Para o autor, a exclusão educacional produz-se graças à combinação desses três fatores.

A pobreza e a desigualdade inviabilizam o processo de universalização educacional na América Latina, uma vez que a falta de suprimentos e recursos básicos ao sujeito tornam a sobrevivência uma urgência de modo que a educação deixa de ser uma prioridade. De acordo com dados da UNICEF (2006), o risco de abandonar a escola é maior nas camadas pobres da população, o que revela as condições desiguais de acesso.

Conforme Gentili (2009), “os altos níveis de miséria associados à fome, à desnutrição e às péssimas condições de vida e de saúde da população mais pobre conspiram contra a possibilidade de que o trânsito pelas instituições escolares seja a oportunidade real de democratização de um direito humano” (p. 1065). Ainda segundo o autor, toda condição estrutural de

pobreza provocará impactos no sistema educacional, fragilizando significativamente o exercício do direito à educação.

A segmentação e a diferenciação dos sistemas escolares correspondem ao segundo fator que dificulta a democratização da educação, visto que o ensino oferecido à massa – deficiente desde sua gênese – é diferenciado na qualidade e segmentado no conteúdo, o que viola o direito a um sistema educacional eficaz na preparação do indivíduo para a vida em sociedade. De acordo com Gentili (2009), “os sistemas nacionais de educação na América Latina encontram-se altamente diferenciados em circuitos institucionais que concentram condições e oportunidades educacionais altamente heterogêneas e profundamente desiguais” (p.1068)

A própria definição de “sistemas educacionais” já não se sustenta mais, dado que desconsidera a realidade dos aparelhos institucionais heterogêneos em suas formas de funcionamento, em suas condições de acesso, no perfil dos professores que neles lecionam, no tipo de alunos e alunas, assim como nas modalidades e na qualidade dos conhecimentos ministrados (GENTILI, 2009).

Os sentidos atribuídos à educação estabelecem o modo como esse direito será distribuído. No contexto neoliberal, o sentido é apreendido nas relações estabelecidas entre ensino e desenvolvimento econômico, sendo o primeiro subordinado ao segundo. Longe de ser considerada um direito humano universal, a educação é cada vez mais concebida pelos efeitos econômicos que provoca. A ideia de que esse direito deve subordinar-se ao desenvolvimento econômico de um país ou continente suplanta sua verdadeira essência.

Este último aspecto é muito relevante quando se considera a exclusão, uma vez que o reconhecimento da educação como um direito humano e um bem público e social implicaria numa atuação mais politizada dos sujeitos, dado que cada indivíduo se reconheceria como ser humano livre e igual em direitos, o que impulsionaria a luta contra toda forma de escravidão, servilismo, colonialismo e discriminação (GENTILI, 2009).

É possível perceber que a escolarização na América Latina tem sido marcada pela *exclusão includente*, isto é, um processo por meio do qual os mecanismos de exclusão educacional se reinventam e assumem novas configurações, reproduzindo desigualdades, restringindo o acesso ao conhecimento e inibindo os espaços de participação. As dinâmicas de inserção e inclusão institucionais são ineficazes, não conseguindo reverter os processos de isolamento, segregação e negação de direitos que caracterizam as instituições educacionais (GENTILI, 2009). Nesse caso, o autor chama a atenção para a falibilidade de pequenas reformas no âmbito da educação, destacando a necessidade de se buscar a garantia plena dos direitos da população excluída, especificamente da América Latina. O acesso universal à educação pública

não é suficiente para assegurar a inclusão social. Faz-se necessário modificar substancialmente as entidades educacionais que perpetuam processos de discriminação e oferecem aos estudantes um ensino de baixa qualidade, o que os mantém excluídos.

A proximidade entre empresas e instituições de ensino superior é parte constituinte do processo de formação tecnicista, proporcionado não só pelas universidades, mas por todo o sistema de ensino, desprovido de criticidade e desconectado da realidade. A busca por profissionais tecnicamente capacitados requer uma aliança entre formação acadêmica (instituição de ensino) e atuação profissional (empresa); motivo pelo qual boa parte das instituições educacionais firmam parcerias com grandes nomes do setor industrial e comercial.

Na perspectiva tecnicista, a educação perde sua dimensão crítica, ética e humana, estabelecendo com o trabalho uma relação ideológica, funcional e instrumental, servindo para reforçar estruturas sociais desiguais e excludentes. Não quer dizer somente que a primeira está subordinada ao segundo, muito mais do que isso, a relação entre ambos é condição *sine qua non* para a manutenção da organização social vigente. É nesse contexto que o trabalho passa a ter centralidade, dada a subordinação das demais esferas da vida cotidiana a ele.

O trabalho técnico e produtivo adquiriu centralidade na vida humana e tornou-se um valor moral em si com o avanço do capitalismo, alcançando importância singular, determinando condutas e definindo identidades, ainda que tenha perdido radicalmente o sentido para aqueles que o realizam. As modificações decorrentes da flexibilização do capital, da inovação tecnológica, da especialização da produção, da precarização do emprego e do atendimento individualizado ao cliente foram determinantes para instaurar uma nova dinâmica de relações nesse campo. Verifica-se, pois, que se intensificou o processo de sistematização e racionalização da produção além do aprimoramento e planejamento dos produtos (APPEL-SILVA; BIEHL, 2006).

No momento atual, o significado do trabalho reflete um modelo de incerteza, descontinuidade e vulnerabilidade social e exige a fragmentação dos modos de pensar, conceber, viver e enfrentar o passado, o presente e o futuro. O atual cenário, denominado pós-fordista, é regido pela aceleração do tempo, pelo desenvolvimento de avançadas tecnologias da informação e pela flexibilização dos direitos trabalhistas (GOULART, 2009). Esse processo contribui para a exclusão de grande parte da mão de obra, sobretudo daqueles cujo direito à educação é violado, que, não conseguindo acompanhar o aperfeiçoamento dos instrumentos necessários ao desempenho das funções, perdem cada vez mais espaço no mercado de trabalho.

Atualmente, o discurso hegemônico difunde a premissa de que o trabalho é uma forma de dignificar o homem, fazê-lo cidadão, ou melhor, fazê-lo consumidor; uma vez que ser

cidadão para o neoliberalismo é ter poder de consumo. Nessa perspectiva, quem não possui poder de compra, tem seus direitos políticos e sociais negados, já que fica privado dos bens de consumo, entre eles a educação que, no mundo neoliberal, é apenas mais uma mercadoria. Ademais, diante de um cenário em que o consumo se torna a base das relações sociais e, em decorrência das mudanças ocorridas no mundo a partir das rupturas com os modos anteriores de produzir e viver, a ideia de indivíduo suprimiu a ideia de cidadão (VERONESE, 2006).

A dimensão do homem reduz-se à sua condição de indivíduo, consumidor e trabalhador. No capitalismo, técnicas e estratégias foram sendo desenvolvidas para aprimorar o trabalho e fomentar o consumo. A fim de garantir o aumento da produção e consequentemente do lucro da empresa, algumas teorias científicas foram utilizadas com vistas a propiciar um bom relacionamento entre os funcionários, eliminando possíveis conflitos e produzindo um clima organizacional favorável à produtividade. A “Teoria das Relações Humanas”, que se desenvolveu no campo da Psicologia, destacou-se pela elaboração de formas de atuação e procedimentos, aplicados aos grupos de trabalhadores das empresas, com o intuito de assegurar a “boa convivência” e a “harmonia”, evitando, desse modo, a manifestação das tensões (ALMEIDA, 2012). É possível perceber que essas teorias tinham como objetivo adaptar os trabalhadores às condições de trabalho então vigentes, alienando-os de sua realidade de exploração.

Contudo, apesar do discurso organizacional sedimentado em defesa da formação qualificada dos trabalhadores, de uma maior autonomia e flexibilidade no cotidiano do trabalho, o que se observou foi a preocupação com o aumento da produção e não uma valorização do trabalhador em si, que passou a ser polivalente, esperando-se dele um acúmulo de habilidades e competências para desempenhar diversas atividades e resolver os mais variados problemas. O discurso do trabalhador polivalente, flexível e versátil serviu de justificativa para o uso de um modelo pedagógico que segue a lógica do mercado. Desta maneira, a formação acadêmica encontra-se diretamente atrelada à formação do trabalhador, que deve atuar segundo a técnica e a ideologia, ensinadas nas instituições de ensino.

Tendo em vista as complexas relações entre trabalho e educação, o presente artigo, produzido com base na experiência de iniciação científica, analisou os elementos ideológicos dos discursos e práticas dos trabalhadores-estudantes a partir da investigação de suas vivências cotidianas. Adotou-se como referência para o trabalho acadêmico o seguinte problema de pesquisa: quais ideologias o trabalhador-estudante atribui à sua realidade cotidiana? O objetivo da investigação consistiu em compreender os componentes ideológicos do cotidiano de trabalho e estudo dos sujeitos entrevistados. Propôs-se examinar o processo de produção

das ideias, identificando em cada discurso e prática os conteúdos cristalizados e naturalizados que constituem as formações ideológicas. Como metodologia de pesquisa, utilizou-se o método dialético, que destaca a dimensão histórica e material dos fenômenos sociais e as contradições que lhes são intrínsecas.

## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Considerando a necessidade de compreender teoricamente os dados coletados na pesquisa empírica, a análise aqui empreendida respaldou-se nos conceitos de cotidiano e ideologia, desenvolvidos pelos seguintes autores: Agnes Heller (2004), que trabalha especificamente a relação entre cotidianidade e consciência, bem como Karl Marx e Friedrich Engels (2001), que tratam da gênese da ideologia, seu processo constitutivo e a questão da historicidade.

A partir da compreensão de que o cotidiano é um espaço de relações e comportamentos pragmáticos, repetitivos, espontâneos e irrefletidos, e de que a ideologia corresponde a ideias deslocadas de seu contexto histórico e falsificadoras da realidade objetiva, é possível inferir que no espaço da vida cotidiana circulam ideias e práticas impregnadas de conteúdos ideológicos.

Como conceitua Heller (2004), o cotidiano é dotado de um caráter heterogêneo e hierárquico, dados os diferentes níveis de importância atribuídos às atividades realizadas, que determinam distintas prioridades, as quais são produto do contexto histórico e das relações sociais. Em sua concepção, a cotidianidade – constituída por acontecimentos, experiências, relações, sistemas de ideias, paixões e pensamentos pragmáticos – absorve o indivíduo de forma predominante de modo que não é possível dela escapar. Não há, por conseguinte, ninguém que consiga desligar-se completamente do cotidiano ou viver livre de suas determinações.

A estrutura da vida cotidiana é composta pelas seguintes características: 1) espontaneidade: ações automáticas e irrefletidas; 2) probabilidade: os comportamentos cotidianos normalmente seguem uma avaliação probabilística rápida e imprecisa; 3) economia: o pensamento e a ação que se manifestam no cotidiano não alcançam profundidade, amplitude nem intensidade, o que certamente destruiria sua rígida estrutura; 4) unidade imediata entre o pensamento e a ação: na cotidianidade, o pensamento desempenha a função de orientar a ação, sendo, portanto, absolutamente pragmático; 5) ultrageneralização: as ideias da cotidianidade não se elevam a um nível teórico, mas baseiam-se em juízos provisórios e na mimese de modelos estabelecidos.

Esses juízos provisórios são acompanhados por afetos, que podem ser a confiança ou a fé. Os juízos baseados na confiança são passíveis de transformação, uma vez que o sujeito, apesar de confiar em suas crenças, pode alterá-las caso sejam refutadas por vivências cotidianas, argumentos racionais e fenômenos empíricos. Já os juízos baseados na fé são impermeáveis a evidências empíricas, argumentações filosóficas, comprovações científicas e experiências diárias, mantendo-se inabaláveis diante de qualquer forma de refutação. De acordo com Heller (2004), quando a fé é o suporte das ideias, elas facilmente se transformam em preconceitos que, por sua vez, podem se converter em fundamentalismo e intolerância. É nesse campo que a ideologia possui mais força.

Heller (2004) argumenta que a vida cotidiana é vivida por todos os homens; todos estão imersos nela, realizando ações que privilegiam o ser particular em detrimento do ser genérico. Conforme a autora, o ser genérico supera a estrutura da vida cotidiana e possibilita ao indivíduo alcançar a consciência do humano e elevar seu raciocínio e suas atividades para além da particularidade e da passividade do cotidiano.

O ser humano é genérico e particular ao mesmo tempo, pois quando executa o trabalho, que é uma atividade do ser genérico, o faz por razões particulares; porém, com as emoções e sentimentos do humano-genérico (HELLER, 2004). Em outras palavras, o trabalho é uma atividade do humano-genérico, uma vez que é universal e atende às necessidades do humano. Todavia, cada um exerce seu trabalho com fins particulares, colocando todos os seus sentimentos, crenças e valores naquela atividade. Nesse sentido, o ser humano é genérico e particular ao mesmo tempo e essas duas dimensões que o constituem se relacionam cotidianamente de forma silenciosa. Na vida cotidiana, costuma haver uma unidade muda entre o particular e o genérico de maneira que uma instância se reduz a outra. Na vida moderna, essa identidade silenciosa submete a genericidade aos imperativos da particularidade, os quais se sobrepõem e prevalecem em relação a qualquer preocupação com a humanidade.

Não é possível nem recomendável transcender a cotidianidade. Nenhum homem é capaz de viver fora da vida cotidiana. Paradoxalmente, a intensa imersão no cotidiano desencadeia a cristalização do ser particular e o congelamento do tempo histórico, propiciando a perda de consciência crítica.

Segundo Heller (2004), a individualidade contém o particular e o genérico. Entretanto, em sua concepção, no cotidiano ocorre um rompimento entre a dimensão genérica e a particular. Apesar de toda ação cotidiana conter o genérico e o particular, o que caracteriza esse rompimento é o automatismo e o pragmatismo que resultam das imposições da particularidade, esvaziando, assim, a genericidade. Para ilustrar, podemos lançar mão de um exemplo: um

sujeito que auxilia o outro por motivação habitual ou com o intuito de obter aprovação dos demais; o comportamento de auxiliar, a princípio, é característica do ser-genérico, mas ao se fazer por interesses particulares, sem a elevação da consciência, fica evidente que não houve a passagem para o humano-genérico. É nesse sentido que Heller (2004) destaca que não é simples definir se uma ação teve ou não elevação de consciência.

A ação do humano genérico consiste na elevação da consciência para além da cotidianidade. Quando surge a consciência do genérico-humano, o que se verifica é um choque entre o particular e o genérico, pois existem muitas contradições entre as duas instâncias. Os interesses da humanidade, sobretudo no capitalismo, diferem dos interesses particulares. De acordo com Heller (2004), apenas no não-cotidiano, quando se alcança a consciência da genericidade, as tensões entre o particular e o genérico se evidenciam. Nesse caso, nenhuma dimensão submete a outra, ou seja, não coloca a outra em estado de inexistência. A superação do cotidiano pode ser desencadeada pelas objetivações resultantes da arte, da cultura, da política, da educação e da ética, que direcionam o indivíduo às necessidades genéricas do ser humano, despertando a consciência para os grandes problemas da humanidade e colocando o ser particular em relação com o ser genérico (GUIMARÃES, 2002).

Para Chauí (2007), o cotidiano é o lugar privilegiado das ideologias, pois é na vida cotidiana que as representações se materializam, se cristalizam e perdem a temporalidade. Confirmadas continuamente pela fé, essas representações tornam-se incontestáveis, generalizam-se e disseminam-se a partir da experiência vivida, colocando-se no lugar do real.

Situada na imediatez da vida cotidiana e marcada pela objetivação dos enunciados, a ideologia anula a historicidade dos fatos e nega os antagonismos sociais. O discurso construído em determinada circunstância histórica, para explicar uma realidade social específica, transcende o tempo e o espaço de sua origem, ganhando objetividade e assumindo um caráter universal, sustentado por uma aparência de neutralidade. Dessa forma, os conteúdos e fatos da cotidianidade vão se solidificando e adquirem uma condição de permanência, tornando-se independentes de sua realidade histórica e social.

A ideologia é um sistema ordenado de ideias, representações, normas, valores e regras, que se distancia e se separa das condições materiais da vida ordinária, ganhando existência própria e se deslocando no tempo e no espaço como uma entidade autônoma (CHAUI, 2007). Concebida dessa maneira, a ideologia corresponde a um conjunto de ideias que aparece fora do contexto histórico, desvinculado da realidade objetiva. De acordo com Marx e Engels (2001), a classe que está no poder precisa generalizar seus interesses como se representassem a todos indiscriminadamente, naturalizando as desigualdades e apresentando a sociedade co-

mo uma totalidade harmônica, pois não poderia desenvolver seus projetos tranquilamente caso tivesse que enfrentar a oposição daqueles que não compactuam com suas aspirações. Em vista disso, utiliza-se dessas ideias para mascarar e legitimar suas reais pretensões.

Segundo Chauí (2007), a ideologia é “*a maneira necessária pela qual os agentes sociais representam para si mesmos o aparecer social, econômico e político*” (p. 15). Esse aparecer social é a forma imediata e abstrata de manipulação do processo histórico, constituindo-se como dissimulação do real. A ideologia, ao explicar a realidade por meio do imaginário social e da objetividade da vida cotidiana, serve como instrumento de legitimação para a dominação de uma classe sobre a outra.

Seu principal objetivo é romper com a historicidade dos fatos e eternizar postulados absolutos, abstratos e genéricos. Para manter sua eficácia, recusa o não-saber que enriquece a experiência, apoia-se em verdades inabaláveis e elabora interpretações que abolem as diferenças e ocultam as contradições existentes. Distorce e falsifica as ideias, muitas vezes recorrendo a um discurso bem elaborado e articulado, de forma a esconder os antagonismos presentes na organização social. A sociedade não possui um caráter homogêneo nem unitário, compondo-se de vários grupos e subgrupos que dão movimento à história humana. A dimensão plural da vida social caracteriza o movimento de negação e contradição presente no cotidiano.

A dominação de uma classe sobre outra é disfarçada por enunciados ideológicos que negam e justificam os conflitos sociais. Quando essas ideias, orientadas por certa racionalidade, não conseguem mais escamotear as polaridades sociais e o discurso hegemônico expõe suas incoerências, a ideologia logo se reestrutura para dissimular o problema, escondendo-o por trás da ideia de crise. Segundo Chauí (2007), a crise é percebida como um movimento de irracionalidade que invade a racionalidade em circunstâncias específicas e precisa ser combatida para que a racionalidade anterior seja restaurada.

Os sistemas simbólicos e explicativos, elaborados pela classe dominante, também são generalizados e propagados pelo discurso racional científico, o qual disseminou a ideia de mérito, fortemente defendida pelo discurso competente. De acordo com Chauí (2007),

o discurso competente é o discurso instituído. É aquele no qual a linguagem sofre uma restrição que poderia ser assim resumida: “não é qualquer um que pode dizer a qualquer outro qualquer coisa em qualquer lugar e em qualquer circunstância” (p. 19).

O discurso competente confunde-se com a linguagem institucionalmente aceita e permitida, pois a organização social estabelece de antemão os lugares nos quais os interlocutores

adquirem o direito de falar ou são orientados a apenas ouvir o conteúdo autorizado, considerando as competências específicas do lugar reconhecido. Nesse contexto, há a substituição do discurso do sujeito pelo discurso sobre o sujeito, ou seja, não é mais o indivíduo que fala de si e pensa a si mesmo e o mundo, mas sim os saberes e enunciados da racionalidade do discurso competente (CHAUI, 2007).

Na acepção de Chauí (2007), no cotidiano, os discursos ideológicos, para garantir sua funcionalidade, apresentam os enunciados de forma incompleta, deixando neles lacunas e espaços em branco a fim de que não sejam identificados os elementos ocultos que revelariam o real. “O discurso ideológico se sustenta, justamente, porque não pode dizer até o fim aquilo que pretende dizer. Se o disser, se preencher todas as lacunas, ele se autodestrói como ideologia” (p.21-2). É assim que a ideologia se apropria do cotidiano.

É importante destacar que nas sociedades industriais, o trabalho especializado marca a estrutura da vida cotidiana. Cada indivíduo permanece mergulhado no seu espaço de atuação laboral, alienando-se dos aspectos que estruturam a produção na sociedade capitalista. Segundo Marx e Engels (2001), a força produtiva e a cooperação entre os indivíduos, condicionadas pela divisão social do trabalho, surgem como um poder estranho ao sujeito, situado fora dele, o que o impede de reconhecer a origem das atividades que desenvolve, convertendo-as em práticas alienadas e inertes, realizadas por corpos mortos.

A naturalização dos discursos e das práticas cotidianas fortalece a ideologia, dado que o pragmatismo e o imediatismo do cotidiano dificilmente são questionados pelos sujeitos que os vivenciam. Nesse sentido, o ser particular é tomado pelas ideias dominantes, reproduzindo-as e disseminando-as. Por conseguinte, as práticas cotidianas de desigualdade, exploração e injustiça social são naturalizadas pelos sujeitos, sendo justificadas pelo discurso do esforço e da meritocracia.

Na vida cotidiana, apenas os juízos sustentados pela confiança são passíveis de reformulação quando contestados pelas vivências diárias e premissas racionais. Nesse caso, sua superação depende da elevação da consciência ao genericamente humano e ao não-cotidiano, o que só ocorrerá quando os discursos e práticas ideológicos – vinculados a interesses particulares de indivíduos, culturas, grupos ou etnias – forem desconstruídos, contestados e desnaturalizados pela mediação da arte, da ciência e da política.

## METODOLOGIA

A presente pesquisa desenvolveu-se com base na metodologia qualitativa, que valoriza o processo de constituição e realização dos fenômenos, não se preocupando apenas com seus resultados. Os dados são coletados em ambiente natural, do qual o pesquisador se aproxima para apreendê-lo em seu movimento e complexidade, tendo em vista que a realidade é dinâmica e mutável. De acordo com Minayo (2002), a pesquisa qualitativa explora conteúdos e questões muito particulares, tratando de um nível de realidade que não pode ser quantificado. Esse tipo de estudo desconstrói a ideia de neutralidade científica, proporcionando um espaço de valorização da subjetividade do pesquisador no contato com o fenômeno estudado.

Como metodologia de pesquisa, adotou-se ainda o método dialético, que considera a dimensão específica e social dos discursos, não se limitando ao fenômeno em si, mas interpretando-o com base em sua materialidade histórica e nas tensões que lhe são constitutivas. “Em síntese, o método dialético parte da premissa de que, na natureza, tudo se relaciona, transforma-se e há sempre uma contradição inerente a cada fenômeno” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 35).

O conceito de contradição contido no materialismo histórico e dialético norteou essa investigação. Desse modo, é importante entender que a realidade estruturada e institucionalizada (tese) sempre gera, em seu interior, as condições objetivas e subjetivas para o surgimento de sua negação (antítese), criando, assim, as possibilidades para sua própria superação e para a emergência de uma nova realidade (síntese), que corresponderá à nova tese. Esse movimento dialético fornece os caminhos para a interpretação do mundo à medida que busca o curso histórico dos fenômenos, compreendendo a história como *locus* da antítese. Conforme Carone (1984), o método dialético apreende as representações imediatas do real e a aparência do fenômeno, invertendo-as a fim de alcançar as formas mais complexas da realidade e a essência do mundo objetivo. Parte-se do pressuposto de que por meio do método dialético é possível identificar a negação da aparência e as contradições do real, atingindo, assim, a essência do acontecimento.

### Participantes da pesquisa

Foram realizadas oito entrevistas com trabalhadores-estudantes de 18 a 50 anos de idade, que estudam em instituições privadas de ensino superior do município de São Paulo. Os participantes foram contatados por redes sociais e correio eletrônico (*facebook* e *e-mail*).

A partir de um roteiro de questões semiestruturadas, buscou-se apreender a dimensão ideológica da vivência da dupla jornada – trabalho e estudo – no contexto da vida cotidiana.

### **Instrumentos**

O instrumento utilizado para a coleta de dados foi a entrevista semiestruturada. De acordo com Lakatos e Marconi (2003), o uso da entrevista possui muitas vantagens que conferem credibilidade à pesquisa, dentre as quais destacamos: flexibilidade, podendo o entrevistador repetir ou esclarecer perguntas e formulá-las de maneira diferente; oferece mais oportunidades para avaliar condutas e atitudes e elaborar registros em tempo real; oportunidade de obtenção de dados que não se encontram documentados e possibilidades de conseguir informações mais precisas, podendo ser comprovadas de imediato.

Foi utilizado um roteiro previamente estruturado e realizadas duas entrevistas piloto para analisar a validade e a coerência desse instrumento. Posteriormente, o instrumento foi alterado com base nas entrevistas transcritas e previamente analisadas. Novas questões foram acrescentadas e questões inadequadas foram retiradas. O roteiro foi sendo aperfeiçoado ao longo da pesquisa de campo.

### **Metodologia de Análise dos dados**

Nessa pesquisa, adotou-se como metodologia para interpretação dos dados a análise de conteúdo que, como propõe Franco (2003), baseia-se na elaboração de categorias temáticas a partir dos discursos dos sujeitos, tendo em vista o problema de pesquisa. Segundo Franco (2003), “a categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação, seguida de um reagrupamento baseado em analogias, a partir de critérios definidos” (p. 51). As categorias temáticas não foram produzidas a priori, mas surgiram do conteúdo dos depoimentos, nunca perdendo de vista os objetivos do estudo.

Os procedimentos da análise se estruturaram em torno da elaboração de sete categorias temáticas: 1) educação utilitária, tecnicista e instrumental; 2) supremacia do trabalho; 3) valorização do ensino privado e educação como mercadoria; 4) discurso do mérito, valorização do esforço e promessa de recompensa futura; 5) lógica do consumo; 6) naturalização da precarização da vida cotidiana e das desigualdades sociais; 7) o discurso competente.

## ANÁLISE DOS DADOS

Baseado na fundamentação teórica, no método adotado e nos dados coletados, foi possível organizar os discursos em categorias temáticas e articulá-los às teorias. Inicialmente, observou-se, nos relatos dos sujeitos, a naturalização das condições precárias da vida cotidiana. Os indivíduos consideram que não ter tempo para o lazer, o descanso e os estudos é um fator natural da cotidianidade, não representando uma contradição da organização social: “*para eu lidar com isso eu coloco na cabeça que muitas pessoas passaram pela mesma situação e até pior, então eu lido com isso assim*” (Everaldo<sup>3</sup>). Outros sujeitos destacam a importância do aprendizado decorrente da dupla jornada, valorizando as experiências de vida insuportáveis.

*É complicado. Às vezes fico estressada e em meio ao cansaço não me reconheço. Mesmo uma pessoa muito simpática, quando está com sono torna-se a pessoa mais insuportável do mundo. Mas isso me fez adquirir bastante coisa, comecei a lidar com as coisas de uma forma melhor. (Valéria).*

A ideia acima inverte a lógica da argumentação: aquilo que é insuportável torna-se indispensável à transformação de si para evitar a transformação do mundo. Não obstante a maioria dos sujeitos tenha demonstrado o desejo de não trabalhar para se dedicar exclusivamente aos estudos, naturalizam a necessidade de se fazer sacrifícios para conseguir alcançar melhores condições profissionais, econômicas e sociais. Os entrevistados reclamam do cansaço e da privação do sono em decorrência da dupla jornada, mas logo justificam o enfado da vida laboral e universitária, buscando conformar-se e adaptar-se, o que revela a naturalização das precárias condições do cotidiano. O tempo restrito para a realização de atividades básicas, sobretudo o sono e o lazer, compromete diretamente a qualidade de vida dos sujeitos. Tais condições representam uma contradição, realidade legitimada pelos discursos ideológicos.

Outra entrevistada destaca a necessidade de adequação e aceitação de sua realidade cansativa: “*Por enquanto está tranquilo, porque como eu sou sozinha, não sinto muita falta de casa*” (Ana Cláudia). Sua vida cansativa e as longas horas longe de casa não representam ainda um problema, uma vez que vive só e a casa não lhe oferece nenhuma atividade muito interessante para além do descanso. A solidão a torna totalmente disponível ao trabalho, sobrando pouco de si para usufruir do que a casa poderia lhe fornecer. A disponibilidade total ao trabalho ganha uma conotação moral positiva; porém dicotomiza a vida do trabalhador, uma vez que reduz suas possibilidades de existência ao trabalho e ao descanso.

---

<sup>3</sup> Todos os nomes são fictícios para preservar a identidade dos sujeitos e assegurar o sigilo das informações.

A centralidade do trabalho e o sacrifício decorrente da dupla jornada também são exemplificados nas narrativas dos sujeitos: “*por exemplo - eu chegar para os meus filhos e falar: ‘olha, a sua mãe, quando tinha a sua idade, trabalhava e estudava para ser o que ela é hoje’*” (Rayane). O depoimento acima revela como o trabalho sustenta-se no discurso ideológico da honra e do valor. A conquista do espaço social se dá a partir do trabalho, o qual se converte no principal meio para a obtenção de reconhecimento, prestígio e acesso. Esses valores são transmitidos e internalizados de forma quase automática, sendo observados nas narrativas cotidianas, nas propagandas, nos veículos midiáticos e principalmente na família. A promessa de futuro, a partir do esforço da dupla jornada, não considera o contexto social, sobretudo as condições desiguais de existência e oportunidade.

Essa adequação à realidade sacrificante produz alienação de maneira que o sujeito não apreende as origens sociais, culturais e históricas das próprias vivências. “[...] *para você trabalhar e fazer universidade tem que se adaptar a certas coisas da sua vida; por exemplo, eu não posso dormir muito*” (Ana Cláudia). Essa resposta sugere que para ela a sociedade da meritocracia não representa um problema; a oportunidade de estudar deve ser abraçada; portanto, é necessária uma adaptação à dura realidade. O sacrifício do sono parece não ser visto pelo sujeito como algo aviltante. A naturalização da difícil realidade transforma a dor em virtude, o sujeito parece não se importar com as implicações de tal esforço, sua sensibilidade anestesia-se, como se sua capacidade crítica fosse suprimida por um tempo. Dessa forma, o reconhecimento do esforço converte-se em parte integrante desse processo ideológico.

É interessante observar que os sujeitos percebem as dificuldades de sua realidade; porém, não conseguem sair do pragmatismo, do automatismo e da espontaneidade da vida cotidiana, reproduzindo, assim, ideias desprovidas de crítica social. As dificuldades enfrentadas por esses indivíduos não são suficientes para desconstruir as ideologias enraizadas em seus discursos e práticas, pois como afirma Chauí (2007), “seria ilusório supor que a contradição, porque é contradição, venceria o imaginário ideológico...” (p. 41).

Não é porque as oposições estão presentes no cotidiano que as ideologias serão desveladas. O discurso ideológico possui racionalidade suficiente para legitimar as desigualdades e as injustiças sociais. A ideia de crise, como dito anteriormente, é um dos mecanismos adotados pela classe dominante para justificar as contradições existentes na organização social, que aparecem como eventos circunstanciais e não como características estruturais. O problema se situaria no sujeito e/ou em determinada conjuntura política e econômica, mas nunca na estrutura social, cuja reprodução depende do discurso hegemônico.

Nas declarações, identificou-se a defesa da ideologia do esforço e do mérito para justificar a realidade desgastante. Parte-se da premissa de que a sociedade possui homogeneidade e harmonia; as oportunidades são iguais para todos e o esforço é o que diferencia os sujeitos do ponto de vista profissional, econômico e social.

*[Para você o que representa ser um trabalhador estudante?] Representa ter muita força de vontade. Porque não é fácil estudar, trabalhar; é muito cansativo e eu acho que é muito corajoso quem faz isso... (Jardel).*

O discurso acima sinaliza o enaltecimento do sofrimento heroico e o caráter mítico do herói. Nesse contexto, é possível perceber o valor atribuído ao sujeito que suporta docilmente o sofrimento, tornando-se indiferente a ele. A dor é transformada pelo sujeito em instrumento de conquista e/ou em meio de realização. Quanto maior o sacrifício, maior a sensação de conquista.

Nessa lógica, o esforço aparece como condição necessária para alcançar uma melhor posição na sociedade. “[...] eu sou uma pessoa que qualquer coisa que você colocar eu vou atrás, eu vou me empenhar e vou conseguir” (Everaldo). Verifica-se, nos depoimentos, a presença de um modelo imaginário de sociedade que só existe no campo das ideias, mas parece substituir a realidade vivida, produzindo a impressão de que todo indivíduo disposto – independente de sua origem e do seu lugar social – alcança seus objetivos. Nesse contexto em que o mérito é o critério de seleção dos vencedores, o trabalho ganha centralidade, convertendo-se em promessa de realização dos sonhos e objetivos futuros. A atividade laborativa ocupa posição de destaque na hierarquia da vida cotidiana, visto que sinaliza a possibilidade de acumulação de capital para a realização dos desejos do consumidor.

*Meu trabalho é muito importante. Pra mim, tem todo o sentido, pois é através dele que eu tenho a graduação (bolsista e funcionária da instituição) e sobrevivo por causa do trabalho. Então, tem uma grande importância. (Ana Cláudia).*

As ideias acima decorrem da perspectiva neoliberal, que defende a necessidade do trabalho e as promessas que o acompanham. No entanto, as necessidades são definidas e determinadas pelo próprio mercado para atender seus interesses particulares, mas adquirem *status* de universalidade, parecendo representar aos indivíduos de forma genérica. Como argumenta Chauí (2007), para que essas ideias sejam ultrageneralizadas e aceitas pela sociedade, faz-se necessária a intervenção de uma instância reguladora, que possua uma aparência de neutralidade e seja mediadora dos interesses de todos os cidadãos, o Estado. As declarações reproduzem a imagem de um Estado neutro, imparcial e distante, concebido como entidade indepen-

dente e separada da sociedade, possuidor de um caráter transcendental e realizador de mediações sociais. Chauí (2007) afirma que nas sociedades modernas observa-se uma espécie de transferência do poder divino para o Estado, que tudo concentra e a tudo responde. Nesse sentido, o discurso de vários entrevistados aponta nessa direção: *“Pra mim, é responsabilidade do governo o ensino público ser tão precário”* (Júlia). Esse trecho ilustra a questão tratada acima: simplifica-se um complexo problema social, atribuindo a responsabilidade exclusivamente ao Estado, como se este fosse realmente uma instância neutra e fora do campo social.

A ideologia sustenta o caráter divino e transcendental do Estado, desvinculando-o da classe dominante e, conseqüentemente, escamoteando os interesses que o movem. É possível, pois, concebê-lo como dispositivo político que satisfaz as demandas específicas dos grupos privilegiados, garantindo, sobretudo, a manutenção do poder. A ideologia, além de justificar a existência do Estado, fortalece sua legitimidade. Segundo Chauí (2007), *“a ideia de que o Estado representa toda a sociedade e de que todos os cidadãos estão representados nele é uma das grandes forças para legitimar a dominação dos dominantes”* (p.39).

Entendida muitas vezes como um bem privatizado pelo mercado em razão da inoperância do Estado, a educação é representada pelos sujeitos de forma utilitária e funcionalista. Mergulhados na esfera da vida cotidiana, propalam a ideia de educação como ferramenta para o trabalho. De acordo com Queiroz (2001), *“a escolarização é, em geral, percebida pelo jovem como um meio de alcançar melhores postos de trabalho e, em consequência, melhores condições de vida”* (p.197). Esses discursos desconsideram a dimensão humano-genérica dessas atividades (trabalho e educação), pois são motivadas por interesses privados, alienados nas aspirações da classe dominante, que no fim é a única que lucra com essa situação. Trabalho e educação estão tão absorvidos pela cotidianidade que, na modernidade, só se realizam segundo as determinações do particular, não alcançando as necessidades da genericidade humana, que ultrapassam os limites impostos pelo cotidiano.

As declarações submetem a educação ao trabalho: *“Eu demorei para saber que curso eu ia fazer, justamente porque eu não sabia em que área atuar...”* (Everaldo). A educação e a decisão de estudar encontram-se totalmente vinculadas à lógica de produção e formação profissional. Resposta semelhante foi observada na questão sobre os objetivos do ensino superior: *“Formar profissionais para o mercado de trabalho, realizar pesquisas e estudos e contribuir para o desenvolvimento das ciências”* (Luiz). Apesar de considerar a relevância do desenvolvimento científico mediante a construção de novos conhecimentos, a educação aparece fundamentalmente como formação do trabalhador para o mercado. Adquire, pois, um sentido puramente instrumental. Nos depoimentos dos participantes da pesquisa, evidencia-se o dis-

curso social de valorização do ensino superior em virtude sobretudo da promessa de garantia de um trabalho qualificado e bem remunerado. Naturaliza-se, portanto, o caráter mercantil, tecnicista e utilitário da educação, submetendo-a aos imperativos do mundo do trabalho: *“eu acho que é natural do ser humano olhar e falar: ‘o que eu quero ser quando eu crescer?’ . E foi com essa visão que eu decidi escolher Ciências Contábeis”* (Júlia).

Ao discorrer sobre a educação, além de subordiná-la ao trabalho, os sujeitos também a associam ao discurso competente da ciência, demarcando o lugar da autoridade para a produção de um saber legítimo. O discurso da competência, de legitimação do conhecimento científico, destacou-se em algumas declarações: *“É uma profissão essencial em toda a empresa, seja pequena, média, grande, todos os lugares onde foi aberto um CNPJ. Seja uma barraquinha de amendoim, como uma fábrica de importação de nozes para o mundo, você precisa de uma pessoa responsável, contadora”* (Júlia).

Fica evidente o discurso ideológico, elaborado pela ciência, em defesa da necessidade de formar profissionais para o controle da produção. Em consonância com esse discurso, os participantes da pesquisa, de modo geral, ressaltam em seus depoimentos a relevância da própria profissão para a sociedade. Para neutralizar os interesses particulares e ocultar as divisões sociais, a ideologia lança mão de um mecanismo específico: o discurso da organização, que apresenta as ideias como componentes de uma racionalidade em si e para si, apagando os sujeitos que as elaboraram (CHAUI, 2007).

Em um sistema no qual o trabalho é a base da organização social, não causa estranhamento que a maioria das declarações sinalize a valorização da propriedade privada e a mercantilização da educação. Em muitos discursos, foi possível constatar o valor mercantil concedido à educação assim como a ideia de que qualquer organização privada possui mais qualidade e eficiência que as instituições públicas. *“Creio que, nas escolas privadas, os alunos já saem preparados, sabendo o que vão fazer”* (Everaldo).

Outro tema recorrente nas entrevistas é a falsa ideia de que todos têm as mesmas oportunidades, bastando apenas esforçar-se para alcançar os objetivos propostos: *“Eu acho que muitos [trabalhadores] não procuram [formação superior] e muitos desistem antes de começar, por pensar no cansaço e na correria que vai ser. Mas só que dá pra levar. Se você tentar fazer, dá pra levar”* (Ana Cláudia). Embora reconheça as dificuldades que enfrenta o trabalhador-estudante para realizar as duas atividades (trabalhar e estudar), a entrevistada recorre ao discurso da “força de vontade” para recuperar a esperança e a confiança em relação ao difícil cotidiano. As dificuldades decorrentes da articulação entre trabalho e estudo terminam

atribuindo valor ao sujeito, que demonstra coragem e disposição para alcançar a tão almejada conquista.

Segundo os sujeitos, o sucesso é medido pelo tamanho da remuneração, que lhes confere poder de compra para adquirir os produtos mais valorizados do mercado. É a lógica do consumo, disseminada pela ideologia dominante, a qual circula nos discursos e práticas cotidianos:

*Bem sucedido é eu poder comprar todos os bens que eu quero, ajudar minha família e ajudar as pessoas que não podem fazer por elas, que precisam de alguém pra ajudar. [...] Eu penso em ter – mesmo pagando um valor acima de juros – um carro, mesmo com os juros absurdos do Brasil. (Jardel).*

Fica evidente a adesão do sujeito à lógica do consumo, reduzindo o trabalho à possibilidade de aumentar o poder de compra do trabalhador. Ao conceber o consumo como fator central da atividade laborativa e estudantil, restringem-se as práticas do humano-genérico, privilegiando a dimensão do ser-particular. “[...] eu já adquiri uma independência dos meus pais e eu não quero precisar pedir dinheiro novamente. Eu quero conseguir fazer minhas coisas e acho que já está na hora de eu dar meus pulos e conquistar as minhas coisas agora” (Júlia).

Sendo o cotidiano o espaço de circulação das ideologias, pode-se asseverar que os discursos proferidos apresentam representações da cotidianidade que se identificam com as ideias dominantes. A classe dominante não almeja a emancipação dos sujeitos; ao contrário, concebe-os como instrumentos a serviço do projeto de reprodução de estruturas sociais desiguais e injustas, marcadas pela exploração e opressão do trabalho. A ideologia, cuja força é a fé – um componente afetivo impregnado no cotidiano, que torna qualquer tese impermeável à dúvida –, converte os abusos do trabalho em virtude e o esforço resignado em demonstração de caráter e moral. Pelo trabalho, qualquer violência é justificada e qualquer violação torna-se aceitável.

*Então, tem que encarar. A gente tem que dar um jeito, tem que focar no que você quer e pensar: “poxa! Não dá pra desistir agora, eu estou aqui, bola pra frente. Eu tenho que ir, não dá pra desanimar, porque se for assim eu vou ficar assim para o resto da vida”. Então, eu sempre vou ter que trabalhar e estudar, então eu tenho que encarar. (Eliane).*

Como revelou a análise, o cotidiano, além das experiências vividas, abriga ideologias que orientam o pensamento, aprisionando-o aos imperativos da cotidianidade, submetendo-o aos interesses da particularidade e distanciando-o de preocupações éticas. As ideologias imer-

sas no cotidiano justificam a importância das necessidades particulares, eliminando o compromisso de cada indivíduo com a humanidade e o reconhecimento da responsabilidade de si com o mundo. O predomínio da particularidade decorre do excesso de atividades relacionadas ao trabalho e aos estudos, mas também dos sistemas ideológicos que reforçam a tese falaciosa de que o sacrifício é recompensado. Estimula-se a vivência de um tempo totalmente consumido por tarefas e obrigações. Verifica-se que o esforço sobre-humano mantém o indivíduo preso à lógica do cotidiano, alheio às demandas do genérico-humano. Os trabalhadores-estudantes, sob efeito das ideologias, vivem os condicionamentos do cotidiano, reproduzindo ações automatizadas e ignorando a existência de uma realidade para além das próprias aspirações. Nesse contexto, o outro é negado e a sociedade é um mero cenário para a realização das necessidades do eu.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa apresentou como os sujeitos encaram o cotidiano da dupla jornada e o objetivam em seus discursos e práticas. Em meio à multiplicidade de representações, foi possível perceber que a busca por um lugar favorável na sociedade caracterizou a vida cotidiana dos trabalhadores-estudantes. A necessidade de serem reconhecidos no âmbito social legitima o sacrifício realizado; assim, apropriam-se dos discursos dominantes sem criticidade.

Dentre as ideias que sinalizam a reprodução de práticas e discursos ideológicos, três se destacaram: 1) Meritocracia: os indivíduos acreditam que o mérito individual determina suas conquistas sem considerar as questões sociais que os limitam; 2) Sacrifício: o valor atribuído ao sacrifício se justifica nos discursos, sustentados por ideias-clichês e juízos ultrageneralizadores, os quais possuem credibilidade no próprio contexto onde atuam. A maioria dos sujeitos acredita no sacrifício como algo necessário e honroso, por meio do qual atingirão seus objetivos; 3) Educação instrumental: a educação para os sujeitos passa a ser um meio de realização pessoal, por intermédio do qual ocuparão melhores postos de trabalho e alcançarão melhores condições de vida.

É importante destacar que não basta apenas entender como esses trabalhadores-estudantes pensam e representam o mundo objetivo, é preciso compreender que, em meio a discursos ideológicos articulados, esses sujeitos vivenciam cotidianamente relações de exploração, que promovem a desapropriação da singularidade e a restrição das possibilidades de reflexão crítica. Todavia, conforme Heller (2004), por meio da arte, da ciência e da política, é possível romper com a tendência espontânea do pensamento cotidiano, orientado para o eu

particular, proporcionando, assim, a elevação da consciência ao genérico-humano, à esfera da não cotidianidade.

Destaca-se ainda que o estudo, apresentado nesse artigo, possui limites que inviabilizam a generalização dos dados, uma vez que se limitou a investigar os elementos ideológicos presentes nos depoimentos e nas práticas de trabalhadores-estudantes de duas universidades privadas do Estado de São Paulo. É necessário ampliar o número de sujeitos, cursos e instituições a fim de pluralizar e diversificar a amostra. Sugere-se que pesquisas posteriores ampliem e aprofundem a discussão acerca do cotidiano a fim de compreender como as relações cotidianas mantêm as ideologias e como as ideologias reforçam o cotidiano, além de apontar possíveis caminhos para a desconstrução dos sistemas ideológicos.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Andréa. C. P. S. **A educação superior enquanto mercadoria no Brasil**. Artigo apresentado à disciplina Trabalho e Sociabilidade. Turma de Mestrado em Serviço Social da Universidade Federal de Sergipe UFS, 2012. Disponível em: <[http://www.estudosdotrabalho.org/texto/gt1/a\\_educacao\\_superior.pdf](http://www.estudosdotrabalho.org/texto/gt1/a_educacao_superior.pdf)>.

APPEL-SILVA, Marli; BIEHL, Kátia. Trabalho na pós-modernidade: crenças e concepções. **Revista Mal-Estar e Subjetividade**. v.6, n.2, p. 518-534, 2006. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1518-61482006000200011](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1518-61482006000200011)>.

Carone, Iray. A dialética marxista: uma leitura epistemológica. In: Lane, Silvia T. M.; Codo, Wanderley (Orgs.). **Psicologia Social: o homem em movimento**. São Paulo: Brasiliense, 1984, p. 20-30.

CHAUI, Marilena. **Cultura e Democracia: o discurso competente e outras falas**. São Paulo: Cortez, 2007.

CHAUI, Marilena. **Educação: direito do Cidadão e não mercadoria**. Aula Inaugural da Faculdade de Filosofia Letras e Ciências Humanas FFLCH – USP, São Paulo, 2003.

FRANCO, Maria; PUGLISI, Laura B. **Análise de conteúdo**. Brasília: Plano, 2003.

GOULART, Patrícia M. O significado do trabalho: delimitações teóricas (1955-2006). **Cadernos de Psicologia Social do Trabalho**, v. 12, n. 1, p. 47-55, 2009. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/cpst/article/view/25774>>.

GENTILI, Pablo. Adeus à escola pública: a desordem neoliberal, a violência do mercado e o destino da educação das maiorias. In: GENTILI, Pablo. (Org.). **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2008, p. 215-237.

GENTILI, Pablo. O direito à educação e as dinâmicas de exclusão da América Latina. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 30, n. 109, p. 1059-1079, 2009. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010173302009000400007&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010173302009000400007&script=sci_abstract&tlng=pt)>.

GUIMARÃES, Gleny D. **Aspectos da Teoria do Cotidiano: Agnes Heller em perspectiva**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2002.

HELLER, Agnes. **O Cotidiano e a História**. São Paulo: Paz e Terra, 2004.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich, A. **A ideologia Alemã**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MINAYO, Maria Cecília de S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 13. ed., São Paulo: Hucitec, 2013.

MINAYO, Maria Cecília de S. **Teoria, Método e Criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2012.

MOTTA, Fernando; VASCONCELOS, Isabela. **Teoria Geral da Administração**. São Paulo: Cengage Learning, 2006.

MORAES, Reginaldo C. C. **Neoliberalismo - de onde vem, para onde vai?** São Paulo: Senac, 2001.

PRODANOV, Cleber V.; FREITAS, Ernani de. **Metodologia do Trabalho científico: métodos e técnicas de pesquisa e do trabalho acadêmico**. Rio Grande do Sul: Feevale, 2013.

SANTOS, Jocélio T. **O impacto das cotas nas universidades brasileiras (2004-2012)**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais, 2013.

SILVA, Elizabeth B. Pós-fordismo no Brasil. **Revista de Economia Política**, vol.14, nº3 (55), 1994. Disponível em: <<http://www.rep.org.br/pdf/55-8.pdf>>.

SILVA, Márcia C. A.; GASPARIN, João. L. A Segunda Revolução Industrial e suas Influências sobre a Educação Escolar Brasileira. In: HISTEDBR. VII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas. **Anais...** Campinas: UNICAMP – Faculdade de Educação, 2006.

THOMPSON, John B. **Ideologia e Cultura Moderna: Teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa**. Petrópolis: Vozes, 2000.

UNICEF. **Logros y perspectivas de género en la educación**. El informe GAP, primeira parte. Nova York, 2006.

VERONESE, Marília V. Subjetividade, trabalho e solidariedade. **Aletheia**, n. 24, 2006, p. 105-113. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-03942006000300010](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-03942006000300010)>.