

## As condições de trabalho do professor universitário substituto na contemporaneidade: explorando a realidade de uma universidade pública

SILVA, Maiara Lopes da (Brasil, Ceará, Fortaleza)<sup>1\*</sup>  
MAIA FILHO, Osterne Nonato (Brasil, Ceará, Fortaleza)<sup>2\*\*</sup>  
RABELO, Josefa Jackline (Brasil, Ceará, Fortaleza)<sup>1\*\*\*</sup>

<sup>1</sup>Universidade Federal do Ceará

<sup>2</sup>Universidade Estadual do Ceará

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0136-6712>\*

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4636-1912>\*\*

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-4933-631X>\*\*\*

### Resumo

O estudo ora apresentado tem por objetivo discutir sobre a precarização das condições do trabalho docente no capitalismo contemporâneo, particularmente abordando a condição de professor substituto na carreira do magistério superior. A natureza do estudo é qualitativa e exploratória, com base em análise documental e entrevista, em razão de seu viés aproximativo acerca do tema, sendo norteado pela perspectiva teórico-metodológica do materialismo histórico-dialético e da ontologia marxiana. Os principais resultados indicam que os professores substitutos são submetidos a visíveis condições de desvalorização das suas atividades docentes. Seu trabalho, marcado pela transitoriedade, quase se transforma em um requisito necessário à futura contratação como servidor público efetivo. Nesse sentido, os professores se subordinam a receber uma remuneração que, em geral, é bem inferior àquela recebida pelos professores efetivos. Suas atividades se destacam pelo “aulismo”, em detrimento da pesquisa e da extensão, as quais, para além do ensino, também compõem funções sociais básicas da universidade, cuja referência é a produção do conhecimento e sua aplicação.

### Palavras-chave

Docência universitária. Professor substituto. Precarização.

## The working conditions of the substitute university professor in contemporary times: exploring the reality of a public university

### Abstract

The present study aims to discuss the precariousness of the teaching labor conditions in contemporary capitalism, particularly addressing the status of the substitute teacher in the magisterium career on academic education. The nature of the study is qualitative and exploratory, based on documentary analysis and interview, due to its approximate bias to the theme, being guided by the theoretical-methodological perspective of historical-dialectical materialism and Marxist ontology. The main results of our investigation indicate that substitute teachers are submitted to visible conditions of devaluation of their teaching activities. His work, marked by transience, almost becomes a necessary requirement for his future hiring as an effective public teacher. In this sense, the teachers are subordinated to receive a remuneration that, in general, is well inferior compared to effective teachers. Their activities are distinguished by the “aulism”, instead of the research and extension, which, in addition to teaching,

also compose the basic social functions of the university, whose reference is the production of knowledge and its application.

### **Keywords**

University teaching. Substitute teacher. Precariousness.

## **Las condiciones de trabajo del profesor sustituto en la universidad contemporánea: explorando la realidad de una universidad pública**

### **Resumen**

El estudio que aquí se presenta tiene como objetivo discutir las precarias condiciones de trabajo docente en el capitalismo contemporáneo, principalmente abordando la condición del profesor sustituto en la carrera docente universitaria. La naturaleza del estudio es cualitativa y exploratoria, con base en análisis documental y entrevista, debido a su sesgo aproximado sobre el tema, siendo guiado por el punto de vista teórico y metodológico del materialismo histórico y dialéctico y la ontología marxista. Los principales resultados indican que los profesores sustitutos están sometidos a condiciones visibles de la devaluación de sus actividades de enseñanza. Su obra, marcada por la transitoriedad, casi se convierte en un requisito necesario para un futuro empleo como servidor público. En este sentido, los docentes están subordinados a recibir un salario que, en general, es muy inferior al de los profesores efectivos. Sus actividades incluyen el “aulismo” a expensas de la investigación y la extensión, que, además de la enseñanza, también forman parte de las funciones sociales básicas de la universidad, cuya referencia es la producción de conocimiento y su aplicación.

### **Palabras clave**

Docencia universitaria. Profesor sustituto. Precariedad.

## **1 INTRODUÇÃO**

O estudo ora apresentado visa contribuir para a elucidação das condições de realização do trabalho docente em uma universidade pública localizada na região Nordeste do Brasil. Antes de apresentarmos os contributos da pesquisa, propomo-nos a discutir brevemente os elementos mais gerais da atual conjuntura da universidade brasileira, caracterizada por Chauí (2003) como “universidade operacional”; além de abordar suas repercussões sobre o trabalho dos professores, especialmente os professores temporários ou substitutos.

Como perspectiva teórico-metodológica de pesquisa, tomamos como ponto de apoio os fundamentos da ontologia marxiana e sua dialética materialista e histórica como base para analisar e interpretar, em recorte ainda inicial e exploratório, as condições de

trabalho do professor substituto universitário de uma instituição pública. Tal perspectiva alimentou os procedimentos metodológicos escolhidos e sua efetivação: a análise teórico-documental, como um primeiro estudo, e a entrevista semiestruturada realizada mediante perguntas disparadoras, como complemento ilustrativo ao primeiro estudo.

As duas etapas aqui prenunciadas corresponderam ao portfólio de documentos públicos disponibilizados pela administração da universidade investigada, tais como: editais, resoluções, plano de carreira, entre outros, assim como uma investigação empírica que levou em consideração o instrumental da entrevista em profundidade. Para tanto, em campo, utilizou-se a entrevista baseada em um roteiro semiestruturado, que tem como perspectiva substituir a quantidade de informação pela qualidade e profundidade dos dados coletados junto aos sujeitos pesquisados; permutando a representatividade estatística pela apreensão de suas vivências, uma vez que a dimensão qualitativa da pesquisa calca-se na capacidade explicativa da realidade e na disponibilidade dos sujeitos para relatar experiências em verticalidade (DUARTE, 2005).

Este segundo estudo, como subsídio complementar ao primeiro, ocorreu em fevereiro de 2016, sendo realizadas entrevistas com três professoras substitutas universitárias, com tempo significativo de contrato temporário na instituição – duas delas pertencentes ao Centro de Educação (CED) e a outra ao Centro de Estudos Sociais Aplicados (Cesa) da universidade lócus de investigação. Trata-se de docentes de uma universidade de direito público, de gestão estadual, que atua há mais de 40 anos na formação em nível superior.

## **2 ALGUNS ELEMENTOS GERAIS SOBRE A ATUAL UNIVERSIDADE PÚBLICA BRASILEIRA**

Ao abrigo da concepção republicana que emerge posteriormente à Revolução Francesa, a universidade pública moderna constitui-se como instituição social ímpar. Por um lado, apregoa a capacidade determinada e ativa de sujeitos particulares de produzir valores universais como membros da sociedade; por outro lado, mostra-se não só como o lugar apropriado à realização de tal missão, mas ressalta seus limites e possibilidades de concretizá-los. Ela precisa responder a forças externas e internas como limite de sua autonomia como representante do poder do Estado, assim como se torna um dos lócus

da luta social. Como nos lembra Chauí (2003), tal concepção, assumida pela universidade em sua origem, significa para ela o estatuto de instituição pública e laica (*res pública*), soberana em relação à Igreja e ao próprio Estado, uma vez que esses entes não teriam autoridade sobre sua política acadêmica interna. Assim, o conhecimento que é produzido, descoberto e transmitido pela universidade seria norteado centralmente pela sua própria lógica.

Naquele contexto, educação e cultura tornam-se políticas, base do debate acerca dos direitos e qualidade dos saberes almejados também pelos trabalhadores, termos integrantes de uma noção civilizatória de cidadania e do acesso à escolarização pelas diferentes classes sociais; em seguida, a ideia reguladora de universidade passa a ser de concepção democrática. Entretanto, a realidade social apresentava-se, naquele momento, contraditória, uma vez que propalava uma igualdade formal positivada, que visava ocultar a luta de classes e repelir o ideário socialista (HOBBSAWN, 2013). Nesse horizonte, visto que a universidade, assim como qualquer outra instituição social, expressa os conflitos de classe, um posicionamento seu se torna algo inescapável: emerge daí, nos termos de Chauí (2003), um tenso e contraditório relacionamento entre universidade, Estado e sociedade, que sedimentará a formação e manutenção dessa instituição na sociedade ocidental burguesa.

No que toca à universidade brasileira, essa viria a ser alvo de variadas reformas (ROMANELLI, 1996). A que mais importa mencionar para a nossa análise é aquela do contexto dos anos de 1990, como reflexo da reforma do próprio Estado brasileiro no contexto de injeção de políticas neoliberais. A partir dela, a educação, junto a outros direitos sociais, como a cultura, por exemplo, transcende da condição de direito para ser englobada no setor de serviços, definido como setor não exclusivo do Estado, estando à disposição da iniciativa privada.

A razão pela qual a universidade migra de instituição social comprometida com os interesses da vida social e cultural para uma organização social prestadora de serviços, cujo alvo é vencer a concorrência, deve-se, segundo afirma Chauí (2003), ao novo projeto de dominação ideopolítica do capital posto em curso pela classe dominante. No plano da ideologia, o momento atual é denominado por Harvey (2011) de pós-modernidade, cuja realidade passa a ser apresentada como sendo fragmentada, superficial, dessubstancializada, desferencializada, amemorial, de valores efêmeros e de relações

pouco afetivas e frágeis. Configura-se nas relações sociais, entre muitos aspectos, um arraigado culto ao subjetivismo e uma exacerbação do individualismo narcísico.

O conceito de pós-modernidade é tratado por Harvey (2011) como sendo um engenho de poderoso cunho ideológico, apregoadado em âmbito planetário, que visaria estabelecer um novo consenso e ordem sociais a que todos deveríamos nos adaptar. Para o autor, trata-se de um produto do capitalismo contemporâneo em crise, que visa extrair cada vez mais sobre trabalho e subserviência da mão de obra humana, assegurando à classe dominante a manutenção de superlucros e de sua soberania de classe.

A aparência da sociedade pós-moderna se revelaria como uma rede móvel, instável, constituída de organizações norteadas por estratégias particulares, a fim de ganhar a competição pelo acúmulo de riquezas e de domínio. Desse modo, sociedade e natureza são abstratamente convertidas em um perigoso e ameaçador “meio ambiente”, de caráter fluido, atravessado por um espaço e um tempo virtuais cuja gerência, programa, planejamento e controle devem ser conduzidos por estratégias de intervenção tecnológica e jogos de poder.

No capitalismo contemporâneo, em que o modelo de acumulação flexível predomina, a noção de tempo e espaço é alterada, sendo esse processo denominado por Harvey (2011) de “compressão espaço-temporal”, cuja fragmentação, dispersão e flexibilidade são as palavras de ordem. Através dos efeitos das tecnologias da informação, a realidade é reduzida ao aqui e agora, sem distâncias, sem diversidades e fronteiras, tudo em tempo real, sem passado nem futuro. O tempo perde sua profundidade, sendo encolhido ao movimento de imagens velozes, triviais e fugazes (MAIA FILHO *et al.*, 2014). A partir de análises simplistas, os intelectuais pós-modernos, por seu turno, interpretam os dias atuais meramente como sendo a “era das incertezas”, da liquidez das relações sociais, da perda de valores, do consumismo, do mal-estar generalizado, sem explicar claramente a origem de todos esses fenômenos e muito menos sem apontar possibilidades de ruptura social com tal realidade.

Prontamente, por efeito de um viés crítico, enfatiza Chauí (2003), a pós-modernidade é interpretada como aquilo que impõe conformismo frente ao aniquilamento dos referenciais mais sólidos da vida humana, o que termina por desorientar a percepção cotidiana, a ciência, a literatura e as artes. Tudo se desvanece sem deixar rastros, porque, como pressagiam as sábias palavras de Marx e Engels (2013), “tudo que é sólido se

desmancha no ar”. Só o que permanece e se acirra é a sensação de insegurança, é o medo que paralisa e que ressuscita o acrítico e despótico conservadorismo.

A partir do referido contexto, ocorrem profundos desdobramentos sobre o âmbito universitário, especialmente com relação à produção do conhecimento científico e à docência, ambos padronizados pelo ideal prático da “flexibilização”. Daí por diante, o modelo contemporâneo de educação superior é a “universidade operacional” – distinta da “universidade funcional”, de 1970, cujo fito é o mercado de trabalho; e da “universidade dos resultados”, de 1980, cujos alvos são as empresas –, que, apesar de não ser uma concepção unívoca na tradição crítica, pelos elementos que apresenta convida a uma interessante reflexão (CHAUÍ, 2003).

Sob tal modelo universitário, a pesquisa acadêmica é submetida ao padrão organizacional, fragmentando-se em recortes extremamente focalizados, cujos produtos se concentram sobre o micro e o cotidiano. Isso ocorre em meio à estrutura da “universidade operacional”, que não permite que haja tempo para grandes reflexões e exames mais críticos da realidade.

É, portanto, questionável que no espaço universitário a atividade cognitiva seja desprezada em detrimento do jogo estratégico da competição de mercado e suas propostas, com a criação de novas disciplinas permeadas de microproblemas e novos obstáculos. Uma universidade que assim se comporte tem tudo para ser muito bem avaliada pelos órgãos vinculados à educação, sendo considerada entre as mais promissoras.

Tal perspectiva tem levado ao produtivismo e a um utilitarismo da ciência, que menospreza a formação e a pesquisa crítica e que desprestigia e negligencia a docência (MACHADO; BIANCHETTI, 2011). Isso ocorre porque a universidade está cada vez mais privatizada, o que, algumas vezes, subordina suas pesquisas e constrange seus pesquisadores aos interesses do mercado e à óptica de seus financiadores. Assim, o conhecimento produzido no interior dos muros universitários passa a ter dono, o que pode, então, denotar que a modernização da universidade, cujo progresso social é uma tese implícita, não teria como meta central benefícios à humanidade, senão sua subordinação à lógica de mercado.

Desse contexto erguem-se outras consequências, como, por exemplo, o insistente fetiche ideológico propugnado pelos organismos internacionais de que a

sociedade do século XXI seria a sociedade do conhecimento. Para Chauí (2003) e Maia Filho e Jimenez (2013), esse novo conceito está intimamente associado às mudanças tecnológicas relativas à suposta circulação de informação, cujo agente impulsor seria o uso intensivo e competitivo dos conhecimentos, contribuindo para a acumulação e reprodução do sistema em tempos de máxima especulação do capital financeiro. É exatamente nesse esteio que se alastra a terceirização da atividade docente que precariza o trabalho universitário público.

Nesse sentido, as implicações objetivas e subjetivas para os docentes que se dedicam à pesquisa são as mais variadas, visto que essa é uma atividade que, nos moldes atuais, pode se tornar cada vez mais mercantilizada. De fato, tal perspectiva interdita a admiração pelo ato de fazer ciência, desconectando, em primeira mão, a afinidade entre sujeito e conhecimento e, em última instância, debilitando gravemente a identidade entre o docente e a atividade educacional em si, ou seja, a formação universitária, que tem como um dos seus pilares principais a autônoma produção do conhecimento.

Além disso, outro item que importa destacar no atual cenário universitário é o empreendedorismo acadêmico, tanto no que se refere aos novos currículos, que com princípios e diretrizes ditas pós-modernas pavimentam a aligeirada e superficial formação do estudante, como em relação à própria atuação docente, que deve se voltar à captação de recursos para as áreas de pesquisa e extensão e ao produtivismo acadêmico (MACHADO; BIANCHETTI, 2011).

Entendemos que a prática empreendedora por dentro dos muros universitários é mais uma das estratégias de descaracterização do *ethos* da educação, já que busca moldar o cidadão pela lógica burguesa de ascensão social, cujo objetivo nodal é a exploração do trabalho humano. Tal lógica empreendedora, implantada no espaço universitário, contribui para inverter e subverter a formação profissional e a própria essência da atividade docente.

Finalmente, embora tal conjuntura não seja no interior da universidade uma situação homogênea – porque ainda há certa resistência dos professores, com destaque para o movimento docente –, o que se admite é uma larga subserviência universitária hodiernamente à lógica do funcionamento do sistema do capital.

### **3 APONTAMENTOS INICIAIS SOBRE AS CONDIÇÕES DE TRABALHO DE PROFESSORES SUBSTITUTOS: DESVIO DE FUNÇÃO, INTENSIFICAÇÃO DA JORNADA E “AULISMO” EM QUESTÃO**

Há pouco tempo, poder-se-ia dizer que a legislação bem como a política social originavam-se centralmente das lutas dos movimentos organizados dos trabalhadores e tinham o intuito de protegê-los da exploração do capitalismo. Entretanto, diante do ideário neoliberal, sobretudo no Brasil, o que se verifica é que tais legislações, sob o paradigma-fetiche da “flexibilização” –, que, na realidade, significa um conjunto de formas precárias de trabalho –, vêm sofrendo dismantelamentos que, mais do que qualquer outra coisa, as caracterizam como novos instrumentos de exploração dos trabalhadores.

Nessas circunstâncias se inscreve a universidade pública, que experimenta um cenário marcado pelo contingenciamento orçamentário, pelo sucateamento da infraestrutura e pelo abandono no seu sentido mais geral, assinalado pela privatização, pela terceirização e pelas formas cada vez mais sistemáticas de subcontratação.

Uma ilustração dessa dinâmica é a universidade investigada e suas incontáveis seleções para contratação de professores substitutos e temporários, com variadas seleções em um curto espaço de tempo, em muitos casos ocorrendo mais de um processo de certame por ano. É preciso admitir que se torna quase impossível acompanhar tais eventos em suas minúcias, sendo exequível apontar apenas seus aspectos mais gerais, como o crescimento vertiginoso da quantidade de professores substitutos, que é inverso ao aumento/manutenção do quantitativo do quadro de professores efetivos.

Registros da análise documental procedentes da universidade investigada demonstram que, em 2008, havia 116 professores substitutos e, em 2014, 245, o que corresponde a um aumento exponencial de 211% em apenas seis anos. Na contramão desse avanço, o quadro de professores efetivos, em 2008, era de 879 servidores; em 2014, 772, ou seja, consta um decréscimo de 12%, ocorrido em função dos mais variados motivos, tais como: aposentadorias, licença-maternidade, morte, desligamento opcional de vínculo, licença médica ou por disposição temporária, etc. Se considerarmos ainda o fato de que 107 professores foram afastados para pós-graduação nesse mesmo



período, esse número de substitutos aumenta de forma significativa, atingindo o patamar de aproximadamente 25% do quadro.

Um fato que precisa ser demarcado, conforme as legislações que amparam a condição de professor substituto, tais como a Resolução interna nº 1032/2014, é que essa modalidade de professor tem sua razão de existir para os seguintes casos: afastamento do professor efetivo por licença para tratamento de saúde, bem como licença gestante; licença por motivo de doença em pessoa da família; licença para o trato de interesse particular; afastamento para realizar curso de mestrado ou doutorado; e afastamento para a realização de estágio pós-doutoral.

Ante as situações elencadas, pugnamos que é inteiramente justificável o atendimento às necessidades de contratação de professores na condição de temporário, seja visitante ou substituto, especialmente para contemplar os afastamentos previstos em lei. Entretanto, o que se pode verificar é um verdadeiro desvio de função da legislação, à medida que o professor substituto, em vez de ser uma resolução temporária e emergencial às ausências do corpo docente efetivo da universidade, converte-se numa sentença permanente.

Tal circunstância implica um cenário de forte instabilidade para todo o panorama universitário, dificultando o planejamento dos cursos e o desenvolvimento da pesquisa e da extensão – dimensões estas que necessitam tanto de projeções arquitetadas a médio e longo prazo quanto de estabilidade do servidor público. Em outras palavras, mediante uma larga aderência à contratação de professores substitutos, enfraquece-se toda a estrutura organizacional da entidade educacional, reduzindo-a a uma instituição inconstante, quase que como uma “universidade substituta”. A fim de expor um panorama sobre a situação da universidade que serviu de lócus da investigação, averiguamos os editais das 12 últimas seleções de professores substitutos, cujos certames ocorreram nos últimos sete anos.

Tal exame nos possibilitou verificar, por exemplo, que alguns cursos “sobrevivem” quase que na dependência da modalidade substituta de contratação profissional. É o caso do curso de Medicina, que constantemente oferta vagas substitutas, contrastando com o restante dos cursos que oscilam no oferecimento de vagas, ora promovendo vultoso número destas, ora com oferta diminuta, ora nem mesmo ofertando-as. A compilação desses dados pode ser vista na tabela a seguir (Tabela 1).

Tabela 1 – Quantitativo de vagas por curso (2009-2016)

Curso	Vagas
Medicina	152
Letras	71
Pedagogia	67
Administração	52
Medicina Veterinária	41
Matemática	41
Nutrição	39
Serviço Social	34
Psicologia	30
Enfermagem	29
Ciências da Computação	28
Ciências Biológicas	25
Física	24
Educação Física	22
Geografia	22
Ciências Contábeis	19
Química	15
Música	15
Filosofia	13
Ciências Sociais	09
História	04
Total	752

Fonte: Elaboração própria (2019).

Supomos que o motivo de tal rotatividade esteja ligado aos baixos salários do professor substituto, entre outras condições de trabalho, especialmente no caso do curso de Medicina, quando se leva em conta o salário médio do médico, por exemplo, no mercado de trabalho – no entanto, tal explicação merece, por si, uma investigação específica.

Obviamente, a questão salarial não é a única forma de desvalorização a que os professores substitutos estão sujeitos, porém, uma vez que a renda é o que assegura a sobrevivência do trabalhador na sociedade capitalista, resolvemos apresentar esse fator a partir de dois aspectos: em primeiro lugar, sua evolução ao longo dos últimos anos; e, num comparativo apresentado a seguir, a distância entre os salários dos professores efetivos e dos substitutos a partir dos dados capturados nos últimos editais da instituição para seleção de professores efetivos e substitutos de 2015 a 2016. Tais dados expressam uma real discriminação entre o trabalho dos professores substitutos e efetivos através dos seus vencimentos (Tabela 2):

Tabela 2 – Comparativo de vencimentos (2015-2016)

Regime	Mestre (substituto)	Mestre (efetivo)	Doutor (substituto)	Doutor (efetivo)
20 horas	R\$ 1.788,03	R\$ 3.338,37	R\$ 2.384,02	R\$ 4.829,64
40 horas	R\$ 3.576,05	R\$ 6.676,73	R\$ 4.768,03	R\$ 9.659,30

Fonte: Elaboração própria dos autores (2019).

A disparidade salarial exposta refere-se apenas aos níveis de mestre e de doutor, porque nas seleções/concursos que serviram de comparação não havia previsão de contratação de professor efetivo com a titulação de graduado e de especialista. Por isso, outro dado a ser considerado é que, se levamos em conta o regime de 40 horas para professor efetivo na condição de dedicação exclusiva, os vencimentos para titulação de mestre e de doutor aumentam para R\$ 8.335,55 e R\$ 11.793,95, respectivamente. Isso nos permite visualizar que, sob o mesmo regime de 40 horas de trabalho e com a mesma titulação de doutor, o professor substituto recebe R\$ 4.891,27 a menos do que o professor efetivo; a mesma situação se encerra para a titulação de mestre, cuja remuneração representa R\$ 3.099,95 a menos. Para o regime de 20 horas, os valores a menos são R\$ 2.445,62 e R\$ 1.550,34, respectivamente.

Nesse sentido, a fim de exprimir esses e outros aspectos das condições de trabalho dos professores substitutos em âmbito universitário, evocamos elementos cuja captura é proveniente dos depoimentos dos sujeitos interlocutores da presente pesquisa, como sendo ilustrativos às nossas análises. A partir de suas vozes, pudemos constatar a hipótese que nos propusemos a verificar com a presente pesquisa, qual seja: o professor substituto como expressão da desvalorização das condições do trabalho docente no capitalismo contemporâneo.

De antemão, as professoras começam por informar que as seleções, embora bastante constantes na universidade, por vezes não convocam os aprovados logo de imediato, ficando isso na dependência de cada curso. Em seguida, os referidos processos são concebidos como exaustivos e mencionados como estressantes. Vejamos:

*A história de fazer a seleção para o substituto é muito estressante! Imagina você, a cada dois anos, fazendo seleção de 'substituto'? Nós temos colegas que fazem a cada ano; nem termina um contrato, já faz outra [seleção] para garantir mais um ano. Então, isso é realmente muito estressante para o professor! (PROFESSORA 3).*

Assim sendo, pudemos apreender no depoimento um viés de ansiedade e incerteza sobre o futuro, devido a um presente tão instável como é o do professor substituto. Informam as professoras pesquisadas que um dos motivos que as levaram a optar por desenvolver sua atividade docente na universidade foi uma forte identidade estabelecida entre elas e a instituição, com notório orgulho de pertença à universidade. Essas professoras que se graduaram na referida instituição indicam que suas carreiras docentes têm sua gênese ainda na graduação, mesmo não sendo necessariamente em cursos de licenciatura, mas através de atividades de monitoria, de iniciação científica, de grupos de pesquisa, entre outras que contribuem na trama do caminho para a docência. Tudo isso é amadurecido no curso de mestrado, especialmente após o estágio docente, que, no que concerne à dimensão do ensino, exhibe aspectos estimulantes, e, enfim, elas sentem a necessidade de retornar como docentes para a instituição que faz parte da sua história, tal como indicam as falas a seguir:

*[...] Se você me perguntar, eu não quero passar em outro concurso, eu quero que me chamem aqui. Mesmo com essas condições [de trabalho] todas, eu sou muito feliz aqui! Pelo ambiente mesmo. Eu já andei em outras universidades e eu gosto, eu gosto do ambiente da Universidade. Eu gosto de lutar por esta Universidade! Acho que é a relação afetiva que eu tenho com ela. [...] Eu quero seguir carreira aqui [...]; quando eu for 'efetiva', eu vou ser mais feliz ainda, porque eu já gosto muito do que eu faço! Então, eu vou ser ainda mais feliz, vou ficar mais feliz! [Sorrisos]. (PROFESSORA 2).*

*Minha perspectiva é de que eu vou, um dia nesta vida – não pode ser na próxima, não – me tornar uma 'professora efetiva'. [...] Então, o trabalho que eu faço é um trabalho para que eu seja 'professora efetiva' da Universidade [...]. É, é lá, com todas essas dificuldades [...], porque eu acredito que nós temos que lutar por uma universidade pública. Eu acredito que nós temos que lutar pela ampliação dos direitos sociais. Porque têm os vínculos mesmo da terra, do Nordeste, do Ceará, da família. E de pensar o conhecimento neste Ceará, desta minha terra. Isso de estar no Ceará também tem relação a esse reconhecimento de quem eu sou como nordestina, de quem eu gostaria de me tornar, uma professora da Universidade. [...] Eu quero é aqui, porque é aqui que as pessoas também constroem conhecimento. Eu não preciso ir lá para o outro lado do país para dizer que o conhecimento de lá é que é superior ao nosso. [...] Essa coisa do Nordeste, do Ceará, é muito forte em mim! É o apego à terra, é o apego às raízes! [Sorrisos]. (PROFESSORA 3).*

Por outro lado, conforme os depoimentos obtidos em entrevistas em profundidade, os professores que lá não se graduam, ainda assim, ao ingressarem,

asseguram que tal universidade lhes desperta intenso afeto em razão do bom clima de trabalho, tanto com os colegas docentes quanto com os estudantes.

Acerca de sua jornada de trabalho, as entrevistadas atuavam sob o regime de 40 horas semanais, cuja carga horária se divide entre os três turnos de funcionamento da instituição. Elas ministram, em média, quatro disciplinas que, no mínimo, se desdobram em quatro turmas, totalizando só aí aproximadamente 32 horas semanais de ensino, distribuídas entre as atividades de preparação e atuação direta em sala de aula, com uma remuneração que, sem valores adicionais, líquida, mal chega a R\$ 3.000,00, em razão dos descontos previdenciários e dos impostos legais. Por isso, para elas é de suma importância possuir outra atividade remunerada, a fim de juntarem os ordenados vitais à sobrevivência própria e de suas famílias.

Conforme já acenamos, verifica-se que a desvalorização do trabalho docente não se encontra apenas na questão da renda, mas se acentua em vista de uma jornada cotidiana bastante intensa ocupada por outras atividades laborais das mais diversas ordens que se somam crescentemente a um volumoso número de atividades acadêmicas, por exemplo: estudar; ministrar aulas, o que inclui preliminarmente planejamento das aulas em si, elaboração dos planos de aula, elaboração de provas e atividades, elaboração de material audiovisual, etc.; práxis na sala de aula, com um número cada vez maior de alunos, e posteriormente a correção de provas e trabalhos; além de atividades administrativas, como colocar notas e frequências dos discentes no portal da Universidade; participação ou elaboração de seminários e encontros acadêmicos, atividade antes esporádica e atualmente quase que cotidianas; orientação dos bolsistas de iniciação científica, de monitoria, de monografia; participação em comissões de naturezas diversas; assessoria à coordenação; vínculo com grupos e laboratórios de pesquisa; e participação em grupos de trabalho e de estudos.

De fato, a intensificação do trabalho é reiterada, diversas vezes, pelas docentes entrevistadas. Essa vivência relatada pelos sujeitos da pesquisa corroboram um amplo debate da contemporaneidade, que se refere às mudanças de percepção das noções de tempo e de espaço, que parece ter sido acelerada e comprimida, como destaca a leitura realizada por Maia Filho *et al.* (2014). Os referidos autores acentuam que tempo e espaço são noções socialmente construídas, determinadas pelo momento histórico. No contexto do capitalismo globalizado, a alteração a que há pouco nos reportamos se dá

em razão da desorganização do espaço e da aceleração do tempo, cujo resultado é o esfacelamento da unidade que havia entre ambas as noções, num encolhimento do mundo a um tipo de aldeia global, sem barreiras espaciais, cujo tempo é tão veloz que a humanidade parece existir só no hoje, no aqui, no agora e no instantâneo.

Desse contexto, por nós entendido como auge da modernidade, irrompe repercussões sobre todas as esferas da vida social. Ao presente texto importa enfatizar as transformações nas relações de produção, que tem no toyotismo o seu privilegiado modelo de organização do trabalho, tratando de intensificar o tempo de giro da produção, aumentando a produtividade laboral, configurando-se como uma das mais agressivas estratégias de administração da crise vivenciada pelo capital na atualidade (ANTUNES, 2003).

Nesse sentido, o que torna peculiar a desvalorização das condições de trabalho vivenciada pelo professor substituto é que ele, ao mesmo tempo que está aprisionado à sala de aula – nos termos de Lira Silva (2013) –, deve se desdobrar para empreender atividades de extensão e pesquisa como parte de seu reconhecimento social pela comunidade acadêmica, fato que amplia seu cotidiano de trabalho já intensificado pelo forte apelo às atividades de ensino. E isso não ocorre porque a universidade determina, muito pelo contrário, pois para esta o professor substituto deve ocupar-se majoritariamente com a sala de aula. Sua relação com a pesquisa é determinada por questões macroestruturais, como estar em sintonia com as exigências das agências de fomento à pesquisa, tal como a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), que desqualifica o professor que não pesquisa como *improdutivo*, portanto inadequado ao exercício acadêmico pleno. Ademais, a possibilidade de uma futura contratação como efetivo torna tal exigência inexorável, pois a análise do currículo e da produção científica é requisito fundamental para a futura seleção ao cargo.

Acerca das aludidas condições de trabalho, as professoras substitutas entrevistadas destacam: a falta de compromisso do Estado com a carreira docente, a instabilidade da relação de emprego, o barateamento da força de trabalho do professor, o fetichismo da condição de professor substituto, como de imediato indica seu contrato descartável (LIRA SILVA, 2013). Trata-se de um processo de substituição de fantasmas, visto que o descaso do Estado com a universidade pública desvela esse estranho paradoxo em que o substituto é, na prática, um efetivo, porém sem as condições que o

viabilizem como tal. Tal fato é visível não só na universidade investigada, mas – em face do enxugamento da necessidade do trabalho docente, decorrente da reestruturação produtiva do capital –, em todo o conjunto das universidades estaduais cearenses, que carece precisamente de mais de 600 docentes, consoante indicam dados do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES, 2016).

Desse modo, ao retratar o cenário no qual estão circunscritos os professores substitutos, os sujeitos pesquisados sintetizaram variados critérios que demarcam o professor substituto como representante de uma condição de trabalho frágil e precária da atividade numa universidade pública brasileira na atualidade. Isso se dá logo no ingresso do professor, ante a instabilidade que decorre da forma como é contratado, pois, embora estabeleça um vínculo formal, regulamentado pela Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT), seu contrato se mostra, na verdade, como um subcontrato de trabalho precário, que desencadeia diversos entraves à vida universitária.

Tais entraves se dão precipuamente em relação aos obstáculos à sua formação docente continuada; à indefinição acerca da sua carreira docente, especificamente na universidade, que é escolhida pelos sujeitos em razão da forte afetividade e identificação que lhes cativam; ao esgotamento físico e emocional, devido ao intenso ritmo de trabalho e às sucessivas e incertas seleções; à discriminação salarial, que claramente inferioriza a categoria do professor substituto como uma subclasse profissional quando comparada ao grupo dos professores efetivos.

Nesse sentido, o professor substituto, de acordo com Lira Silva (2013), é um trabalhador polivalente, contratado para dar aula, mas cobrado simultaneamente pela lógica do “aulismo” e do produtivismo; já o professor efetivo, é o trabalhador especializado, que tem nas suas condições de trabalho – ainda que, em certo grau, também precárias e igualmente produtivistas – a possibilidade da excelência, conferida pelo Estado, de ser também um professor-pesquisador.

O reflexo do exposto descaso estatal e da conseqüente rejeição social é que a universidade se encaixa no sucateamento da coisa pública, do qual todos os servidores públicos são alvos. O desarrimo experimentado pela universidade se afina ao contexto bastante semelhante ao restante das universidades públicas estaduais e federais do Brasil. Nessa situação, chega a faltar, em grande parte, nas universidades públicas, com exceção ou agravamento de um ou outro fator, material básico de trabalho, como

giz/pincel, apagador e computador nos departamentos; contando com uma infraestrutura deteriorada e com uma paisagem entregue à corrosão do tempo e da ação da natureza; sem refrigeração, ventilação, nem iluminação, adequadas; com goteiras; dispondo-se de bibliotecas que nem sempre estão atualizadas ou possuem obras cativas em excesso; com lousas/quadros brancos em péssimo estado; com laboratórios antigos e danificados; com cadeiras avariadas e nada anatômicas; sem lâmpadas em alguns espaços; com bebedouros quebrados; com banheiros inutilizáveis; com restaurantes universitários paralisados; com pavimentação danificada; com má acessibilidade, inclusive interna, por exemplo, para as *pe*soas com deficiência; entre outros quesitos que materializam o sucateamento das universidades públicas brasileiras existentes há muitas décadas e que, para o lamento geral, só tem se aprofundado.

De mais a mais, a condição de professor substituto, ao que tudo indica, é vista como uma espécie de degrau – diga-se de passagem, um dos mais baixos da carreira docente universitária –, na qualidade de uma oportunidade de ascensão até o patamar de professor efetivo, que, sem dúvida, oferece melhor proteção social comparativamente à condição do professor “substituto”. Assim, vejamos:

*O que é ser ‘substituto’ na Universidade [...]? É você estar construindo um processo de formação sem garantias de continuidade de um projeto da tua formação. Você contribui com a formação do aluno, do outro, mas você está inseguro do ponto de vista de uma continuidade do projeto de formação da tua carreira docente, porque é um trabalho instável, onde você está a cada dois anos decidindo se vai permanecer, se não vai permanecer, passando por novos processos seletivos dentro de uma condição de desigualdade salarial e de condições de trabalho. Se você quer participar efetivamente desse processo, você não pode ficar lendo um livro e dizer o que o autor disse dentro da sala de aula, você tem que construir outros processos. E aí vai sendo mesmo uma intensificação do seu trabalho, porque, ‘se correr o bicho pega, se ficar o bicho come’. É mais ou menos por aí. O modo de ser e de estar ‘substituto’ não é uma forma linear para você descrever, ele é uma teia de relações, que ora você está fazendo, está mais nesse espaço, ora você consegue chegar mais perto do outro [espaço]. Mas é tudo muito intensificado! Tudo muito diversificado, diferente, pelas condições de trabalho, pelas dimensões objetivas das condições de trabalho. (PROFESSORA 3).*

*O que eu penso é que não deveria existir professor substituto, de verdade. [...] Eu acho que o professor substituto nem deveria passar na cabeça de alguém existir. [Deveria] Existir em que sentido? Existir para o sentido real do ‘substituto’: licença-maternidade, período de eleição, que não pode recontratar... aí deveria existir. Mas, dentro de uma universidade, onde o quadro de professores substitutos [...], se eu não me*



*engano, até o ano passado, chegou a se equiparar com o [de] ‘efetivos’, isso não pode existir! Mostra um total abandono em relação a esta Universidade, a este espaço de educação, a este espaço de ensino superior! Mostra um descaso mesmo a esta instituição, que deveria ser um patrimônio, deveria ser algo que toda essa sociedade reconhecesse como importante. Porque aqui [...], ou em qualquer outra universidade que tem uma quantidade de ‘substitutos’ exagerada, mostra um descaso das políticas, do governo – entra governo, sai governo –, o descaso com esse ensino superior. Para mim, mostra claramente! Eu tenho isso muito claro na minha cabeça! (PROFESSORA 2).*

Todos os apontamentos realizados pelos sujeitos entrevistados corroboram a concepção de uma universidade brasileira que se encontra em apuros, isto é, em ruínas, em crise, enfim, em iminente perigo de falência. Como expressão mais ávida dessa conjuntura de desvalorização, há os professores substitutos, os quais revelam o desejo de não migrar para outros espaços da educação superior porque se interessam mais em lutar pela regeneração do espaço universitário público, em vista de sua relevância social.

Tal regeneração é uma das mais vigorosas bandeiras de luta educacional, que é a ampliação da universidade pública, gratuita, laica, presencial e de alta qualidade, por que tantos grupos no Brasil militam, como o Andes, que lidera o movimento docente organizado no país; as instâncias representativas dos profissionais como seus Conselhos Estaduais e Federais; suas Executivas Estudantis Nacionais e suas Associações de Ensino e Pesquisa; entre outros grupos. O esforço é para lutar, além da expansão universitária pautada pelos referidos critérios, pelo fim da privatização da educação superior, cujas repercussões maiores são os “escolões de 3º grau” presenciais e a Educação a Distância (EaD), ambas verdadeiras fábricas emissoras de diplomas, de massificação do saber e adestramento para o mercado de trabalho.

Um dado interessante obtido dos sujeitos da pesquisa foi certa identidade do docente com sua práxis, talvez por se tratar de uma instituição pública – dado que merece maiores investigações. Interpretamos tal concepção dos professores não em uma perspectiva reformista esmerada em meio ao sistema do capital, mas sim numa visão de luta pela revogação do sistema social baseado na lógica mercantil. Para tanto, é nodal a questão da militância organizada, que deve unificar movimento docente e movimento estudantil a fim de que, em primeiro lugar, se maximize a pressão política; e, em segundo lugar, isto sirva de conscientização aos discentes com o objetivo de que eles não sejam iludidos, junto com o restante da sociedade. Por exemplo, a mídia, em

algumas circunstâncias, deturpa os atos de greve e de paralisação deflagrados, banalizando tais momentos, como se, para os docentes, essas ocasiões significassem puro descanso, como fuga do trabalho ou mero tumulto gratuito. É, portanto, urgente ao corpo docente a tarefa de empreender mecanismos de convite à participação dos estudantes na luta contra uma causa que é legítima para ambos, a saber, uma luta contra os desmandos do capital sob os muros universitários.

Nessa perspectiva, analisamos que os professores, embora não possuam condições de repudiar completamente a lógica do capital, visto que ela coercitivamente se impõe, não devem reverenciar a formação para o mercado, que mais deforma do que realmente forma o indivíduo, de maneira que a sala de aula, a pesquisa, a extensão e a dimensão política devem ocorrer de forma paritária na formação universitária, componente da formação humana.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ante os fatos explanados, parece evidente que os processos de terceirização do trabalho, que englobam indiretamente o professor substituto, respondem a uma estratégia maior do capital, especialmente em momentos de crise, pois permite diminuir o custo com o trabalho, dividir a classe trabalhadora e intensificar a jornada de trabalho, compensando, em parte, o processo que leva à perda na acumulação e expansão do capital. Assim, entendemos que, na prática, o professor substituto é um professor terceirizado, e não simplesmente temporário, visto que, no caso atual, não se trata de uma substituição pontual e factual, mas de uma política permanente de substituição do próprio professor efetivo.

O professor substituto ilustra claramente a desvalorização das condições do trabalho docente no capitalismo contemporâneo. O caso particular dos docentes substitutos em questão expressa tal cenário mediante a enorme carência de professores efetivos no conjunto das universidades estaduais cearenses, além do exagero injustificável na contratação de professores substitutos pela universidade. Desse modo, além da ausência da estabilidade do professor substituto e das perdas salariais, finalizamos registrando que é possível testemunhar também um aprofundamento da desidentificação desses trabalhadores com a universidade, um considerável

distanciamento da pesquisa e da extensão, um acúmulo de tarefas acadêmicas, o que provavelmente tem estreita relação com a debilidade das condições de vida desses professores, em sentido geral.

Concluimos, então, afirmando que é urgente um posicionamento de rechaço aos elementos que tornam precários o cotidiano de trabalho docente, que terminam por se desdobrar sobre as condições de vida. Todavia, vale ressaltar que uma atitude radical só é exequível se feita coletivamente; por sua vez, se realizada por um pequeno grupo, apenas episodicamente, as consequências serão, no mínimo, desanimadoras.

## 5 REFERÊNCIAS

ANDES – Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior. *Universidades estaduais mantêm greve em 2015*. Disponível em: <http://www.andes.org.br/andes/print-ultimas-noticias.andes?id=7228>. Acesso em: 9 fev. 2016.

ANTUNES, R. *Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho*. São Paulo: Boitempo, 2003.

CHAUÍ, M. A universidade pública sob nova perspectiva, *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 24, p. 5-15, 2003.

DUARTE, J. Entrevista em profundidade. In: DUARTE, J.; BARROS, A. (Org.). *Métodos e técnicas de pesquisa em comunicação*. São Paulo: Atlas, 2005. p. 62-83.

HARVEY, D. *Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. 21. ed. São Paulo: Loyola, 2011.

HOBBSAWM, E. *A era das revoluções*. São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

LIRA SILVA, H. T. “Não vim para ficar, estou só de passagem”: precarizada vida dos professores substitutos de FASSO/UERN. *Universidade e Sociedade*, Brasília, DF, v. 22, n. 52, p. 56-67, 2013.

MACHADO, A. M. N.; BIANCHETTI, L. (Des)feticização do produtivismo acadêmico: desafios para o trabalhador-pesquisador. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 51, n.3, p. 244-254, 2011.

MAIA FILHO, O. N. *et al.* O impacto da aceleração tempo-espaço nos modos de produção. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 21, n. 2. p. 83-96, 2014.

MAIA FILHO, O. N.; JIMENEZ, S. A chave do saber: um exame crítico do novo paradigma educacional concebido pela ONU. In: SANTOS, D. *et al.* (Org.). *Educação*

*pública, formação profissional e crise do capitalismo contemporâneo*. Fortaleza: UECE, 2013. p. 113-134.

MARX, K.; ENGELS, F. *O manifesto do partido comunista*. São Paulo: Global, 2013.

ROMANELLI, O. O. *História da educação no Brasil*. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

**Maiara Lopes da Silva (Brasil, Ceará, Fortaleza)**  
**Universidade Federal de Fortaleza (UFC)**

Doutoranda em Educação pela Universidade Federal do Ceará (UFC), mestra em Educação pela Universidade Estadual do Ceará (UECE) e bacharela em Serviço Social pela Faculdade Cearense (FaC). Desenvolve assessoria em trabalhos acadêmicos.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7611465694130997>.

E-mail: [maiaraservicosocial@gmail.com](mailto:maiaraservicosocial@gmail.com).

**Osterne Nonato Maia Filho (Brasil, Ceará, Fortaleza)**  
**Universidade Estadual do Ceará (UECE)**

Professor de Psicologia da Universidade Estadual do Ceará (UECE) e da Universidade de Fortaleza (Unifor). É professor permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Ceará (PPGE-UECE), linha marxismo e formação do educador, e professor colaborador do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da UFC.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7436001421675280>.

E-mail: [osterne\\_filho@uol.com.br](mailto:osterne_filho@uol.com.br).

**Josefa Jackline Rabelo (Brasil, Ceará, Fortaleza)**  
**Universidade Federal de Fortaleza (UFC)**

Professora associada IV da Universidade Federal do Ceará (UFC), lecionando no curso de Pedagogia as disciplinas de Didática e Prática de Ensino, Trabalho de Conclusão de Curso e Estágio Curricular. Professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira da UFC. Pesquisadora-Colaboradora do Instituto de Estudos e Pesquisas do Movimento Operário do Centro de Educação da Universidade Estadual do Ceará (IMO/UECE).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8231954289757480>.

E-mail: [jacklinerabelo@uol.com.br](mailto:jacklinerabelo@uol.com.br).



Recebido em 07 de fevereiro de 2019.

Aceito em 18 de junho de 2019.