

REPERCUSSÕES DA ACUMULAÇÃO FLEXÍVEL NO CAMPO EDUCACIONAL: O PROFESSOR TEMPORÁRIO EM QUESTÃO

Renata de Almeida Vieira¹
Lizete Shizue Bomura Maciel²

RESUMO:

Este artigo³ tem como objetivo analisar o fenômeno docência temporária no ensino superior público e gratuito brasileiro. Para tanto, desenvolve uma pesquisa bibliográfica aliada a um estudo de campo, realizado por meio de questionário aberto. Sustentada em pressupostos teórico-metodológicos do materialismo histórico, a presente análise intenta apreender a relação entre reestruturação produtiva, flexibilização dos contratos de trabalho e precarização do trabalho docente. Com isso, busca evidenciar que a vinculação precária do professor do ensino superior é acionada no processo mais amplo de flexibilização dos vínculos empregatícios. O estudo conclui que a precarização das condições de trabalho do professor, em especial do professor temporário, e, por conseguinte, de sua própria atividade, segue a mesma direção das tendências que têm caracterizado o mundo do trabalho, logo revela o que se passa no conjunto social.

Palavras-chave: Docência Temporária. Ensino Superior. Trabalho e Educação.

EFFECTS OF FLEXIBLE ACCUMULATION IN THE FIELD OF EDUCATION: THE TEMPORARY PROFESSOR

ABSTRACT:

This article is aimed at analyzing the temporary teaching phenomenon at the Brazilian public and free higher education. To reach such intent, a bibliographic research allied to a field study was carried out through open questionnaires. Based on theoretical and methodological assumptions of historical materialism, this analysis tries to identify the relation among productive restructuring, work contract flexibility, and teaching precariousness. Therewith, we try to point out that the unstable contract of higher education professors is incorporated in the broader process of employment contract flexibility. The study concluded that precariousness of professors' working conditions, especially temporary professors, and also of their own activities follows the same direction of tendencies which have characterized the world of work; therefore this study reveals what happens in the social setting.

Keywords: Temporary Teaching. Higher Education. Work and Education.

Introdução

O artigo que ora apresentamos tem como foco a docência temporária no ensino superior público brasileiro. A reflexão que propomos assenta-se nas mudanças ocorridas na esfera produtiva, uma vez que acreditamos que as mesmas permitem entreluzir os pressupostos da precarização do trabalho docente nos dias correntes.

Em nossa discussão, divisamos um enraizamento da precarização em vigência no processo de reestruturação produtiva que remonta aos anos de 1970. Trata-se de um marco que sinaliza o desencadeamento de uma série de estratégias de flexibilização dos processos de produção, as quais criaram condições favoráveis para a vigência de contratos de

empregos temporários. Integram-se a esse projeto de flexibilização, os vínculos empregatícios temporários de professores, nos diferentes níveis de ensino, vínculos que assumem contornos de superexploração do trabalhador.

Situamos esta discussão, a qual diz respeito à questão da precarização do trabalho, em especial o trabalho docente no ensino superior, no interior das discussões do eixo trabalho e educação. Sob uma perspectiva marxista, tomamos a questão em primeira aproximação, apoiando-nos em estudos desenvolvidos por autores brasileiros e estrangeiros, bem como em um levantamento empírico junto a professores temporários.

O cenário vigente

Vicejam nas instituições de ensino superior (IES), editais de seleção para contratação temporária de professor, também chamado de substituto, eventual, colaborador, temporário, precário, entre outras denominações.

Essa modalidade de contratação revela-nos um tipo de vínculo de trabalho disciplinado por contrato atípico, caracterizado pela ausência ou minimização de direitos trabalhistas e sem estabilidade. Conforme consta nos editais de seleção, tal modalidade está legalizada como necessária para atender à necessidade temporária de excepcional interesse público, permitindo aos órgãos da Administração Direta e Autarquias do Poder Executivo efetuar contratação de pessoal por tempo determinado, nas condições, prazos e regime especial previstos em lei.

Silva (2005, p. 59), ao discutir o caminho *lato sensu* da precarização do trabalho docente, afirma que “podemos considerar o trabalho por tempo determinado, em uma concepção ampla, uma configuração de precariedade no trabalho [...]”. E por quê? Porque é um tipo de trabalho que não oferece “[...] aos trabalhadores com contrato nessa modalidade, todos os direitos daqueles contratos por tempo indefinido, sobretudo às regras de dispensa como aviso prévio entre outros, além de gerar instabilidade e insegurança”.

Na atualidade, uma legião de professores tem exercido a profissão docente por meio de contratos com prazo determinado, frequentemente de um ano, prorrogável uma única vez por igual período, sem carteira de trabalho assinada, já que fica submetido a um regime especial de contratação.

Os docentes temporários, cujos contratos visam a dar atendimento às atribuições de encargos docentes em sala de aula, são aqueles trabalhadores que assumem uma diversidade de ementas, grande número de turmas e, portanto, de alunos. Contam, em geral, com muitas aulas para preparar, temas e assuntos para estudar, livros de chamada para preencher, provas para elaborar e corrigir, trabalhos para ler, alunos para atender.

Trabalhador flexível, trabalhador multiuso, trabalhador curinga, o docente temporário desdobra-se para atender às atribuições que lhe é designada. Superlotado de aulas, as atividades de pesquisa e de extensão, duas outras importantes dimensões do ensino superior, embora obrigatórias somente para as universidades, vão se tornando objetivos distantes. No seu rol de atividades ainda somam reuniões departamentais e de área, contribuições às atividades e eventos do departamento ou da instituição, entre outras obrigações.

Não é raro o profissional buscar ou manter, paralelamente, diante de remuneração frequentemente insuficiente para sua manutenção e de sua família, outros empregos, como docente ou não.

Além disso, trata-se de um emprego que lhe possibilita a sobrevivência imediata de contrato determinado, gerando-lhe uma preocupação quanto à sobrevivência futura, antes que o mesmo seja encerrado. Ao término deste, nos casos em que o professor não pode

concorrer novamente à vaga temporária, outro contratado vem para preencher o posto vago e dar continuidade e longevidade à situação instalada.

Vive-se, assim, um constante mal-estar por conta do vínculo temporário, da sobrecarga de trabalho, das dificuldades que encontra para trabalhar, do não reconhecimento, muitas vezes, do seu trabalho, da frustração pelo trabalho, possível, realizado.

Outro aspecto que se torna necessário destacar refere-se à desvalorização do trabalho do professor. Em nosso entendimento, a constante substituição de professores (lembramos que os contratos em geral são de um ano, podendo ser renovados por igual período) evidencia a corrosão do significado (social) do trabalho do professor.

Não se discute que a rotatividade de professores, a provisoriedade do seu posto de trabalho, acarreta prejuízo ao processo de ensino e, por conseguinte, à aprendizagem do aluno. Sem desconsiderar o empenho e comprometimento de muitos profissionais nessa condição, no limite o que está estabelecido é o atendimento à exigência de se ter um professor que se responsabilize pelo que é prescrito em termos de conteúdo a ser ministrado, mesmo sem as devidas condições de trabalho. Se todo o conteúdo foi de fato ensinado e, ainda, adequadamente aprendido pelos alunos, pouco importa. O importante é que os livros de registro (livros de chamada) tenham notas e presenças lançadas, bem como assinatura de um professor ao final, atestando que seu trabalho foi realizado conforme contrato.

Para entender as marcas da precariedade que perpassam as vagas de emprego com prazo determinado, seja para professores da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, seja para o Ensino Superior, e mesmo para outras atividades profissionais, consideramos imprescindível conhecer o contexto do qual emerge esse tipo de vínculo.

Em primeira aproximação, apresentamos alguns determinantes que concorrem para existência desse tipo de contrato que caracteriza a docência temporária. Estudos desenvolvidos dentro da área trabalho e educação ajudam-nos a situar tal condição docente no contexto educacional, que se configura no bojo de um processo de realinhamento produtivo, também chamado de acumulação flexível.

Mudanças no mundo da produção

Desde as três últimas décadas do século XX, a sociedade capitalista tem passado por mudanças de grande monta, em decorrência de mais uma crise instalada, a qual atinge, ainda que de modo diferenciado, o conglomerado dos países capitalistas (TUMOLO, 2002).

Colhem-se dentre outras consequências dessa crise mudanças no mundo do trabalho como, por exemplo, o acirramento dos níveis de desemprego e maiores exigências de qualificação para atender ao mercado de trabalho.

Em resposta à crise e com o objetivo de retomar níveis anteriores de acumulação de capital, são postos em movimento ajustes estruturais, entre outros, na esfera da produção, a chamada reestruturação produtiva ou acumulação flexível.

Harvey (1992, p. 140) realiza uma rigorosa análise desse novo padrão flexível de acumulação e discute sua emergência no bojo da crise de 1973, a qual envolveu uma recessão profunda e pôs em andamento no decorrer das décadas de 70 e 80, um conjunto de processos bastante conturbadores, uma vez que foi um “[...] período de reestruturação econômica e de reajustamento social e político [...]”.

Explicita-nos que “no espaço social criado por todas essas oscilações e incertezas, uma série de novas experiências nos domínios da organização industrial e da vida social e política começou a tomar forma” (HARVEY, 1992, P. 140), abrindo passagem para um

regime denominado de acumulação flexível. Tal regime surgiu no bojo do modelo fordista, rompendo com os seus próprios limites.

Antunes (1995, p. 17) revela-nos que o fordismo foi o “[...] processo de trabalho que junto com o taylorismo, predominou na grande indústria capitalista [...]”, ao longo do século XX.

Em relação à acumulação flexível, na perspectiva analítica de Tumolo (2002, p. 91), esta representa, em especial, “[...] a resposta histórica construída pelo capital à crise de superacumulação que precede o processo recessivo de 1973”, bem como representa uma tentativa de superação do modelo produtivo e estatal que já apresentava limites, o fordista-keynesiano.

A crise de tal modelo (fordista-keynesiano), segundo o autor, não significou, em absoluto, a sua eliminação, embora tenha instalado a necessidade de se construir um padrão produtivo fundamentalmente mais flexível e, em acordo com isso, um padrão mais flexível de regulamentação da vida social e política.

O novo padrão flexível confronta-se, portanto, de modo direto com a rigidez do fordismo, forma de organização do trabalho vigente a partir das décadas iniciais do século XX.

Apoiada, entre outras coisas, na flexibilização dos processos de trabalho e dos produtos, bem como na flexibilização do mercado de trabalho, a acumulação flexível não elimina as contradições inerentes a uma forma de organização social classista.

Tumolo (2002, p. 91, grifo do autor) alerta-nos que não obstante as substanciais diferenças do novo padrão flexível de acumulação, este busca, “[...] alcançar os mesmos objetivos que os precedentes [padrão fordista-taylorista], quais sejam, a superação da crise e a decorrente continuidade da acumulação capitalista, sob um novo patamar, sobretudo através da intensificação da exploração sobre a força de trabalho”.

Concentremo-nos nesse último aspecto apontado pelo autor, isto é, a intensificação da exploração sobre os trabalhadores. Como isso se realiza?

Considerada peça chave no processo de retomada do crescimento e da continuidade da acumulação capitalista, a intensificação da exploração sobre a força de trabalho pode, conforme Tumolo (2002), ser assim traduzida:

- aumento das exigências em termos de habilidades e conhecimentos;
- crescente insegurança no emprego;
- rebaixamento de salários;
- evolução do desemprego a níveis sem precedentes;
- ampliação do ritmo e quantidade de trabalho exigida do empregado por jornada laboral;
- contratos empregatícios precários, isto é, uso crescente do trabalho em tempo parcial, temporário ou subcontratado (terceirizado, por exemplo), em prejuízo do emprego regular, o qual sofre redução.

Frisamos que a reestruturação pela qual passa o mundo do trabalho abarca, entre outros aspectos, a incorporação de contratos de trabalho mais flexíveis, adoção do trabalho em tempo parcial, do emprego temporário, subcontratação, redução dos antigos direitos trabalhistas liberais. Este último aspecto, por exemplo, a desregulamentação dos direitos trabalhistas, permite aos empregadores exercerem pressões e controle muito mais forte sobre a força de trabalho. E como isso se concretiza? Pela imposição de regimes e contratos mais flexíveis, o que significa empregar de forma precária uma força de trabalho que entra facilmente e é demitida sem custos (HARVEY, 1992).

Sob os ditames de um regime flexível, são criadas formas modernas de exploração, associadas com formas mais antigas. A subcontratação, o emprego temporário, dentre outras

práticas, são formas flexíveis de contratação da força de trabalho. Dessas decorrem uma maior precarização das condições de trabalho e de existência do próprio trabalhador.

Vejamos como a intensificação da exploração sobre a força de trabalho se expressa no campo educacional. Tomamos, para isso, conforme já anunciado, a questão do contrato precário de trabalho na educação superior, posto que nos permite uma aproximação do nosso objeto de interesse, a docência temporária.

Efeitos no campo educacional

Subordinado ao mercado, tal como outros âmbitos da sociedade contemporânea, o campo educacional também se rende a uma organização mais flexível. A flexibilização da contratação e do regime de trabalho, que cumprem diminuir despesas com docentes e técnico-administrativos, são um exemplo disso.

Dentre os diferentes níveis e modalidades de ensino que compõem o campo educacional, vamos nos deter no ensino superior.

Nesse nível de ensino, dentre as mudanças que vimos assistindo, temos vivenciado um fenômeno que não podemos ignorar, qual seja, a privatização.

A esse respeito, nos apoiamos na discussão de Tonet (2007), ao apontar as formas de manifestação desse processo. Uma delas revela-se no crescimento inaudito do setor privado na educação superior. Outra se expressa pela intensificação do caráter mercantil da educação, caráter que tem permeado tanto o setor privado quanto o público.

Privilegiamos o setor público, pois de perto nos interessa nesta discussão. Nele, o caráter mercantil intensificado se materializa na diminuição de recursos financeiros enviados às instituições, as quais têm de sobreviver sob forte arrocho orçamentário. Como consequência disso, instala-se um processo de sucateamento das instituições públicas.

Esse caráter mercantilizado revela-se, ainda, “[...] pela introdução progressiva de cursos pagos; pela crescente parceria entre universidades e empresas privadas, submetendo a estas a direção da produção do conhecimento” (TONET, 2007, p. 88).

No que se refere aos trabalhadores, esse caráter mercantil se denuncia pela “[...] instituição de formas de salário baseadas em gratificações, o que o torna precário e instável; pela introdução da GED, um claro instrumento da lógica empresarial, incompatível com a autonomia da universidade pública”. E, mais, pela precarização das relações de trabalho, “[...] pela diminuição do quadro de professores e funcionários e aumento da carga de trabalho; pela introdução da perversa forma do ‘professor substituto’, precária, mal remunerada e sobrecarregada de trabalho” (TONET, 2007, p. 88, grifo nosso).

Evidenciamos com esses destaques que o trabalhador da educação não está imune às mudanças pelas quais passa o conjunto dos trabalhadores. Os professores temporários, assim como os seus pares efetivos, guardando as devidas diferenças, também estão submetidos às duras regras do jogo do mundo da produção capitalista.

A flexibilização dos modos de gestão das instituições de ensino superior, os quais têm favorecido contratos de trabalho mais ágeis e econômicos, está, de acordo com as análises de Mancebo e Franco (2004, p. 193),

[...] reproduzindo no âmbito da universidade o mercado de trabalho diversificado e fragmentado, composto por poucos trabalhadores centrais, estáveis, qualificados e com melhores remunerações e um número cada vez maior de docentes periféricos, temporários, em mutação e facilmente substituíveis.

Essa reprodução, no âmbito do ensino superior público, da lógica de mercado implica perda da identidade com o trabalho, o que afeta as práticas e funções docentes. E como são afetadas? Mancebo e Franco (2004, p. 193) avaliam que “primeiramente, pela transfiguração das atividades docentes consideradas primárias: o ensino e a pesquisa”. E, além disso, explicam que com o aligeiramento da formação, a dimensão interrogativa, criativa, crítica do trabalho docente “[...] é subtraída, retirando a formação e a prática profissional, assim como a produção de conhecimento, do campo da política e da ética”.

Não podemos deixar de destacar, com base em Mancebo e Franco (2004, p. 195), que um “outro aspecto que preside a dinâmica do trabalho docente, no atual contexto, refere-se à acentuação da velocidade [...]”, isto é, vivenciamos, atualmente, “[...] a volatilidade e efemeridade dos produtos, modos, técnicas de produção e também de idéias, valores, ideologias, práticas e relações sociais”.

Antes de prosseguirmos façamos uma reflexão a respeito da volatilidade e efemeridade mencionadas.

Conforme discute Harvey (1992), é próprio da processualidade da acumulação flexível a modificação de normas, hábitos, atitudes culturais e políticas, a valorização do novo, do efêmero, do fugaz e do contingente, em vez de valores mais sólidos. Consideramos que essas modificações também se fazem presentes no campo educacional e mesmo no trabalho docente. Um exemplo disso diz respeito ao conhecimento a ser ensinado em sala de aula. Normalmente preterem-se conhecimentos clássicos pelo novo, o conhecimento com mais profundidade pelo fugaz, o histórico pelo contingente (a última moda, a última técnica).

Outro exemplo refere-se às normas e hábitos antes considerados importantes para o andamento da aula, para o ensino e aprendizagem, como a pontualidade, a assiduidade, o respeito pelo professor, respeito pelo aluno (que significa exigir dele o máximo), que são substituídos por outros hábitos e normas, os quais ganham *status* de democrático. E, ainda, atitudes de não estudar para dar aula, para assistir a aula, para fazer prova, de plagiar trabalhos, colar indiscriminadamente nas avaliações, não corrigir trabalhos, atribuir nota gratuitamente, dispensar a aula por qualquer eventualidade, transferir ao aluno a responsabilidade pela aula, vão se tornando práticas cada vez mais usuais. Por suposto, essas situações sinalizam para o empobrecimento da formação.

No quadro de precarização instalado, que conta com a flexibilização dos contratos de trabalho (contratos temporários, estágio), é possível apontar, também, a constituição de duas categorias de professores, a dos estáveis e a dos temporários. Tal cisão certamente fragiliza a organização da categoria para reivindicações. Ademais, a persistente presença do professor temporário no quadro docente das instituições de ensino superior públicas vai acostumando e acomodando todos os envolvidos, tornando-se algo normal e passando despercebido. É a lógica do mercado se cristalizando nas IES.

Observamos que aquilo que era para atender à necessidade temporária de excepcional interesse público torna-se regra, prática absolutamente normal por parte do Estado. Ao tornar-se normal não há porque implementar ações coletivas para mobilização, discussão, questionamento e embates em relação ao quadro que está instalado e que vem se consolidando ano a ano.

Questionamos, no entanto, a quem interessa essa modalidade precarizada de contratação? É certo que essa forma de contrato apresenta-se como opção interessante ao contratante, no caso o Estado, já que sem aumentar o número de servidores públicos efetivos mantém em funcionamento a instituição pública. Isto diz respeito ao estabelecimento do propalado Estado Mínimo brasileiro.

Em linhas gerais, assinalamos que o Estado Mínimo, implementado por meio da Reforma do Estado, iniciada nos anos de 1990, conforme aponta Dourado (2002), é a materialização das determinações estabelecidas pelo projeto neoliberal, dimensão política do processo de realinhamento produtivo que discutimos anteriormente.

Basso (1994, p. 23), ao discutir a particularidade do trabalho docente, que diz respeito à autonomia para se escolher metodologias, selecionar conteúdos, atividades pedagógicas “[...] indica que os professores podem dificultar as ações do Estado com pretensão de controle”. Assinala que o controle do trabalho docente é efetivado “[...] muito mais pela formação aligeirada do professor – por falta de conhecimentos mais profundos sobre conteúdos e metodologias [...] – do que por outras vias [...]”. Assinala, ainda, que a eficácia desse controle cresce ainda mais por meio da determinação e gerenciamento do Estado sobre as condições de trabalho.

E como são controladas essas condições? Indica-nos a autora que isso se dá, por exemplo, pelo aumento do número de alunos por turma.

Nessa trilha, podemos acrescentar que esse controle também se efetiva pela vinculação precarizada de professores via contratos temporários de trabalho. E como isso se efetiva?

Primeiramente, ressaltamos que não é o contrato em si que permite esse controle, mas as condições de trabalho que são dadas a esse professor. Contratado para suprir a falta de professores (seja por aposentadoria, óbito, saúde ou licença, mas em especial pelo represamento de concurso para contratação de professores efetivos), o professor temporário é comumente sobrecarregado de turmas, de ementas, logo dos afazeres relacionados ao cotidiano da sala de aula. Sem as devidas condições de tempo para estudo, de remuneração para manutenção da vida, sem expectativa de continuidade do seu trabalho, ou em poucas palavras, sem as condições de trabalho necessárias, é bem possível que esse professor se prepare menos, saiba menos e, por conseguinte, ensine menos. A função de ensinar é, assim, de forma consciente ou não, nivelada por baixo. Rebaixada a um ponto que qualquer um, com melhor ou pior formação, acaba fazendo o “serviço”, quer dizer formar.

Na dinâmica do ano letivo, esse professor entra na “linha de montagem” faz a parte que lhe cabe e dentro de um prazo determinado é expelido. Outro rapidamente vem para ocupar o lugar vago, para cumprir a mesma tarefa, no mesmo ritmo alucinante e, igualmente, sem tempo para reflexão, estudo, formação, com vistas a um ensino que promova aprendizagem e desenvolvimento.

Por certo, as condições deterioradas de trabalho do professor, de um modo geral, e do professor temporário, em particular, podem ser apontadas como expressão da eficácia do controle do Estado, atualmente em sua forma de Estado Mínimo.

Essa situação nos provoca a pensar que o professor é transferido para um plano secundário, subordinado a uma ordem que frequentemente desconhece. Com isso é possível introduzir no âmbito do ensino a rotatividade de mão-de-obra, de modo semelhante ao que ocorre nas empresas capitalistas.

Diante do quadro exposto questionamos: será que os professores, na condição de temporários, percebem as mudanças em curso? Será que se percebem na condição de trabalhadores precarizados, superexplorados?

Em busca de elementos que evidenciem a compreensão, ou não, por parte de docentes temporários acerca das características assumidas pelo trabalho na contemporaneidade, dispusemo-nos a fazer um levantamento junto a professores de dois departamentos de educação, de duas instituições de ensino superior, uma faculdade e uma universidade. Ambas estão localizadas na região noroeste do Estado do Paraná e são

públicas e gratuitas. Vejamos o resultado desse levantamento no que toca ao questionamento apresentado.

A docência temporária pela ótica de professores temporários

O levantamento foi feito por meio de um questionário aberto – como uma das técnicas de coleta de dados (TRIVIÑOS, 1987) – composto de cinco perguntas assim constituídas:

- Por que você prestou o teste seletivo para professor temporário?
- Para você, o que é ser professor temporário?
- Em sua opinião, qual é o papel do professor temporário no contexto da educação superior?
- Por que o Estado criou esse tipo de teste seletivo para a docência na educação superior?
- Como você analisa as condições de trabalho oferecidas pelo Estado, via instituição (nome da instituição), por meio deste tipo de vínculo empregatício?

Contatamos, primeiramente, os professores e informamos sobre o estudo. No departamento de educação da faculdade, que denominamos aqui de **Dp-1**, o contato foi feito pessoalmente e quatro, de um total de cinco docentes temporários, concordaram em participar do estudo. Para isso, assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido. Ainda que todos tenham aceitado participar prontamente, apenas um professor devolveu-nos o questionário respondido. Já no segundo departamento, da universidade, que chamaremos de **Dp-2**, o contato foi feito por meio de correio eletrônico, uma vez que os docentes se encontravam em período de férias. Dos treze professores colaboradores que compõem o quadro docente do departamento, oito responderam ao convite eletrônico, concordaram em participar, assinaram o termo de consentimento e enviaram suas respostas por e-mail ou entregaram pessoalmente. No total tivemos nove respondentes, dos quais um é do sexo masculino e oito do sexo feminino.

Destacamos que **Dp-1** é composto por 17 professores, dos quais cinco são colaboradores e 12 são efetivos. Em termos percentuais significa que 29,4% dos docentes são temporários, ou seja, quase 1/3 do corpo docente. No **Dp-2**, por sua vez, o quadro docente é composto de 55 professores, treze temporários e 42 efetivos. O percentual de professores temporários, nesse caso, é de 23,63%.

Destacamos, também, que para preservar a identidade dos professores que responderam ao questionário, identificamos as respostas como pertencentes ao PT-1, PT-2..., isto é, professor temporário 1, professor temporário 2 e assim por diante. Como não se trata de um estudo comparativo entre as duas instituições de ensino superior, fazemos referência ao professor do **Dp-1** como **PT-1** e aos professores vinculados ao **Dp-2** como **PT-2, PT-3, PT-4, PT-5, PT-6, PT-7, PT-8 e PT-9**. Vale constar que tal numeração obedece à ordem de recebimento dos questionários.

Abordadas estas questões preliminares apresentamos o resultado do levantamento. Privilegiamos aquilo que nos revela se os professores, na condição de temporários, percebem as mudanças no mundo do trabalho e, sobretudo, se eles se percebem na condição de trabalhadores precarizados, superexplorados.

Para a primeira pergunta, porque prestar teste seletivo para professor temporário, com a qual intencionamos identificar se o professor percebe a precariedade dessa via de admissão para trabalhar no ensino superior público brasileiro, as respostas não dão qualquer indicativo desse aspecto. Em sua maioria, as respostas destacam a questão da aquisição de experiência profissional e oportunidade de trabalho no ensino superior como o motivo para participação do teste seletivo. Vejamos o teor das respostas a esse respeito.

PT-1 afirma ter prestado o teste seletivo pelo desejo de trabalhar no ensino superior, pois percebe que essa experiência de trabalho contribui muito com sua formação profissional. PT-3, por sua vez, afirma que prestou o teste seletivo “para adquirir maior experiência e conhecimento, no que se refere à docência no ensino superior [...]”.

Já PT-2 concebe o teste seletivo como “[...] possibilidade de construção de uma carreira na pesquisa. [...]” e ressalta que “[...] não poderia perder esta oportunidade”. O termo oportunidade também foi utilizado por PT-4 que afirma ter feito o teste seletivo “porque queria muito ter a oportunidade de lecionar no Ensino Superior em uma universidade pública”. Respostas semelhantes foram dadas por PT-5 e PT-6 ao afirmarem que o teste foi uma oportunidade para lecionar no Ensino Superior.

Nas respostas de PT-7 e PT-9, fica evidenciado a preocupação com a preparação para um possível concurso para professor efetivo. PT-7 esclarece que prestou o teste seletivo para professora temporária porque precisa de experiência na área da docência. Um outro aspecto que nos aponta como motivação para realizar o referido teste “[...] foi a escassez de oportunidades para assumir a docência como professora efetiva e a pontuação do currículo em concursos pela experiência obtida”. Na mesma direção, PT-9 afirma que tem “[...] objetivo de ser uma professora efetiva na Universidade”. O teste seletivo para professor temporário lhe “[...] possibilita demonstrar o [seu] trabalho e aprender com os professores efetivos [...]”.

PT-8, diferenciando-se dos demais, afirma que foi impulsionada a fazer o teste pelo seu “[...] desejo de conhecer uma outra realidade educacional”. Afirma que “o ensino particular tem uma estrutura [...]” e considera que o trabalho como temporário pode lhe propiciar uma “[...] outra visão sobre o ensino superior na instituição pública”.

Em relação a pergunta o que é ser professor temporário, por meio da qual intencionamos levantar se o professor temporário percebe a sua condição de trabalhador precarizado (superexplorado), nós não conseguimos identificar nas respostas evidências dessa compreensão.

Para PT-1, ser professor temporário “é ser um profissional com a mesma responsabilidade de um professor efetivo, com seus desafios e exigências”. Já para PT-5 é “cumprir as atividades que o Departamento nos delega”.

PT-2 assinala em sua resposta o aspecto aprendizagem: “eu diria que em nenhuma outra experiência eu aprendi tanto! [...] Portanto, ser Professor temporário é ser aprendiz [...]”. Do mesmo modo o é para PT-4 que considera que ser professor temporário é “estudar muito! [...]”.

PT-9 entende essa condição como chance (sinônimo de ocasião favorável): “ser professor temporário é uma chance de mostrar e ao mesmo tempo de aprender pedagógico e administrativamente as normas da Universidade para que em um futuro possa estar preparada para assumir a função de um professor efetivo”.

Já nas palavras de PT-8: “enquanto profissional da educação não me lembro que sou temporário quando estou atuando, trabalho com compromisso e responsabilidade, sem pensar sobre minha condição de temporário”.

PT-3 traz em sua resposta tanto aspectos da definição legal dessa modalidade de docência quanto a dificuldade encontrada. Destaca que “professor temporário é contratado por tempo determinado em situação indefinida, isto é, não tem garantias e estabilidade”. Considera que esse professor “[...] realmente trabalha, cumprindo todas as atividades acadêmicas, mantendo uma carga horária muitas vezes excedente”.

A condição de temporária ainda é apontada como oportunidade, mas também como geradora de mal-estar e como possibilidade mais limitada de trabalho. Nas palavras de PT-6, ser professor temporário “é uma oportunidade para trabalhar em que eu gosto, mas ao

mesmo tempo é um trabalho que gera muitas incertezas, angústias e até desânimo. Por ser temporário”.

Do mesmo modo, PT-7 afirma que “ser professora temporária significa uma oportunidade importante para o exercício da docência [...]”. Todavia, reconhece que “ser professor temporário é, muitas vezes, ser privado de autonomia, não ter permissão para reprovar alunos quando a avaliação aponta para essa necessidade, anotar faltas que ultrapassam o mínimo permitido, transmitir o conhecimento e exigir o conteúdo trabalhado em aula”. Para PT-7, o professor temporário sofre com o estigma da insuficiência que os afastam “[...] propositalmente dos professores efetivos e dos alunos”. Instala-se aí um distanciamento que gera, em sua percepção, “[...] ‘duas classes profissionais’”.

Essa compreensão de PT-7 vem ao encontro do que assinalamos anteriormente a respeito da flexibilização dos contratos de trabalho. Para nós, tal flexibilização concorre para a constituição de duas categorias de professores (a dos efetivos e a dos temporários), separando-os ao invés de uni-los para discussão, mobilização, reivindicação e quiçá modificação desse quadro.

Antes de prosseguir queremos destacar que nos causa inquietação observar, mediante as respostas e destaques, que ser professor temporário é percebido por vários professores como oportunidade, como chance. Em nosso entendimento, procede-se aí uma inversão, pois aquilo que tem um caráter de precário, de exploração do trabalhador não é percebido como tal. Inversamente, é percebido como uma oportunidade, como uma circunstância adequada e favorável, logo não há o que mudar.

Para a terceira pergunta, qual seja, qual é o papel do professor temporário no contexto da educação superior, com a qual intencionamos levantar se está compreendido, por parte dos respondentes, a função subordinada desse professor, as respostas não evidenciam tal percepção, com exceção de uma, a de PT-7.

PT-7 percebe “[...] a situação do professor temporário como a de um estepe, tanto para os docentes do quadro próprio do magistério quanto para o Estado que não se compromete com a educação pública [...]”. Assinala que “a lei que rege esse tipo de trabalho não oferece quadro de carreira, formação em serviço e outros benefícios que um trabalhador concursado tem”.

Já na opinião de PT-1, o papel do professor temporário é “ensinar e aprender, igualmente ao papel do professor efetivo”. Opinião semelhante a de PT-2, que acredita “[...] que não há diferença de papéis entre o professor temporário e o efetivo”.

PT-3 afirma tratar-se de contrato por tempo determinado. Já na percepção de PT-4, PT-5, PT-6, PT-8 e PT-9, o papel do professor temporário é, respectivamente, o de “suprir a falta de professores [...]”; é o de “desempenhar o papel de docente e pesquisador conforme normatiza a LDB 9394/96”. É “uma forma de suprir a necessidade da instituição temporariamente, sem que o estado tenha maiores encargos trabalhistas como profissional”; é “[...] suprir as necessidades quanto à demanda da carga horária das instituições públicas” e, ainda, é o de “[...] cobrir a ausência de professores efetivos [...]”.

No que se refere a quarta pergunta, por que o Estado criou esse tipo de teste seletivo, com a qual intencionamos levantar a compreensão ou não dos docentes em relação às mudanças decorrentes do realinhamento produtivo, as quais repercutem nos diversos âmbitos da vida social, inclusive no campo educacional, as respostas não nos indicam esse entendimento. Apontam, sim, em alguns casos, para o aspecto contenção de gastos, por parte do Estado.

Esse aspecto está presente na resposta de PT-2, ao destacar que “com a política neoliberal, intensificada após 1990, os cursos de formação e a atuação docente são organizados de modo que a contenção de gastos por parte do Estado seja materializada”.

Ressalva, no entanto, que pretende “[...] tirar o melhor desta política e vê-la como oportunidade [...]”.

Na resposta de PT-8, também podemos vislumbrar o aspecto oportunidade, já que afirma que “o teste seletivo é uma forma de o Estado garantir que haja uma renovação do quadro de professores temporários e impedimento de favorecimentos”. E que “para os professores temporários é mais uma possibilidade de aprendizagem e de trabalho [...]”. Para nós, não é verdadeiro que a preocupação do Estado se volta para renovação do corpo docente. Na realidade, o que está em questão é a criação de vínculo empregatício.

PT-1 percebe “[...] a contratação temporária como uma questão administrativa”. Já PT-3 entende que “[...] para o Estado torna-se menos oneroso a contratação de professores temporários [...]”. PT-9, por sua vez, destaca que é uma [...] forma de resolver a falta de professores num período mais rápido, procurando dar experiência para um futuro professor efetivo”. PT-4 e PT-5 assinalam, respectivamente, que o Estado criou tal teste “para suprir licenças de professores efetivos [...] e motivos diversos”; “para cobrir afastamentos temporários de professores efetivos”.

Nas respostas de PT-6 e PT-7, outros aspectos são salientados, como a subserviência à lógica mercantil e o descompromisso com a educação e seus profissionais.

Nas palavras da primeira respondente, trata-se de uma “[...] maneira de resolver temporariamente as necessidades da instituição sem maiores compromissos com o profissional e com a educação em geral”. Já PT-7 explicita que “manter um professor temporário gera menos custos ao Estado, fator este preponderante para a subserviência ao mercado, posto que a educação tem se efetivado como uma mercadoria”. E destaca que “[...] manter quadros de professores temporários traz uma redução substancial de custos aos órgãos públicos”.

Para a última pergunta, sobre as condições de trabalho oferecidas pelo Estado para os professores com vínculo temporário, com a qual queríamos captar se os docentes percebem a precarização que se faz presente para realização de seu trabalho, as respostas, em sua maioria, não evidenciaram tal percepção. Pelo contrário, de nove respondentes, sete afirmaram que as condições de trabalho são boas.

Para PT-1, “as condições de trabalho são boas, e as mesmas para o professor efetivo”. Igualmente o é para PT-3, que afirma que “as condições de trabalho são boas [...]”. Estas mesmas palavras foram empregadas por PT-9 e coincidem com a resposta de PT-8, para quem “as condições de trabalho são boas [...]”, pois “[...] como professor temporário tenho tempo disponível para preparar as aulas o que não acontece nas [faculdades] particulares”.

De outro lado, PT-4 destaca que “respeitam as normativas que constam no documento que assinamos no momento da contratação”. Do mesmo modo considera PT-5, que diz que as condições “estão de acordo com o contrato de trabalho que assinamos”.

Desses sete, somente um fez rápida menção ao aspecto carga horária que, em sua opinião, costuma ser grande e gerar desgaste.

Ainda que as condições de trabalho oferecidas pelo Estado sejam boas, PT-2 reconhece que “[...] a carga horária, às vezes, é muito grande. [...] o desgaste é inevitável”.

Duas respondentes, porém, trouxeram aspectos que apontam para a precarização das condições de trabalho.

Destoante destas sete respostas está a de PT-6. A respondente avalia a condição de trabalho do professor temporário como “complicada, muito difícil [...]”. Justifica que “a carga horária do professor colaborador é grande, muitas disciplinas diferentes, ementas. [...] O professor temporário não escolhe disciplina, horário, ou seja, tem que esperar todos os professores escolherem e não pode reclamar de nada”.

De modo semelhante, PT-7 avalia que “há sobrecarga de horas/aula atribuídas aos professores temporários, variedade de ementas, pouca ou quase nenhuma integração entre o professorado e uma ‘divisão de classes’ perceptível até aos mais ingênuos”.

Mediante o conjunto das respostas obtidas e analisadas, bem como considerando as convergências e divergências entre elas, avaliamos que os professores temporários partícipes deste estudo não se percebem na condição de trabalhador superexplorado, cujas condições de trabalho assumem características de precarização. As mudanças em curso no campo educacional, decorrentes de mudanças mais amplas na esfera produtiva, quando insinuadas aparecem de forma tímida, como um elemento do conjunto. É possível constatar que a exploração é, por vezes, percebida como oportunidade, como aprendizagem, como momento de preparação para se tornar efetivo, mesmo que isso nunca venha a acontecer.

A ausência, por desconhecimento ou por opção, de reflexões sobre a materialidade histórica, sua conjuntura e estrutura, condicionantes e determinantes, para analisar a condição precarizada do professor temporário indica-nos a prevalência de uma percepção conduzida pelo harmônico ao invés do antagônico. Indica-nos uma postura de conformação ao invés da contestação.

E, ainda, submetidos à lógica da precarização, os professores, sobretudo os temporários, encontram maiores obstáculos para uma formação de personalidades humanamente mais amplas e multifacetadas.

À guisa de conclusão

Neste artigo apresentamos algumas questões e reflexões que respeitam à forma como vem se configurando o mundo do trabalho na contemporaneidade, precisamente a partir das três últimas décadas do século XX.

Tomamos como fio condutor as mudanças processadas na esfera produtiva, as quais repercutem em todos os âmbitos da vida social, inclusive no contexto educacional, em aspectos gerais (políticas educacionais, por exemplo) e específicos (contratos de trabalho temporários, por exemplo).

Esforçamo-nos para evidenciar os nexos entre os processos de reestruturação produtiva capitalista e a situação de precarização do trabalho docente no ensino superior. Nosso objetivo foi evidenciar algumas dos condicionantes que atravessam a docência temporária, um tipo de vínculo de trabalho cada vez mais freqüente nas instituições de ensino superior públicas no Brasil.

Destacamos frente ao estudo empenhado que refletir sobre o trabalho do docente temporário no ensino superior, a partir das modificações que se processam no âmbito da produção (acumulação flexível), permite divisar os pressupostos da disseminação dessa modalidade de trabalho.

A origem de tais modificações remonta aos princípios do processo de realinhamento produtivo, o qual foi arquitetado pelo capital por volta do terceiro quartel do século XX. A reestruturação levada a cabo teve o intuito de retomar patamares anteriores de crescimento econômico diante de mais uma crise de acumulação, conforme nos explica Marx (2001). Para essa objetivação foram efetuadas intensas mudanças e adequações, dentre as quais destacamos:

- 1) no âmbito da produção (reestruturação produtiva);
- 2) no âmbito da política e da ideologia (neoliberalismo);
- 3) na esfera do Estado (estabelecimento do Estado Mínimo);
- 4) no mundo do trabalho (diminuição dos postos de trabalho em virtude da automação; maiores exigências para admissão da força de trabalho e substituição em um curto prazo, contratos e condições de trabalho mais precários);

5) no âmbito dos vínculos sociais (individualismo exacerbado, barbárie social).

Em suma, reestrutura-se e reorganiza-se a esfera produtiva e todos os âmbitos que dela derivam, em consonância com a expectativa econômica de superação de mais uma crise cíclica do capitalismo e restabelecimento da acumulação.

Nesse quadro é que situamos as mudanças em vigor no campo educacional, dentre elas as formas de contratação precarizada de professores nas instituições de ensino superior públicas. Esse tipo de vinculação do trabalhador da educação integra-se ao conjunto de inovações de um regime flexível e assume seus contornos, implicados no ideário da busca pela rapidez (para contratação e demissão), economia (menores custos para o Estado), eficiência (trata-se de um profissional multiuso que assume as mais diferentes ementas e dá conta de ministrar aulas em muitas turmas) e, por fim, qualificação (em geral são profissionais com alguma titulação).

Subordinado ao mercado, tal como outros âmbitos da sociedade contemporânea, o campo educacional também se volta para a organização flexível, para a produção rápida e eficiente de mercadorias, sendo que o próprio trabalho docente tem se tornado uma mercadoria barata e facilmente substituível.

O estudo apresentado evidencia que a precarização das condições de trabalho do professor e, por conseguinte, de sua própria atividade segue a mesma direção das tendências que têm caracterizado o mundo do trabalho, logo revela o que se passa no conjunto social.

Para finalizar, salientamos que a discussão em pauta é possibilitada quando o homem e as suas criações são investigados sob perspectiva histórica, em especial na relação entre trabalho e educação. Com isso, queremos destacar a contribuição oferecida pelas discussões de matriz marxista para o entendimento das produções humanas, dentre elas a precarização do trabalho e do trabalhador em educação, seja no contexto atual, seja no pretérito.

Bibliografia

ANTUNES, Ricardo: *Adeus ao trabalho? Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho*. 3. ed. São Paulo, Cortez; Campinas, Ed. da Unicamp, 1995.

BASSO, Itacy Salgado: *As condições subjetivas e objetivas do trabalho docente: um estudo a partir do ensino de história*. 148 f. 1994. Tese (Doutrado em Educação)-Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1994.

DOURADO, Luis Ferreira: Reforma do Estado e as políticas para a educação superior nos anos 90. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 80, p. 235-253, set. 2002.

HARVEY, David: *Condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural*. São Paulo, Loyola, 1992.

MANCEBO, Deise; Franco, Maria Estela Dal Pai: Trabalho docente: uma análise das práticas intelectuais em tempos de globalização. In: Dourado, Luiz F.; Catani, Afrânio M.; Oliveira, João F. de (Org.): *Políticas e gestão da educação superior: transformações recentes e debates atuais*. São Paulo, Xamã; Goiânia, Alternativa, 2003. p. 191-204.

MARX, Karl: *O capital: crítica da economia política*. 18. ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2001. l. 1, v. 1.

SILVA, Solonildo Almeida: *O caminho lato sensu da precarização do trabalho docente universitário na UECE*. Dissertação (Mestrado). 104 f. 2005. Curso de Mestrado em

Políticas Públicas e Sociedade do Centro de Humanidades e Centro de Estudos Sociais Aplicados da Universidade Estadual do Ceará, 2005.

TONET, Ivo: Universidade pública: o sentido da nossa luta. In: _____. *Educação contra o capital*. Maceió, EDUFAL, 2007. p. 87-93.

TRIVIÑOS, Augusto N. S.: *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo, Atlas, 1987.

TUMOLO, Paulo Sergio: *Da contestação à conformação: a formação sindical da CUT e a reestruturação produtiva capitalista*. Campinas, Ed. da Unicamp, 2002.

Notas:

¹ Professora da Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG. E-mail: realvieira@gmail.com

² Professora da Universidade Estadual de Maringá – UEM. E-mail: newliz@uol.com.br

³ Versão revisada e ampliada da comunicação apresentada durante o VIII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil”, em julho de 2009.

Recebido em: 30/09/10

Aprovado em: 12/12/10