

**PRECARIZAÇÃO DA DOCÊNCIA DO ENSINO SUPERIOR: FLEXIBILIZAÇÃO E
INTENSIFICAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE**

Aurora Maria de Morais¹

Recebido em: 10/07/2022
Aprovado em: 12/04/2023

Resumo: O presente artigo é parte da pesquisa da dissertação de mestrado intitulada Precarização das relações de trabalho no ensino superior: as condições de trabalho dos docentes temporários da Universidade Estadual de Montes Claros. A precarização em relação ao trabalho docente é vista como um processo de alterações que resultam na intensificação da carga horária, diversificação e inclusão de novas atividades, perda da autonomia dos professores por meio do controle da instituição e, ainda, na contratação em acordos jurídicos flexíveis, sem garantias ou direitos trabalhistas, em vínculos de trabalho vulneráveis. O presente artigo tem como ponto de partida as transformações do ensino superior ocorridas desde a década de 1970. Discute-se sobre a profissionalização e proletarianização da categoria, a intensificação, flexibilização de vínculos e pondera sobre os aspectos da pandemia pela COVID-19, em seus presumíveis e diversos impactos sobre o trabalho docente. O texto adota a revisão de literatura para embasar suas análises e buscar atingir seu objetivo de apresentar, como resultado de seus estudos, os conceitos e as dimensões da precarização do trabalho docente no ensino superior nas últimas décadas.

Palavras-chave: Docente de Ensino Superior. Precarização. Flexibilização.

*PRECARIFICATION OF HIGHER EDUCATION TEACHING: FLEXIBILIZATION AND INTENSIFICATION
OF TEACHING WORK*

Abstract: This article is part of the research of the master's dissertation entitled Precariousness of work relations in higher education: the working conditions of temporary professors at the State University of Montes Claros. The precariousness in relation to teaching work is seen as a process of changes that result in the intensification of the workload, diversification and inclusion of new activities, loss of teachers' autonomy through the control of the institution and, also, in contracting in flexible legal agreements., without guarantees or labor rights, in vulnerable employment relationships. This article takes as its starting point the transformations of higher education that have taken place since the 1970s. It discusses the professionalization and proletarianization of the category, the intensification, flexibilization of bonds and ponders the aspects of the pandemic caused by COVID-19, in their presumed and diverse impacts on teaching work. The text adopts a literature review to support its analysis and seek to achieve its objective of presenting, as a result of its studies, the concepts and dimensions of the precariousness of teaching work in higher education in recent decades.

¹ Mestra em Desenvolvimento Social pela Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES) – Campus Montes Claros. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0680-4435>. E-mail: auroramariamorais@gmail.com.

Keywords: Higher Education Teacher. Precarization. Flexibility.

PRECARIFICACIÓN DE LA DOCENCIA DE EDUCACIÓN SUPERIOR: FLEXIBILIZACIÓN E INTENSIFICACIÓN DEL TRABAJO DOCENTE

Resumen: Este artículo forma parte de la investigación de disertación de maestría titulada Precariedad de las relaciones de trabajo en la educación superior: las condiciones de trabajo de los profesores interinos de la Universidad Estadual de Montes Claros. La precariedad en relación al trabajo docente es vista como un proceso de cambios que resultan en la intensificación de la carga horaria, la diversificación e inclusión de nuevas actividades, la pérdida de autonomía de los docentes a través del control de la institución y, también, en la contratación en condiciones legales flexibles. acuerdos, sin garantías ni derechos laborales, en relaciones laborales vulnerables. Este artículo toma como punto de partida las transformaciones en la educación superior ocurridas desde la década de 1970. Discute la profesionalización y proletarización de la categoría, la intensificación, flexibilización de los vínculos y considera aspectos de la pandemia provocada por la COVID-19, en su supuestos y diversos impactos en el trabajo docente. El texto adopta una revisión de la literatura para sustentar sus análisis y buscar alcanzar su objetivo de presentar, como resultado de sus estudios, los conceptos y dimensiones de la precariedad del trabajo docente en la educación superior en las últimas décadas.

Palabras-clave: Profesor de Educación Superior. Precariedad. Flexibilización.

INTRODUÇÃO

Segundo a visão de Karl Marx (1818-1883), as crises de acumulação do capital são cíclicas e são geradas pelas contradições da forma de produção capitalista, que intensificam a exploração da força de trabalho e, dessa forma, prejudicam o consumo. Observam-se várias crises ao longo da história do desenvolvimento do capitalismo, mas a crise dos anos de 1970 foi entendida como crise estrutural do capitalismo por suas consequências se estenderem até a atualidade e por sua gravidade e complexidade. O fenômeno atingiu as dimensões econômica, financeira, política, social, ecológica e histórica em amplitude global, modificando o mundo do trabalho de maneira drástica (BOSI, 2007; ALVES 2013; ANTUNES; PRAUN, 2015).

A nefasta recomposição do capitalismo frente à primeira recessão depois da Segunda Guerra Mundial e que reverbera até a atualidade, vem se materializando através de inúmeras formas de espoliação da força de trabalho. Submetidas às mais variadas formas de violência, as relações de trabalho no século XXI prosseguem transformando-se cada vez mais através da supressão dos direitos, da baixa remuneração e da instabilidade laboral que atinge todos os trabalhadores, inclusive os da educação (BOSI, 2007; ALVES 2013; ANTUNES; PRAUN, 2015).

Ao reagir à crise de acumulação dos anos de 1970, o capital, segundo Harvey (2008), criou condições para o surgimento de novos mercados. À custa de inovações decorrentes do uso da tecnologia, da intensa automação e novos modelos de gestão comercial e organizacional, os setores de produção foram inteiramente remodelados, assim como surgiram novas formas de fornecimento de serviços.

Nas regiões geográficas carentes de industrialização, nas quais o desemprego era grande, o poder sindical fraco, os patrões tiraram proveito das dificuldades dos trabalhadores e das localidades e impuseram regimes e contratos de trabalho mais flexíveis (HARVEY, 2005).

O capital impôs a reestruturação produtiva e como consequência, o “[...] trabalho organizado foi solapado pela reconstrução nesses focos de acumulação flexível” (HARVEY, 2008, p. 141). Seus efeitos no mundo do trabalho foram a flexibilização, a informalidade, a profunda precarização das condições de trabalho que também atingiu a vida da classe trabalhadora brasileira - desígnios neoliberais cuja finalidade seria a superação dos obstáculos ao processo de acumulação do capital (ANTUNES; PRAUN, 2015).

Na década de 1970, no Brasil, a crise do capital também foi enfrentada, espoliando-se os trabalhadores através de um maior arrocho salarial em benefício da acumulação de capital (BOSI, 2007, p. 1506). Este cenário se estendeu ao setor da educação, que a partir da década de 1990, tem levado os docentes em exercício no ensino superior a enfrentarem mudanças contundentes em seu trabalho, tanto pela adoção de novas tecnologias, pela intensificação, carga e diversificação de tarefas, quanto pelas reconfigurações dos contratos de trabalho (MAUÉS; SOUZA, 2016; OSTROVSKI; RAITZ, 2016).

As análises das diversas dinâmicas dos processos de precarização do trabalho docente apontam para variadas direções e requerem uma visão apurada das transformações que o exercício da docência superior vem sofrendo nas últimas décadas, pois são processos que vêm evoluindo de longa data (BOSI, 2007).

Com o objetivo de conceituar e discorrer sobre as dimensões do processo de precarização no ensino superior público, este estudo adotou a revisão de literatura como método de pesquisa. Contribuíram para a compreensão do objeto de estudo e concepção do conceito de precarização os autores Druck e Franco (2011) Maués (2008

e 2016) e Oliveira (2003 e 2004), e na abordagem acerca das interferências do capital na forma de organização do trabalho; Harvey (2005 e 2088), Alves (2013) e Antunes (1995, 2002, 2015).

Nóvoa (1992), Enguita (1991) e Cericato (2016) enriqueceram as discussões históricas sobre a trajetória da consolidação da profissão docente e sua identidade.

A análise das influências das políticas nos contextos educacionais se fundamentou nos estudos de Bosi (2007), Dias Sobrinho (2005), Ferraz (2008), Gomes (2008) e Santos (2014).

O artigo está dividido em três seções: na primeira, “A identidade docente: profissionalização ou proletarização”, na qual é apresentada uma breve trajetória da construção da profissão de professor e sua representatividade social, além de definir o conceito de precarização adotado nesse estudo.

Na segunda seção, “Contratações flexibilizadas: precarização dos vínculos de trabalho na docência de ensino superior” é abordado o contexto das contratações temporárias nas universidades. Na terceira seção, “Perspectivas da intensificação do trabalho docente no contexto da precarização”, analisa as pressões ocasionadas pela diversificação e inclusão de novas atividades sob a responsabilidade do docente.

A IDENTIDADE DOCENTE: PROFISSIONALIZAÇÃO OU PROLETARIZAÇÃO

O termo precarização diz respeito, aqui nesse texto, à fragilidade e às incertezas que estão presentes no mundo do trabalho contemporâneo. No que concerne ao trabalho docente, o termo precarização define um processo de transformação do trabalho através da intensificação da carga horária, diversificação e inclusão de novas atividades, perda da autonomia dos professores por meio do controle da instituição e, ainda, através da contratação em acordos jurídicos flexíveis, sem garantias ou direitos trabalhistas, em vínculos de trabalho vulneráveis. (DRUCK; FRANCO, 2011).

Os estudos da sociologia do trabalho direcionam a análise da precarização do trabalho docente à implementação das políticas neoliberais que orquestraram as diversas reformas educacionais que o setor vem enfrentando desde a década de 1990 (OLIVEIRA, 2004).

Enquanto as reformas dos anos 1960 eram orientadas pelo ideal da educação como mecanismo de redução das desigualdades sociais e, portanto, ampliaram e facilitaram o acesso ao ensino, na década de 1990, no Brasil, um incomparável período de reformas na área da educação teve início, a partir dos imperativos dos avanços da globalização e da reestruturação produtiva, e submeteu as universidades públicas às profundas restrições nos orçamentos e nas políticas de recursos humanos, Tais restrições perduram até a presente década (GOMES, 2008), alterando, dessa forma, a realidade do trabalho do docente.

A profissão de docente atravessou um longo percurso de construção da sua representatividade social. Segundo Nóvoa (1992) o percurso da identidade da profissão de docente remonta desde o século XIX, com significativos avanços no século XX, em que emerge uma concepção do professor como um profissional centrado na transmissão e difusão do conhecimento, mas também numa perspectiva de produtores de saber.

A profissão se institui através dessa concepção, mas também de um estatuto da atuação e regulamentação do seu exercício que outorgou legitimidade e delimitou seu campo de trabalho dentro da sociedade. Entretanto, os impactos sentidos no mundo do trabalho, decorrentes da transformação do mundo contemporâneo a partir dos avanços neoliberais, atingiram os docentes exatamente na sua identidade, nas condições de trabalho, na regulamentação, na legislação e nos regimes de trabalho (GOMES, 2008; OLIVEIRA, 2003).

Maués (2008) descreve, com clareza, a situação do professor inserido nas novas diretrizes políticas de ajustamento das universidades ao mercado:

“[...] o professor foi atingido na sua plenitude. A produção de conhecimento se voltou para atender às exigências do mercado, numa heteronomia materializada pela subordinação do público ao privado. O capitalismo acadêmico passou a ser uma realidade no interior dessas instituições que devem ser autônomas, democráticas e referenciadas pela sociedade. Para tanto, houve necessidade de desregulamentar a universidade e estabelecer novas regulações, a partir dessa realidade forjada pela mercantilização e o empresariamento da educação. Houve assim uma reconfiguração do trabalho docente e ao mesmo tempo um desmantelamento do movimento dos professores, o que vem dificultando a resistência e o avanço da luta no

sentido da defesa de uma universidade pública e gratuita e de um trabalho docente que tenha seu valor social reconhecido” (MAUÉS, 2008, p. 29).

A imposição da diversificação do financiamento das pesquisas e o ajustamento das políticas educacionais ao mercado implicaram, também, nas mudanças da gestão da carreira e remuneração docente, precarizando ainda mais as suas condições de trabalho e prosseguindo com o processo de reorganização do trabalho docente (GOMES, 2008; OLIVEIRA, 2004).

Os docentes, a partir da década de 1990, foram submetidos às pressões pela busca de resultados influenciados, de modo geral, pelas ações do capital no setor da educação (ANTUNES, 1995). Submetido à disseminação da ideologia da docência como um trabalho de elevada dedicação, o docente foi responsabilizado por sucessos em que, muitas vezes, a própria instituição de ensino não investiu a sua parte. A construção do conceito do professor universitário como empreendedor, investidor e captador de recursos talvez seja um dos mais fortes componentes da intensificação do trabalho do docente (ALVES, 2013).

O professor que empenha suas energias se esforçando em adaptar-se às exigências das formas de gestão das universidades estuda, pesquisa, aprende, ensina, ou seja, trabalha de diversos modos. E a universidade, que por sua vez submete-se à lógica neoliberal do mercado do ensino superior, ainda demanda ao professor que ele capte recursos, empreenda junto ao setor privado e produza conhecimento científico. Submetendo-se ao trabalho intensificado, sem se dar conta de si, o professor mergulha em um comportamento notadamente adoecedor e de perda da sua identidade (ALVES, 2013; ANTUNES; PRAUN, 2015; MOURA, 2018).

Enguita (1991) percebe essa crise de identidade como um reflexo de uma polarização entre profissionalização e proletarização. O autor emprega o termo profissionalização como expressão de posição social e ocupação. Para ele, é um tipo de relação social de produção na qual há pertencimento a um grupo profissional ou a uma categoria de labor autorregulada, com posição e privilégio de ser o único a oferecer determinado serviço. Tal privilégio associa-se à proteção da legislação que delimita o seu campo de atuação e lhe protege da concorrência desleal. “Isto também se denomina exercício liberal de uma profissão” (ENGUITA, 1991, p. 42), e é como deveria

ser o exercício da docência. Uma atuação protegida por legislação e submetida à regulação de seu grupo profissional.

Na outra extremidade, segundo o autor, situa-se a proletarização como uma situação de trabalho na qual os profissionais atuam sem autonomia sobre os processos de sua responsabilidade e sem controle dos objetos e meios de sua atividade produtiva. A forma de trabalho é mais associada àquela própria ao operariado. Entretanto, o processo de desqualificação, degradação e desvalorização do trabalho não são exclusivos da indústria, mas atingem os demais setores da economia, como por exemplo, a educação (ENGUITA, 1991).

Alves (2013) ratifica que o processo de proletarização não se restringe ao operariado, mas se trata de uma condição resultante da modernidade do capital, da relação entre o capital, que expropria, e o homem, sem posses dos meios de produção, se submete ao controle.

Desse modo, o homem proletário é o homem imerso na **relação-capital** que implica, por um lado, **expropriação** (a alienação do objeto constituindo diante de si o poder da propriedade privada); e por outro lado, **subalternidade**. A passagem categórica da **individualidade pessoal** para a **individualidade de classe** significa a submersão na vida contingente e a imersão no acaso. Na verdade, o **processo de proletarização** que marca a ocidentalização do mundo constituiu um **novo tipo humano**, o homem submetido às coisas ou ao poder das coisas, como diria Marx (ALVES, 2013, p. 66, grifos da autora).

Nóvoa (1992) afirma que um dos elementos associados à proletarização é a degradação do poder/autonomia do docente. Considera que tal perda envolve a separação entre a concepção e a execução no processo de ensino; a padronização das tarefas e o conseqüente impedimento da criatividade; a intensificação das atividades do trabalho do professor e, por fim, a redução dos custos da força de trabalho, que passa a não ser primorosamente qualificada em função dos três aspectos anteriores (NÓVOA, 1992; ENGUITA, 1991).

A proletarização do docente não é uma ocorrência súbita ou drástica. Ela tem sido fruto de um longo embate, de conflitos e lutas para manter sua profissionalidade. A categoria ainda é vista como mista, pois embora pese a favor o caráter específico da

natureza de seu trabalho, da formação em nível de igualdade aos profissionais liberais, e as características de um trabalho de difícil padronização e mecanização, existem argumentos que ancoram e levam a profissão docente a submergir na proletarização. Tal categoria se constitui como assalariada e submetida ao seu empregador, seja ele o Estado ou a iniciativa privada. Sua autonomia é limitada, pois a legislação determina as disciplinas, conteúdo, carga horária, e as autoridades das instituições podem determinar procedimentos de avaliação, critérios de organização da disciplina, metodologias etc. (ENGUIA, 1991; DIAS SOBRINHO, 2005).

O seu saber não é um espaço sagrado cuja regulação está limitada ao seu próprio grupo profissional. Qualquer um sente-se à vontade para julgar o trabalho do professor, e embora ressoe uma ideia de vocação quando se menciona a atividade de ensinar, não se pode negar que a ideologia do capitalismo e do consumismo individualista faz prevalecer a ideia de sobrevivência em um mercado de trabalho no qual o profissional encontrou lugar e que está negociando sua força de trabalho (ENGUIA, 1991; CERICATO, 2016).

A submissão da educação ao mercantilismo capitalista e às suas exigências produtivas, consideradas como definitivas pelas táticas empresariais de sobrevivência do capital, imprime um caráter flexível na gestão, que assinala as dimensões políticas e institucionais neoliberalistas na educação superior e que se relacionam com a precarização das condições de trabalho e das atividades dos docentes (FERRAZ, 2008).

As reformas ocorridas no Brasil, a partir de 1990, no âmbito da educação, tomando a perspectiva de Ball (2005), não são simples movimentos de mudanças técnicas ou transformações estruturais do ensino, mas mecanismos de mudança do que é ser professor. As políticas públicas vêm definindo as ações institucionais, alinhando as universidades públicas aos interesses hegemônicos do capital e transformando os docentes. Tais processos de proletarização transformam o docente em um operador do sistema de ensino, aquele que executa o que foi decidido e organizado de maneira heterônoma e que, portanto, pode ser desvalorizado, precarizado e ter seus vínculos de trabalho flexibilizados.

CONTRATAÇÕES FLEXIBILIZADAS: PRECARIZAÇÃO DOS VÍNCULOS DE TRABALHO NA DOCÊNCIA DE ENSINO SUPERIOR

Ao estudar os constrangimentos da redução dos investimentos do governo nas universidades públicas, Sguissard (2005) aborda os dilemas enfrentados pelas instituições frente às polêmicas do público e o privado/mercantil num contexto econômico.

Jamais como hoje, a universidade foi pensada como parte da economia. Jamais como hoje o conhecimento, a ciência e a tecnologia foram tão valorizados como mercadoria capital a ser apropriada hegemonicamente pelas grandes corporações globalizadas e no interesse dos países centrais. Se o diagnóstico neoliberal aponta a falta de competitividade como a grande fragilidade da economia, na crise do Estado do Bem-Estar, é essa característica-chave da empresa econômica e do mercado que, aos poucos, vai se implantando na universidade e tornando-se constitutiva de sua identidade. A ideia de uma universidade organizada e gerida nos moldes empresariais, trabalhando com uma semimercadoria no quase mercado educacional está cada vez mais presente no discurso e nas práticas oficiais das políticas públicas de educação superior. (SGUISSARD, 2005, p. 215).

O interesse do capital nas universidades está ligado às suas demandas de inovação, que podem ser viabilizadas pela produção do conhecimento científico acadêmico. Além disso, as universidades também passaram a ser encaradas como mais um campo de negócio para sua exploração. A educação, vista como um empreendimento, prioriza a redução de custos, cuja intenção é a elevação de lucros, e tende a encarar a flexibilização das relações de trabalho como alternativa capitalista para as políticas de gestão de pessoas dentro das universidades públicas. O resultado são as contratações precárias, nas quais direitos são suprimidos e garantias são negadas (BOSI, 2007; SGUISSARDI, 2005).

A partir de tais considerações do autor, pode-se identificar contornos mais nítidos de um processo mundialmente em expansão, que é a idealização de um modelo de universidade heterônoma, operacional, competitiva, e que adota táticas de racionalização e redução de custos com pesados prejuízos para o trabalho. O congelamento do corpo docente, achatamento salarial e perdas de direitos

trabalhistas, sobretudo, pela flexibilização dos contratos de trabalho, são algumas de suas características observáveis (SGUISSARD, 2005).

A flexibilização das relações contratuais, de acordo com Santana (2005), não ocorre em contravenção às leis, mas implica na realização de ajuste na legislação trabalhista, sob o argumento de salvaguarda dos empregos, quando, na realidade, tem a finalidade de permitir que empresas tenham espaço para a recuperação da acumulação de capital. Assim, quanto à iniciativa pública de flexibilizar as relações contratuais, o setor da educação tende a ser uma das opções do Estado.

Os contratos temporários no contexto docente são a flexibilização do vínculo de trabalho, e estão associados à possibilidade de contratação e demissão com o mínimo de perda para o capital. Acarretam a falta de estabilidade, garantias ou indenizações para o contratado, via de regra, não contemplam o pagamento de férias, abonos, progressão na carreira e indenização em caso de demissão (BRAGA, 2012).

O número de concursos para docentes foi reduzido e observou-se a elevação do índice desses profissionais contratados sob o regime temporário, sem estabilidade e direitos, sob contratos de trabalho reconfigurados e precários (BOSI, 2007). A flexibilização contratual imposta aos professores resulta de ações do Estado, que elabora e aprova, ele mesmo, as leis que legitimam as contratações sem a proteção social das normas trabalhistas (SANTANA, 2005).

Baseando-se nos dados de aumento do número de docentes nas instituições de ensino superior estadual, percebido em torno de 153% no período de 1980-2004, Bosi (2007) alega que o crescimento do ensino superior público se deu na esfera das unidades federativas, ou seja, dos Estados, e que a desregulamentação dos vínculos de contratação tornou-se muito frequente. A maioria das instituições estaduais de ensino superior surgiu a partir da década de 1980, e elas já nasceram sob o signo da precarização, lançando mão de formas alternativas de contrato para suprir suas demandas de professores:

“[...] além dos contratos e efetivos baseados em horas-aula (pagamento por aula, ausência de plano de carreira e aposentadoria especial), como é o caso da Fundação Estadual de Alagoas, tem sido prática corrente o recurso às “bolsas de pesquisa” e “adicionais” por atividade de extensão como forma de remuneração docente (Universidade Estadual do Piauí e as quatro

universidades estaduais da Bahia). Mesmo em universidades consolidadas como a UNESP, a expansão deu-se, principalmente, pela “extensão” dos docentes já efetivos para os novos campi e pela contratação de docentes por períodos de três meses, regime de trabalho chamado de professores conferencistas” (BOSI, 2007, p. 1510).

As diversas formas de contratação de docentes são apoiadas na legislação, e em reconfigurações contratuais que subtraem os direitos e desvalorizam o docente (BOSI, 2007). O autor cita os casos da Universidade Estadual do Piauí, das quatro universidades estaduais da Bahia, da Fundação Estadual de Alagoas e até mesmo da Universidade Estadual Paulista - UNESP, que fazem uso da admissão por contrato temporário como uma constante forma de recrutamento. O quadro de docentes dessas universidades é constante e tradicionalmente composto por professores efetivos e temporários.

O estado de Minas Gerais conta com duas universidades estaduais. Santos e Vieira (2015) estudaram as reconfigurações do trabalho docente na Universidade do Estado de Minas Gerais - UEMG, no período de 2003 até 2014, e encontraram no corpo docente uma situação similar quanto à predominância da contratação temporária. O corpo docente da UEMG, conforme sua situação funcional, era formado por 853 docentes, sendo 74 contratados através de concursos públicos e 779 em contratação por outros dispositivos, denotando uma forte tendência à prática de flexibilização contratual nesse Estado.

Morais (2020), ao estudar a precarização das relações de trabalho no ensino superior, especificando as condições de trabalho dos docentes temporários da Universidade Estadual de Montes Claros - UNIMONTES, constatou uma significativa incidência das contratações temporárias. Observou-se que no período de 2015 até 2019, mesmo com a nomeação de aprovados no concurso ocorrido em 2014, o percentual de contratação de docentes temporários nunca foi abaixo de 25% de todo o corpo docente.

Ainda dentro dos estudos de Moraes (2020), observou-se a responsabilização dos professores temporários pelas despesas das viagens realizadas para o exercício de sua profissão. A UNIMONTES é uma universidade descentralizada, com 11 *campi* pulverizados na região do Norte de Minas, os professores temporários são contratados

em sua maioria para os *campi* externos, sendo assim, as viagens fazem parte de sua rotina, porém, a universidade não mais arca com os custos das viagens dos professores temporários desde 2019.

Além de enfrentarem as cansativas horas de deslocamento e o trânsito das estradas - nem sempre seguras ou em boas condições -, os professores tiveram que encarar as mudanças dos editais, que passaram a responsabilizá-los por tais gastos em uma manobra de esquiva da Universidade ao confronto da categoria [...]A partir do mês de agosto de 2019, todos os editais passaram a contemplar, no item DAS DISPOSIÇÕES FINAIS, a responsabilidade dos temporários por seu transporte e despesas de viagem. (MORAIS, 2020, p. 107, grifo da autora).

Os professores temporários, dentro de seus contratos, enfrentam, ano a ano, edital a edital, gradativamente, perdas em relação ao exercício da docência. Encaram toda sorte de insegurança, até de perigos nas estradas e ainda veem seus honorários sendo comprometidos com as despesas de trabalho (MORAIS, 2020).

Acreditar que as contratações temporárias são os vínculos mais precarizados que os docentes do ensino superior enfrentam é um significativo engano. A partir da concepção adotada pela Universidade Aberta do Brasil (UAB) na educação a distância (EaD), na qual é preconizada a educação de massa e a redução do trabalho docente, a docência é concebida em papéis segmentados, tais como o de professor e o de tutor. As categorias ainda se subdividem em professor conteudista e professor ministrante; e o tutor, que será atuante nos polos nas atividades presenciais, junto aos alunos. E em todos os cargos, os profissionais recebem o enquadramento como bolsistas (PALLA; PRETTO, 2010).

O enquadramento desses profissionais como bolsistas está definido na resolução CD/FNDE nº 26, de 5 de junho de 2009. O texto desse dispositivo jurídico determina que as instituições não emitirão quaisquer declarações identificando o trabalho do bolsista como docente. Tal negativa tem a finalidade de evitar a geração de evidências de vínculos empregatícios (PALLA; PRETTO, 2010).

As contratações flexibilizadas de professores se mostram em proporções que impressionam e acentuam a gravidade do problema da precarização das condições de trabalho do docente de ensino superior, que ainda agrega a seu cotidiano a constante

inclusão de novas atividades e diversas atividades relacionadas às políticas produtivistas e gestão das universidades.

PERSPECTIVAS DA INTENSIFICAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO CONTEXTO DA PRECARIZAÇÃO

Maués e Souza (2016) associam a precarização do trabalho docente do ensino superior às transformações do mundo do trabalho decorrentes da reestruturação produtiva que atingiu as nações de modo geral. Cabe, então,

“[...] analisar algumas mudanças que estão ocorrendo nas Instituições de Educação Superior, a partir das recomendações efetuadas pelos organismos internacionais, com destaque para a CEPAL, o BM, a OCDE e a OMC, que passaram a estabelecer os paradigmas do conhecimento que deveria ser produzido, bem como o novo papel a ser desempenhado por essas instituições. Para tanto, novas regulações foram instituídas e traduzidas em políticas públicas que vêm orientando as ações institucionais, criando uma relação inadequada entre o público e o privado. Nesse contexto, a produção do conhecimento, finalidade maior das Universidades, foi condicionada à lógica do mercado para que sejam produtivas e eficientes, o que vem alterando significativamente o trabalho docente” (MAUÉS, 2016, p. 1).

Um dos aspectos da intensificação das atividades dos docentes tem sua origem nos direcionamentos da formação de um mercado de educação imposta pela nova ordem mercantilista para esse setor. A descapitalização das universidades, explicitada nos cortes orçamentários promovidos pelo Estado e que dificultam até mesmo a sua manutenção, tem levado as universidades públicas a um comportamento competitivo, inclusive em suas relações com os docentes. A fim de obter a sua sobrevivência, custeio e expansão institucional, têm adotado mudanças de gestão e de regulação que muito influenciam as condições e a forma de organização do trabalho do docente (FERRAZ, 2008, MAUÉS; SOUZA, 2016).

A captação de recursos, necessários à manutenção da instituição, imposta aos docentes envolve uma agressiva busca aos agentes financiadores, tanto nas parcerias com a iniciativa privada, quanto na submissão de projetos a diversos órgão financiadores, o que contribui significativamente para o trabalho intenso do docente,

levando-o a uma outra lógica de produção de conhecimento: o conhecimento voltado para as inovações tecnológicas úteis à produção de bens de consumo (FERRAZ, 2008).

As ações de desoneração do Estado em relação ao ônus das universidades públicas têm sido pauta constante dos programas dos últimos governos. O governo Bolsonaro deixou claras suas intenções com a mais recente tentativa de aprovação do Projeto de Lei (PL) n.3076/2019, divulgado como Programa Universidades e Institutos Empreendedores e Inovadores – Future-se. A proposta desse Projeto de Lei é permitir que as instituições universitárias possam adotar modelos gerenciais e de governança típicos do setor privado corporativo, entre outras medidas, buscar no mercado formas de se auto financiar e autonomia (AVELAR,2019).

A mencionada autonomia toma nuances de uma aparente saída para as dificuldades financeiras das universidades, porém por outro lado, as universidades receberiam cada vez menos recursos do Estado, os professores ficariam ainda mais sob pressão, pois seriam os responsáveis pela interface com o mercado privado, pois a captação de recursos, elaboração e execução de projetos estariam sob seus cuidados e as produções científicas, culturais e tecnológicos que deveriam ter caráter acadêmico seriam propriedade privada restringindo mais ainda a autonomia do docente (HELENE, 2019).

Em suma, em uma análise crítica dos impactos que essa PL, apenas direcionada aos docentes, pode provocar é que a proposta do programa Future-se pode ser entendida como mais uma causa de intensificação, bem como, um ataque à identidade dos docentes de ensino superior, que no alinhamento das pesquisas científicas às demandas do mercado, impõe ao professor o papel de empreendedor e captador de recursos junto à iniciativa privada (AVELAR,2019, HELENE, 2019).

Outra perspectiva da intensificação do trabalho docente são as novas formas de avaliação, regulação e reestruturação da educação no ensino superior, materializadas na implementação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAIE e no Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI (MEC, 2019). O primeiro, com a adoção de indicadores de qualidade aplicados como critérios de avaliação do corpo docente relacionados à titularidade e à produção científica e o segundo, por implementar várias medidas para expansão do

número de vagas, inclusive por meio do aumento do número de alunos em sala de aula, sobrecarregando-se as atividades didáticas associadas às aulas (MAUÉS, 2008).

Os docentes têm sido pressionados a produzir conhecimento e publicar conforme os padrões impostos pelas agências reguladoras, com destaque, no caso brasileiro, para a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) (FERRAZ, 2008).

Essa agência dita os padrões de excelência que os docentes devem atingir para obterem financiamentos de pesquisa ou atuarem nas pós-graduações *stricto sensu*, intensificando cada vez mais seu labor (FERRAZ, 2008). Para serem melhor avaliados e obter a aprovação dos financiamentos de pesquisa almejados, os docentes precisam ser produtivos conforme os padrões de excelência das agências financiadoras ou de regulação,

A exigência de pelo menos 1 publicação qualificada (revistas indexadas e que tenham A ou B no ranking estabelecido; editoras que também são classificadas) por ano; da capacidade de ter no mínimo 1 projeto de pesquisa com financiamento externo; a participação, com apresentação de trabalho, em eventos nacionais e internacionais; a inserção em comissões nacionais de avaliação (consultores *ad-hoc*); o fato de ser bolsista de produtividade; o número de orientandos que defendem no tempo estipulado as dissertações e teses; o fato de ter bolsista de iniciação científica, de ministrar aulas na graduação e na pós-graduação, são alguns dos indicadores de produtividade que são considerados para que o professor possa, em uma espécie de círculo vicioso, integrar o corpo docente dos Programas de Pós-Graduação e também conseguir financiamento externo para desenvolver pesquisa (MAUÉS, 2008, p. 28).

Os padrões e os indicadores são de elevada performance e requerem condições institucionais muito favoráveis e um dinamismo produtivo de difícil alcance. Para Maués (2008), tais referências de produtividade possuem um teor destruidor, visto que têm ocasionado uma nova forma de convivência entre os docentes, pautada na competitividade, e que prejudica as boas relações necessárias ao trabalho, além de abalar a saúde dos profissionais.

As várias medidas para expansão de vagas orquestradas pelo REUNI, segundo Assunção e Oliveira (2009), carregam consigo o aumento da demanda do trabalho docente, sem que, no entanto, ocorra o crescimento do corpo docente, ou porque não

foram substituídos os aposentados, os licenciados, os demissionários e, portanto, resulte em intensificação. As reformas organizacionais e as mudanças da gestão do trabalho, resultantes das políticas do REUNI, também podem acionar os mecanismos de intensificação do trabalho, porém, é no âmbito da atividade, na quantidade, variedade e na complexidade das tarefas assumidas pelos docentes que o processo de intensificação se materializa.

O aumento das tarefas e, por consequência, da carga horária são decorrentes da intensificação da rotina do exercício da docência, que do ponto de vista de Bosi (2007) é considerada como um dos vértices da precarização do trabalho docente, e que segundo o autor, está, de certa forma, associada à Gratificação de Desempenho da Carreira de Professor de Educação Superior (GD PES), instituída pela Lei 17988, de 30/12/2008. Seu cálculo está regulamentado pelo Decreto 45.042 de fevereiro de 2009 e está vinculado aos resultados da Avaliação de Desempenho Individual (ADI), à qual o professor é submetido anualmente.

O instrumento de ADI, instituído pela Lei complementar nº 71/2003, distingue e expressa seus critérios através das seguintes competências: competência do profissional docente (domínio de sua área de conhecimento); competência interpessoal; disciplina; qualificação acadêmica; participação em reuniões e assembleias. Para a categoria que acumula ensino, pesquisa e/ou extensão, são agregadas mais três competências: publicação; apresentação pontual de relatórios e orientação de trabalhos acadêmicos/científicos para alunos da graduação e/ou pós-graduação da Universidade (SANTOS, 2014). Aqueles envolvidos com extensão e pesquisa percorrem longas jornadas de bancas avaliativas, orientações, projetos e produções científicas para publicação, muitas vezes, concomitante com busca por sua própria qualificação (FERRAZ, 2008; SANTOS, 2014; VIEIRA; MACIEL, 2012).

A cada crise ou transformação do mundo do trabalho, a tensão e a sobrecarga sempre são depositados sobre os trabalhadores e dentro do segmento da educação, sobre os docentes. A sobrecarga e a intensificação do trabalho docente tem sido a solução para as dificuldades que as instituições enfrentam ao longo da história e essa situação se repetiu recentemente durante a pandemia pelo covid-19 (GODOI, *et.al*, 2020), no período de 2020 até 2022.

Em um momento de elevadas inseguranças em relação à própria vida, os docentes enfrentaram as adversidades contextuais para exercer o Ensino Remoto (ER). Muitas vezes sem dominar as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), ensinaram enquanto aprendiam (GODOI, *et.al*, 2020).

Barbosa, Veiga e Batista (2020) pesquisaram sobre o tempo gasto no estudo e preparo de materiais para as aulas remotas e os participantes evidenciaram um aumento de 40% de suas horas investidas para superar as dificuldades tecnológicas e metodológicas a fim de viabilizar os encontros virtuais com os estudantes. Tal carga horária foi suprimida do convívio com a família e do descanso.

E na medida em que a pandemia se prolongou, as instituições, sem oferecer suporte ou treinamento apropriados, foram aumentando as cobranças no sentido dos docentes se aprimorarem no uso das ferramentas e assim, com criatividade, motivarem o interesse dos alunos em evasão, transferindo a eles essa responsabilidade (GODOI, *et.al*, 2020).

Para se capacitarem, os docentes lançaram mão de tutoriais e se aproximaram, dedicando-se uns aos outros no sentido de superar as dificuldades que não foram atendidas e em geral, nem mesmo ouvidas pelas instituições, (GODOI, *et.al*, 2020).

A residência passou a ser local de trabalho e a rotina de trabalho em seus lares, com suas famílias representou uma disputa por espaços. As casas não estavam preparadas para a transmissão das aulas remotas. Para muitos docentes, houve a necessidade de estruturar toda a residência a fim de conciliar a nova realidade de trabalho em detrimento das necessidades da família. Os conflitos familiares se acentuaram na utilização dos espaços (ARAUJO, *et.al*, 2021).

A intensificação do trabalho, segundo Dal Rosso (2008) não implica apenas em uma maior quantidade de tarefas, produtividade ou velocidade, mas refere-se a um contexto emocional ligado ao esforço físico, mental ou intelectual que é exigido do trabalhador além de suas possibilidades, pois

[...] trabalho mais intenso distingue-se de trabalho mais produtivo na medida que os resultados mais elevados do trabalho são obtidos mediante o acréscimo de energias adicionais do trabalhador e não resultados de ganhos mediante avanços técnicos, como acontece quando se emprega o conceito de produtividade (DAL ROSSO, 2008, p. 196-7).

O trabalho intensificado do docente está vinculado a um ritmo acelerado de suas rotinas de execução das atividades de ensino, pesquisa e extensão, e à uma prejudicial tensão emocional que coloca em risco a saúde física, mental e social desses profissionais porque demanda um empenho do trabalhador muitas vezes acima de suas condições físicas emocionais e intelectuais e que pode determinar o adoecimento (DAL ROSSO, 2008).

Para Antunes (2002), se na matriz marxiana o trabalho é o ponto de partida do processo de humanização do ser social, também é verdade que na sociedade capitalista, enquanto expressão de uma relação social fundada na propriedade privada e na espoliação do trabalho pelo capital, ele pode ser desumanizador como pôde ser percebido ao longo deste estudo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Resgatando o objetivo deste estudo de conceituar o processo de precarização enfrentado pelos docentes do ensino superior público, pode-se afirmar que foram apresentados conceitos abrangentes e as dimensões que os caracterizam.

Foram abordadas as contratações temporárias e flexibilizadas no contexto das universidades, nas quais os direitos trabalhistas são suprimidos, gerando inseguranças no cotidiano dos docentes. Um cenário de contratações flexibilizadas, cujas proporções e características impressionam e configuram o problema como grave, especialmente tendo em vista a relevância da educação pública, gratuita e de qualidade, mas que o Estado ainda busca desresponsabilizar-se.

Discutiu-se a intensificação, entendida aqui, como uma sobrecarga de atividades e de tempo, pela inclusão de inúmeras e variadas atividades, bem como a responsabilização do docente por atividades que não deveriam ser de sua alçada e de certa forma associada à perda da autonomia dos docentes. A intensificação do trabalho docente é um processo sempre em avanço, como se percebeu nas aulas remotas em decorrência da pandemia e nas tentativas de aprovação do programa Future-se. A intensificação, porém, transcende a mera realização das inúmeras tarefas,

e se liga a um estado emocional decorrente do esforço físico, mental ou intelectual além de suas possibilidades, sendo fator determinante dos adoecimentos.

O texto se estende até os requintados processos de perda de autonomia do docente por meio do controle da instituição, que paulatinamente desconstrói a representatividade da profissão em direção à proletarização.

Este estudo não pretende esgotar o assunto, mas fomentar o interesse sobre o tema e enfatizar a necessidade de alerta constante aos ataques do capital em direção aos docentes de ensino superior.

REFERÊNCIAS

ALVES, Giovanni. **Dimensões da precarização do trabalho**: ensaios de sociologia do trabalho. Bauru: Praxis, 2013.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao trabalho?** Ensaio sobre a metamorfose e a centralidade do mundo do trabalho. São Paulo: Cortez, 1995.

ANTUNES, Ricardo. **As novas formas de acumulação de capital e as formas contemporâneas do estranhamento (alienação)**. CADERNO CRH, Salvador, n. 37, p. 23-45, jul./dez. 2002. Disponível em <https://portalseer.ufba.br/index.php/crh/article/view/18601/11975>. Acesso em 24 jul. 2019.

ANTUNES, Ricardo; PRAUN, Luci. **A sociedade dos adoecimentos no trabalho**. Rev. Serv. Soc. Soc., São Paulo, n. 123, p. 407-427, jul./set. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/sssoc/n123/0101-6628-sssoc-123-0407.pdf>. Acesso em: 04 abr. 2019.

ARAÚJO, M. P. N., et al. **Residência é residência, trabalho é trabalho: estudo quali-quantitativo sobre o trabalho remoto de professores universitários durante a pandemia da COVID-19**. Research, Society and Development, [online] v. 10, n. 9, 2021. Disponível em: https://redib.org/Record/oai_articulo3364121.pdf. Acesso em 19 jun. 2022.

ASSUNÇÃO, Ada Ávila; OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Intensificação do trabalho e saúde dos professores**. Educação & Sociedade. [online]. 2009, vol. 30, n.107, p. 349-372. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v30n107/03.pdf>. Acesso em: 15 de fev. 2020.

AVELAR, M. Future-se e a emergência do “financiamento inovador”. In: XIMENES, S.; CASSIO, F. (org.). **Future-se? Impasses e perigos à educação superior pública brasileira**. Santo André, SP: Fórum Permanente de Políticas Educacionais da UFABC: Universidade Federal do ABC, 2019. Disponível em: https://www.academia.edu/43964870/Future_se_Impasses_e_perigos_%C3%A0_educacao_superior_p%C3%BAblica_brasileira. Acesso em: 26 abr. 2022.

BALL, Stephan. **Profissionalismo, gerencialismo e performatividade**. Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 126, p. 539-564, set-dez. 2005. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0100-15742005000300002&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 27 abr. 2022.

BOSI, Antônio Pádua. **A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior do Brasil nesses últimos 25 anos**. Educação & Sociedade [online]. 2007, vol. 28, n. 101, pp. 1503-1523. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 20 mar. 2020.

BRASIL, Ministério da Educação. **Lançamento do Projeto Future-se**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/component/content/index.php?option=com_content&view=article&id=78211:mec-lanca-programa-para-aumentar-a-autonomia-financeira-de-universidades-e-institutos&catid=212&Itemid=86. Acesso em: 20 mar. 2020.

BRAGA, Ruy. **A política do precariado: do populismo à hegemonia lulista**. São Paulo: Boitempo, 2012.

CERICATO, Itálie Luciane. **A profissão docente em análise no Brasil: uma revisão bibliográfica**. Rev. Bras. Estud. Pedagóg. (online), Brasília, v. 97, n. 246, p. 273-289, maio/ago. 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2176-66812016000200273&script=sci_abstract&tIng=pt. Acesso em: 15 abr. 2020.

DAL ROSSO, Sadi. **Mais trabalho!** A intensificação do labor na sociedade contemporânea. São Paulo: Boitempo, 2008. (Coleção Mundo do Trabalho).

DIAS SOBRINHO, José. Educação Superior: Flexibilização e regulação ou avaliação e sentido público. In: MANCEBO, D.; DOURADO, L. F.; CATANI, A. M. (orgs). **Políticas e Gestão da Educação Superior: transformações recentes e debates atuais**. São Paulo: Xamã, 2005.

DRUCK, Maria da Graça; FRANCO, Tania. **Trabalho e precarização social**. Caderno CRH. vol 24, nº 24 no. spel, Salvador, 2011. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-4979201100040000> Acesso em: 15 abr. 2020.

ENGUITA, M. F. **A ambiguidade da docência: entre o profissionalismo e a proletarização**. Rev. Teoria & Educação: dossiê interpretando o trabalho docente. n. 4. Porto Alegre: Pannonica, 1991.

FERRAZ, Cristiano. **Trabalho docente, precarização e a nova hegemonia do capital**. Revista Universidade e Sociedade. DF, ano XVII, nº 41, janeiro de 2008 p. 9-19. Disponível em: https://www.andes.org.br/sites/universidade_e_sociedade. Acesso em: 03 ago. 2018.

GOMES, Alfredo Macedo. As reformas e políticas da educação superior no Brasil. In: MANCEBO, Denise et al. (Orgs.). **Reformas e Políticas: educação superior e pós-graduação no Brasil**. Campinas - SP: Alínea, 2008.

HARVEY, David. **Condições pós-moderna: uma pesquisa da mudança cultural**. [1995]. Tradução de Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. 17ª ed. São Paulo: Loyola, 2008.

HARVEY, David. **O Neoliberalismo - história e implicações**. Tradução de Adail Ubirajara Sobral e Maria Stela Gonçalves. São Paulo: Loyola, 2005.

HELENE, O. Future-se apenas mais um golpe? In: XIMENES, S.; CASSIO, F. (org.). **Future-se? Impasses e perigos à educação superior pública brasileira**. Santo André, SP: Fórum Permanente de Políticas Educacionais da UFABC: Universidade Federal do ABC, 2019. Disponível em: https://www.academia.edu/43964870/Future_se_Impasses_e_perigos_%C3%A0_educacao_superior_publica_brasileira. Acesso em: 26 abr. 2022.

MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política – Livro I [1890]. Tradução de Reginaldo Sant’Anna. 32ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2014.

MAUÉS, Olgaíses. **O produtivismo acadêmico e o trabalho docente**. Revista Universidade e Sociedade, ano XVII, nº 41, JAN, p. 21-30. Distrito Federal: ANDES, 2008. Disponível em: https://www.andes.org.br/img/midias/676edb965130e08df9dfd63efe095891_1548264721.pdf. Acesso em: 15 abr. 2020.

MAUÉS, Olgaíses; SOUZA, M. B. **Precarização do trabalho do docente da educação superior e os impactos na formação**. Ver. Revista Em Aberto, Brasília, v. 29, n. 97, p. 73-85, set./dez. 2016. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485895/Doc%C3%Aancia+universit%C3%A1ria/f8c892fb-7f13-4845-9c84-968489023775?version=1.0>. Acesso em: 15 abr. 2020.

MORAIS, Aurora Maria de. **Precarização das relações de trabalho no ensino superior**: as condições de trabalho dos docentes temporários da Universidade Estadual de Montes Claros. 2020. 145f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Social) Universidade Estadual de Montes Claros, Montes Claros, 2020.

MOURA, Alda Aparecida Vieira. **Desdobramentos da crise estrutural do capital no trabalho docente**: a intensificação e o adoecimento. Tese (doutorado em educação) - Universidade de Brasília. Brasília, 236 f., 2018.

NÓVOA, António. Formação de Professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **A reestruturação do trabalho docente**: precarização e flexibilização. Educ. Soc., Campinas, vol. 25, n. 89, p. 1127-1144, set./dez. 2004. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 15 abr. 2020.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. As reformas educacionais e suas repercussões sobre o trabalho docente. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade. (org.). **As reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

OSTROVSKI, Crizieli Silveira; RAITZ, Tania Regina. **Tecnologias e formação para o trabalho docente na sociedade contemporânea**. Revista Educação e Cultura. Revista Contemporânea, v. 13, n. 31, ano 2016. Número temático sobre Educação e Mídia. Disponível em: <http://periodicos.estacio.br/index.php/reeduc/issue/archive>. Acesso em: 13 ago. 2018.

PALLA, A.; PRETTO, N.L. **Educação a distância e precarização do trabalho docente**. Rev. Em Aberto/INEP, Brasília, v. 23, n. 84, p. 79-97, nov. 2010. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2469>. Acesso em: 26 abr. 2022.

SANTANA, Marco Aurélio. **O mundo do trabalho em mutação: as reconfigurações e seus impactos**. Cadernos IHU ideias, Ano 3, nº 34. São Leopoldo-RS: Neutzling, 2005.

SANTOS, Neide Elisa Portes. **Gestão e Trabalho na Universidade**: as recentes reformas do estado e da educação superior e seus efeitos no trabalho docente na UEMG. 2014. 269f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação de Minas Gerais, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Minas Gerais, 2014.

SANTOS, Neide Elisa Portes; VIEIRA, Lívia Maria Fraga. **A (re)configuração do trabalho docente na Universidade do Estado de Minas Gerais frente às reformas de**

estado e da educação dos anos 2000. Ver. Currículo sem fronteira. v. 15, n. 2, p. 409-424, maio/ago. 2015.

SGUISSARDI, V. **Universidade pública estatal:** entre o público e o privado/mercantil. Educ. Soc., Campinas, vol. 26, n. 90, p. 191-222, Jan./Abr. 2005. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 09 dez. 2019.

VIEIRA, Renata de Almeida; MACIEL, Lizete Shizue Bomura. **Repercussões da acumulação flexível no campo educacional:** o professor temporário em questão. Revista HISTEDBR On-Line, 11 (41e), 156-16, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.20396/rho.v11i41e.8639902>. Acesso em: 15 abr. 2020.