

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**Adelino Francklin**

**A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR:  
ANÁLISE SOBRE AS IMPLICAÇÕES DO TRABALHO DO PROFESSOR  
DESIGNADO NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS**

**São Carlos, 2021**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

**Adelino Francklin**

**A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR:  
ANÁLISE SOBRE AS IMPLICAÇÕES DO TRABALHO DO PROFESSOR  
DESIGNADO NA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos como parte integrante dos requisitos para obtenção do título de Doutor em Educação.

Linha de Pesquisa: Estado, Política e Formação Humana.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Maria Cristina da Silveira Galan Fernandes

São Carlos, 2021



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS**

Centro de Educação e Ciências Humanas  
Programa de Pós-Graduação em Educação

---

**Folha de Aprovação**

---

Defesa de Tese de Doutorado do candidato Adelino Francklin, realizada em 20/05/2021.

**Comissão Julgadora:**

Profa. Dra. Maria Cristina da Silveira Galan Fernandes (UFSCar)

Profa. Dra. Alessandra David Moreira da Costa (Moura Lacerda)

Prof. Dr. Darbi Masson Suficier (UFMS)

Prof. Dr. Flávio Caetano da Silva (UFSCar)

Prof. Dr. José Carlos Rothen (UFSCar)

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.  
O Relatório de Defesa assinado pelos membros da Comissão Julgadora encontra-se arquivado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação.

Dedico esta tese a todos os docentes designados e efetivos da  
Universidade do Estado de Minas Gerais.

## **Agradecimentos**

Agradeço a Deus pela minha vida e pela minha saúde, mesmo durante a pandemia da COVID-19, e por me proporcionar condições emocionais para concluir esta tese.

À minha orientadora professora doutora Maria Cristina Galan Fernandes da Silveira, que me proporcionou muitos conhecimentos durante o período de orientações. Sua paciência, humildade e sabedoria fizeram a diferença para o meu desenvolvimento.

Aos membros da banca examinadora de defesa de doutorado, professores doutores Flávio Caetano da Silva, José Carlos Rothen, Alessandra David, Darbi Masson Suficier, por contribuírem de maneira significativa para o aperfeiçoamento da pesquisa e o meu amadurecimento enquanto pesquisador. Assim como agradeço aos professores doutores Eduardo Pinto e Silva e Júlio César Torres, pela disponibilidade e atenção em aceitarem o convite para serem suplentes da banca examinadora.

Aos professores e professoras da Universidade Federal de São Carlos, que contribuíram para as minhas reflexões sobre a educação brasileira, durante o período em que participei das aulas ministradas.

Aos meus amigos de turma do doutorado, por partilharem as suas pesquisas, angústias e aprendizados durante este percurso.

Às integrantes e amigas do grupo de pesquisa Sociologia, Trabalho e Educação, que me ajudaram a pensar a organização da tese a partir das suas considerações.

Aos dez professores designados da UEMG, Unidade Passos, que, mesmo com a sobrecarga de trabalho e o pouco tempo disponível, concederam as entrevistas para a coleta de dados desta pesquisa.

À minha família, que sempre esteve ao meu lado, apoiando as minhas escolhas e me motivando para a continuidade dos estudos.

À Universidade Federal de São Carlos, por possibilitar o meu ingresso e permanência no doutorado, contribuindo, assim, para a minha formação continuada.

À Universidade do Estado de Minas Gerais, que me proporciona o exercício da profissão um trabalho e a oportunidade de lutar por uma educação pública de qualidade, com condições adequadas de trabalho para todos os professores (as).

“A crise da educação no Brasil não é uma crise, é um projeto.”  
(Darcy Ribeiro)

## RESUMO

A Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) tem apresentado elevado número de professores temporários. Nesta pesquisa, indaga-se: quais são as implicações da contratação temporária para o trabalho docente na UEMG, Unidade Passos? O objetivo da tese consiste em analisar as implicações do processo de precarização do trabalho de professores temporários da UEMG, Unidade Passos, no âmbito dos desdobramentos das políticas educacionais neoliberais, tendo como referência os conceitos de campo, *habitus* e capital científico, de Pierre Bourdieu. O estudo é qualitativo e utiliza-se de fontes bibliográficas, documentais e de campo. As fontes bibliográficas foram obtidas por meio do site de periódicos da SciELO, do Google Acadêmico, da Rede Universitas.Br e da biblioteca da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). As fontes primárias consistem em documentos institucionais, particularmente, dois editais de processos seletivos simplificados (PSS) da UEMG, publicados nos anos de 2018 e 2019, para a Unidade Passos. Ademais foram realizadas entrevistas semiestruturadas com 10 professores da UEMG, Unidade Passos, transcritas pelo pesquisador. Para a análise dos resultados, contou-se com a técnica de triangulação de dados e com a técnica de análise de conteúdo. As hipóteses foram parcialmente confirmadas. Não foi possível confirmar se o *habitus* profissional dos professores designados sofre alterações significativas diante das lutas no campo científico. Já para as demais hipóteses, confirmou-se confirmamos que: a) a manutenção do número elevado de cargos de professores designados na UEMG deve-se à opção do governo estadual para economizar com a folha de pagamento dos servidores públicos; b) a manutenção de professores designados provoca maiores prejuízos para o desenvolvimento de pesquisa e extensão e o exercício de funções que remetem à gestão; c) a incerteza quanto à classificação no PSS para o ano seguinte torna-se um obstáculo para a elaboração e a aprovação de novos projetos, afetando negativamente sua produção acadêmica devido à dificuldade de obtenção de bolsas e continuidade de projetos; d) o ensino também é prejudicado devido ao desestímulo para a preparação de boas aulas. Constataram-se diversos elementos que confirmam a precarização do trabalho docente, modificando suas práticas e podendo causar alterações no *habitus* profissional, tais como baixa remuneração; instabilidade dos cargos; rotatividade dos professores; elevado número de encargos didáticos e atribuições na docência; necessidade de ministrar disciplinas sem aderência com a sua formação e elaboração de projetos a curto prazo. Há um elevado índice de professores que ocupam cargos com regime de trabalho parcial. A participação no PSS da UEMG, anualmente ou a cada dois anos, faz com que um mal-estar e disputas no campo sejam vivenciadas entre os docentes. A formação continuada dos professores designados é afetada negativamente pela instabilidade nos cargos, haja vista que não possuem direito à afastamento do cargo para estudos. A expansão na quantidade de unidades da UEMG, elevando a quantidade de alunos e professores, não foi acompanhada de um devido aumento orçamentário. Assim, provocou-se uma precarização da infraestrutura, a redução de verbas para pesquisa, extensão e auxílio estudantil, a redução de cargos de tempo integral e a manutenção de contratos de trabalho temporários.

**PALAVRAS-CHAVE:** *Habitus* profissional. Precarização. Professores Temporários. UEMG.

## ABSTRACT

The State University of Minas Gerais (UEMG) has had a high number of temporary professors. This research asks: what are the implications of temporary hiring for teaching work at UEMG, Unidade Passos? The objective of the thesis is to analyze the implications of the process of precarious work of temporary teachers at UEMG, Unidade Passos, in the context of the unfolding of neoliberal educational policies, having as reference the concepts of field, habitus and scientific capital, by Pierre Bourdieu. The study is qualitative and uses bibliographic, documentary and field sources. The bibliographic sources were obtained through the website of SciELO journals, Google Scholar, Rede Universitas.Br and the library of the Federal University of São Carlos (UFSCar). Two notices of simplified selection processes (PSS) from UEMG, published in the years 2018 and 2019, were analyzed for the Passos unit. And semi-structured interviews were carried out with 10 professors from UEMG, Passos unit, transcribed by the researcher. For the analysis of the results, the data triangulation technique and the content analysis technique were used. The hypotheses have been partially confirmed. It was not possible to confirm whether the professional habitus of professors appointed in the face of struggles in the scientific field has undergone significant changes. As for the other hypotheses, we confirm that: a) the maintenance of the high number of positions of professors appointed at UEMG is due to the option of the state government to save with the payroll of public servants; b) the maintenance of designated professors causes greater losses for the development of research and extension and the exercise of functions that refer to management; c) the uncertainty regarding the classification in the PSS for the following year becomes an obstacle for the elaboration and approval of new projects, negatively affecting their academic production due to the difficulty of obtaining scholarships and project continuity; d) teaching is also impaired due to the disincentive to prepare good classes. Several elements were found that confirm the precariousness of teaching work, modifying their practices and being able to cause changes in professional habitus, such as low remuneration; job instability; teacher turnover; high number of didactic charges and teaching duties; having to teach disciplines without adherence with their training and preparation of projects in the short term. There is a high rate of teachers who occupy positions with a partial work regime. Participation in UEMG's PSS annually or every two years, causes uneasiness and disputes in the field, to be experienced among teachers. The continuing education of appointed teachers is negatively affected by instability in positions, given that they do not have the right to leave the position for studies. The expansion in the number of UEMG units, increasing the number of students and teachers, was not accompanied by a proper budget increase. As a result, the infrastructure became precarious, the funds for research, extension and student aid were reduced, the reduction of full-time positions and the maintenance of temporary employment contracts.

**KEYWORDS:** Professional *Habitus*. Precarization. Temporary Professors. UEMG.

## Lista de Siglas

<b>AACC</b>	Atividades Acadêmico-científico-culturais
<b>ADI</b>	Ação Direta de Inconstitucionalidade
<b>ADUEMG</b>	Associação dos Docentes da Universidade do Estado de Minas Gerais
<b>AGE</b>	Advocacia Geral do Estado
<b>AMBES</b>	Ambulatório Escola
<b>ANPEd</b>	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
<b>ANVISA</b>	Agência Nacional de Vigilância Sanitária
<b>BH</b>	Belo Horizonte
<b>CAN</b>	Centro de Atendimento Nutricional
<b>CF</b>	Constituição Federal
<b>COEPE</b>	Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
<b>CONUM</b>	Conselho Universitário
<b>COF</b>	Câmara de Orçamento e Finanças
<b>ERE</b>	Ensino Remoto Emergencial
<b>FAFIPA</b>	Fundação Faculdade de Filosofia de Passos
<b>FESP</b>	Fundação de Ensino Superior de Passos
<b>FIES</b>	Programa de Financiamento Estudantil
<b>GTs</b>	Grupos de Trabalhos
<b>GDPEs</b>	Gratificação de Desempenho de Professor do Ensino Superior
<b>IES</b>	Instituições de Ensino Superior
<b>IEES</b>	Instituições Estaduais de Ensino Superior
<b>INEP</b>	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
<b>LC</b>	Lei Complementar
<b>LDB</b>	Lei de Diretrizes e Bases
<b>MEC</b>	Ministério da Educação
<b>MG</b>	Minas Gerais
<b>NDE</b>	Núcleo Docente Estruturante
<b>NRF</b>	Novo Regime Fiscal
<b>OMS</b>	Organização Mundial de Saúde
<b>PAEx/UEMG</b>	Programa de Apoio a Editais de Extensão da UEMG
<b>PAPq/UEMG</b>	Programa Institucional de Apoio à Pesquisa da UEMG
<b>PDI</b>	Plano de Desenvolvimento Institucional

<b>PGDI</b>	Plano de Gestão de Desempenho Individual
<b>PPC</b>	Projeto Pedagógico do Curso
<b>PROCAN</b>	Programa de Seleção de Candidatos
<b>PROEN</b>	Pró-Reitoria de Ensino
<b>PROINPE</b>	Programa Interno de Incentivo à Pesquisa e à Extensão
<b>PROUNI</b>	Programa Universidade para Todos
<b>PSDB</b>	Partido Social Democrático Brasileiro
<b>PSS</b>	Processo Seletivo Simplificado
<b>PT</b>	Partido dos Trabalhadores
<b>RAE</b>	Laboratório e Redação Agência Escola
<b>REE/MG</b>	Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais
<b>REUNI</b>	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
<b>SEDECTES</b>	Secretaria de Estado de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Ensino Superior de Minas Gerais
<b>SEPLAG</b>	Secretaria de Planejamento e Gestão
<b>SINDUEMG</b>	Sindicato dos Professores da Universidade do Estado de Minas Gerais
<b>STF</b>	Supremo Tribunal Federal
<b>SUS</b>	Sistema Único de Saúde
<b>TCC</b>	Trabalho de Conclusão de Curso
<b>TCLE</b>	Termo de Consentimento Livre Esclarecido
<b>UDESC</b>	Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina
<b>UEA</b>	Universidade do Estado do Amazonas
<b>UECE</b>	Universidade Estadual do Ceará
<b>UEFS</b>	Universidade Estadual de Feira do Santana
<b>UEG</b>	Universidade Estadual de Goiás
<b>UEL</b>	Universidade Estadual de Londrina
<b>UEM</b>	Universidade Estadual de Maringá
<b>UEMA</b>	Universidade Estadual do Maranhão
<b>UEMG</b>	Universidade do Estado de Minas Gerais
<b>UEMS</b>	Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
<b>UENF</b>	Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro
<b>UENP</b>	Universidade Estadual do Norte do Paraná
<b>UEPA</b>	Universidade do Estado do Pará

<b>UEPB</b>	Universidade Estadual da Paraíba
<b>UEPG</b>	Universidade Estadual de Ponta Grossa
<b>UERGS</b>	Universidade Estadual do Rio Grande do Sul
<b>UERJ</b>	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
<b>UESB</b>	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
<b>UESC</b>	Universidade Estadual de Santa Cruz
<b>UERN</b>	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
<b>UERR</b>	Universidade Estadual de Roraima
<b>UESPI</b>	Universidade Estadual do Piauí
<b>UFSCar</b>	Universidade Federal de São Carlos
<b>UNABEM</b>	Universidade Aberta para a Maturidade
<b>UNCISAL</b>	Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas
<b>UNEB</b>	Universidade do Estado da Bahia
<b>UNEMAT</b>	Universidade do Estado de Mato Grosso
<b>UNESP</b>	Universidade Estadual Paulista
<b>UNESPAR</b>	Universidade Estadual do Paraná
<b>UNICAMP</b>	Universidade Estadual de Campinas
<b>UNICENTRO PR</b>	Universidade Estadual do Centro Oeste
<b>UNIMONTES</b>	Universidade Estadual de Montes Claros
<b>UNIOESTE</b>	Universidade Estadual do Oeste do Paraná
<b>USP</b>	Universidade de São Paulo
<b>UVA</b>	Universidade Estadual Vale do Acaraú
<b>UVA CE</b>	Universidade Estadual do Vale do Acaraú

## Lista de Quadros

Quadro 1. Quantitativo, Regime de Trabalho e Titulação dos docentes em IES públicas e privadas no Brasil.....	59
Quadro 2. Unidades Acadêmicas da UEMG.....	76
Quadro 3. Vagas do Edital 019/2018 da UEMG, Unidade Passos.....	91
Quadro 4. Vaga 40 do Edital 019/2018 da UEMG.....	98
Quadro 5. Caracterização dos entrevistados .....	101
Quadro 6. Categorias para análise de conteúdo.....	201

## **Lista de Tabelas**

Tabela1. Remuneração Mensal dos Professores Designados da UEMG.....	89
Tabela 2. Tabela de Pontuação pelo PSS da UEMG (2018).....	94
Tabela 3. Tabela de Pontuação pelo PSS da UEMG (2020).....	96

## **IMAGENS**

Imagem 01. Fachada do prédio principal da UEMG, Unidade Passos.....88

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO .....	18
2 O PERCURSO METODOLÓGICO .....	24
2.1 Tipo de Pesquisa .....	24
2.2 Procedimentos de coleta de dados .....	25
2.3 Procedimentos de análise dos resultados.....	27
3 A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR EM CONTEXTO NEOLIBERAL.....	33
3.1 O <i>habitus</i> profissional, as disputas no campo e o capital científico .....	33
3.2 A mundialização do capital e o neoliberalismo .....	47
3.3 As consequências das medidas neoliberais aplicadas na educação superior.....	57
3.4 Os professores temporários nas universidades públicas estaduais .....	67
4. A UEMG E OS PROCESSOS SELETIVOS SIMPLIFICADOS .....	74
4.1 Histórico, organização e estrutura da UEMG.....	74
4.2 A transição de FESP para UEMG.....	86
4.3 Os professores designados e os PSS da UEMG .....	88
5. AS PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES DESIGNADOS DA UEMG SOBRE AS SUAS CONDIÇÕES DE TRABALHO .....	101
5.1 Local, participantes e periodização da pesquisa .....	101
5.2 A percepção dos professores designados da UEMG sobre a estadualização da FESP e a realização do PSS.....	103
5.3 As implicações da interrupção dos contratos trabalhistas dos professores designados da UEMG para o ensino, a pesquisa, a extensão e a gestão.....	131
5.4 A precarização e intensificação do trabalho docente dos professores designados da UEMG, na percepção dos entrevistados .....	139
5.5 O <i>habitus</i> profissional dos professores designados da UEMG.....	153
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	166

REFERÊNCIAS .....	176
APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA.....	195
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO .....	198
APÊNDICE C – CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS .....	201

## APRESENTAÇÃO

Desde o ano de 2005, tenho lecionado e exercido outras funções inerentes à docência. Lecionei e ainda ministro aulas para a educação básica. Entretanto, no decorrer da minha carreira profissional, optei pela atuação no ensino superior, o que me levou a ingressar em um programa de pós-graduação *stricto sensu*, para ampliar as chances de ingresso em alguma Instituição de Ensino Superior (IES).

Iniciei os estudos no mestrado em Educação Escolar, pelo Centro Universitário Moura Lacerda, no ano de 2014, tendo desenvolvido dissertação financiada pela CAPES, intitulada: *Implicações do uso das tecnologias no trabalho docente: percepções de professores secundários da rede estadual mineira* (FRANCKLIN, 2016).

Para a produção e análise da dissertação de mestrado, foi realizado um levantamento bibliográfico e foram entrevistados 5 docentes que atuavam na Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais (REE-MG), no ensino fundamental II e/ou ensino médio. Por meio da pesquisa, constataram-se elementos de produtivismo, proletarização, precarização e intensificação do trabalho docente, em face do uso das tecnologias educacionais na escola. O governo do estado de Minas Gerais (MG), no período de 2003 a 2014, com as três gerações do programa de governo Choque de Gestão, de tendência neoliberal, estimulou o uso das tecnologias educacionais na escola, sem oferecer condições adequadas de trabalho. Observou-se, assim, um elevado incentivo para os recursos materiais, em detrimento dos recursos humanos, a exemplo do investimento na compra de *tablets* educacionais para os professores que atuavam no ensino médio e a ausência de formação continuada para que os docentes aprendessem a utilizar esses equipamentos.

Em Passos (MG), minha cidade natal em que ainda resido, existia até o ano de 2014 a Fundação de Ensino Superior de Passos (FESP), tendo ela sido estadualizada e absorvida pela Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG).

No ano de 2015, em meados do mês de maio, comecei a trabalhar como professor designado<sup>1</sup> pela UEMG, Unidade Passos. Desde então, sendo aprovado nos Processos Seletivos Simplificados (PSS) e em um concurso público de provas e títulos para cargo efetivo, continuo nesta IES, exercendo diversas funções inerentes à docência no ensino superior.

---

<sup>1</sup> Nome atribuído, no estado de Minas Gerais, aos professores temporários. No ano de 2021, o nome atribuído passou a ser “convocados”, devido ao decreto nº 48.109, de 30 de dezembro de 2020 (MINAS GERAIS, 2020b, online), que convocou os professores após as designações serem consideradas inconstitucionais pelo STF.

Encontrei uma forte realização profissional na UEMG. Apesar disso, os inúmeros desafios que esta IES enfrentava e enfrenta, principalmente no que se refere às condições de trabalho dos professores designados, passaram a ser objeto de minhas preocupações.

Em consulta ao *site* da UEMG, no dia 06 de abril de 2021, a UEMG possuía 1.511 professores, 23.425 alunos, 608 técnicos-administrativos, 119 cursos de graduação, 26 cursos de especialização, 02 doutorados e 09 mestrados (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2019a, on-line).

No ano de 2015, a UEMG possuía 92% de seu quadro de docentes na condição de designados. No segundo semestre de 2017, este número foi reduzido para aproximadamente 65% de professores com contratação temporária, em função da nomeação dos aprovados no concurso público iniciado no ano de 2014 (JORNAL DA UEMG, 2016). Nota-se que o número de professores designados continuou elevado.

Os problemas que atingem os professores designados na UEMG despertaram o meu interesse pelo estudo sobre a precarização do trabalho docente em face da contratação temporária de professores que atuam no ensino superior. O tema precarização do trabalho docente já é uma de minhas preocupações desde o período em que cursei mestrado, conforme apresentado anteriormente. Deste modo, o interesse por esta temática foi a principal motivação para a produção desta tese.

## 1 INTRODUÇÃO

Esta tese filia-se à linha de pesquisa Estado, Política e Formação Humana, em sua busca de compreensão sobre as ações do Estado, dentro da lógica neoliberal e do sistema capitalista, na elaboração e implementação de políticas públicas educacionais voltadas para o ensino superior e o trabalho docente.

O trabalho do professor no ensino superior brasileiro tem sido afetado por medidas neoliberais, ocasionando situações de trabalho precárias, tais como as contratações temporárias para a docência. O tripé ensino, pesquisa e extensão, bem como a gestão, são prejudicados em decorrência da instabilidade no emprego. Além disso, tendo em vista os conceitos de campo, *habitus* e capitais, propostos por Pierre Bourdieu (2007c), tende a ser que os professores temporários vivenciem disputas no campo educacional que levam a alterações em sua prática e, provavelmente, em seu *habitus* profissional (SILVA, 2011).

O neoliberalismo no Brasil tem se manifestado também nas medidas econômicas adotadas para o ensino superior. Os contratos de trabalho flexíveis, a baixa remuneração para os docentes, os cortes de verbas, as terceirizações, o incentivo para a criação e expansão de universidades privadas estão entre as manifestações neoliberais nas Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras. Nesse contexto, as universidades públicas estaduais têm apresentado uma estrutura precária, com falta de recursos materiais para os laboratórios, redução de funcionários, fechamento de turmas, precárias condições de trabalho para os docentes etc.

A formação continuada dos professores, como o ingresso em programas de pós-graduação *stricto sensu*, e o seu desenvolvimento profissional, por meio de suas experiências no universo acadêmico, têm sido afetados diretamente pela interrupção dos contratos trabalhistas nas universidades públicas estaduais.

Já existem estudos que apontam para a precarização, flexibilização e intensificação do trabalho docente nas universidades públicas estaduais brasileiras, tais como os de Alves; Vale (2015, 2017), Borges (2018), Bernardo (2020), Mancebo; Goulart; Dias (2010), Partocki (2012), Passos (2014), Santos (2014, 2015), Silva (2019), Souza (2017) e Tavares (2011). Entretanto, consideramos que ainda há um número reduzido de publicações acadêmicas sobre as IES públicas estaduais no que tange às contratações temporárias, sendo ainda menores as produções acadêmicas e científicas sobre esta situação vivenciada pela UEMG.

Diante desse cenário e contexto, direcionamos os nossos estudos para os professores designados da UEMG, Unidade Passos. Optamos, nesta tese, pela palavra “designado”, por ela ser bastante utilizada no estado de MG para se referir aos professores temporários. A escolha

pela Unidade Passos deve-se ao fato de ela ser a maior entre as vinte unidades da UEMG e também por eu ter atuado como professor designado neste campo acadêmico desde o ano de 2015, tomando posse como efetivo em 2020.

Assim, os questionamentos que instigaram a produção desta tese se voltam para o processo de precarização do trabalho do professor no ensino superior, problematizando o trabalho de professores designados da UEMG. A questão-problema que guia este estudo é: quais são as implicações da contratação temporária para o trabalho docente na UEMG, Unidade Passos?

Para responder tal questão consideramos principalmente os conceitos de campo, *habitus* e capital científico de Pierre Bourdieu, que permitem uma maior compreensão da universidade como um campo em disputa, com a valorização de determinados *habitus* e capitais próprios ao campo.

As hipóteses da pesquisa apontavam que: a) a manutenção do número elevado de cargos de professores designados na UEMG deve-se à opção do governo estadual para economizar com a folha de pagamento dos servidores públicos; b) a manutenção de professores designados provoca maiores prejuízos para o desenvolvimento de pesquisa e extensão e o exercício de funções que remetem à gestão, pois esses professores são privados de continuarem com seus projetos de pesquisa e extensão ao final de seus contratos trabalhistas; c) a incerteza quanto à classificação no Processo Seletivo Simplificado (PSS) para o ano seguinte torna-se um obstáculo para a elaboração e aprovação de novos projetos, afetando negativamente sua produção acadêmica devido à dificuldade de obtenção de bolsas e continuidade de projetos; d) o ensino também é prejudicado devido ao desestímulo para a preparação de boas aulas e o cumprimento da ementa das disciplinas; e) o *habitus* profissional dos professores diante das lutas no campo científico sofre alterações significativas. Assim, tende a ser que as mudanças nas práticas dos professores designados possam alterar o *habitus* profissional destes docentes, em decorrência da situação de instabilidade no emprego e necessidade de adaptação dos professores ao campo da educação superior.

O modo relacional, na teoria bourdieusiana, também foi de notável relevância para este estudo, visto que visualiza as classes em face de relacionamentos invisíveis que são concretizados em qualquer momento (GRENFELL, 2018). Destarte, os indivíduos podem se situar em diversas classes ao longo da vida, sem necessariamente pertencer a uma delas exclusivamente (GRENFELL, 2018).

Nesse sentido, a teoria relacional de Bourdieu com seus conceitos de campo, *habitus* e capital científico apresentou-se como abrangente e adequada para o entendimento das

possibilidades de alterações do *habitus* profissional e das lutas em campo decorrentes da contratação temporária de professores no ensino superior e a consequente precarização do trabalho docente.

Sobre o conceito de campo, Bourdieu (2003, p. 119) entende que:

Os campos apresentam-se à apreensão sincrônica como espaços estruturados de posições (ou de postos), cujas propriedades dependem da sua posição nesses espaços e que podem ser analisadas, independentemente das características dos seus ocupantes (em parte determinadas por elas).

Nesse sentido, Bourdieu (1983, p. 122) afirma que o mundo da ciência “é um campo social como outro qualquer, com suas relações de força e monopólios, suas lutas e estratégias, seus interesses e lucros, mas onde todas essas invariantes revestem formas específicas”.

Em sua teoria relacional (BOURDIEU, 2007b, p. 162), o conceito de *habitus*, para é entendido como um

[...] princípio gerador de práticas objetivamente classificáveis e, ao mesmo tempo, sistema de classificação (*principium divisionis*) de tais práticas. Na relação entre as duas capacidades que definem o *habitus*, ou seja, capacidade de produzir práticas e obras classificáveis, além da capacidade de diferenciar e de apreciar essas práticas e esses produtos (gostos), é que se constitui o mundo social representado, ou seja, o espaço dos estilos de vida.

Com base em tais colocações, é possível considerar que as práticas dos professores universitários temporários sejam alteradas, e, conseqüentemente, com o tempo, o *habitus* destes docentes passe por alterações em decorrência das disputas que ocorrem no campo científico e universitário. Tais alterações seriam adaptações das disposições incorporadas no campo, para assumir as regras do jogo, próprias do campo em que se está posicionado. “O campo, como parte dos contextos contínuos em que vivemos, estrutura o *habitus*, enquanto ao mesmo tempo o *habitus* é a base da compreensão que os atores têm de suas vidas, incluindo o campo” (MATON, 2018, p. 77).

Neste estudo, entendemos, portanto, que o tripé da universidade (ensino, pesquisa e extensão) tem sido prejudicado diante da interrupção de contratos e instabilidade no cargo dos professores designados. Por essa razão, a pesquisa se justifica, tendo em vista a necessidade de análise das implicações da instabilidade dos cargos dos professores designados para a continuidade de projetos dentro da universidade e as alterações no *habitus* profissional desses docentes diante das disputas encontradas no campo acadêmico.

“As disposições não conduzem de modo determinado a uma ação determinada: elas só se revelam e se realizam em circunstâncias apropriadas e na relação com uma situação” (BOURDIEU, 2001, p. 182). O professor universitário desempenha funções que extrapolam o ensino, visto que desenvolve pesquisa, extensão e exerce, na maioria das vezes, funções de gestão. Destarte, o seu *habitus* profissional ou *habitus* docente abrange o seu *habitus* professoral e outros *habitus* inerentes à sua profissão. Para a discussão sobre o *habitus* do professor, os estudos de Silva (2005) sobre o *habitus* professoral e de Setton (2011) sobre o *habitus* docente são fundamentais para a compreensão das disposições duráveis e transponíveis que constituem o *habitus* profissional do professor universitário.

Considerando a questão proposta neste estudo, o objetivo geral da pesquisa consiste em analisar as implicações do processo de precarização do trabalho de professores designados da UEMG, Unidade Passos, no âmbito dos desdobramentos das políticas educacionais neoliberais implantadas no país desde a década de 1990, tendo como referência os conceitos de campo, *habitus* e capital científico, de Pierre Bourdieu.

Os objetivos específicos elencados são:

- a) Analisar a criação e manutenção de cargos de designação na UEMG, no contexto das políticas educacionais neoliberais;
- b) Mapear os elementos de precarização do trabalho do professor designado na UEMG;
- c) Compreender as implicações do processo de precarização do trabalho docente para a atuação dos professores designados da UEMG no ensino, pesquisa, extensão e gestão;
- d) Identificar as disputas no campo acadêmico e sua relação com o capital científico entre os professores designados da UEMG;
- e) Refletir sobre as possíveis alterações nas práticas e no *habitus* profissional do professor designado da UEMG em face das suas condições de trabalho.

Com base em tais objetivos, consideramos esta tese relevante para a área da Educação na medida em que discute as implicações do neoliberalismo na educação, as políticas públicas para o ensino superior e o trabalho docente.

O número elevado de professores designados na UEMG torna relevante o estudo sobre o processo de precarização do trabalho desses professores. Além do número alarmante de professores designados nesta universidade, as dificuldades financeiras enfrentadas pelos estados brasileiros, a exemplo do estado de Minas Gerais (MG), em que o governo estadual decretou calamidade financeira no dia 05 de dezembro de 2016, dão a ver um cenário com número elevado de contratação de professores temporários para os próximos anos. A suspensão

de concursos públicos para provimento de cargos efetivos é uma das medidas propostas diante do argumento da contenção dos gastos públicos.

A delimitação da tese abarca os anos de 2014 a 2021, que corresponde ao período que compreende o processo de estadualização da Fundação de Ensino Superior de Passos (FESP) pelo Governo do Estado de MG, tendo sido absorvida pela UEMG, no ano de 2014, e os anos subsequentes até o desenvolvimento desta pesquisa, tendo como foco o trabalho docente dos professores designados da UEMG, Unidade Passos. Não obstante, foram utilizadas fontes bibliográficas e documentais de anos anteriores, que contribuem para o entendimento do referido recorte temporal.

A abordagem da pesquisa é qualitativa. Os procedimentos de coleta adotados são o levantamento bibliográfico, documental e entrevistas semiestruturadas realizadas com 10 professores designados da UEMG, Unidade Passos. Buscamos conciliar a análise de conteúdo proposta por Bardin (2002) com os conceitos de *habitus*, campo e capitais em Pierre Bourdieu. Para a fundamentação metodológica na perspectiva bourdieusiana, além dos próprios escritos de Bourdieu, utilizamos também as contribuições de Grenfell (2018) sobre o referido teórico.

No que tange à metodologia de perspectiva bourdieusiana, Hardy (2018, p. 321) explica que:

Ao escolher adotar uma metodologia bourdieusiana, o [a] pesquisador [a] se compromete com um processo relacional, cíclico e complexo, mas que é capaz de oferecer uma representação dinâmica da atividade humana e que aprofunda nossa compreensão dos inter-relacionamentos entre estruturas objetivas e experiências vividas pessoais.

A consulta e análise de dois editais de Processos Seletivos Simplicados (PSS) da UEMG contribuiu para a compreensão de como e em quais circunstâncias ocorrem os ingressos de docentes designados nesta IES pública estadual.

O levantamento bibliográfico em relação às críticas ao modelo neoliberal, à flexibilização do trabalho, às universidades públicas estaduais e também sobre o trabalho docente, tiveram um viés marxista, somado à teoria bourdieusiana.

Na mesma perspectiva adotada por Costa *et al.* (2008), utilizamos as contribuições das vertentes de analíticas estrutural, institucional e individual para a organização deste estudo. Assim, iniciamos com uma perspectiva macro para posteriormente analisarmos a esfera micro da temática desenvolvida neste estudo.

A tese foi organizada em cinco seções que apresentam o desenvolvimento da pesquisa e seus resultados. A seção um consiste na Introdução e se destina a enunciar o tema,

problematização, hipóteses, objetivos e metodologia da pesquisa, sinalizando a organização da tese. Na seção dois, descrevemos de forma mais detalhada a abordagem e o percurso metodológico da pesquisa, com ênfase nos procedimentos de coleta e análise de dados de campo.

Na seção três, que conta com uma ênfase na análise estrutural (COSTA *et al.*, 2008), apresentamos o referencial teórico e objeto de estudo da tese. Assinalamos as contribuições de Pierre Bourdieu, no que concerne aos conceitos de *habitus*, campo e capital científico para a compreensão do trabalho docente. Abordamos as implicações das medidas neoliberais no ensino superior e discutimos a precarização do trabalho docente dos professores temporários das universidades públicas estaduais, por meio de um levantamento bibliográfico.

Na seção quatro, que assume uma análise institucional (COSTA *et al.*, 2008), apresentamos a organização e constituição da UEMG, a transição da FESP para a UEMG, Unidade Passos, bem como analisamos dois dos editais do PSS da UEMG, Unidade Passos, no que concerne à remuneração dos docentes, aos blocos de aulas que são pleiteados, à carga horária e ao barema (quadro do edital que especifica os critérios para pontuação no PSS).

Para a seção cinco, utilizamos predominantemente uma análise individual (COSTA *et al.*, 2008). Destina-se à apresentação dos resultados alcançados, particularmente, às percepções dos professores designados da UEMG, Unidade Passos, por meio das entrevistas semiestruturadas que foram gravadas e transcritas. Dividimos a seção em subseções, que tratam inicialmente do perfil dos entrevistados e posteriormente de eixos fundamentais da análise, a saber: a) Transição de FESP para UEMG e realização do PSS; b) Ensino, Pesquisa, Extensão e Gestão; c) Precarização e intensificação do trabalho docente do professor designado da UEMG e d) Prática docente e reconfiguração do *habitus* profissional dos professores designados da UEMG.

## 2 O PERCURSO METODOLÓGICO

Apresentamos a seguir a opção metodológica assumida nesta tese, evidenciando o tipo de pesquisa adotado com relação à sua natureza e procedimentos, caracterizando, ainda, o local do estudo proposto.

### 2.1 Tipo de Pesquisa

A pesquisa desenvolvida se caracteriza como qualitativa. Sobre esta abordagem, Triviños (1987, p. 130) explica que “uma das grandes postulações da pesquisa qualitativa é a de sua atenção preferencial pelos pressupostos que servem de fundamento à vida das pessoas”.

Na pesquisa qualitativa encontra-se uma oposição ao enfoque positivista, que enfatiza os dados estatísticos. Entretanto, há uma falsa dicotomia entre a pesquisa qualitativa e quantitativa quando se remete simplesmente ao uso de estatísticas, visto que também é possível fazer uso de dados estatísticos em uma pesquisa qualitativa, e transitar do quantitativo para o qualitativo e vice-versa (TRIVIÑOS, 1987). Não existe uma oposição entre dados de natureza quantitativos e qualitativos, pois “a realidade abrangida por eles interage dinamicamente, excluindo qualquer dicotomia” (MINAYO, 2002, p. 22).

Triviños (1987) distingue dois tipos de enfoques para as pesquisas qualitativas, que são os subjetivistas-compreensivistas e os crítico-participativos com visão histórico-estrutural. Considerando que a teoria relacional de Pierre Bourdieu contribui para a análise dos agentes situados no campo e o seu *habitus*, superando, deste modo, a dicotomia objetivista e subjetivista, é possível articular a abordagem de pesquisa qualitativa com o referencial teórico bourdieusiano que fundamenta esta tese.

Nesse sentido, buscamos compreender os agentes não como pertencentes a uma classe específica, mas a posição que ocupam no campo, o seu *habitus* e os relacionamentos invisíveis que se estabelecem naquele dado momento em que são analisados (GRENFELL, 2018). Assim, tendo em vista as práticas que são implementadas no campo, entendemos que são resultantes da interiorização da realidade social que vivenciam e da exteriorização da sua subjetividade na realidade social.

Conforme afirma Grenfell (2018, p. 276-277):

[...] Com efeito, o modo mais simples de descrever o estudo de um objeto social é como uma inter-relação contínua e reflexiva entre as duas posições –

a investigação empírica e a explicação teórica. Em vez da separação entre as duas posições mitigada apenas por interações intensificadas, Bourdieu defende a fusão entre a construção teórica e as operações de pesquisa prática – uma teoria da prática que é ao mesmo tempo uma prática da teoria. O mundo é infinitamente complexo. Qualquer pesquisador tem dificuldades para representar essa complexidade. Diante da multidimensionalidade, parece haver uma escolha entre dois modos principais de lidar com ela. Normalmente se considera a abordagem “teórica” como mais robusta e “científica” ao buscar extrair, simplificar e criar hipóteses com bases em achados, que são então testadas em relação a análises adicionais de dados. A abordagem de Bourdieu para investigar o mundo social, por outro lado, é essencialmente empírica: um empirismo visto como de natureza estrutural, relacional e dinâmica. Seus próprios estudos enfocam as estruturas e instituições em mudança neste mundo (como leituras objetivas externas) enquanto analisam a natureza e extensão da participação dos indivíduos nelas (uma leitura subjetiva interna) [...].

Tendo em mente os procedimentos de pesquisa adotados, esta investigação se caracteriza ainda como pesquisa de campo, ou seja, é um estudo realizado por meio da coleta de dados junto às pessoas, associado a procedimentos científicos bibliográficos e documentais de apoio. Ao buscarmos os elementos de precarização do trabalho docente do professor designado da UEMG, direcionamos nosso olhar para os seres humanos envolvidos. E, desse modo, vamos além de uma quantificação em nossas análises.

## **2.2 Procedimentos de coleta de dados**

Nesta subseção, explicamos o percurso metodológico para a coleta de dados, em uma perspectiva bourdieusiana, e também as contribuições do levantamento bibliográfico, das fontes documentais e da realização de entrevistas semiestruturadas, gravadas, com 10 agentes selecionados.

Adotando a perspectiva bourdieusiana de metodologia de pesquisa, iniciamos com um contexto prático, coletando os dados, para posteriormente desenvolvermos a teoria e aprofundarmos a análise (GRENFELL, 2018).

Sobre a coleta de dados na perspectiva metodológica de Bourdieu, Hardy (2018, p. 312) afirma que:

Numa abordagem bourdieusiana, os dados servem duas funções distintas. Primeiro, como informação sobre as práticas e atitudes dos indivíduos – muitas vezes coletados através de entrevistas ou questionários. Esses dados são as partes constituintes dos *habitus* e permitem a identificação daquilo que age como capital simbólico ou específico do campo num espaço social.

Considerando que a pesquisa se caracteriza como sendo do tipo qualitativo e de campo, adotamos como procedimento de coleta de dados a entrevista semiestruturada com 10 professores designados da UEMG, Unidade Passos. As entrevistas foram realizadas no primeiro semestre do ano de 2019. Foram selecionados dois professores por núcleo acadêmico da UEMG, Unidade Passos, visto que a Unidade Passos ainda não possui departamentos. Os Núcleos, que pertenceram à estrutura herdada da FESP, eram os de Ciências Biomédicas e da Saúde; Ciências Humanas e Ciências Sociais Aplicadas; Educação; Tecnologia e Engenharia e Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão.

Os critérios para a escolha dos 10 professores foram ter trabalhado na FESP e ter continuado nos anos subsequentes à absorção desta fundação de ensino superior pela UEMG. Conforme afirmam Ludke e André (1986, p. 34), “a grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos”.

Optamos pelas entrevistas semiestruturadas pela razão de apresentarem certa flexibilidade para o entrevistador. No entanto, a flexibilidade possível com esse tipo de entrevista não representou um menosprezo com a utilização dessa técnica de coleta de dados, muito menos a redução de sua complexidade. Duarte afirma que:

Realizar entrevistas, sobretudo se forem semiestruturadas, abertas, de histórias de vida etc. não é tarefa banal; propiciar situações de contato, ao mesmo tempo formais e informais, de forma a “provocar” um discurso mais ou menos livre, mas que atenda aos objetivos da pesquisa e que seja significativo no contexto investigado e academicamente relevante é uma tarefa bem mais complexa do que parece à primeira vista (DUARTE, 2004, p. 216).

O roteiro de entrevistas contou com os seguintes eixos temáticos: 1) Transição de FESP para UEMG e realização do PSS; 2) Ensino, Pesquisa, Extensão e Gestão; 3) Precarização e intensificação do trabalho docente do professor designado da UEMG e 4) A prática docente dos professores designados da UEMG (conferir Apêndice A).

As entrevistas foram realizadas mediante a aprovação do Comitê de Ética para pesquisas científicas. Todos os entrevistados preencheram e assinaram o Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) (conferir Apêndice B). Isso se deve ao fato de que “os grupos devem ser esclarecidos sobre aquilo que pretendemos investigar e as possíveis repercussões favoráveis advindas do processo investigativo” (NETO, 2002, p. 55).

As entrevistas foram gravadas e ocorreram mediante agendamento, tendo sido nove delas realizadas na UEMG, Unidade Passos, em horários distintos do horário de trabalho dos

docentes e uma realizada em um escritório, em que trabalha uma das entrevistadas. Após as gravações, todas as entrevistas foram transcritas pelo pesquisador.

Além da pesquisa de campo, foram adotados procedimentos de coleta de dados bibliográficos e documentais. “O conjunto de dados coletados varia em relação ao objeto de pesquisa porque indicadores significativos de capital simbólico variam de campo para campo e são definidos pelo campo particular estudado” (HARDY, 2018, p. 312).

Para a revisão bibliográfica e teórica, foram consultados livros, artigos científicos, dissertações de mestrado e teses de doutorado concernentes às categorias de trabalho docente; IES públicas estaduais; precarização, professores temporários e UEMG. As buscas pelos trabalhos acadêmicos foram realizadas pelo *site* de periódicos da SciELO, banco de teses da CAPES, Grupos de Trabalhos (GTs) da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), *site* da Rede Universitas/Br, pelo Google Acadêmico e pela biblioteca da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Desse modo, compreendemos o levantamento bibliográfico como Gil (2008, p. 61), que cita como exemplos de fontes bibliográficas as “obras de referência, teses e dissertações, periódicos científicos, anais de encontros científicos e periódicos de indexação e resumo”.

No levantamento documental, foram consultados os Jornais impressos e on-line da UEMG e os editais de PSS disponibilizados no *site* da instituição, no período de 2018 a 2020. Buscamos priorizar documentos publicados pela UEMG a partir de 2014, visto que os agentes entrevistados atuaram em uma unidade da UEMG que foi constituída em 2014, a partir da estadualização de uma fundação de ensino superior. Para a análise dos editais de PSS, selecionamos os editais publicados nos anos de 2018 e 2020, visto que possuem estrutura semelhante aos demais, tendo passado por modificações significativas apenas no barema, de um ano para o outro.

### **2.3 Procedimentos de análise dos resultados**

Tendo em vista a abordagem qualitativa de nossa pesquisa, optamos pela técnica de triangulação dos dados (TRIVINÕS, 1987), que consiste em triangular os *Processos e Produtos centrados no sujeito*, que foram os dados coletados durante a realização das entrevistas, com foco na percepção sobre os sujeitos entrevistados, com *Elementos produzidos pelo meio*, sendo esses os documentos oficiais consultados, como os editais do PSS, e enfim os *Processos e Produtos originados pela estrutura socioeconômica e cultural do macroorganismo social no*

*qual o sujeito estará inserido*, que foi o contexto social, econômico e cultural em que se inserem os professores designados da UEMG, Unidade Passos.

Os dados coletados com as entrevistas semiestruturadas foram analisados por meio da técnica de análise de conteúdo (BARDIN, 2002). Para manter o anonimato dos entrevistados, utilizamos nomes fictícios que correspondem ao primeiro nome de mulheres e homens que contribuíram para a educação brasileira, para citar a fala de cada um dos participantes das entrevistas. Entre os procedimentos metodológicos para a análise de conteúdo, realizamos, inicialmente, uma categorização a partir das entrevistas gravadas e transcritas. Para Bardin (2002, p. 117-118):

A categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero (analogia), com os critérios previamente definidos. As categorias, são rubricas ou classes, as quais reúnem um grupo de elementos (unidades de registro, no caso da análise de conteúdo) sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão dos caracteres comuns destes elementos. O critério de categorização pode ser semântico (categorias temáticas: por exemplo, todos os temas que significam a ansiedade, ficam agrupados na categoria <ansiedade>, enquanto que os que significam a descontração, ficam agrupados sob o título conceptual <descontração>), sintático (os verbos, os adjetivos), léxico (classificação das palavras segundo o seu sentido, com emparelhamento dos sinônimos e dos sentidos próximos) e expressivos (por exemplo, categorias que classificam as diversas perturbações da linguagem).

Deste modo, consideramos categorias temáticas *a priori*, que estavam contempladas no roteiro de entrevistas, e, a partir da leitura das transcrições, constatamos as subcategorias (conferir Apêndice C).

Bourdieu utilizou os conceitos de campo, *habitus* e capital para buscar explicações sobre a trajetória individual e a mudança na sociedade (GRENFELL, 2018). Deste modo, a interpretação dos dados da pesquisa, além da análise de conteúdos de Bardin (2002), foi realizada a partir dos conceitos de campo, *habitus* e capital científico, de Pierre Bourdieu, que contribuíram para a compreensão dos fatores e dinâmicas que implicam precarização do trabalho docente dos professores designados da UEMG e alterações do *habitus* profissional desses professores. Entendemos que a análise de conteúdo de Bardin (2002) com os conceitos da teoria bourdieusiana são conciliáveis e fundamentais para analisarmos as categorias temáticas *a priori*.

A metodologia defendida por Bourdieu passa por três etapas, a saber: a construção do objeto de pesquisa, a análise de campo em três níveis e a objetivação participante (GRENFELL, 2018). O objeto desta pesquisa, que se refere às condições de trabalho dos professores

temporários nas universidades públicas estaduais, foi o estágio inicial que motivou o desenvolvimento das outras duas etapas. A análise de campo, conforme a proposta de Bourdieu, é dividida em três diferentes níveis:

- 1) Analisar a posição do campo em relação ao campo de poder.
- 2) Mapear a estrutura objetiva das relações entre as posições ocupadas por agentes que competem pelas formas legítimas de autoridade específica das quais o campo é um local.
- 3) Analisar o *habitus* dos agentes; os sistemas de disposições que eles adquiriram ao internalizar um tipo determinado de condição social e econômica (WACQUANT, 1992, p. 80-83 apud GRENFELL, 2018, p. 286-287).

Para este estudo, no primeiro nível, analisamos a relação da UEMG com os campos de poder político e em relação a outras IES públicas estaduais. No segundo nível, as posições dos agentes no campo são analisados a partir dos distintos capitais que adquirem para jogarem o jogo próprio daquele campo. A posição dos professores designados e as disputas por vagas por meio de PSS integram o nível 2. Por fim, o nível 3 compreende a análise do *habitus* profissional dos professores designados em face da instabilidade dos cargos e precarização do seu trabalho. Sabemos que o tempo despendido para a produção da tese de doutorado foi um fator que limitou o que já é difícil de se realizar, que é empregar a metodologia proposta por Bourdieu em sua totalidade. Desse modo, buscamos uma aproximação da metodologia bourdieusiana.

Tendo em vista que os conceitos de *habitus*, campo e capital por si só são insuficientes para a compreensão de toda a realidade, a utilização dos três níveis de análises anteriormente abordados contribuem para ampliar e aprofundar a análise do objeto deste estudo.

Sobre a terceira e última etapa, que trata da objetivação participante, Grenfell (2018, p. 292-293), explica que:

Os cientistas sociais são convocados a aplicar os mesmos métodos de análise de seu objeto de pesquisa a si mesmos. O que isso significa, com efeito, é enxergar seu próprio campo de pesquisa em termos de *habitus*, campo e capital e objetivar sua própria posição dentro dele.

Nesta perspectiva, a terceira etapa consiste em uma reflexão sobre o *habitus* profissional dos professores designados da UEMG, Unidade Passos, em relação ao *habitus* profissional do próprio pesquisador, que atuou como professor designado nesta IES de 2015 a início de 2020, tomando posse de um cargo efetivo após este período.

Tendo por base a teoria da reflexividade em Bourdieu, pretendemos nesta pesquisa adotar uma objetivação participante, próximo do que o autor desenvolveu na obra *Homo Academicus*, em que é possível analisar o método, as classificações e observações do pesquisador de maneira metódica (DEER, 2018a).

Por meio da teoria de Bourdieu (1998, 2012, 2014) sobre as questões concernentes ao Estado, expostas, a exemplo, nas obras *A miséria do Mundo*; *Contrafogos* e *Sobre o Estado* e de estudos na perspectiva marxista, buscamos compreender as implicações do neoliberalismo para o mundo do trabalho.

O Estado é entendido pelo monopólio que possui da força física, bem como pelo seu poder simbólico (BOURDIEU, 1996). É detentor de um metacapital e se inter-relaciona com o campo de poder (DENORD, 2017).

Buscamos compreender as ações do Estado, fazendo uso da metáfora utilizada por Bourdieu sobre a mão direita, que remete à lógica do capital, e a mão esquerda, que direciona para as questões sociais (GRUN, 2017).

O segundo momento da mundialização do capital (CHESNAIS, 1996), marcado pela privatização e desmonte dos ganhos sociais e democráticos é abordado, bem como a flexibilização dos contratos de trabalho, precarização e demais implicações do modelo neoliberal para o mundo do trabalho (ANTUNES, 2009; HARVEY, 2014).

Desse modo, a tese também contou com as contribuições de autores marxistas que investigam o modo de produção capitalista e o trabalho docente, tais como Antunes (2009); Harvey (2014); Chesnais (1996); Rosso (2008), e representantes do interacionismo simbólico como Tardif; Lessard (2014), que aprofundam as análises sobre a docência, entendida como uma profissão de interações humanas. Foram consideradas, ainda, as contribuições e estudos da Rede Universitas/Br, a exemplo de Meirelles (2017); Borges (2018); Leda *et al.* (2018); Damasceno (2019); Medeiros (2019); Melo e Neves (2019) e Silva (2019), que se dedicam ao estudo do ensino superior brasileiro.

Desde o início da década de 1990, a Rede Universitas/Br tem organizado seminários e reuniões científicas que reúnem pesquisadores de diversas IES brasileiras que se dedicam a estudos variados sobre o ensino superior. Membros do Grupo de Trabalho 11 da ANPED, que trata da Política de Educação Superior, também congregam a Rede Universitas (REDE UNIVERSITAS/BR, on-line).

Atualmente, a Rede Universitas conta com oito eixos temáticos, a saber: 1) Política econômica e financiamento da educação superior no Brasil; 2) Configurações da educação superior na atualidade e tendências em construção; 3) Práticas de avaliação, indicadores,

performatividade, novo perfil dos estudantes e dinâmica de tomadas de decisões pelas instituições; 4) O trabalho nas instituições de educação superior brasileiras; 5) Acesso, permanência e evasão de estudantes da educação superior pública e sua interface com demandas do ensino médio público, na perspectiva da inclusão; 6) Novos modos de regulação e as tendências em construção no campo da produção do conhecimento; 7) Educação superior do campo, formação de professores e suas contribuições para as políticas de educação superior e para o desenvolvimento do campo e da sociedade brasileira; 8) Novos modos de regulação, tendências em construção e trabalho docente na educação profissional tecnológica (REDE UNIVERSITAS/BR, on-line).

Neste ano, de 26 a 28 de maio, está prevista a realização do XXVIII Seminário Nacional organizado pela Rede Universitas/Br. Os anais deste evento científico somarão às outras inúmeras publicações acadêmicas disponíveis no *site* da Rede (REDE UNIVERSITAS/BR, on-line).

Apesar das distinções, entendemos que a conciliação da obra de autores que adotam a perspectiva marxista com autores que se pautam na perspectiva bourdieusiana é possível e enriquecedora, tendo em vista as aproximações entre a teoria de Marx e a de Bourdieu, apresentadas por Burawoy (2010).

Burawoy (2010, p. 29, grifo nosso), ao comparar a teoria de Marx com a de Bourdieu, afirma que “sua [Marx] teoria do capitalismo como sistema de produção autorreprodutivo e autodestrutivo está, todavia, inserida profundamente no tratamento que Bourdieu dá aos campos de produção intelectual e cultural”. As estratégias utilizadas pelos agentes para manter ou resistir aos poderes dominantes dentro de um campo são também similaridades constatadas, por este sociólogo, entre Marx e Bourdieu, apesar de o primeiro se ater ao campo econômico e o segundo abarcar também os campos culturais, políticos, entre outros (BURAWOY, 2010).

Em sua obra *O marxismo encontra Bourdieu*, Burawoy (2010) apresenta as aproximações e também os distanciamentos entre as teorias de Antonio Gramsci, Frantz Fanon, Simone de Beauvoir, Wright Mills e do próprio autor, entre a teoria bourdieusiana. O autor estabelece essas relações por meio de diálogos imaginários. Essa foi uma seleção de autores marxistas realizada por Burawoy, que admite existir a possibilidade de estabelecer uma relação entre outros teóricos marxistas e a teoria de Pierre Bourdieu.

As seções três, quatro e cinco desta tese assumiram ênfases em níveis de análises diferentes, a saber: estrutural, institucional e individual, respectivamente, em conformidade com a organização da análise adotada por Costa *et al.* (2008), no relatório final “Os estudantes

e os seus trajectos no ensino superior: sucesso e insucesso, factores e processos, promoção de boas práticas” (COSTA; LOPES, 2008).

As implicações das medidas neoliberais para a educação, a precarização do trabalho docente no ensino superior e o elevado número de contratações temporárias nas universidades públicas estaduais brasileiras são fatores analisados no âmbito estrutural. As variáveis externas que afetam o ensino superior brasileiro e o trabalho dos professores nas universidades públicas estaduais são analisadas do ponto de vista estrutural (COSTA *ET AL.*, 2008).

No que tange à análise institucional (COSTA *ET AL.*, 2008), que aqui remete aos fatores organizacionais que interferem nas condições de trabalho dos professores, apresentamos a constituição e organização da UEMG por meio do seu estatuto, regimento, resoluções, decretos e demais documentos oficiais. Analisamos a organização da UEMG, para posteriormente delimitarmos a Unidade Passos, bem como os PSS para a contratação temporária de professores.

Sobre a análise individual, Costa *et al.* (2008, p. 29-30), tendo como exemplo a organização dos estudos de Lahire, entendem que “cada indivíduo é constituído por uma conjunção de disposições variadas que não têm necessariamente de possuir uma ligação de homologia entre si”. Nessa perspectiva, as entrevistas concedidas por dez professores designados da UEMG, Unidade Passos, apresentam elementos que nos ajudam a compreender as disposições incorporadas pelos agentes, as suas práticas e como é constituído o seu *habitus* profissional.

Consideramos que a integração da multidimensionalidade obtida por meio dos três níveis de análise (estrutural, institucional e individual) é a mais apropriada para aprofundarmos o estudo proposto nesta tese, que também conta com a perspectiva relacional de Pierre Bourdieu. Ressaltamos que há uma ênfase de cada nível de análise em cada seção, e não uma restrição a elas.

### **3 A PRECARIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR EM CONTEXTO NEOLIBERAL**

Iniciamos esta seção com a apresentação e discussão do referencial teórico adotado, assinalando suas contribuições para a construção e análise de nosso objeto de estudo: as condições de trabalho dos professores temporários nas universidades públicas estaduais. Consideramos, em particular, os conceitos de *habitus*, campo e capital científico em Pierre Bourdieu, evidenciando sua análise relacional da realidade investigada. Posteriormente, discutimos o cenário macro em que esses conceitos são pensados nesta tese, caracterizado pela mundialização do capital e pelos efeitos do neoliberalismo para a classe trabalhadora, no âmbito mundial e nacional, com base em autores críticos do modo de produção capitalista, como Chesnais (1996) e Harvey (2014). Tais autores nos auxiliam na compreensão da precarização, intensificação e proletarização do trabalho que estão entre as implicações das medidas neoliberais implementadas desde a década de 1970, tendo se inserido no Brasil a partir da década de 1990.

Assumimos, nesta seção, uma ênfase no nível estrutural de análise. Para Costa *et al.* (2008, p. 20), “o nível estrutural de análise caracteriza-se pela ênfase atribuída a variáveis externas ao sistema de ensino superior e aos enquadramentos sociais desse sistema e dos seus agentes”. A partir de tal cenário macropolítico e econômico, discorreremos sobre as medidas neoliberais aplicadas à educação superior e seus efeitos para o trabalho docente, considerando as contribuições críticas de autores vinculados à Rede Nacional de Pesquisa Universitatis/Br que analisam a educação superior brasileira. As universidades públicas estaduais, nesse contexto, passam por dificuldades econômicas em decorrência das políticas de Estado, ocasionando, entre outros prejuízos, a redução de concursos públicos para efetivação de docentes e a ampliação do quadro de professores temporários.

Apresentamos a seguir os conceitos fundamentais da análise relacional de Bourdieu que orienta esta investigação.

#### **3.1 O *habitus* profissional, as disputas no campo e o capital científico**

Pierre Bourdieu foi um sociólogo francês que viveu entre 1930 e 2002. Oriundo de uma família de camponeses, ganhou notoriedade como intelectual ao longo de sua carreira e “tornou-se autor de uso frequente em campos disciplinares os mais variados, como sociologia, antropologia, educação, história, economia e psicologia” (CATANI *et al.*, 2017, p. 15).

A entrada do pensamento bourdieusiano no Brasil ocorreu de maneira gradual, passando de um contemporâneo a clássico. A primeira publicação de Bourdieu no país ocorreu em 1968, com o livro “Problemas do Estruturalismo”, de iniciativa de Moacir Palmeira. Posteriormente, foram importantes as contribuições de Sérgio Miceli, ao editar uma série de publicações de Bourdieu, servindo como uma espécie de guia inspirando estudos na área de Sociologia da cultura no Brasil (BORTOLUCI; JACKSON; PINHEIRO FILHO, 2015).

A obra *A Reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino* (1992 [1975]), escrita por Bourdieu em parceria com o sociólogo Jean-Claude Passeron, traduzida para o português em 1975, cinco anos após a publicação na França, fomentou discussões em torno do sistema de ensino brasileiro, apesar de os autores analisarem o sistema de ensino francês. Por outro lado, chama a atenção o fato de a obra *Os herdeiros* (2014 [1964]), publicada no ano de 1964, ter sido traduzida para o português e publicada no Brasil apenas no ano de 2014 (OLIVEIRA; SILVA, 2021).

A recepção do pensamento de Bourdieu no Brasil, a partir da obra *A Reprodução* (1992 [1975]), foi também marcada por resistências, a exemplo da necessidade que se apregoava naquele contexto de uma proposta prática para os desafios da educação, sendo o oposto do que se interpretava sobre essa obra. Apesar do título da obra, a proposta bourdieusiana não era reprodutivista e também não era determinista. Fatores que contribuíram indiretamente para a resistência ao pensamento bourdieusiano foi a teoria emancipatória de Paulo Freire, que tivera maior aceitação naquele contexto, e a publicação da obra *Escola e Democracia* (1999 [1983]), de Dermeval Saviani, que classificara o pensamento bourdieusiano como reprodutivista (OLIVEIRA; SILVA, 2021). Desse modo, o pensamento bourdieusiano era visto equivocadamente com suspeita, e algumas vezes como insuficiente para uma proposta de transformação social.

Bourdieu foi muitas vezes acusado injustamente de ser eclético no campo acadêmico. Entretanto, os estudos sobre Émile Durkheim, Max Weber e Karl Marx, clássicos da Sociologia, foram fundamentais para a elaboração de conceitos que permitiram olhar de diversas perspectivas a realidade social, apresentando um caráter inovador em sua teoria (CATANI, 2007).

Ao contrário do rótulo de estruturalista, Bourdieu não se definia como um deles. Bourdieu denominou sua obra como “estruturalismo genético” ou construtivista, diferindo, portanto, dos estruturalistas ao sustentar que as estruturas sociais são “produto de uma gênese social dos esquemas de percepção, de pensamento e de ação” (THIRY-CHERQUES, 2006, p. 28). Entendia que há uma estrutura, que é determinante, mas não é determinista, sendo que esta

estrutura estruturante tende a se reproduzir na sociedade. Há uma disposição ou tendência à reprodução, mas não uma predestinação. Nessa perspectiva, os agentes sociais são fundamentais, são os sujeitos que agem socialmente.

Para se referir aos indivíduos, Bourdieu opta pela adoção da palavra agente, visto que é um indivíduo que age na sociedade, que possui um senso prático, percepções (THIRY-CHERQUES, 2006). Para esta tese, também adotamos este conceito na perspectiva bourdieusiana.

A teoria de Bourdieu é denominada de praxiologia, sendo esta uma terceira via para sair do dualismo objetivista e subjetivista. O modo praxiológico de produzir teoria científica, proposto por Bourdieu, se caracteriza, assim, como uma crítica aos modos de se fazer ciência social até então. A praxiologia concebe a vida como prática, sendo a prática social permanente no interior dos denominados campos (PETERS, 2013). A prática social é interiorizada pelo agente que, por sua vez, exterioriza as suas práticas na realidade social, o que é pensado.

No que concerne à praxiologia, Bourdieu (1983, p. 47) afirma:

[...] o conhecimento que podemos chamar de praxiológico tem como objeto não somente o sistema das relações objetivas que o modo de conhecimento objetivista constrói, mas também as relações dialéticas entre essas estruturas e as disposições estruturadas nas quais elas se atualizam e que tendem a reproduzi-las, isto é, o duplo processo de interiorização da exterioridade e de exteriorização da interioridade: este conhecimento supõe uma ruptura com o modo de conhecimento objetivista, quer dizer, um questionamento das condições de possibilidade e, por aí, dos limites do ponto de vista objetivo e objetivante que apreende as práticas de fora, enquanto fato acabado, em lugar de construir seu princípio gerador situando-se no próprio movimento de sua efetivação.

As explicações dicotômicas objetivistas, a exemplo do marxismo, e subjetivistas, a exemplo da fenomenologia, não oferecem sustentações teóricas suficientes para a compreensão da complexa realidade social. Por meio da praxiologia, Bourdieu busca compreender como as práticas dos agentes são constituídas a partir da interiorização da exterioridade e da exteriorização da interioridade.

Rufino e Neto (2020, p. 94) explicam que:

Em suma, a “teoria da prática” estabelecida por Pierre Bourdieu busca, dentro do campo da sociologia, formas de apreender a prática sem basear-se nos conhecimentos objetivistas e subjetivistas. É justamente no empreendimento do conhecimento praxiológico que a compreensão de prática passa a fazer sentido, por meio das categorias analisadas, tais como, *habitus*, campos, capitais, entre outras. Essa análise é potencialmente importante para se

compreender a dinamicidade das ações práticas, tão característica da esfera educativa, evitando-se incorrer ao risco já salientado de entender a prática como produto mecânico das ações ou, ainda mais grave, analisá-la como lócus de “aplicação” de teorias e técnicas.

Para Graetz (2013, p. 14), Bourdieu enfatiza o que é denominado de “modo relacional”, pois visa ao “interesse por demonstrar o sistema de relações existentes nos espaços sociais e sua dinâmica, admitindo a complexidade e a pluralidade de aspectos que constituem a realidade do mundo social”.

Nesta perspectiva, os conceitos fundamentais utilizados por Bourdieu em sua obra, campo, *habitus* e capitais, devem ser compreendidos de modo relacional. No que concerne aos conceitos principais, que são os de campo e *habitus*, notamos um imbricamento.

No que tange à gênese do conceito de *habitus*, Bourdieu resgata a noção aristotélica de *hexis*, e que foi retomada pela escolástica como *habitus*, para posteriormente apresentar a sua conceituação do termo, que é distinta do conceito de *habitus* utilizada ao longo da história. Ao passo que para a escolástica o *habitus* é estático, para Bourdieu o *habitus* é construído e pode ser reconfigurado ao longo da trajetória social dos agentes (WACQUANT, 2017; SETTON, 2002; PETERS, 2010).

Diferentemente do paradigma estruturalista de Claude Lévy-Strauss, que concebe a estrutura na perspectiva do inconsciente, e das posições de Noam Chomsky, sobre a gramática gerativa, Bourdieu entende que o *habitus* apresenta capacidades “criadoras”, ativas e inventivas, sendo também um conhecimento adquirido, um capital. O *habitus* indica a disposição incorporada, quase postural (BOURDIEU, 1989; PETERS, 2010).

Wacquant (2017, p. 214) explica que:

*O habitus é uma noção mediadora que ajuda a romper com a dualidade de senso comum entre indivíduo e sociedade ao captar ‘a interiorização da exterioridade e a exteriorização da interioridade’, ou seja, o modo como a sociedade se torna depositada nas pessoas sob a forma de disposições duráveis, ou capacidades treinadas e propensões estruturadas para pensar, sentir e agir de modos determinados, que então as guiam nas suas respostas criativas aos constrangimentos e solicitações do seu meio social existente.*

Deste modo, “o *habitus* constitui a nossa maneira de perceber, julgar e valorizar o mundo e conforme a nossa forma de agir, corporal e materialmente” (THIRY-CHERQUES, 2006, p. 33).

Tendo em vista as diferentes formas de socialização vivenciadas pelo agente, Bourdieu considera que o *habitus* é resultado também da herança familiar (*habitus* primário), da

escolarização, das diversas formas de socialização e da posição de classe (*habitus* secundário), sendo que estas apresentam estruturas determinantes, mas não deterministas da trajetória vivenciada pelos agentes.

Nessa perspectiva, o trabalhador, por exemplo, de acordo com a teoria bourdieusiana, “é sujeito da estrutura estruturada do campo, dos seus códigos e preceitos. Mas, dentro de limites, de restrições inculcadas e aceitas, a sua conduta, a improvisação e criação são livres: conformam a estrutura estruturante do *habitus*” (THIRY-CHERQUES, 2006, p. 32).

Conforme afirmam Nogueira e Nogueira (2002, p. 20), “a estrutura social conduziria as ações individuais e tenderia a se reproduzir através delas, mas esse processo não seria rígido, direto ou mecânico”.

Nesse sentido, na perspectiva de Bourdieu, o *habitus* representa a busca da superação da dicotomia objetivista e subjetivista. Caso fosse compreendido isoladamente, poderia remeter simplesmente ao conceito de *hexis*, ou seja, um mero hábito. Entretanto, o *habitus* representa uma relação dialética entre a realidade objetiva e subjetiva, sendo melhor compreendido em sua relação com o conceito de campo.

Conforme afirma Setton (2002, p. 63):

*Habitus* surge então como um conceito capaz de conciliar a oposição aparente entre a realidade exterior e as realidades individuais. Capaz de expressar o diálogo, a troca constante e recíproca entre o mundo objetivo e o mundo subjetivo das individualidades. *Habitus* é então concebido como um sistema de esquemas individuais, socialmente constituído de disposições estruturadas (no social) e estruturantes (nas mentes), adquirido nas e pelas experiências práticas (em condições sociais específicas de existência), constantemente orientado para funções e ações do agir cotidiano.

Assim, o *habitus* é relacional, dialético, na medida em que a realidade objetiva contribui para a sua constituição, mas é o pensamento individual que incorpora as disposições estruturadas, duráveis, mas mutáveis, que se exteriorizam em práticas sociais.

É por meio do *habitus* que se estabelece uma relação entre indivíduo e sociedade, de modo que esta dicotomia é superada pela incorporação dos sistemas de disposições duráveis, mas transformáveis, pelos agentes, que exteriorizam o seu pensamento por meio das suas práticas na realidade social.

Uma das definições de *habitus* apresentada por Bourdieu (1983, p. 60-61) é:

[...] sistemas de disposições duráveis, estruturas estruturadas predispostas a funcionar como estruturas estruturantes, isto é, como princípio gerador e estruturador das práticas e das representações que podem ser objetivamente

“reguladas” e “regulares” sem ser o produto da obediência a regras, objetivamente adaptadas a seu fim sem supor a intenção consciente dos fins e o domínio exposto das operações necessárias para atingi-los e coletivamente orquestradas, sem ser o produto da ação organizadora de um regente.

O *habitus* é um sistema de disposições duráveis pelo fato de carregar as heranças ou incorporações adquiridas pelo agente no decorrer de sua trajetória, tais como os *habitus* primário e secundário. Ele é transponível, não é estático, e por isso há uma predisposição a funcionar como estruturas estruturantes, pelo fato de que suas práticas são orientadas conforme os esquemas do campo em que se situam (SALLUM JÚNIOR; BERTONCELO, 2017).

Entendemos que todas as categorias de profissionais (professores, bancários, engenheiros, médicos, metalúrgicos, pedreiros...) possuem disposições próprias das suas categorias. Por meio dessas disposições podemos buscar estudar o seu *habitus* profissional: o *habitus* professoral, o *habitus* político, o *habitus* médico etc. “Um *habitus* engendrado em uma categoria profissional, tal como a dos ASP’s (**Agentes de Segurança Penitenciárias**), torna-se expressão de um ‘sentido prático comum’ da profissão” (BRANDT, 2015, p. 202-203, grifo nosso). Para esta tese, optamos pelo conceito de *habitus* profissional, por entendermos que os professores universitários exercem funções que extrapolam as de professor, pois ministram palestras, realizam consultorias e assessorias, publicam diferentes tipos de trabalhos, orientam pesquisas de diferentes naturezas, entre outras.

Considerando que o *habitus* é incorporado pelos agentes em espaços sociais distintos, incluindo o seu ambiente de trabalho, é provável que as percepções e ações que guiarão as suas práticas possam ser constituídas também no exercício da sua profissão, a exemplo dos professores universitários (NASCIMENTO, 2007).

Além de Silva (2011), diversos pesquisadores têm analisado a constituição do *habitus* profissional em seus estudos. Nascimento (2007) investigou “Os formadores de professores e a constituição do *habitus* profissional”; Neto, Benites e Silva (2010) desenvolveram um estudo sobre a escola de ofício e a profissão de educação física, focando a constituição do *habitus* profissional de professor; Noleto (2014) investigou a construção do *habitus* profissional docente a partir do estágio curricular supervisionado como espaço-tempo de formação de professores; Brandt (2015) tratou do “Saber e *habitus* profissional do ex-agente de segurança penitenciária de São Paulo” e Souza *et al.* (2014) pesquisaram sobre “Atualização do *habitus* profissional dos enfermeiros do Instituto Nacional de Câncer (1980-1990)”.

Os diferentes estudos que envolvem a constituição do *habitus* profissional, apontados no parágrafo anterior, assumem o conceito de *habitus* em Pierre Bourdieu. A profissão é

entendida como atividade com características específicas desenvolvida por agentes, a exemplo do professor universitário, do enfermeiro, do agente penitenciário etc., e que possuem e disputam capitais que são distribuídos no interior do campo em que estão situados.

O *habitus* profissional é constituído a partir da socialização primária e secundária dos agentes. Assim, as trajetórias individuais dos agentes penitenciários, enfermeiros, professores universitários, na família, na escola e no exercício da sua profissão, contribuem para a constituição de um *habitus*.

Em nenhuma profissão existe um grupo que seja homogêneo. O fato de formarem um grupo heterogêneo que exerce a mesma profissão, a exemplo dos professores universitários, não impede que incorporem disposições e constituam um *habitus* que é próprio daquela profissão.

Outro conceito fundamental na obra de Bourdieu e em nosso estudo é o conceito de campo. Tendo por base os estudos do sociólogo Max Weber, que aplicava à religião um determinado número de conceitos retirados da economia, tais como concorrência, monopólio e oferta, Bourdieu encontrou na construção do campo religioso como estrutura das relações objetivas, a inspiração para a criação do conceito de campo.

Todo campo apresenta regras do jogo e desafios que são próprios do seu campo. “Um campo é um microcosmo incluído no macrocosmo constituído pelo espaço social global (nacional ou, mais raramente, internacional)” (LAHIRE, 2017, p. 65). Os agentes ocupam determinada posição no campo, que por sua vez constitui-se de um espaço estruturado de posições. Assim, as práticas executadas pelos agentes adquirem sentido quando estão em conformidade com as posições que os situam no campo, sendo este um lugar de concorrência, lutas e disputas (LAHIRE, 2017).

A analogia que Bourdieu faz do campo com o jogo é relevante para compreendermos as distintas posições que cada agenda ocupa no interior de cada campo. O jogo apresenta regras que somente quem está inserido nele pode incorporar, assim como o *habitus* próprio de cada campo. As posições de dominantes ou dominados, de legitimidade ou não, estão em constante mudança, visto que os agentes se movimentam e o campo também. A posição ocupada pelo agente pode contribuir ou não para a aquisição de diferentes tipos de capitais no interior do campo, tal como cultural, social, econômico ou científico. “À habilidade de agir no espaço social de acordo com as regras do jogo social – que variam segundo os diferentes campos – Bourdieu chama ‘ter o sentido do jogo’” (SEIDL, 2017, p. 241).

O agente que por alguma razão adquire um contato inicial com as regras do jogo de determinado campo, tal como pelo capital social que possui ou pela herança familiar, apresenta

vantagens por ter condições de se antecipar no sentido do jogo. A partir daí, consegue se sobressair nas disputas e obter capitais que são mais rentáveis. Exemplo semelhante ocorre em um jogo em que o jogador, por conhecer bem o jogo, sabe onde a bola irá cair ou parar, e por isso ele se antecipa, chegando no lugar em que a encontrará com brevidade (BOURDIEU, 2004).

As lutas que ocorrem no campo não cessam, visto que os agentes que estão ou chegaram à posição dominante precisam lutar para se manterem naquela posição, ao passo que os que estão na posição dominada continuam na disputa para em algum momento ascenderem à posição dominante.

Todo campo possui regras próprias. Os agentes passam a se adaptar e aos poucos a incorporar o que é próprio do campo em que estão posicionados. Deste modo, o *habitus* profissional de um professor universitário se relaciona com a universidade em que ele atua, que apresenta regras, jogos, lutas próprios daquele campo, tornando-se coesos com o tempo.

O campo possui uma autonomia, que é relativa, haja vista as diferentes determinações externas, como as imposições do Estado no campo de poder e a força do capital econômico exercida sobre o capital político (MAUGER, 2017). Há campos com maior ou menor autonomia relativa, e um campo sempre está relacionado com outro ou outros campos. Não obstante, um campo pode refratar as pressões externas que lhe são dirigidas e retraduzi-las (BOURDIEU, 2004).

Entende-se por campo de poder aquele que é “ocupado apenas pelos indivíduos mais dominantes num espaço social” (HARDY, 2018, p. 301). Além de ter uma autonomia relativa, o campo também apresenta homologias. Conforme a explicação de Mauger (2017, p. 47):

1º) As homologias estruturais regulam, por um lado, as circulações entre os diferentes campos e o campo do poder e, por outro, as trocas e os deslocamentos dos agentes entre os diferentes campos. Considerando que cada campo está associado a uma espécie de capital, a passagem de um campo a outro pressupõe uma conversão de um capital específico que se detém, portanto, uma taxa de conversão que é um objeto de lutas no seio do “campo do poder”.

Os capitais distribuídos em um campo fazem sentido para aquele campo. Quando um agente se desloca de um campo para outro, provavelmente terá que converter os seus capitais para os que são utilizáveis no novo campo. São as homologias que permitem a circulação de agentes entre um campo e outro, as quais ocorrem geralmente devido às diferentes trajetórias.

Todo campo é simbólico, mas também se relaciona com as estruturas objetivas. E em todo campo há disputa de poder. A maneira de viver, ou prática da vida, em que existem relações de poder, é constituída por três espaços, que são o vivido (caracterizado pela experiência do sujeito); o percebido (caracterizado pela escolha, ou seja, o sujeito é capaz de elaborar algo que não conseguia antes, pois haverá circunstâncias que lhe permitem ver) e o concebido (quando o sujeito cria conceitos), sendo a totalização deles o campo simbólico (BOURDIEU, 1989).

Para Bourdieu, a estrutura estruturante estabelece códigos no campo que só os iniciados no campo conseguem ler. Assim, em todo campo há uma lição a ser aprendida, ou seja, há uma didática do campo (BOURDIEU, 2015).

O campo possui uma língua, que por sua vez é traduzida no próprio campo. Bourdieu afirma que a língua é uma estrutura estruturante, dotada de forma e conteúdo. Para ele, o campo das trocas simbólicas é caracterizado pelas “moedas” de troca que os agentes realizam dentro de um determinado campo (BOURDIEU, 2015).

A universidade é entendida nesta tese como um campo acadêmico. Assim, utilizamos o conceito de campo para analisar o que ocorre na UEMG, Unidade Passos, no que concerne aos professores designados.

“O campo universitário tem sua autonomia relativa, no que se refere à influência direta que recebe de outros campos, como o campo científico e o campo político” (RODRIGUES, 2019, p. 50). Deste modo, a análise sobre situações que são vivenciadas na UEMG, Unidade Passos, também são entendidas nesta tese de maneira relacional, tal como sua relação com o campo de poder.

Tendo em vista que “cada campo é definido por leis próprias que determinam a entrada, a permanência ou a saída dos atores sociais que incorporam, desde cedo, as estruturas objetivas relativas ao meio em que vivem” (BALDINO; DONENCIO, 2014, p. 265-266), pressupomos que as condições precárias de trabalho possam influenciar o *habitus* profissional.

Bourdieu desenvolve o conceito de doxa, que é fundamental para a compreensão das razões pelas quais os agentes concordam com as regras já estabelecidas no campo. Deer (2018b, p. 158) explica que:

A doxa, como uma forma simbólica de poder, exige que aqueles submetidos a ela não questionem sua legitimidade nem a legitimidade daqueles que a exercem. O reconhecimento é o subproduto de normas não questionadas que foram internalizadas pelos agentes, mais do que qualquer pressão externa exercida sobre eles. Em um campo, a doxa assume a forma de uma sujeição compartilhada e desconhecida às “regras do jogo” por parte de agentes com

*habitus* semelhantes. Em contraste com a noção de regra da maioria, que pressupõe o surgimento de um campo de opinião com respostas legítimas diferentes dadas a perguntas explícitas sobre a ordem estabelecida, a doxa está ao mesmo tempo na raiz e no coração de respostas unânimes.

Desse modo, as forças que já se opõem no campo antes da chegada de novos agentes ou que já existem há tempos não são questionadas ou postas em dúvida, visto que são internalizadas e aceitas por aqueles que estão chegando ou já entraram no campo, tal como uma crença compartilhada (DEER, 2018b; BOURDIEU, 2001).

A doxa pode se manifestar de maneira ortodoxa ou heterodoxa. Deer (2018b, p. 160-161) apresenta as distinções entre ambas, ao afirmar:

A ortodoxia se refere a uma situação em que o caráter arbitrário da doxa é reconhecido, mas também aceito na prática. As “regras” do jogo são conhecidas e seguidas dessa maneira. Por outro lado, a heterodoxia depende do reconhecimento dessas crenças em competição, o que implica um movimento da ação prática para trocas discursivas e o surgimento de um campo de opinião.

Nessa perspectiva, mesmo que raramente ocorra, é possível uma crise no campo, que leva à refutação da doxa estabelecida naquele campo por agentes que possivelmente ocupem uma posição de dominados. Exemplo de crise no campo ocorreu no ano de 1968, no campo acadêmico da França, que foi apontada por Bourdieu na obra *Homo Academicus* (BOURDIEU, 2017).

É possível que ocorra uma resistência por parte dos agentes em relação às forças contidas no campo, tendo em vista que não são passivos. Quando não possuem um *habitus* que é próprio daquele campo, eles podem se inserir e ficarem mal colocados, ou tentarem modificar as estruturas objetivas do campo para se ajustarem às suas disposições. (BOURDIEU, 2004).

Conforme afirma Thomson (2018, p. 98), “o jogo que ocorre em espaços ou campos sociais é competitivo, com vários agentes utilizando estratégias diferentes para manter ou melhorar suas posições”. Uma das estratégias utilizadas pelos agentes para se posicionarem melhor no campo é elevando o seu capital.

No que concerne ao termo “espaço social” em Bourdieu, Hardy (2018, p. 2916) explica que:

Bourdieu utiliza o termo ‘espaço social’ de modo mais específico, quando pretende indicar o conjunto de todas as posições possíveis para ocupação em qualquer momento ou local dado. Como a teoria da prática de Bourdieu é

relacional, essas posições possíveis são definidas em relação umas com as outras.

Nessa perspectiva, as posições no espaço social não são imutáveis e idênticas, sendo passíveis de várias combinações, tendo em vista os capitais que adquirem nos diferentes campos que ocupam.

Os espaços sociais não correspondem a espaços físicos, mas podem ser retraduzidos, quase que deformados, em um espaço físico, por meio de um arranjo entre os agentes e as propriedades. (BOURDIEU, 2001, p. 164).

Há duas dimensões que remetem às posições desiguais dos agentes no espaço social. Na primeira dimensão, leva-se em consideração o volume global de capital econômico e capital cultural, ao passo que a segunda dimensão é entendida pelo peso relativo dos dois capitais mencionados. No que concerne à primeira dimensão, temos como exemplo que os professores universitários e os empresários acumulam mais capitais econômicos e culturais, em relação aos balconistas. Essa distinção faz com que os dois primeiros grupos de profissionais ocupem posições semelhantes em um mesmo espaço social. Na segunda dimensão, os professores universitários possuem mais capitais culturais que os empresários, ao passo que os primeiros possuem menor quantidade de capital econômico que o segundo grupo de profissionais. Nesse sentido, na segunda dimensão, ocupam posições distintas no espaço social (BOURDIEU, 1996, p. 19).

Observa-se, assim, que a visão de Bourdieu e a de Marx são distintas com relação ao campo. “Enquanto Marx está interessado em uma sucessão histórica dos campos econômicos (os sistemas de produção), Bourdieu está interessado na coexistência simultânea de diversos campos – o econômico, o cultural, o político etc.” (BURAWOY, 2010, p. 34).

Bourdieu também possui um entendimento distinto de Marx em relação ao que seja classe social. Para Marx, o monopólio do capital econômico é o principal fator de distinção entre as camadas dominantes e as dominadas, a exemplo da burguesia e do proletariado a partir da primeira revolução industrial. Ao passo que a burguesia é detentora dos meios de produção, o proletariado vende a sua mão de obra como mercadoria. Já para Bourdieu, o que existe são agentes com propriedades e posições diferentes, mas que se aproximam dentro de um mesmo espaço social. Essas propriedades, enquanto recursos de poder, podem compreender capitais de diferentes naturezas, tais como capital cultural, social, simbólico e econômico. Faz-se uso das palavras dominantes e dominados, mas com uma conceituação distinta da que Marx utilizou (SALLUM JÚNIOR; BERTONCELO, 2017; CROSSLEY, 2018).

Para identificar o quanto os agentes estão próximos ou distantes uns dos outros dentro de um espaço social, Bourdieu utiliza uma técnica que, na matemática, é conhecida como análise de correspondências múltiplas. Desse modo, ele busca visualizar uma dupla dimensão (volume e composição do capital), por meio de um gráfico que apresenta posições verticais e horizontais. Esse trabalho minucioso é possível após a realização de uma *survey* com os inúmeros agentes pesquisados, levando em consideração não apenas os seus bens materiais, mas também o seu capital cultural, social e simbólico. (CROSSLEY, 2018).

É devido à proximidade entre os agentes em um espaço social, dotados de propriedades semelhantes ou quase equivalentes, que Bourdieu considera que eles podem se agrupar e constituir o que ele entende por classe social, o que implicaria, possivelmente, compartilharem os mesmos gostos, as mesmas crenças, os mesmos hábitos etc. Assim, na teoria bourdieusiana, as sociedades de classes apresentam práticas distintas entre os agentes, mas que se relacionam e constituem o seu *habitus* de classe (SAPIRO, 2017).

Do mesmo modo que Karl Marx utilizou o conceito de capital econômico para explicar parte de suas teses, Bourdieu, apropriando-se de tal conceito, infere que existem diferentes tipos de capitais além do econômico, que seriam os capitais simbólicos, a exemplo do capital cultural, social e científico. Na perspectiva bourdieusiana, há uma homologia entre o campo econômico com os campos que possuem capitais simbólicos (MOORE, 2018).

Há uma arbitrariedade e instrumentalidade nos capitais simbólicos, que possibilitam aos agentes obterem ganhos ou perdas sociais ou culturais dentro de um determinado campo (MOORE, 2018).

O capital econômico está relacionado à aquisição de riquezas monetárias. Em relação aos capitais simbólicos, o capital cultural remete aos valores culturais oriundos da educação, das viagens realizadas, do contato com a arte, do aprendizado com a família, entre outros, ao passo que o capital social está ligado às relações sociais que o agente possui durante a sua trajetória de vida (GRENFELL, 2018).

Na perspectiva bourdieusiana, o capital cultural pode ser incorporado, objetivado e institucionalizado. O capital incorporado se refere à trajetória do agente, quanto ao grau de investimento que realizou no seu processo formativo e na constituição do seu *habitus* de classe. O capital objetivado é aquele adquirido mais facilmente quando o agente possui capital econômico, que dá acesso a livros, obras de arte, cinema, teatro etc. Já o capital institucionalizado é proveniente dos diplomas, certificados, que são validados ou autenticados pelo Estado (CARLINDO; SILVA, 2017).

Outro capital simbólico é o capital científico, que é enfatizado nesta tese. Este tipo de capital pode ser um bem utilizado pelos agentes para se distinguir nas lutas presentes em um determinado campo. Conforme afirma Bourdieu (2004, p. 35), existem duas espécies de capital científico:

[...] de um lado, um poder que se pode chamar temporal (ou político), poder institucional e institucionalizado que está ligado à ocupação de posições importantes nas instituições científicas, direção de laboratórios ou departamentos, pertencimento a comissões, comitês de avaliação etc., e ao poder sobre os meios de produção (contratos, créditos, postos etc.) e de reprodução (poder de nomear e de fazer as carreiras) que ela assegura. De outro, um poder independente do precedente, segundo os campos e as instituições, e que repousa quase exclusivamente sobre o reconhecimento, pouco ou mal objetivado e institucionalizado, do conjunto de pares ou da fração mais consagrada dentre eles (por exemplo, com os “colégios invisíveis” de eruditos unidos por relações de estima mútua).

Para este estudo, estas duas espécies de capital científico são importantes na medida em que podem ser utilizadas ou almeçadas pelos professores designados da UEMG, Unidade Passos, para disputarem vagas pelo PSS anualmente ou a cada dois anos e ocuparem melhores posições no campo.

O capital econômico não é indispensável para a aquisição de outros capitais, mas contribui de maneira significativa. É uma tarefa complexa para o agente que deseja adquirir ou ampliar o seu capital científico, mas não possui uma remuneração digna, não possui verbas para o desenvolvimento de pesquisas, não possui recursos materiais para a manutenção do ambiente em que trabalha ou projeto que desenvolve etc.

Os agentes sabem, de alguma forma, que existem diferentes capitais, sendo eles aplicáveis no campo e relevantes para estar melhor situado nas classificações hierárquicas. Assim, cada agente comunica e é “comunicado” de qual é o seu lugar ou posição no campo, haja vista que a comunicação é a principal plataforma dentro de um campo (BOURDIEU, 2015).

O que faz as trocas serem simbólicas é o fato de a linguagem se materializar, estabelecendo significados ou sentidos entre o referente e o referido. Toda troca requer investimentos de capitais, gerando vantagens, lucros ou perdas (BOURDIEU, 2015).

É o acúmulo de diferentes espécies de capitais que possibilitará ao agente se aproximar ou distanciar de pessoas e coisas. Por meio de elevado volume de diferentes capitais o agente escolhe por onde circular, com quem se encontrar e o que adquirir. É desse modo que ocorre

também um processo de dominação no campo ou até mesmo em um espaço social (BOURDIEU, 2012).

Para explicar melhor a relação entre *habitus* e campo, Bourdieu desenvolve também o conceito de *illusio*. Setton (2002) explica que *illusio*, ou interesse, é uma motivação que faz parte de todo indivíduo possuidor de um *habitus* em um campo específico. Bourdieu entende que os indivíduos acumulam capitais e incorporam as regras do jogo de determinado campo para jogarem o jogo, exteriorizando a estratégia que está incorporada ao seu *habitus*.

Para Bourdieu (2001, p. 184):

É na relação entre o *habitus* e o campo, entre o jogo e o sentido do jogo, que se engendram os móveis do jogo e que se constituem os objetivos jamais afirmados como tais, potencialidades objetivas as quais, embora não existam fora dessa relação, acabam por se impor, no interior dela, com uma necessidade e uma evidência absolutas. O jogo se apresenta àquele que é “enredado” pelo jogo, absorvido pelo jogo, como um universo transcendente e capaz de impor incondicionalmente seus objetivos e normas próprios: mesmo que o sagrado só exista para o sentido do sagrado, esse último se depara com o sagrado como plena transcendência e a *illusio* só é ilusão ou “divertimento”, como se sabe, para quem apreende o jogo de fora, do ponto de vista do “espectador imparcial”.

Os novatos no campo científico buscam incorporar as regras do jogo, o *habitus* do campo e converter um capital em outro, para que assim possam lutar por uma posição melhor no interior daquele campo. Graetz, nesta perspectiva, afirma que:

Assim, o sentido do jogo do campo científico refere-se à necessidade dos agentes compreenderem seu funcionamento. As estratégias de reconversão indicam a capacidade de um agente transformar um tipo de capital em outro, por exemplo, o capital social em capital científico. Para tanto, é preciso que apreendam o sentido do jogo (*illusio*) e que tenham disposições adquiridas em seu *habitus*. Isso nos permite compreender as diferenças de posição assumidas ao longo das trajetórias profissionais, levando em consideração que muitos agentes, em sua trajetória familiar, vivem e convivem com a realidade do campo científico, internalizando hábitos, posturas e linguagens que, ao longo do tempo, constituem benefícios capazes de colocá-los à frente de seus concorrentes (GRAETZ, 2013, p. 19-20).

É por meio da *illusio*, ou de uma libido (seja ela científica ou de outra natureza), que os agentes demonstram o interesse (mesmo que aparentemente desinteressado) em relação ao senso do jogo, de modo que entendem que vale a pena jogar o jogo e investir no campo, para tentar adquirir capitais que são específicos daquele mesmo campo. As regras existentes no

campo podem não fazer sentido para quem está em outro campo, pelo fato de serem independentes (BOURDIEU, 2001).

No que tange ao senso do jogo no campo acadêmico, por exemplo, a busca por diplomas, validados pelo Estado, podem dar legitimidade e posições de poder aos agentes que os detêm. É por meio do diploma que capitais de diferentes naturezas podem ser obtidos, tais como o capital social, o capital econômico e o capital simbólico. Desse modo, as disputas inerentes ao campo acadêmico, realizadas por agentes que ocupam posições mais ou menos desiguais, na maioria das vezes resulta na obtenção de diplomas por aqueles que já ocupam uma posição de dominação, enquanto os que ocupam posição de dominados ingressam e não abandonam as disputas devido a *illusio* que possuem (HEY; KLUGER, 2017).

Com base no exposto, consideramos que a teoria relacional de Bourdieu com seus conceitos de *habitus*, campo e capitais, particularmente o capital científico, apresenta-se como abrangente e adequada para o entendimento da mudança das práticas, das alterações do *habitus* profissional e das lutas no campo decorrentes das condições precárias de trabalho, geradas pelas medidas neoliberais no contexto da mundialização do capital. Nesse contexto, os conceitos da teoria bourdiesiana elencados assumem relevância para a compreensão do trabalho docente dos professores temporários das universidades públicas. Há disputas na universidade que só podem ser vencidas assumindo-se as regras do jogo, obtendo capitais, que são, por sua vez, incorporados ao *habitus* profissional.

Tendo em mente o referencial teórico assumido nesta tese, apresentamos a seguir aspectos essenciais para a contextualização macroeconômica e política do campo acadêmico em estudo.

### **3.2 A mundialização do capital e o neoliberalismo**

As principais transformações pelas quais o Estado passou, afetando conseqüentemente os campos econômico e político no decorrer do século XX e nas duas primeiras décadas do século XXI, são fundamentais neste estudo. Esta contextualização se faz necessária para compreendermos o que levou ao agravamento da precarização e intensificação no mundo do trabalho.

O Estado, com o monopólio da força física e o uso de um poder simbólico (BOURDIEU, 1996), exerce um controle sobre a sociedade. A sociedade civil, por seu turno, reivindica e luta para que o governo, que representa as instituições estatais, mantenha ou conceda os direitos essenciais de diversas categorias existentes.

Nos anos finais da década de 1980 e também durante a década de 1990, Pierre Bourdieu dedicou parte de seus estudos à questão do Estado. Bourdieu (1996, p. 99-100) entende que:

O Estado é resultado de um processo de concentração de diferentes tipos de capital, capital de força física ou de instrumentos de coerção (exército, polícia), capital econômico, capital cultural, ou melhor, de informação, capital simbólico, concentração que, enquanto tal, constitui o Estado como detentor de uma espécie de metacapital, com poder sobre outros tipos de capital e sobre seus detentores. A concentração de diferentes tipos de capital (que vai junto com a construção dos diversos campos correspondentes) leva, de fato, à emergência de um capital específico, propriamente estatal, que permite ao Estado exercer um poder sobre os diversos campos e sobre os diferentes tipos específicos de capital, especialmente sobre as taxas de câmbio entre eles (e, concomitantemente, sobre as relações de força entre seus detentores). Segue-se que a construção do Estado está em pé de igualdade com a construção do campo do poder, entendido como o espaço de jogo no interior do qual os detentores de capital (de diferentes tipos) lutam particularmente pelo poder sobre o Estado, isto é, sobre o capital estatal que assegura o poder sobre os diferentes tipos de capital e sobre sua reprodução (notadamente por meio da instituição escolar).

O campo de poder tem existência anterior ao Estado, porém eles ocupam posições próximas e que se inter-relacionam. O Estado, enquanto detentor de uma diversidade de capitais, possui um metacapital. A sua relação com os demais campos, em um campo de poder, é caracterizada pelo exercício do poder ideológico, simbólico, político, econômico e cultural, ao passo que os demais campos apresentam uma autonomia relativa. O metacapital é disputado no campo de poder. Adquirir este capital estatal implica posições de vantagens ou dominação sobre outros campos (DENORD, 2017).

Bourdieu utiliza a metáfora da mão direita e da mão esquerda para tratar das ações do Estado. Ao passo que a mão direita está direcionada para a lógica do capital, a mão esquerda aponta para as questões sociais (GRUN, 2017).

O atual modo de produção assumido pelo Estado é o capitalismo, que consolidou-se durante a primeira Revolução Industrial, ocorrida na Inglaterra, a partir da segunda metade do século XVIII. Este modo de produção é marcado, geralmente, pela busca do lucro, pela acumulação do capital e domínio dos meios de produção.

O capitalismo já passou por diversas etapas, tais como o comercial, nos séculos XVI e XVII, industrial, no século XVIII e monopolista (ou financeiro), no século XIX.

Entre as mudanças pelas quais passou o capitalismo, podemos mencionar a mundialização do capital, que é explicada por Chesnais (1996). Outra transformação no campo da economia política vivenciado pelo capitalismo é o surgimento da doutrina econômica

denominada de neoliberalismo. Os estudos de David Harvey (2014) são fundamentais para a compreensão das características do neoliberalismo e das implicações das medidas neoliberais para as condições de trabalho.

A etapa atual do capitalismo é denominada por Chesnais (1996) de mundialização do capital. Este economista francês utiliza este conceito estabelecendo sua distinção em relação ao que é conhecido como globalização.

Não há consenso sobre quando teve início a globalização. Este fenômeno pode ser entendido pela aproximação de territórios, pela difusão de valores culturais na esfera global, pela ampliação da comunicação entre povos distantes em tempo real e pela velocidade em que as informações são transmitidas por todo o planeta.

“A globalização não diz respeito apenas ao que está ‘lá fora’, afastado e muito distante do indivíduo. É também um fenômeno que se dá ‘aqui dentro’, influenciando aspectos íntimos e pessoais de nossas vidas” (GIDDENS, 2007, p. 22).

Na perspectiva de Chesnais (1996), o termo “global” mascara duas polarizações existentes, que são de ordem interna e externa. Internamente, ou seja, dentro de um país, há um agravamento do distanciamento entre os grupos sociais no que tange aos rendimentos obtidos, além do alto índice de desemprego. Externamente, há um acentuado distanciamento entre os países que compõem os oligopólios e os países que se situam entre os periféricos.

A formação de oligopólios mundiais e a mundialização da concorrência são algumas das manifestações deste fenômeno analisado por Chesnais (1996), que assume a preferência pelo termo “mundialização” em detrimento do nome “globalização”.

A mundialização é o resultado de dois movimentos conjuntos, estreitamente interligados, mas distintos. O primeiro pode ser caracterizado como a mais longa fase de acumulação ininterrupta do capital que o capitalismo conheceu desde 1914. O segundo diz respeito às políticas de liberalização, de privatização, de desregulamentação e de dismantelamento de conquistas sociais e democráticas, que foram aplicadas desde o início da década de 1980, sob o impulso dos governos Thatcher e Reagan (CHESNAIS, 1996, p. 34).

O primeiro movimento do processo de mundialização do capital, apontado por Chesnais (1996), passou pela superprodução, pela crise do capitalismo de 1929, o keynesianismo e o *Welfare State*, a Segunda Guerra Mundial (1939-45), os primeiros anos da Guerra Fria, até a década de 1980. Nesse período, predominou o acúmulo de capitais e o modelo fordista e taylorista de produção.

A crise do capitalismo de 1929 teve como uma de suas causas a superprodução. Até este momento vigorava o liberalismo econômico clássico, que teve como criador o filósofo Adam Smith. No liberalismo econômico, o Estado não interfere na economia.

A política econômica adotada para enfrentar a crise de 1929 teve como fundamento as teorias do economista britânico John Maynard Keynes, que ficou conhecida como keynesianismo. De maneira oposta ao liberalismo econômico, o keynesianismo, tendo como exemplo o New Deal nos EUA, defendia a intervenção estatal.

O keynesianismo inspirou algumas políticas econômicas reformistas, que receberam a denominação de Estado de bem estar social (ou *Welfare State*). Tais medidas concediam direitos sociais e regulamentavam os direitos trabalhistas e relações comerciais, a fim de evitar o surgimento de novos regimes totalitários (a exemplo do fascismo na Itália, do nazismo na Alemanha e do stalinismo na URSS) e também uma possível revolução socialista.

Até a década de 1970, predominavam como modelos de produção o fordismo e o taylorismo. São modelos complementares. No fordismo, há a esteira de produção, em que o trabalhador segue o ritmo das máquinas; gera-se um acúmulo de produção; o trabalhador é responsável por uma etapa da produção, de modo que se especializa, mas não domina o todo. No taylorismo, ocorre a inserção do tempo despendido para a execução de cada tarefa.

Na década de 1970, o capitalismo enfrentou uma nova crise econômica, com a diminuição do crescimento econômico e o aumento da inflação. Na mesma década, os modelos de produção fordista e taylorista foram superados pelo modelo toyotista. Deste modo, a acumulação e o trabalho flexíveis, terceirizações, o modelo *just in time* e a automatização das etapas de produção (características do modelo Toyota), passaram a se difundir pelo mundo do trabalho. Este contexto integra o segundo movimento apresentado por Chesnais (1996).

O trabalhador especializado e estável do modelo binômio fordista/taylorista foi gradativamente desaparecendo e cedendo lugar para o trabalhador que assume contratos flexíveis (ANTUNES; ALVES, 2004).

As transformações no campo econômico, no âmbito internacional, levaram à formação de oligopólios, empresas-rede, criação de maior número de blocos econômicos e uma intensificação da concorrência. “A palavra-chave desse regime de economia internacional é ‘competitividade’” (CHESNAIS, 1996, p. 218).

A competitividade também é uma característica da economia política denominada neoliberalismo, que surge em oposição ao keynesianismo. Ao passo que a doutrina econômica defendida por Keynes advoga a interferência estatal, o neoliberalismo possui como uma de suas características o Estado Mínimo, ou seja, o Estado deve interferir o mínimo possível na

economia. Nesse panorama, entre as várias medidas dos governos neoliberais, podemos mencionar a privatização em oposição à manutenção das estatais e a diminuição de gastos do Estado com projetos e programas sociais.

Em relação à visão neoliberal, Bourdieu (2012, p. 217) afirma que:

Portanto, é impossível compreender o estado das coisas – em matéria de habitação, assim como em muitos outros setores – sem levar em consideração a conversão coletiva à visão neoliberal que, iniciada nos anos 70, culminou, em meados dos anos 80, com a adesão dos dirigentes socialistas. Tal mudança não se limitou a essas transformações do humor ideológico, anunciado pelos “filósofos” mediáticos como “retorno do sujeito” ou “morte do pensamento de 1968”. Foi acompanhada pela demolição da ideia de serviço público para a qual os novos mestres do pensamento colaboraram com uma série de teorias falsas e equações deturpadas, baseadas na lógica da contaminação mágica e da amálgama denunciadora que foi um recurso utilizado frequentemente, no passado, por seus adversários marxistas: transformando o liberalismo econômico na condição necessária e suficiente da liberdade política, o intervencionismo do Estado é assimilado ao “totalitarismo”; identificando soviétismo com socialismo, mostra-se que a luta contra as desigualdades consideradas como inevitáveis é ineficaz (o que não impede de criticá-lo por desencorajar os mais bem intencionados) e, em todo caso, só pode ser travada em detrimento da liberdade; associando eficácia e modernidade à empresa privada, por um lado, arcaísmo e ineficácia ao serviço público, por outro, pretende-se substituir a relação com o cliente, supostamente mais igualitária e mais eficaz, pela relação com o usuário e identifica-se a “modernização” com a transferência para o privado dos serviços públicos mais rentáveis e com a liquidação ou submissão do pessoal subalterno dos serviços públicos, considerado como responsável por toda a ineficiência e excesso de formalismo.

Bourdieu (2012), como crítico do modelo econômico neoliberal, considerava que a mão direita do Estado não leva em consideração o que é indicado pela mão esquerda. Isso demonstra que o Estado neoliberal é omissivo, pois finge não perceber as desigualdades sociais e conseqüentemente não age para diminuí-las.

O neoliberalismo manifestou-se inicialmente na Inglaterra. Implementado por Margareth Thatcher, este modelo econômico gerou diversas conseqüências negativas para a classe trabalhadora inglesa na década de 1980. Antunes (2009) explica que houve grande flexibilização do mercado de trabalho, o que implicou na precarização do trabalho, principalmente quanto aos direitos sociais.

Novas maneiras de produzir, caracterizadas pela flexibilização, são formadas, levando o capitalismo a se expandir por meio da mercantilização dos direitos sociais e de formas flexíveis de trabalho (MIRANDA, 2005).

Os direitos sociais, tais como saúde, educação, segurança, aposentadoria, moradia, são ameaçados pela lógica do mercado, e o lucro endeusado. Um exemplo é a incorporação de estratégias comuns em empresas privadas no serviço público, tais como o estabelecimento de metas e a adoção de *rankings*.

A falácia da meritocracia é defendida pelos discursos neoliberais, ao afirmarem que todos são capazes de ter uma ascensão social e superar as dificuldades financeiras vivenciadas. A ideologia do dom, criticada por Bourdieu, leva a crer que a responsabilidade pelo fracasso ou sucesso de um agente é inteiramente dele, sem levar em consideração os diversos condicionamentos sociais em sua trajetória e o seu *habitus* constituído (MATTOS; FRANCKLIN; FERNANDES, 2020).

Os desprovidos de acúmulo de capitais, em suas diferentes espécies, ficam à distância daqueles que os possuem, distantes dos lugares em que são distribuídos os capitais e, por isso, ficam no mesmo lugar (BOURDIEU, 2012).

Ao passo que leis trabalhistas foram sendo conquistadas, novas estratégias de acumulação de capitais e exploração das forças produtivas foram sendo adotadas. O modelo neoliberal impactou de maneira negativa o mundo do trabalho, estimulando o produtivismo, a precarização e intensificação do trabalho nos mais variados setores.

Os contratos temporários levam à perda de direitos que os trabalhadores deveriam receber, a exemplo do seguro-desemprego, 13º integral, adicional de um terço de férias, progressão na carreira, entre outros. A precarização do trabalho, em face das flexibilizações dos contratos trabalhistas, passou a trazer efeitos nefastos.

Os trabalhadores, no universo neoliberal, ficam desprovidos de características e sentimentos pessoais, a exemplo de preferências, gostos, sonhos, expectativas, angústias, pois o que interessa para os detentores do capital é a utilidade do trabalhador para a produção. Por isso, para economizar com folha de pagamento, com custos em relação aos funcionários, optam por contratos que sejam para curto prazo e ampliam a flexibilização das formas de contrato de trabalho (HARVEY, 2014).

A flexibilização do trabalho impede que o profissional tenha acesso a um plano de carreira e possa desenvolver trabalhos a longo prazo, com a qualidade almejada. No modelo de contratação temporária, os agentes do campo são vistos como números pelos que ocupam posições dominantes. As relações entre os pares e também com os que ocupam posições superiores são frias, pouco amistosas e efêmeras.

No mercado de trabalho em que imperam as relações flexíveis de trabalho, não são levados em consideração por parte dos agentes superiores do campo os aspectos humanos, o

capital cultural e as trajetórias dos que ocupam posições de dominados, visto que são contratados apenas para exercer funções específicas e contribuir com o que é tido como útil para as empresas contratantes.

Esgotam-se todas as energias dos trabalhadores em condições precárias e intensificadas de trabalho, haja vista que podem ser facilmente substituídos por outros, que iniciam com maiores disposições e saúde para desempenharem o mesmo trabalho. Assim, os trabalhadores são considerados descartáveis, pois vendem uma mão de obra que pode ser trocada por outra que, por ora, encontra-se na massa de desempregados.

No que tange ao momento em que a intensificação do trabalho começou a ser explorada, Rosso (2008, p. 55) explica que:

Chegou um momento em que o alongamento da jornada atingiu um ponto intransponível, seu teto. Tal era a destruição física dos empregados que a voz da população se fez sentir e os governos começaram a aprovar leis que estabeleciam controles sobre a duração do serviço legalmente aceitável e sobre a duração de trabalho para algumas categorias específicas, como as mulheres, as crianças e os adolescentes. Com tal tipo de legislação, a via da acumulação de riquezas por meio da produção da mais-valia absoluta foi impedida para os capitalistas, para os gerentes de atividades estatais e para os pequenos produtores de mercadorias. Mas, a torneira da acumulação enquanto tal não foi fechada, apenas um mecanismo foi considerado moralmente inaceitável pela sociedade. Outras portas se abriram. Já que alongar a duração da jornada dos trabalhadores não é mais possível, os capitalistas, os gerentes de empresas estatais e os donos de pequenos negócios artesanais ou rurais passaram a buscar a acumulação por meio do mecanismo de tornar o trabalho mais intenso. Um serviço é considerado mais intenso quando, mantidas a duração da jornada e as mesmas condições de infraestrutura produtiva, o trabalhador apresenta mais ou melhores resultados, em decorrência do mais trabalho despendido.

Por meio da intensificação do trabalho, a extração da mais-valia absoluta foi substituída pela mais-valia relativa. Com o uso das máquinas e tecnologias da informação, as novas formas flexíveis de trabalho geraram mais trabalho, levando muitos trabalhadores a exercerem o denominado trabalho doméstico, que consiste no trabalho desempenhado em casa, nos finais de semana, nos recessos e feriados. O trabalhador que não aceita as novas condições de trabalho impostas é facilmente substituído pelo exército de reserva que se submete a estas formas de exploração (HARVEY, 2014; ROSSO, 2008; ANTUNES, 2009).

Com o uso da Internet, tornou-se comum exigir uma produtividade maior, mantendo-se a mesma carga horária de trabalho. A aceleração da produção e a exigência do cumprimento de metas, como características da intensificação do trabalho, têm levado os trabalhadores à exaustão.

A intensificação pode levar também à autointensificação, pois os trabalhadores internalizam a lógica da aceleração, do ritmo intenso da produção e se sentem culpados quando acreditam que estão procrastinando ou produzindo lentamente. O discurso da eficácia disfarça o grau de intensificação que leva os profissionais ao adoecimento.

Na perspectiva marxista, constata-se também a existência da classe-que-vive-do-trabalho. Representam os trabalhadores produtivos que vendem a sua mão de obra como mercadoria, geram mais-valia e contribuem para a valorização do capital (ANTUNES, 2009).

As atuais transformações no mundo do trabalho são decorrentes das modificações ocorridas no sistema capitalista desde a década de 1970. “Essa nova etapa do capitalismo, que marca a transição do fordismo-keynesiano para o pós-fordismo e neoliberalismo, exigiu uma reestruturação da produção e a consequente precarização das relações de trabalho” (FRANÇA, 2009, p. 4). A precarização do trabalho nesse contexto também se manifesta na flexibilização das relações de trabalho.

As relações de trabalho também passam por alterações em decorrência da sociedade em rede (CASTELLS, 2013). Para Fidalgo e Fidalgo (2009, p. 96),

A organização e o desenvolvimento da sociedade em rede podem possibilitar um extraordinário avanço nos processos pedagógicos, por meio da criação de novos e mais ativos ambientes de trabalho, de remanejamentos espaço-temporais (até mesmo do espaço doméstico), mas também trazem novas exigências e novos problemas, que devem ser analisados, como: a intensificação do trabalho; a demanda por aumento de produtividade; a invasão do espaço doméstico pelo trabalho; o maior controle externo de resultados, dentre outros.

A criação de grupos de *Whats'App* do trabalho, o envio e recebimento de e-mails, as reuniões via *Skype*, *Hangouts*, *Zoom*, *Google Meet*, os diversos formulários on-line, podem otimizar o tempo do trabalhador se bem administrados, mas comumente têm se tornado ferramentas que contribuem para a sobrecarga de trabalho, a intensificação e o produtivismo<sup>2</sup>. O tempo ou espaço de lazer tem sido ocupado pelo trabalho doméstico, visto que as interações on-line concernentes ao trabalho extrapolam o horário de trabalho formal e o ambiente de trabalho.

---

<sup>2</sup> No ano de 2020, em decorrência da pandemia do vírus SARS-Cov-2, ou da doença COVID-19, o mundo do trabalho passou por grandes transformações. Para seguir as recomendações da Organização Mundial de Saúde (OMS) de manter o distanciamento social, foi adotado pela maioria das instituições e empresas o teletrabalho (ou *home office*). As instituições de ensino adotaram o Ensino Remoto Emergencial (ERE), que apresenta distinções em relação à Educação a Distância - EaD. Assim, ocorreu uma sobrecarga de trabalho dos profissionais que precisaram aprender a utilizar novas ferramentas tecnológicas em tempo recorde e estar mais tempo do dia à frente do computador e celular.

Torna-se comum o que possui proibição legal, a realização de reuniões em feriados e recessos, o trabalho nos finais de semana sem a devida remuneração, nos lares dos trabalhadores ou em outros espaços durante o momento que deveria ser dedicado ao lazer, à família ou aos amigos.

Conforme Harvey (2014), nos Estados que adotaram o neoliberalismo, encontra-se facilmente baixos salários pagos aos trabalhadores, aumento da insegurança no emprego e, na maioria das vezes, perdas de benefícios e de proteções ao trabalho.

Conforme afirma Bourdieu (2012, p. 217-218):

Comprendemos que os funcionários dos escalões inferiores e, muito especialmente os policiais e magistrados subalternos, assistentes sociais, educadores e até mesmo, cada vez mais, professores de todos os graus de ensino que estão encarregados de exercer as funções ditas “sociais” – isto é, compensar, sem dispor de todos os meios necessários, os efeitos e carências mais intoleráveis da lógica do mercado – tenham o sentimento de estar abandonados, até mesmo desacreditados, nos esforços despendidos para enfrentar a miséria material e moral que é a única consequência certa da Realpolitik economicamente legitimada. Vivem as contradições de um Estado cuja mão direita já não sabe, ou pior, já não quer saber o que faz a mão esquerda, sob a forma de “duplas vinculações” cada vez mais dolorosas: por exemplo, como será possível não ver que a exaltação do rendimento, da produtividade, da competitividade ou, mais simplesmente, do lucro, tende a arruinar o próprio fundamento de funções que não se exercem sem um certo desinteresse profissional associado, muito frequentemente, à dedicação militante.

A desvalorização da mão de obra e os ataques sofridos pelos servidores públicos são algumas das consequências do neoliberalismo. Bourdieu (1998) também considera que os países que adotaram o neoliberalismo apresentam um crescimento do número de trabalhadores temporários, em detrimento dos trabalhadores permanentes. Assim, a precarização e o trabalho flexível geram perdas das pequenas vantagens (que são tratadas como privilégios) que poderiam compensar a baixa remuneração, como a estabilidade no emprego, os planos de saúde e a aposentadoria.

Bourdieu (1998, p. 30-31), ao discordar do termo “globalização”, afirma:

Falei da “globalização”: é um mito no sentido forte do termo, um discurso poderoso, uma “ideia-força”, uma ideia que tem força social, que realiza a crença. É a arma principal das lutas contra as conquistas do welfare state. Os trabalhadores europeus, dizem, devem rivalizar com os trabalhadores menos favorecidos do resto do mundo. Para que isso aconteça, propõe-se como modelo, para os trabalhadores europeus, países em que o salário mínimo não existe, onde operários trabalham 12 horas por dia por um salário que varia entre ¼ e 1/15 do salário europeu, onde não há sindicatos, onde as crianças

são postas para trabalhar etc. E é em nome desse modelo que se impõe a flexibilidade, outra palavra-chave do liberalismo, isto é, o trabalho noturno, o trabalho nos fins-de-semana, as horas irregulares de trabalho, coisas inscritas desde toda a eternidade nos sonhos patronais. De modo geral, o neoliberalismo faz voltar, sob as aparências de uma mensagem muito chique e muito moderna, as ideias mais arcaicas do patronato mais arcaico.

O segundo movimento que resultou na mundialização do capital estudado por Chesnais (1996), com predomínio do neoliberalismo, foi adotado de modo mais incisivo no Brasil a partir do governo de Fernando Collor de Mello (1990-1992), com a abertura da economia nacional para o capital estrangeiro e a adoção de medidas neoliberais, que renderam consequências negativas para diversos setores públicos da sociedade. Após a sua renúncia, em decorrência da previsibilidade do *impeachment*, o vice-presidente Itamar Franco (1992-1994) substituiu Collor na Presidência da República, ficando até o final do mandato, período em que o governo federal também aderiu ao neoliberalismo.

O governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) também implementou intensamente as políticas de caráter neoliberal, estimulando as privatizações, terceirizações e criando impeditivos para a realização de concursos públicos.

Esperava-se, com a posse de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010) para a Presidência da República, que o Brasil rompesse com o neoliberalismo, o que não ocorreu. “[...]Esse governo [Lula] avançou na recomposição do quadro de trabalhadores, e nas condições de trabalho, mas manteve parte da agenda do governo anterior com a imposição de limites fiscais rigorosos” (BERNARDO, 2020, p. 112, grifo nosso). A sucessora de Lula, Dilma Rousseff (2011-2016), também não representou uma ruptura com a política econômica neoliberal, apesar de não ser tão intensa como nas gestões anteriores à do Partido dos Trabalhadores (PT) e nas posteriores.

Os governos de Michel Temer (2016-2018) e Jair Messias Bolsonaro (2019-atual) acentuaram as medidas neoliberais. A Emenda Constitucional dos Gastos Públicos (2016); A Lei da Terceirização para Atividades-Fins (2017); A Reforma Trabalhista (2017); a Reforma do Ensino Médio (2018) e a Reforma da Previdência (2019) são alguns dos exemplos de medidas neoliberais aprovadas nesses dois últimos governos brasileiros.

O Novo Regime Fiscal (NRF) implementado pelo governo federal a partir das reformas aprovadas representa uma ameaça para a população brasileira nos próximos anos, podendo ampliar ainda mais as desigualdades sociais no país. Melo e Neves (2019, p. 327) afirmam que “a adoção do NRF pelo governo federal já está afetando gravemente a população pobre, sobretudo com a diminuição da capacidade de financiamento do Estado para demandas sociais”.

No ano de 2020, a globalização acelerou a propagação do vírus SARS-COV-2, ou Novo Coronavírus, que provoca a doença COVID-19. No dia 11 de março do mesmo ano, a OMS a declarou como uma pandemia. Medidas preventivas como o distanciamento social, o uso de máscaras e o uso de álcool gel estiveram entre as principais recomendações.

As medidas de cunho neoliberal se mostraram ineficientes durante a pandemia, visto que foi necessário ao Estado intervir (apesar de não agir adequadamente em muitas situações) para enfrentar os impactos negativos na área econômica, a exemplo da concessão de parcelas de auxílio emergencial, da ampliação de linhas de crédito para empresários e comerciantes e do fortalecimento da saúde pública para buscar conter o agravamento da crise sanitária.

No Brasil, durante a pandemia da COVID-19, ocorreram trocas de Ministros da Saúde, recomendação de medicamentos sem comprovação científica, atraso na compra e entrega de cilindros de oxigênio para Manaus, descumprimento e discursos contrários por parte de autoridades políticas e chefe de Estado em relação às recomendações da OMS e atraso na compra de vacinas.

As políticas de cunho neoliberal no campo da saúde têm estimulado, desde o governo Collor, uma tentativa de retirada da responsabilidade do Estado e de privatização desta área (ALESSI *et al.*, 2021). Nesse contexto, marcado pela mundialização do capital, os interesses econômicos e financeiros têm se sobrepuesto à preservação da vida e do direito à saúde.

Em contraposição aos discursos e campanhas que visam a macular o trabalho de servidores públicos, tentando convencer a população de que são ineficientes, geram gastos aos cofres públicos e se acomodam devido à estabilidade no emprego, foi com a agilidade e empenho de pesquisadores e servidores públicos do Instituto Butantan, passando pela aprovação de servidores que atuam na Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA), que a sociedade pôde se beneficiar com a descoberta de uma das vacinas contra o novo coronavírus. À vista de tal ideia, os profissionais da área da saúde, em sua maioria servidores públicos, e o Sistema Único de Saúde (SUS) foram grandes responsáveis por salvar inúmeras vidas durante a pandemia da COVID-19.

Tendo em vista os prejuízos causados pelo neoliberalismo ao serviço público, os danos sofridos pela classe trabalhadora e o acentuado aumento das desigualdades sociais, discutimos a seguir as influências das medidas de cunho neoliberal para a educação superior pública brasileira.

### **3.3 As consequências das medidas neoliberais aplicadas na educação superior**

Para esta subseção, optamos por iniciar com a abordagem de algumas características e dados gerais das universidades públicas brasileiras, para, posteriormente, discutirmos as consequências das medidas de cunho neoliberal para o ensino superior brasileiro.

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9.394/96 permite uma diversidade de IES no Brasil, tais como universidades, centros universitários, faculdades integradas, institutos ou escolas superiores. A universidade “se caracteriza pela autonomia didática, administrativa e financeira, por desenvolver ensino, extensão e pesquisa e, portanto, contar com número expressivo de mestres e doutores” (PIMENTA; ANASTASIOU, 2014, p. 141).

Conforme as notas estatísticas do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), por meio do censo de 2017, há no Brasil 296 IES públicas e 2.152 IES privadas. O mesmo censo revelou que 41,9% das universidades são estaduais, 36,8% federais e 21,3% municipais. As IES brasileiras são, em sua maioria, privadas, totalizando 87,9%, mas a maior parcela de universidades é pública, com 53% (INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA, 2017).

O ingresso como docente nas IES não ocorre de um único modo. Nas universidades, públicas ou privadas, deve-se realizar concursos públicos, que ocorrem por meio de provas (escrita e/ou didática) e títulos, ao passo que nas demais IES não há esta obrigatoriedade para o ingresso.

Tendo em vista as estatísticas apresentadas, constata-se que o número de professores do ensino superior com estabilidade é reduzido, perante os diferentes tipos de contratações flexíveis existentes nas IES brasileiras.

De acordo com a LDB nº 9394/96, a carga horária de trabalho dos docentes na IES pode ser de vínculo integral, parcial e horista. A referida lei também substituiu para as universidades o regime de dedicação exclusiva em relação ao regime de tempo integral, para, pelo menos, um terço do corpo docente, o que acarretou prejuízos no que concerne a dedicação à pesquisa e extensão (PIMENTA; ANASTASIOU, 2014).

Um tipo de contratação que aumentou drasticamente no Brasil é a do tutor, que recebe como remuneração uma bolsa, cujo valor, por vezes, é inferior a de um salário mínimo. Com jornada de trabalho de 20 horas semanais, este trabalhador não faz jus a um plano de carreira e não possui diversos direitos trabalhistas, podendo ser dispensado a qualquer momento, ou seja, caso haja interesse da IES.

Uma das razões para os docentes pleitearem uma vaga como tutor de cursos de ensino superior é a busca pelo enriquecimento do seu currículo *Lattes*, bem como pela ampliação do seu capital científico e social.

Conforme afirma Bosi (2007, 1509):

Do total de docentes cadastrados pelo censo do INEP (2004), apenas 16,9% trabalham em regime de dedicação exclusiva. Mesmo se considerarmos como hipótese que tal cifra diz respeito quase que integralmente à realidade das IES públicas, sua repercussão ainda evidenciaria uma grande desregulamentação do trabalho docente, já que representaria – nessa hipótese – apenas 48% de todos os docentes das IES públicas (BRASIL, 2006). E há ainda outros expedientes menos ortodoxos de flexibilização da contratação e do regime de trabalho nas IES públicas, como a utilização de alunos de pós-graduação como professores substitutos e a fracassada tentativa do governo FHC de instituir o regime de 12 horas nas IFES. No caso das IES privadas, existem mais de 118 mil docentes em regime “horista”, o que representa quase 70% de todos os docentes ocupados no ensino superior no Brasil. Em relação à legislação educacional que estabeleceu parâmetros de contratação já bastante flexíveis a partir de 1996 (LDB), 7 das 84 universidades públicas não cumprem a exigência de terem pelo menos um terço do corpo docente em regime de tempo integral. Já entre as universidades privadas, esse tipo de transgressão atinge 65 das 86 IES existentes, o que representa mais de 75% numa situação ilegal.

O censo do INEP sobre o ensino superior no ano de 2018, que é o mais atualizado até a produção desta tese, apresenta novos dados sobre os docentes que atuam em IES brasileiras. Apresentamos alguns destes dados no quadro 01, a seguir.

**QUADRO 01 – QUANTITATIVO, REGIME DE TRABALHO E TITULAÇÃO DOS DOCENTES EM IES PÚBLICAS E PRIVADAS NO BRASIL**

	IES públicas	IES privadas
Número de docentes	173.868	210.606
Regime de Trabalho – Tempo Integral	86,3%	27,5%
Regime de Trabalho – Tempo Parcial	10,8%	42,4%
Regime de Trabalho – Horista	2,9%	30,1%
Titulação – Doutorado	64,3%	25,9%
Titulação – Mestrado	25,5%	50,1%
Titulação – Especialização	10,2%	24,0%

**Fonte:** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2019).

Observamos, assim, que apesar da expansão das IES privadas, há mais docentes com regime de trabalho integral nas IES públicas em detrimento dos professores que atuam nas IES privadas, bem como há mais docentes com titulação de doutorado nas IES públicas que nas IES privadas.

Desde a década de 1990, observamos que a expansão da oferta de vagas para o ingresso no ensino superior e a criação de maior número de IES públicas e privadas ocorreu paralelamente a um processo de mercadorização do ensino e precarização do trabalho docente.

A expansão da oferta de vagas para ingresso no ensino superior e criação de IES no país teve continuidade na gestão do presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva (2003 a 2011). Entre os mecanismos implementados para a área de Educação, no que tange ao acesso e permanência no ensino superior durante a gestão de Lula, podemos citar o Programa Universidade para Todos (ProUni) e o Programa de Financiamento Estudantil (FIES), que contribuiu para a expansão das Instituições de Ensino Superior (IES) privadas, bem como o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), a ampliação de oferta de cursos superiores na modalidade de ensino a distância e a política de cotas sociais e raciais (BARROS, 2015). Apesar de ser originada durante o governo Lula, foi na gestão seguinte, da Presidente Dilma Vana Rousseff (2012-2016), que foi sancionada a Lei nº 12.711/2012, que estabeleceu o sistema de cotas para ingresso de estudantes nas universidades públicas federais e institutos federais de educação, ciência e tecnologia.

A expansão do ensino superior brasileiro ampliou a oferta de cargos para professores nas IES públicas e privadas. Entretanto, as condições de trabalho dos docentes passou por transformações, principalmente devido à adoção da lógica neoliberal no ensino superior.

O trabalho docente tem passado por variações que tornam difícil mensurá-lo ou quantificá-lo. Devemos levar em consideração que o trabalho docente, tanto na educação básica quanto na superior, pode ser classificado como complexo, emocional, elástico, invisível, feminino, flexível, mental, moral e reflexivo (TARDIF; LESSARD, 2014). Por isso, o trabalho docente é amplo, com tarefas diversificadas e carga horária de trabalho que possivelmente extrapola o que é previsto juridicamente, para os docentes que se dedicam a cumprir a sua totalidade.

As medidas de caráter neoliberal têm causado prejuízos às universidades públicas, ocasionado condições precárias de trabalho para os professores, elevando o número de contratos temporários de trabalho e de cargos com regime parcial, ou seja, de 20 horas de trabalho semanais (FERNANDES; OLIVEIRA, 2019).

No que concerne à comparação entre as condições de trabalho dos professores brasileiros com a de outros países, Meirelles (2017, p. 6) informa que:

Nos Estados Unidos, a maioria dos professores era nomeada para um emprego seguro após um rigoroso processo de avaliação. Em grande parte da União

Europeia, os professores eram funcionários públicos e possuíam segurança e *status*. Mesmo que os salários não fossem elevados e não correspondessem aos de outros profissionais com qualificações semelhantes, os professores conseguiram manter um estilo de vida de classe média.

Diferentemente da realidade apontada por Meirelles (2017) em relação aos professores dos EUA e de parte da União Europeia, na França, há um acentuado aumento de situações de precarização e flexibilização do trabalho docente nas universidades públicas (SOUZA, 2017).

Os professores universitários brasileiros ainda gozam de um *status*, mas que tem passado por uma redução nos últimos anos devido às condições precárias de trabalho e aos discursos ofensivos e caluniosos proferidos por agentes do campo político. Destarte, além das perdas em relação ao capital econômico, os docentes do ensino superior público brasileiro têm vivenciado uma diminuição de seu capital social.

Um fenômeno que avança no Brasil e tem afetado também o ensino superior é o chamado uberização do trabalho, que a exemplo dos motoristas de aplicativos que trabalham sob demanda, ocorre com os professores que assumem contratos flexíveis e temporários de trabalho e também ministram disciplinas sob demanda (VENCO, 2019).

Em relação à precarização, flexibilização e intensificação do trabalho docente em três universidades públicas estaduais de São Paulo (SP), Souza (2017, p. 71) afirma que “[...] associações sindicais da USP, da UNICAMP e da UNESP têm apontado que o movimento de precarização, flexibilização e intensificação do trabalho tem conduzido a processos de adoecimento dos docentes e/ou a aposentadorias”.

O número de professores temporários nas três universidades públicas estaduais de SP, citadas anteriormente, tem aumentado drasticamente, a exemplo da USP, que quintuplicou o número entre 2015 e 2017 e a UNESP, que chegou a contar com 800 professores temporários no ano de 2018 (SOUZA, 2018).

A Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) tem enfrentado os efeitos da mercadização do ensino superior e das medidas neoliberais. Desde o ano de 2001, os docentes não recebiam aumento salarial no seu salário-base e somente em 2012 os professores dessa IES pública conquistaram o direito à adesão ao regime de Dedicção Exclusiva (SILVA, 2019a).

Silva (2019b, p. 75), sobre as contratações temporárias no ensino superior público brasileiro, afirma que:

A contratação de professores por prazo determinado para atender a finalidade prevista no inciso IX, art. 37 da Constituição Federal de 1988 (CF/88) e regulamentada pela Lei n.º. 8.745/93, qual seja, suprir excepcional necessidade

de interesse público, há muito se desviou de sua finalidade excepcional, uma vez que a adoção deste arranjo se tornou prática recorrente no ensino público.

Além da complexidade já apresentada do trabalho docente, a adoção de contratos trabalhistas curtos e/ou flexíveis tem ocorrido com frequência nas IES públicas brasileiras. Dentro dessa perspectiva, Santos (2014), ao abordar a influência neoliberal nas IES, comenta que no contexto atual a universidade apresenta formas de trabalho precárias para os docentes, tanto no setor público quanto no privado. No caso das universidades públicas, verificamos a implementação de políticas neoliberais, a redução salarial e a queda da qualidade do ensino superior como consequência das medidas recomendadas, por exemplo, pelo Banco Mundial, entre outros organismos multilaterais.

Sobre as consequências das orientações do Banco Mundial para o ensino superior, Damasceno (2019, p. 123-124) afirma que:

[...] No Brasil tem-se a partir dos anos 2000 uma série de políticas que demonstram a efetivação de planos, como programas, projetos, leis e medidas que são implementadas, tais como: PROUNI, REUNI, Projeto de Parceria Público Privada (PPP), Projeto de Lei 7200/2006, referente à Reforma Universitária, Lei de Inovação Tecnológica que estabelece parceria entre empresas e universidades, banco de professor equivalente, Medida Provisória nº 520, de 31 de dezembro de 2010, que autoriza a criação da Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares, embora estatal e vinculada ao Ministério da Educação (MEC). Essas implementações seguem determinações apontadas em metas definidas pelo Banco Mundial e que demonstram na forma o conteúdo expresso por setores que não representam os verdadeiros interesses da formação universitária a serviço do povo e do desenvolvimento nacional. [...]

O Banco Mundial não considera o ensino superior público como investimento social, mas sim como atraso e prejuízo para a educação. Segue a lógica de mercado e estimula a privatização do ensino superior.

A adoção da perspectiva gerencialista, típica do mundo empresarial, também está influenciando diretamente o ensino superior público brasileiro, de modo que os docentes têm sido pressionados a cumprir metas, a executar atividades em curto espaço de tempo e a aumentar a sua produtividade (LEDA *et al.*, 2019).

Nesse contexto de medidas mercantilizadoras e gerencialistas no ensino superior público, ocorre também um direcionamento das pesquisas, que dependem de agências financiadoras, tendo em diversas situações exigências que agradam ao mercado e à iniciativa privada (ATAYDE, 2013).

Nas universidades, o trabalho invisível dos professores tem se manifestado na dedicação à pesquisa, extensão, gestão e ensino, atrelado às diversas reuniões e cumprimentos de tarefas burocráticas, presencialmente ou on-line, dificultando a percepção do que seja o tempo no trabalho e o tempo fora do trabalho (MANCEBO, 2013).

O produtivismo tem sido levado às últimas consequências, de modo que o docente do ensino superior despende menor tempo para dormir, descansar, praticar atividades físicas e fazer algo que tenha prazer, que não seja o seu trabalho. Os artigos científicos elaborados e submetidos, as palestras ministradas, os projetos de pesquisa desenvolvidos e os livros organizados são sempre insuficientes, na ótica dos professores que se sentem pressionados pelas IES e programas de pós-graduação *stricto sensu*. O receio de perder o emprego ou ser superado por algum concorrente no campo, devido a uma possível redução na sua produção acadêmica, pode levá-lo ao adoecimento.

As publicações do grupo Trabalho da rede *Universitas-br*, desde o ano de 2008, têm apresentado uma gama de consequências negativas do produtivismo acadêmico, tais como o adoecimento, sofrimento, suicídio, a perda de sentido do trabalho, a intensificação, a precarização e sobrecarga de trabalho (SILVA, 2020).

A mercadorização do ensino superior brasileiro expandiu-se a partir da década de 1990, tendo crescido significativamente o número de IES privadas. Andrade e Cavaignac (2018, p. 160) apontam para o aumento de matrículas no ensino superior privado, e como a expansão destas IES afetam a profissão docente.

Essa realidade tem influxos na profissão docente sob diversos aspectos, dentre os quais se destaca a redução do número de professores efetivos e com dedicação exclusiva nas IES públicas, ao passo em que ocorre a ampliação do número de professores em regime de trabalho em tempo parcial nas IES privadas, por meio de contrato de trabalho temporário, sem estabilidade funcional. A mercantilização da educação pública e a transferência de recursos públicos para as IES privadas, nos últimos anos, intensificaram e precarizaram o trabalho docente no Brasil. Enfrentar essa realidade é um grande desafio.

Os professores horistas ou que possuem regime de trabalho com tempo parcial nas IES privadas ministram disciplinas para turmas superlotadas, possuem pouca autonomia perante à instituição, são avaliados constantemente pelos estudantes (tidos como clientes) e na maioria das vezes não possuem um plano de carreira.

A flexibilização do trabalho docente, no entendimento do Ministério da Educação (MEC), assume o significado de eliminação do concurso público e do regime de trabalho de Dedicção Exclusiva, substituindo-os por contratos temporários e precários (CHAUÍ, 1999).

Para Pimenta e Anastasiou (2014), a universidade, a princípio, possui a finalidade de promover o exercício constante da crítica, amparado no tripé ensino, pesquisa e extensão. Assim, também a universidade busca problematizar os conhecimentos historicamente construídos, atendendo as demandas da sociedade. Entretanto, no atual contexto, caracterizado pelo neoliberalismo, a universidade tem transitado de instituição social para entidade administrativa, visto que sua finalidade original tem sido desviada em prol do cumprimento de metas, tendo como referência a gestão de recursos e estratégias de desempenho.

Para Antunes (2009, p. 199), “nas últimas décadas, paralelamente à redução dos empregos estáveis, aumentou em escala explosiva o número de trabalhadores, homens e mulheres, em regime de tempo parcial, em trabalhos assalariados temporários”.

Para Andrade e Cavaignac (2018, p. 163):

A diversificação das instituições de ensino superior (IES), a diversidade do corpo discente que ingressa nestas instituições, o aumento do número de estudantes por turma, a flexibilização das modalidades de contratação dos professores, a ampliação das atividades docentes para além da sala de aula e dos horários convencionais de trabalho, entre outros fatores, influenciam sobremaneira o trabalho docente, tanto nas IES privadas como nas IES públicas, onde é possível observar, ainda que de maneiras diferentes, expressões da mercantilização da educação e da precarização do trabalho e do próprio ensino.

O tema precarização do trabalho docente tem sido amplamente pesquisado desde a década de 1990 (ESTEVE, 1995; OLIVEIRA, 2004; SAMPAIO; MARIN, 2004; BOSI, 2007; MANCEBO, 2007a). Entendido como “atividades e relações presentes nas instituições educativas, extrapolando a regência de classe”, o trabalho docente é impactado pelas transformações ocorridas nas relações de trabalho (OLIVEIRA, 2010, on-line).

A aprovação da Emenda Constitucional 95 (15/12/2016), que limita os gastos públicos por um período de 20 anos no Brasil, tem endossado os discursos de que o aumento de professores efetivos nas universidades públicas pode onerar os cofres públicos. Os professores substitutos recebem uma remuneração menor que o professor efetivo (PASSOS, 2014) e têm seus direitos trabalhistas reduzidos. Por receberem uma remuneração menor, muitos docentes temporários trabalham em mais de uma instituição para complementação salarial, deslocando-se de uma instituição para outra com maior frequência (PIMENTA; ANASTASIOU, 2014).

Outra medida de caráter neoliberal que traz implicações negativas para o trabalho docente, tornando-o ainda mais precarizado é a terceirização para atividades-fins, sancionada pelo presidente da República Michel Temer no dia 31/03/2017. A terceirização para atividades-

fins acentua o número de contratações temporárias e apresenta uma redução dos direitos trabalhistas.

Durante a pandemia da COVID-19, foi implementado o Ensino Remoto Emergencial (ERE) nas IES públicas brasileiras. O trabalho docente tornou-se ainda mais precarizado, intensificado, gerando problemas emocionais, exaustão, problemas osteomusculares entre outras manifestações de adoecimento entre os professores (ALESSI *et al.*, 2021). Os professores passaram a ter que utilizar os seus próprios equipamentos tecnológicos, tais como celulares, *notebooks*, computadores, para ministrarem as suas aulas; utilizar os lares para ambiente de trabalho e adquirir conexão à Internet com velocidade compatível com a recomendada para as aulas e reuniões on-line. À vista de tais fatos, o Estado obteve determinada economia e transferiu a responsabilidade das condições de trabalho para os docentes.

A Portaria 2.117, de dezembro de 2019, dobrou a carga horária permitida para oferta de disciplinas na modalidade EaD, chegando ao total de 40% da carga horária total do curso. Amparados por esta portaria e utilizando-se da implantação do ERE durante a pandemia da COVID-19, as IES privadas, que já realizavam demissões de professores a cada semestre, trataram os docentes como números, demitindo-os em massa por aplicativos ou mensagens de e-mails. Os docentes que continuaram na ativa ficaram sobrecarregados ainda mais, além de aulas gravadas serem replicadas a milhares de alunos. O ERE impulsionou ainda mais a EaD, principalmente no que concerne à precarização e intensificação do trabalho docente (ASSOCIAÇÃO DOS DOCENTES DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, 2020, on-line).

Também o atual governo federal, do presidente Jair Messias Bolsonaro, tem impactado o ensino superior brasileiro de maneira negativa. Sobre as pretensões do governo Bolsonaro para a educação, Medeiros (2019, p. 163-164) aponta que:

[...] A concepção de educação divulgada no plano de governo e discursos de diplomação e posse, tem inspiração liberal e conservadora e entre suas metas destaca: livrar o Brasil das amarras ideológicas, expurgar a ideologia de Paulo Freire das escolas; implementar o Escola sem Partido; aumentar os investimentos em educação infantil, fundamental e média; educação a distância, desde o fundamental até o superior, principalmente em áreas rurais, igualdade de oportunidade com respeito ao mérito e ao esforço individual; Universidades públicas e privadas devem contribuir na qualificação de alunos e professores. No discurso de posse afirma, “daqui em diante nos pautaremos pela vontade soberana daqueles brasileiros que querem boas escolas capazes de preparar seus filhos para o mercado de trabalho e não para a militância política” apontando o desrespeito à Constituição Federal/1988 – “Educação Direito de Todos, Dever do Estado e da família” ao atribuir à família a decisão sobre a educação de seus filhos desde que prepare para o Mercado, abrindo prerrogativa para o “Home Schooling”. Deixa subjacente a perseguição aos docentes e a criminalização aos Movimentos Sociais. Descompromete o

Estado com o financiamento da educação superior, tendendo ao aprofundamento da precarização da educação e do trabalho docente.

No início do mandato de Bolsonaro houve o fortalecimento do movimento Escola Sem Partido, que estimulou os estudantes a gravarem aulas de professores que supostamente estivessem “doutrinando” os alunos. O Presidente da República nomeou várias chapas de candidatos a reitores de universidades públicas federais que não obtiveram a primeira colocação na lista tríplice, com o propósito de acabar com a suposta prevalência da ideologia da esquerda partidária nestas IES públicas (GEMELLI, 2020; FERNANDES; ANDREOTTI, 2020).

Observa-se que o prestígio e/ou *status*, ainda que reduzido, que os professores universitários possuem no Brasil, mesmo com baixo capital econômico, tem sido atacado pelo atual governo federal. Acabar com a suposta doutrinação ideológica é o pretexto utilizado para fragilizar uma das principais instituições públicas do país, enquanto os profissionais que contribuem para o progresso da ciência, com o desenvolvimento de projetos de extensão que prestam serviços gratuitos à sociedade e que colaboram para a formação de cidadãos críticos e bons profissionais, são deslegitimados.

Na gestão do ministro da Educação Abraham Weintraub, as universidades públicas federais vivenciaram cortes de verbas e acusações como a de serem espaços de “balbúrdia”. Por fim, a elaboração do programa Future-se e a pressão para as universidades públicas federais o implantarem representou também uma tentativa de privatização do ensino superior público brasileiro. O programa Future-se, caso seja adotado para as universidades públicas federais, pode implicar outros modelos de contratação de professores, a utilização para outros fins da estrutura física dessas IES e ainda o fim de sua autonomia administrativa e orçamentária (ROLA; SAKURADA, 2021).

O modo de pensamento relacional, que remete a homologias, na perspectiva bourdieusiana, nos ajuda a constatar semelhanças em campos que são tidos como distantes e/ou distintos, a exemplo das universidades públicas federais e estaduais (PEREIRA, 2017). As medidas de perseguição à universidade pública federal refletiram também nas universidades públicas estaduais. Ameaças de estudantes com posicionamentos político-ideológicos distintos dos posicionamentos dos professores passaram a ocorrer também nas universidades públicas estaduais, bem como situações de anúncios de cortes no orçamento, determinados pelos governos estaduais, o que gera preocupações nas comunidades acadêmicas.

Na perspectiva de Bourdieu (1996, p. 107-108), “o Estado, que dispõe de meios de impor e de inculcar princípios duráveis de visão e de divisão de acordo com suas próprias

estruturas, é o lugar da concentração e do exercício do poder simbólico”. Assim, os ataques do atual governo federal às universidades públicas federais influenciam ações semelhantes também nas universidades públicas estaduais, colocando em descrédito o trabalho de docentes que já enfrentam relações precárias de trabalho.

### **3.4 Os professores temporários nas universidades públicas estaduais**

Nesta subseção, por meio do levantamento bibliográfico realizado para esta tese, abordamos as condições de trabalho precarizadas dos professores temporários nas universidades públicas estaduais.

As alterações no trabalho docente têm se manifestado também nas universidades estaduais, em que ocorre um aumento das contratações de professores temporários. Para Bosi (2007), as universidades estaduais surgiram sob a regra da precarização, tendo formas criativas de contratação dos docentes, ou seja, os processos seletivos não seguem um padrão. Para o autor, as universidades estaduais que foram criadas desde o final da década de 1980 oferecem ensino e não apresentam infraestrutura para atividades de pesquisa. Há dificuldade para a implementação de projetos de pesquisa e extensão devido à dificuldade de obtenção de bolsas e recursos materiais necessários.

Desde a década de 1990, medidas neoliberais aplicadas à educação superior têm impactado as condições de trabalho dos docentes. A contratação temporária de professores para as universidades públicas estaduais tem sido reflexo dessas medidas, que provocam a precarização do trabalho docente.

O elevado número de contratos temporários para professores tem se apresentado como um entrave para o desenvolvimento da pesquisa e extensão nas universidades públicas, visto que os professores contratados necessitam de tempo para executarem seus projetos, o que é bastante limitado pela interrupção de seus contratos. Tal constatação é apontada por Silva, ao afirmar que:

A flexibilização das relações de trabalho chegando ao Ensino Superior público, com a instituição do professor equivalente e o professor substituto, tem implicações quanto ao futuro da universidade como espaço privilegiado de produção de conhecimento, bem como em termos de desvalorização da força de trabalho do professor. Com o recurso a esses dois mecanismos de sobrevivência da universidade pública, a tendência é a redução das atividades de pesquisa, pois tais instituições se vêem impelidas a contratar professores substitutos em regime parcial de trabalho para atender às necessidades de ensino. Não obstante essa realidade, outros indícios apontam na direção da

perda de centralidade da pesquisa nas IES. Trata-se do produtivismo a que está submetido o professor da universidade pública, uma sobrecarga que precariza suas condições de trabalho (SILVA, 2009, p. 166-167).

Constatamos que os professores temporários, além de não possuírem estabilidade no trabalho, lecionam disciplinas que não possuem aderência com a sua formação acadêmica, recebem uma remuneração menor que a dos professores efetivos, trabalham em mais de uma instituição de ensino para complementar a renda mensal e dificilmente orientam projetos de pesquisa, extensão e trabalhos de conclusão de curso (MANCEBO, 2007a; AMADO; MANCEBO, 2003; MANCEBO; GOULART; DIAS, 2010; PIMENTA; ANASTASIOU, 2014; PASSOS, 2014).

De acordo com Tavares (2011, p. 94), os “docentes temporários estão muito mais susceptíveis a uma série de exposições à intensificação e à exploração daquilo que se realiza em termos de produção do conhecimento acadêmico”. Isso ocorre principalmente porque precisam pontuar cada vez mais nos processos seletivos que, geralmente, aceitam apenas a produção dos últimos cinco anos.

Também Leda constata que:

Dessa forma, o professor substituto insere-se na dinâmica excludente do mercado de trabalho, pois ao mesmo tempo que está dentro do mercado, de maneira não permanente, sua inserção dá-se de modo precário, sem estabilidade, a partir de vínculos flexíveis. Representa o esquema neoliberal, pois interessa mais ao capital uma massa de trabalhadores de baixo custo, que pode ser removida e substituída, a qualquer tempo, sem dificuldades (LEDA, 2015, p. 126).

Os professores substitutos fazem parte da categoria dos professores temporários. Entretanto, não são todos os professores temporários que são substitutos, pois em muitas IES brasileiras também ocupam cargos que nunca foram exercidos por um professor efetivo. Exemplo são as IES públicas que nunca tiveram concurso público de provas e títulos para cargos efetivos em algumas vagas, mas mantêm a existência delas por meio de professores temporários, que não irão substituir outro professor. Deste modo, cargos que deveriam ser pleiteados em concursos públicos de provas e títulos para contratação de professores efetivos passam a ser pleiteados por PSS. Ao contrário do que ocorre nestas situações, os professores substitutos se fazem necessários quando há afastamento de função de docentes e por isso o seu cargo de docente precisa de outro professor de maneira temporária, a exemplo dos afastamentos para licença médica, licença gestação, férias prêmio, afastamento para a continuidade dos estudos e outras situações em que é necessário a contratação de substitutos para a vaga.

As políticas públicas educacionais de influência neoliberal promovem uma acentuada precarização do trabalho docente por meio da contratação temporária de professores para diminuição dos gastos com folha de pagamento dos servidores públicos. Desse modo, “a existência de docentes temporários é uma situação que pode ser identificada como reflexo da atual política educacional de precarização da profissão docente” (TAVARES, 2011, p. 71).

Amado e Mancebo (2003) afirmam que é recorrente o entendimento de que a docência é uma transmissão rápida de conhecimentos, sintetizados em textos de fácil compreensão para os alunos; os professores têm sido contratados para lecionar disciplinas cujos conteúdos não dominam e, em grandes universidades públicas, têm ocorrido contratações precárias e temporárias de docentes.

Conforme afirma Mancebo, a precarização do trabalho docente nas universidades públicas:

[...] é o tema mais recorrente, no qual os autores remetem-se, isolada ou combinadamente, à baixa remuneração; à desqualificação e fragmentação do trabalho do professor; à perda real e simbólica de espaços de reconhecimento social; à heteronomia crescente e ao controle do professor em relação ao seu trabalho. Enfim, referem-se a uma situação de pauperização que empurra a antiga categoria, inserida, por seu status, nas classes médias, em direção ao status e condições de vida semelhantes aos de setores proletarizados, aspecto visível até mesmo nas grandes universidades públicas, nas quais proliferam as (sub) contratações temporárias de professores (MANCEBO, 2007a, p. 470).

A realização de concursos públicos para a contratação efetiva de docentes nas universidades públicas não tem atendido a demanda de cargos, sendo que o número de docentes com tempo determinado de contratos tem sido elevado.

A diminuição das previsões orçamentárias para as universidades públicas tem contribuído para a manutenção de contratos precários de trabalho. A contratação de docentes substitutos tem se generalizado e por isso se tornado normal para muitos, que aceitam e estimulam acriticamente estas formas de flexibilização de contratos de trabalho no ensino superior (MANCEBO, 2007b).

Santos (2014), em sua dissertação de mestrado *Gestão e Trabalho na Universidade: as recentes reformas do Estado e da Educação Superior e seus efeitos no trabalho docente na UEMG*, ao abordar a influência neoliberal nas IES brasileiras afirma que no contexto atual, a universidade brasileira apresenta formas de trabalho precárias para os docentes, tanto no setor público quanto no privado.

As Instituições Estaduais de Ensino Superior (IEES) estão subordinadas aos sistemas estaduais de educação de cada estado brasileiro, sendo os governos estaduais responsáveis pela sua manutenção.

Para suprir a vacância de cargos de professores efetivos que se afastam do cargo por motivos de doença, estudos, licença maternidade, assunção de cargos administrativos, entre outras razões, tem se elevado nas universidades públicas as contratações de professores substitutos. No entanto, o que era para ser uma prática de caráter emergencial, com o intuito de atender a pequeno número de demandas, tem se estendido e generalizado, sobrepondo-se à necessidade de aumento do número de professores com cargos efetivos. Dentro dessa perspectiva, Passos (2014) afirma que os professores substitutos nas universidades públicas estaduais, ao invés de serem exceções, têm se tornado a regra.

A qualidade do trabalho dos professores temporários é prejudicada devido à restrição às suas atribuições. Sobre a condição de trabalho dos professores substitutos da UERJ, Mancebo, Goulart e Dias (2010), no artigo “Trabalho Docente na UERJ (1995-2008): intensificação, precarização e efeitos de subjetivação”, afirmam que os professores substitutos são impedidos de realizar pesquisa ou de desenvolver projetos de extensão, não podem orientar trabalhos de conclusão de curso ou projetos, não são convidados para participarem das reuniões departamentais.

Os professores substitutos da UERJ, por assumirem vínculos precários de trabalho, também não participam do desenvolvimento de projetos de pesquisa e extensão e recebem por hora aula (PASSOS, 2014). A formação e desenvolvimento profissional dos professores substitutos da UERJ, são afetados negativamente, visto que as suas práticas ficam de certo modo limitadas às experiências cotidianas de lecionar, e, ainda assim, em condições precárias.

Ter o exercício das funções docentes restritas a lecionar não implica ter menor volume de trabalho. Há professores temporários que são obrigados a assumirem uma quantidade maior e diversificada de disciplinas para lecionarem. Em muitos processos seletivos simplificados são ofertados quadros de aulas que possuem disciplinas bem distintas uma das outras, tendo o candidato ao cargo que estar de acordo em lecionar conteúdos que não têm afinidade com a sua formação. Alves e Vale (2017, p. 121) afirmam que:

Tal situação de precarização é visualizada na UECE mediante a disparidade salarial entre substitutos e efetivos, o que acaba levando os professores da universidade a buscarem outros locais para lecionar, sobrecarregando os mesmos com uma extensa jornada de trabalho, que por vezes dificulta a continuação da carreira acadêmica desses profissionais.

Martins *et al.* (2009), no artigo “Professores temporários: uma nova perspectiva para o mercado da educação”, sobre os professores temporários das universidades públicas, em especial os da Universidade Estadual do Ceará (UECE) e os da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), afirmam que uma das razões que lhes causa incômodo são as incertezas trazidas pelo tempo reduzido dos contratos de trabalho que implicam distanciamento desse profissional com a dinâmica da IES, tornando-se um mero “dador de aulas”.

Partocki (2012), em sua dissertação de mestrado *Professores substitutos: neoliberalismo e a flexibilização do trabalho docente*, sobre os professores temporários em três IES estaduais do Paraná, conclui que a contratação temporária provoca um quadro de instabilidade, inadequação e redução de direitos trabalhistas e previdenciários para os docentes, bem como apresenta como consequência a relativização do processo de formação destes profissionais. A relativização é citada pelo autor para explicar as dificuldades que esses docentes possuem para cumprirem os créditos acadêmicos em cursos de pós-graduação *stricto sensu*.

Ainda sobre universidades públicas estaduais no Paraná, que totalizam sete IES públicas estaduais, verifica-se que

[...] ao contrário do que acontece na esfera federal, na qual o percentual de temporários não pode exceder 20% do total do quadro de servidores estatutários, no Paraná inexistente tal delimitação. Isso possibilita a subversão do caráter emergencial pelo qual a lei foi criada e, dependendo da conduta política e econômica, viabiliza a realocação por meio de contratações temporárias sem restrições. No caso dos docentes das estaduais, o quadro pode ser composto por expressivos números de temporários, como podemos observar nos dados que compõem o terceiro capítulo da presente pesquisa. Outro fato que colabora para que isso ocorra é que, atualmente, não há nenhuma normatização quanto ao fato das recontrações na condição de temporários, ou seja, desde 2014 não há o estabelecimento de prazos de interstícios entre a finalização e celebração de um novo contrato temporário (BERNARDO, 2020, p. 128).

Nesse panorama, observa-se que há distinções nas contratações temporárias entre as universidades públicas estaduais e as federais, pois nas primeiras não há limite para esta modalidade de contrato e impedimento para que se continue com esta prática (inclusive com os mesmos profissionais). Há professores que estão na condição de temporários por muitos anos, de modo que uma situação que seria de excepcionalidade tem se tornado permanente (BERNARDO, 2020).

A Universidade Estadual de Goiás possuía, no ano de 2015, 884 professores estatutários e 1.123 professores temporários. Entre os professores temporários, 721 docentes possuíam a

titulação máxima de especialista (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS, 2016). Tende a ser que parte dos professores temporários das IES públicas sejam iniciantes e busquem melhorar seu currículo *Lattes*. Não obstante, possuem maior dificuldade para obterem êxito na produção acadêmica.

Para Alves e Vale (2015), no artigo “Trabalho Docente precarizado: condições de trabalho dos professores substitutos da UECE”, estar na condição de professor temporário pode significar uma oportunidade para obtenção de certificados necessários para melhorar sua pontuação em processos seletivos de pós-graduação *stricto sensu* ou concursos públicos para provimento de cargos efetivos. Além disso, ainda há um relativo “status” em ser professor universitário, em detrimento de uma desvalorização dos docentes da educação básica.

Conforme afirma Bourdieu (2017, p. 171):

A estrutura do campo universitário é apenas o estado, num dado momento do tempo, da relação de forças entre os agentes ou, mais exatamente, entre os poderes que eles detêm a título pessoal e sobretudo por meio das instituições de que fazem parte; a posição ocupada nesta estrutura está no princípio das estratégias que visam transformá-la ou conservá-la modificando ou mantendo a força relativa dos diferentes poderes ou, se se preferir, as equivalências estabelecidas entre as diferentes espécies de capital.

Entendemos, assim, que os professores temporários das universidades públicas estaduais vivenciam um processo de disputa por capitais que são distribuídos no campo. Estes agentes ocupam posições desiguais no campo acadêmico e assumem as regras do jogo para se manterem neste campo.

As medidas neoliberais, implementadas em diversos estados brasileiros, têm dificultado a realização de concursos públicos. Contrários à estabilidade que o servidor público pode conquistar, optam pela manutenção de contratos temporários, frágeis, flexíveis, que podem propiciar a demissão de funcionários públicos sem a necessidade de fundamentar tal ato e sem o direito de ampla defesa para o trabalhador.

Nesse cenário marcado pela mundialização do capital, pelo neoliberalismo e pela flexibilização das relações de trabalho, observa-se uma tentativa do Estado de sucatear as universidades públicas estaduais, reduzindo o orçamento destinado às IES públicas e precarizando cada vez mais o trabalho docente. É a mão direita do Estado, que não quer saber o que a mão esquerda faz ou indica, ou seja, não quer olhar por direitos sociais e constitucionais, que se referem à promoção de condições dignas de trabalho e educação para todos os cidadãos (BOURDIEU, 2012).

Na próxima seção, apresentamos a estrutura da UEMG, a transição da FESP para UEMG e analisamos as condições de trabalho dos professores designados desta universidade, tendo como uma das fontes de estudos os editais de PSS da Unidade Passos, publicados entre os anos de 2018 e 2020. Esta análise será complementada na seção cinco, que conta com as entrevistas gravadas e transcritas com docentes que atuaram na FESP e na UEMG.

#### 4. A UEMG E OS PROCESSOS SELETIVOS SIMPLIFICADOS

Nesta seção, apresentamos a organização e estrutura da UEMG, sua importância para a população do estado de MG e um histórico desta IES. Posteriormente, discorreremos sobre a transição da FESP para a UEMG, e os desdobramentos do processo de estadualização. Por fim, analisamos as condições de trabalho dos professores designados da UEMG, por meio dos editais de PSS publicados entre os anos de 2018 e 2020.

Costa *et al.* (2008, p. 28), sobre a análise institucional, explicam que:

O conjunto de trabalhos (nacionais e internacionais) direcionados para a análise dos contextos institucionais conceptualiza o ensino superior como um subsistema relativamente autônomo, cujas estruturas, processos e dinâmicas devem ser compreendidos na sua diversidade e complexidade.

Buscamos, dentro do possível para esta tese, mapear o campo estudado, a UEMG, bem como compreender as suas relações com o campo político, as estruturas objetivas das relações entre as posições ocupadas pelos diferentes agentes que competem no campo, para posteriormente termos condições de compreender as mudanças nas práticas e o possível *habitus* internalizado pelos agentes, que são os professores designados da UEMG, Unidade Passos.

##### 4.1 Histórico, organização e estrutura da UEMG

Em Minas Gerais existem duas IES públicas estaduais, sendo elas a UEMG e a Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES). A UEMG é a maior IES estadual de MG e a terceira maior universidade pública deste estado, estando atrás apenas da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Sobre sua criação, Santos (2015, p. 9-10) afirma que:

De acordo com documentos institucionais, a Universidade foi criada pelo Art.81 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias da Constituição Mineira de 1989. O parágrafo primeiro do Art.82, do mesmo Ato, proporcionou às fundações educacionais de ensino superior, instituídas pelo Estado ou com sua colaboração, a possibilidade de optarem por ser absorvidas como unidades da UEMG. As fundações incorporadas foram: Fundação Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Carangola; Fundação Educacional do Vale do Jequitinhonha, em Diamantina; Fundação de Ensino Superior de Passos; Fundação Educacional de Lavras; Fundação de Ensino e Pesquisa do Sul de Minas, em Varginha; Fundação Educacional de Divinópolis; Fundação Educacional de Patos de Minas; Fundação Educacional de Ituiutaba e Fundação Cultural Campanha da Princesa, de Campanha. O movimento de incorporação compreende a absorção de

unidades educacionais, no caso, as fundações à Universidade do Estado. Nesse processo, a UEMG assume o controle da instituição, absorve seu patrimônio, bem como, suas dívidas, quando houver.

A UEMG, conhecida por ser uma universidade *multicampi*, está presente na capital Belo Horizonte (BH) e em mais 15 municípios do interior. Possui 20.756 alunos matriculados, 1.611 professores e 117 cursos de Graduação (LAMBERT; ALVES; VIEIRA JÚNIOR, 2017).

No *ranking* nacional de universidades, no ano de 2019, a UEMG ocupou a posição de 142º lugar, conforme o *Ranking* Universitário Folha (FOLHA DE SÃO PAULO, 2019, online). Considerando o referido *ranking*, a UEMG está em uma posição inferior, no que concerne a índices gerais obtidos por estudantes, tanto em relação às universidades públicas federais quanto a 24 universidades públicas estaduais, que são: Universidade de São Paulo (USP), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Universidade Estadual Paulista (UNESP), Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), Universidade Estadual de Londrina (UEL), Universidade Estadual de Maringá (UEM), Fundação Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF), Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Universidade Estadual de Feira do Santana (UEFS), Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), Universidade do Estado da Bahia (UNEB), Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES), Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO PR), Universidade do Estado do Amazonas (UEA), Universidade Estadual de Goiás (UEG), Universidade do Estado do Pará (UEPA), Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Universidade Estadual do Piauí (UESPI), Universidade Estadual do Vale do Acaraú (UVA CE).

A UEMG apresentou índice geral superior em relação a sete universidades estaduais: Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN), Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), Universidade Estadual do Maranhão (UEMA), Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), Universidade Estadual de Ciências da Saúde de Alagoas (UNCISAL) e Universidade Estadual de Roraima (UERR).

Apesar de o formato da UEMG ser *multicampi* em documentos oficiais, o que ocorre na prática é a indicação de unidades na cidade sede e no interior do estado, que seguem as determinações da reitoria, situada em BH. O Quadro 2 apresenta as unidades acadêmicas que compõem a UEMG.

**QUADRO 2. UNIDADES ACADÊMICAS DA UEMG**

<b>Unidades de Belo Horizonte</b>						
Unidade	Data de criação	Data de absorção pela UEMG	Quantidade de Cursos de graduação presenciais	Quantidade de Cursos de pós-graduação presenciais	Quantidade de Cursos de Mestrado e Doutorado presenciais	Quantidade de Cursos de graduação e especialização a distância
Design	1955	1994	04	03	D – 01 M – 01	0
Educação	1920	1994	01	01	M – 01	G – 01
Guinard	1943	1994	01	01	M - 01	0
Música	1954	1994	02	02	M – 01	0
Políticas Públicas	2005	2005	03	03	M – 01	G – 01 E – 01
<b>Unidades do Interior</b>						
Abaeté	2002/2004	2014	03	0	0	0
Barbacena	2002	2002	02	0	0	0
Campanha	1966	2013	03	0	0	0
Carangola	1970	2013	10	0	0	0
Cláudio	2001	2001	04	0	0	0
Diamantina	1965/1966	2013	01	0	0	0
Divinópolis	1964	2014	16	04	0	E – 01
Frutal	2004	2007	09	02	M – 02	0
Ibirité	1970	2013	05	0	0	G – 01
Ituiutaba	1963	2014	13	0	0	0
João Molevade	2006	2006	04	0	0	0
Leopoldina	2011	2011	01	0	0	0
Passos	1963	2014	27	07	M – 01	0
Poços de Caldas	2002	2002	01	0	0	0
Ubá	2006	2006	03	0	0	0

**Fonte:** Site institucional da UEMG e obra organizada por Lambert; Alves; Vieira Júnior (2017). Quadro organizado pelo pesquisador no ano de 2020.

Observamos que as últimas fundações de ensino superior absorvidas pela UEMG, entre os anos de 2013 e 2014, situavam-se nas cidades de Campanha, Carangola, Diamantina, Divinópolis, Ituiutaba e Passos. A UEMG também é associada a um programa de mestrado e de doutorado presenciais em Engenharia de Materiais, em que a Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) é a instituição coordenadora. Os cursos mantidos pela Fundação Helena Antipoff, que são vinculados ao Instituto de Educação Superior Anísio Teixeira, em Ibitaré, também foram incorporados pela UEMG no ano de 2013 (CHAMON; PINHEIRO JÚNIOR; PINTO, 2020).

A UEMG extinguiu os vestibulares a partir do ano de 2019, e passou a considerar as notas obtidas no ENEM como a única possibilidade de ingresso dos estudantes para o ano seguinte. Sobre a distribuição e reserva das vagas para estudantes, como o Programa de Seleção de Candidatos (PROCAN), consta:

Para 2020, adotou-se o processo de seleção pelo ENEM, sendo 75% pelo SISU e 25% ampla concorrência. A RESERVA DE VAGAS foi dividida em seis categorias:

Categoria I – 21% (vinte e um por cento) para candidatos declarados negros (pretos e pardos, que tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas e com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo (um salário mínimo e meio).

Categoria II – 3% (três por cento) para candidatos declarados quilombolas, que tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas e com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo (um salário mínimo e meio).

Categoria III – 3% (três por cento) para candidatos declarados indígenas, que tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas e com renda familiar bruta per capita ou inferior a 1,5 salário mínimo (um salário mínimo e meio).

Categoria IV – 2% (dois por cento) para candidatos declarados ciganos, que tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas e com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo (um salário mínimo e meio).

Categoria V – 16% (dezesesseis por cento) para candidatos que tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas e com renda familiar bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salário mínimo (um salário mínimo e meio).

Categoria VI – 5% (cinco por cento) para pessoas com deficiência (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2020d, on-line).

Após a absorção das últimas fundações de ensino superior pela UEMG, ocorreu um salto quantitativo de pouco mais de 5.000 para quase 22.000 alunos, no período de 2013 a 2019. “Apesar desse crescimento, a estrutura da UEMG mantém-se precarizada, conforme se constata pela situação de seus professores, técnico-administrativos, suas condições de trabalho e plano

de carreira inadequado” (BORGES, 2018, p. 38-39). A previsão orçamentária da universidade se manteve, gerando situações precárias em sua organização e estrutura, tais como a redução do número de bolsas de iniciação científica e para atividades extensionistas; baixa concessão de auxílio estudantil; extinção de projetos de extensão permanentes e fechamento de laboratórios por falta de verba; diminuição de verbas para viagens técnicas; redução de compras de recursos materiais para aulas práticas etc. “O aluno da UEMG custa 77% a menos que a média nacional” (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2019b, on-line), o que se torna ainda mais preocupante pelo fato de aproximadamente 70% dos alunos desta IES serem oriundos de escolas públicas (CHAMON; PINHEIRO JÚNIOR; PINTO, 2020) e por parcela significativa de alunos apresentarem baixo poder aquisitivo.

No primeiro semestre do ano de 2019, no contexto de cortes orçamentários para a Educação no âmbito federal, a Reitoria da UEMG também foi surpreendida com o anúncio de cortes pretendidos pelo governo estadual. Os cortes exigidos representariam 20% na folha dos técnicos, além de 10% para a verba de custeio. Houve uma grande preocupação por parte da Reitoria e das Direções Acadêmicas, visto que a UEMG já estava com déficit orçamentário, devido à forte ampliação do número de estudantes no período de 2013 a 2019. Ocorreram protestos nas diferentes unidades da UEMG e uma discussão em Audiência Pública (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2019b, on-line). Por fim, os cortes não foram aplicados pelo governo estadual.

De acordo com dados institucionais, a missão da UEMG consiste em “promover o Ensino, a Pesquisa e a Extensão de modo a contribuir para a formação de cidadãos comprometidos com o desenvolvimento e a integração dos setores da sociedade e das regiões do Estado” (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2019c, on-line).

Por meio da Lei nº 11.539, de 22 de julho de 1994, a UEMG passou a ser uma “autarquia de regime especial, pessoa jurídica de direito público, com sede e foro em BH, patrimônio e receita próprios, autonomia didático-científica, administrativa e disciplinar, incluída a gestão financeira e patrimonial” (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2019c, on-line).

Na UEMG, há colegiados de deliberação superior, sendo eles o Conselho Universitário (CONUM), o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (COEPE) e o Conselho Curador; reitoria e vice-reitoria, entre outros órgãos. Em cada unidade acadêmica está previsto que haja uma estrutura administrativa composta por diretores e vice-diretores acadêmicos; coordenadoria de colegiados de curso; chefias de departamentos acadêmicos, entre outros (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2013, on-line).

Os professores designados são contratados pela UEMG mediante editais de PSS, ofertando vagas a serem ocupadas pelo período de um ano letivo, aceitando-se a prorrogação pelo mesmo período, caso previsto pelo edital. Há também a possibilidade de contratação por excepcionalidade, que ocorre quando não há candidatos inscritos para determinada vaga de PSS e quando faltam poucos dias para o encerramento do semestre letivo e não há lista de classificados no PSS para que sejam chamados os próximos candidatos, tornando-se inviável a abertura de um novo PSS. No entanto, o professor contratado por excepcionalidade poderá permanecer no cargo até o final do semestre para o qual foi contratado.

Nas IES públicas federais o professor substituto contratado pelo tempo de dois anos fica impedido por igual período de tempo a ocupar outro cargo na esfera federal, conforme os critérios estabelecidos na Lei nº 8.745/2003. Esta lei não se aplica às IES públicas estaduais, de modo que o professor designado da UEMG pode pleitear e ocupar cargos temporários nesta IES sem a restrição imposta pela lei anteriormente citada.

Além dos professores efetivos e dos designados, entre os anos de 2007 a 2015, existiu uma terceira classificação de docentes, os efetivados<sup>3</sup>, cuja permanência nos cargos foi inicialmente legitimada pela Lei Complementar nº 100/2007 (LC 100) (MINAS GERAIS, 2007a). No entanto, essa lei foi considerada inconstitucional pelo Supremo Tribunal Federal (STF) por meio da Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) nº 4876 (BRASIL, 2014), e, por conseguinte, no dia 31 de dezembro de 2015, todos os docentes efetivados foram exonerados de seus cargos.

A LC 100 foi resultado da ação irresponsável do governo estadual mineiro, no contexto em que Aécio Neves era o governador do estado de MG. Para sanar problemas trabalhistas e previdenciários, aproximadamente 98.000 servidores públicos estaduais foram efetivados sem concurso público. Criou-se uma expectativa nos servidores de terem um plano de carreira, de serem estáveis e poderem assumir compromissos pessoais tendo o risco mínimo de serem exonerados. Muitos destes servidores conseguiram a aposentadoria, tendo o direito adquirido. Entretanto, os demais tiveram as suas expectativas frustradas após a exoneração, ficando desempregados e sem receber direitos trabalhistas, como FGTS e férias-prêmio atrasadas.

Podemos considerar que a hierarquia de cargos de docentes na UEMG é menor que a de outras IES públicas, visto que não há professores auxiliares, assistentes, adjuntos e associados.

---

<sup>3</sup> O professor efetivado ocupava uma espécie de cargo híbrido de efetivo e designado, pois não havia sido aprovado em concurso público, mas possuía uma relativa estabilidade no cargo. A efetivação de aproximadamente 98 mil servidores públicos do estado de MG no dia 05 de novembro de 2007 foi resultado de uma tentativa do governo estadual de resolver questões trabalhistas e previdenciárias (SANTOS; VIEIRA, 2015).

Desde a exoneração dos efetivados pela LC/100, há somente duas classificações, sendo elas: a) os docentes efetivos, que são os aprovados em concurso público de provas e/ou títulos, como previsto no artigo 37, inciso II, da Constituição Federal (CF) e que, por isso, contam com estabilidade no emprego; b) os professores designados, aqueles contratados por meio de um PSS, apenas por um período determinado e que, por isso, não possuem estabilidade no emprego.

Após a exoneração dos efetivados da Lei 100/2007, a hierarquia de classificação entre os docentes da UEMG passou a se constituir por 92% de designados e 8% de efetivos. Tal discrepância começou a diminuir somente no segundo semestre de 2017, quando se iniciaram as nomeações dos professores aprovados no concurso público de 2014.

Mancebo (2007b) constata que as contratações temporárias de professores nas universidades públicas têm sido uma prática constante, além de incentivada por muitos de maneira acrítica, devido ao enxugamento orçamentário.

Na UERJ, conforme já mencionado, os professores substitutos são impedidos de realizar diversas atividades acadêmicas, como desenvolver pesquisa e extensão, orientar trabalhos de conclusão de curso e participar das reuniões departamentais (MANCEBO; GOULART; DIAS, 2010), porém, na UEMG, os professores designados possuem também estas atribuições, em condições precárias de trabalho.

Conforme a Resolução COEPE (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2018), que dispõe sobre os encargos didáticos por docente, para cargos de 40 horas semanais, cada docente deve cumprir entre 8 e 12 encargos didáticos semanais, acrescidos de atividades de pesquisa e extensão, tendo o direito de optar por cumprir entre 16 e 18 encargos didáticos semanais, sem a necessidade de realização de pesquisa e extensão. Entretanto, pelo fato de a UEMG possuir um número elevado de docentes temporários, com cargos de 20 horas semanais, observa-se o cumprimento de 12 horas de encargos didáticos semanais, sem a necessidade de desenvolver pesquisa e extensão.

O Decreto nº 46479 (MINAS GERAIS, 2014), de absorção da Fundação de Ensino Superior de Passos pela UEMG, que apresenta semelhanças em relação às últimas unidades estadualizadas (Ituiutaba, Campanha, Diamantina, Carangola e Divinópolis), aponta que:

Art. 14. Com a finalidade de assegurar a continuidade das atividades transferidas à UEMG, sem prejuízo da continuidade do semestre letivo, os professores e funcionários administrativos cujos contratos trabalhistas formais serão rescindidos, e que manifestem interesse, poderão ser designados ou contratados pela UEMG.

§ 1º - Para o cumprimento do disposto no caput, fica suprimida a realização do processo seletivo, nos termos da autorização contida no art. 8º da Lei nº 20.807, de 2013, mediante justificativa fundamentada da UEMG.

§ 2º - As designações e contratações de que trata o caput serão firmadas após a rescisão do contrato de trabalho com a Fundação e terão vigência até 31 de dezembro de 2015 (MINAS GERAIS, 2014)

Sobre a previsão de realização de concurso público, o Decreto nº 46479 (MINAS GERAIS, 2014) indicou o art. 8º da Lei mineira nº 20.807, de 2013, que estabeleceu:

Art. 8º - Fica autorizada a contratação de pessoal por tempo determinado, em razão de excepcional interesse público, para manutenção de serviço público essencial nas unidades da UEMG resultantes da absorção de que trata esta Lei, nos termos do inciso V do art. 2º da Lei nº 18.185, de 4 de junho de 2009.

§ 1º - A contratação de pessoal docente, em razão de excepcional interesse público, para manutenção de serviço público essencial educacional nas unidades da UEMG resultantes da absorção de que trata esta Lei, será feita nos termos do art. 10 da Lei nº 10.254, de 20 de julho de 1990.

§ 2º - A UEMG promoverá os estudos necessários à realização de concurso público para o atendimento da demanda de pessoal decorrente do processo de absorção das fundações associadas, no prazo de cento e vinte dias contados da data da declaração de absorção (MINAS GERAIS, 2013, on-line).

O art. 14 do Decreto nº 46479 (MINAS GERAIS, 2014) e o art. 8º da Lei nº 20.807, de 2013 (MINAS GERAIS, 2013) serviram de amparo à argumentação de professores das fundações de ensino superior absorvidas pela UEMG ao se tornarem designados. O texto do decreto era usado como defesa para a recondução automática desses professores, ou seja, sucessivas recontrações até que fosse realizado um concurso público de provas e títulos, para oferta de cargos efetivos. Contudo, em janeiro de 2016, os professores designados da UEMG, das unidades recém-absorvidas, sendo elas localizadas nas cidades mineiras de Passos, Divinópolis, Ituiutaba, Campanha, Diamantina e Carangola, foram notificados de que seus contratos de trabalho não seriam renovados.

Naquele ano, diversas mobilizações foram realizadas nas referidas unidades da UEMG para que os contratos dos professores designados da universidade fossem renovados, de modo que houvesse a recondução automática dos cargos ocupados pelos professores até a realização do concurso público, previsto pelo decreto de absorção das unidades à UEMG. Conforme a reportagem da Folha da Manhã (2016), os docentes e discentes das unidades de Passos e de Divinópolis da UEMG temiam que ocorresse um atraso no início do ano letivo em decorrência da inexistência de tempo necessário para a realização do PSS.

Após negociações envolvendo a comunidade acadêmica, alguns deputados simpatizantes da causa, o secretário de governo de MG e representantes dos órgãos da Advocacia Geral do Estado (AGE) e da Secretaria de Planejamento e Gestão (SEPLAG), os professores receberam um parecer favorável à recondução automática dos docentes de 2015

para 2016, mediante publicação no Diário Oficial. A relação entre o campo da educação superior e o campo político foi mais próxima nesse caso, revelando uma situação de disputa que por vezes ocorre entre esses dois campos.

Não obstante, em setembro de 2016, o mesmo dilema voltou a afetar os professores temporários das unidades absorvidas pela UEMG. Uma nova notificação do governo estadual informava que não reconduziria automaticamente o cargo dos professores designados em 2016 para o ano de 2017.

Havia, nesse contexto, duas categorias de professores nas unidades recém-estadualizadas. Os professores que trabalharam nas fundações de ensino superior, e que tinham os contratos de trabalho renovados até então, com base no decreto de absorção, e os professores que ingressaram via PSS. Os conflitos no campo eram nítidos, devido às diferentes posições ocupadas pelos agentes, que, possivelmente, lutavam por objetivos distintos. Os professores que atuaram nas antigas fundações de ensino superior lutavam pela manutenção da estrutura do campo, ao passo que os professores que ingressaram via PSS almejavam a transformação da estrutura do campo.

Após intensas negociações, os professores da UEMG tiveram seus contratos renovados, com exceção dos que haviam ingressado no ano de 2015, por meio do PSS, pois consideraram que o prazo previsto pelo edital de PSS havia se esgotado. A renovação automática ocorreu por mais um ano letivo, visto que em 31 de dezembro de 2017 o processo foi extinto. Assim, todos os professores designados da UEMG passaram a participar de PSS para pleitearem vagas e se manterem empregados. Estar atento à divulgação, ao cronograma e aos critérios adotados para a seleção de docentes da UEMG tornou-se condição *sine qua non* para entrar na disputa ou jogo desse campo social.

Existem duas representações dos professores da UEMG. Uma delas é a Associação dos Docentes da Universidade do Estado de Minas Gerais (ADUEMG) é uma seção sindical do Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (ANDES). A outra é o Sindicato dos Professores da Universidade do Estado de Minas Gerais (SINDUEMG), por possuir em 2015, a maioria de servidores efetivados pela Lei Complementar nº100, perdeu a carta sindical no contexto em que os servidores efetivados pela referida lei foram exonerados.

Nos últimos anos o SINDUEMG passou a defender a causa dos ex-efetivados pela Lei Complementar nº100. Entretanto, não foi possível identificar atuações desse sindicato durante a produção desta tese, devido à ausência ou dificuldades de acesso à informações.

O elevado número de professores designados na UEMG implica reduzido número de filiados, visto que a instabilidade dos cargos desmotiva os docentes a se filiarem. Além disso,

há dificuldade até mesmo para se eleger membros para os sindicatos com o elevado número de professores temporários da UEMG.

Os governos estaduais em MG foram representados pelos seguintes governadores nos anos anteriores: Aécio Neves (2003-2010), pelo Partido Social Democrata Brasileiro (PSDB); Antônio Augusto Anastasia (2010-2014), também pelo PSDB e Fernando Pimentel (2015-2018), pelo Partido dos Trabalhadores (PT).

No ano de 2019, foi empossado o governador de MG, Romeu Zema, pelo Partido Novo. A vitória surpreendente de Zema, que havia crescido nas intenções de votos após declarar o seu apoio ao candidato Jair Messias Bolsonaro à presidência da República, gerou incômodo em parte dos servidores públicos estaduais, ainda mais pelo fato de que o seu plano de governo já apresentava o incentivo à iniciativa privada em detrimento dos investimentos e manutenção das estatais.

No plano de governo de Romeu Zema (2018, p. 22), consta:

Tornar empresas públicas mais eficientes e menos estatais. Como o processo de desestatização será um processo gradual e democrático, haverá empresas estatais que não serão privatizadas num primeiro momento. Para essas que se mantiverem sobre o controle público, haverá abertura para aporte de capital privado, serão criados conselhos independentes, com possível presença de uma “Golden share”, preservando que decisões estratégicas sejam tomadas considerando a opinião do governo. Isso irá melhorar o perfil de risco financeiro da empresa e evitará que o governo apoie necessidades financeiras ou retire recursos da companhia. O objetivo é que, mesmo ainda com parcela de controle público, as empresas iniciem um processo de desestatização.

A expectativa de realização de novos concursos públicos diminuiu aos olhos dos professores, tendo em vista o plano de governo de Zema. Entretanto, nos dois primeiros anos de mandato deste governo, até o momento da produção desta tese, foi possível realizar as nomeações dos professores aprovados nos dois últimos concursos públicos da UEMG. Os dois últimos concursos públicos na UEMG se referem a um edital publicado no ano de 2014 e outro (fragmentado por áreas e cursos) nos anos de 2018 e 2019.

No ano de 2014, foi publicado um edital para concurso público da UEMG que não contemplou vagas para as cinco últimas fundações que foram estadualizadas. Este concurso foi adiado, devido a ações jurídicas, mas foi concluído posteriormente. No segundo semestre do ano de 2017, os professores aprovados dentro do número de vagas estabelecido no edital foram nomeados como efetivos. Nesse momento, a UEMG saltou de 8% para aproximadamente 38% de professores efetivos, mas o número de designados ainda continuou elevado.

A UEMG tentou contratar uma empresa para a organização de um novo concurso público, para atender as unidades que foram absorvidas posteriormente, mas não obteve êxito, devido ao baixo valor que a universidade poderia pagar pela prestação dos serviços. A solução encontrada foi constituir uma Comissão Organizadora do Concurso Público, com professores efetivos da própria universidade, e convidar professores efetivos de outras IES para integrarem as bancas examinadoras. Devido ao elevado número de cargos que a UEMG conseguiu disponibilizar para o concurso, somando 333 vagas, foi necessário fragmentar em vários editais de concursos, que seriam realizados em momentos diferentes. Entre os anos de 2018 e 2019, ainda no período de transição do governo de Fernando Pimentel para Romeu Zema, foram publicados 34 editais de concurso público pela UEMG (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2018b, on-line).

As unidades de Divinópolis, Ituiutaba, Campanha, Ibirité, Carangola, Diamantina, Frutal e Cláudio foram contempladas com 28 editais de concurso público, para 279 vagas.

Para a UEMG, Unidade Passos, foram publicados os editais para áreas dos seguintes cursos: Ciências Biológicas (11 vagas); Agronomia (9 vagas); Letras (7 vagas); História (6 vagas); Pedagogia (11 vagas) e Educação Física (10 vagas). Para a Unidade Passos, no ano de 2020, excluindo as vagas do concurso público, foram publicadas 281 vagas para designação de professores. Isso se deve ao fato de a unidade ser a maior da UEMG, com 27 cursos de graduação, ao passo que o concurso contemplou apenas áreas de seis cursos e 54 vagas (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2018b, on-line). O docente aprovado em uma vaga do concurso público pode lecionar em outros cursos também, visto que as vagas foram distribuídas por área e não por curso.

A quase totalidade das vagas dos concursos públicos da UEMG citados anteriormente apresentou como habilitação mínima exigida a titulação de mestre, sendo poucas as vagas que exigiam a titulação de doutor. Nos editais não constava, também, a dedicação exclusiva para os aprovados no concurso, a exemplo do Edital 17/2018, da UEMG, Unidade Passos (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2018, on-line).

No início do ano de 2020, os professores aprovados nos concursos públicos dos 34 editais foram nomeados e tomaram posse como professores efetivos.

A partir do mês de março do ano de 2020, a UEMG suspendeu as aulas presenciais, devido à pandemia COVID-19. Tendo como justificativa a dificuldade na realização de perícias médicas, vários cargos ficaram sem professores até o mês de julho do mesmo ano, visto que dependiam da contratação de professores designados. A reitoria da UEMG publicou a Portaria

nº 034, de 17 de março de 2020, que estabelecia as atividades que os professores continuariam a exercer durante a pandemia. No seu artigo 1º consta:

**Art. 1º** Enquanto durar a situação de emergência em Saúde Pública no Estado e estiverem suspensas as aulas presenciais no âmbito da Universidade do Estado de Minas Gerais, os docentes deverão ocupar seus encargos didáticos com a realização das demais atividades inerentes à sua função, a exemplo de:

- I - apoio à docência, compreendendo atendimento de alunos, planejamento pedagógico, elaboração de material didático, atividades de enriquecimento curricular, orientação de trabalhos de conclusão de curso, monografias, dissertações e teses, bem como outras atividades extraclasse;
- II - realização de pesquisa científica;
- III - produções bibliográficas, tais como:
  - a) artigos completos para periódicos;
  - b) livros e capítulos;
  - c) textos em jornais ou revistas (magazine);
  - d) resumo e artigos completos para congressos, simpósios, etc.;
  - e) partitura musical;
  - f) tradução.
- IV - produções técnicas, artísticas e culturais;
- V - extensão, compreendendo programas de enriquecimento curricular, programas de cooperação e intercâmbio e atividades voltadas para a comunidade, respeitados os limites previstos para reunião de pessoas;
- VI - gestão acadêmica, compreendendo a direção e vice-direção de unidade, a coordenação de cursos, de pesquisa, de extensão, de estágios e chefia de Departamento (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2020b, on-line).

No dia 04 de junho de 2020, o CONUN aprovou a implementação do ERE na UEMG (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2020f, on-line). Os professores tiveram tempo curto para capacitação no que concerne ao uso das plataformas *Moodle* e *Microsoft Teams*, utilizadas para as aulas assíncronas e síncronas.

Nesse cenário, os professores designados tiveram que adaptar as suas casas para ministrarem as aulas, utilizar os seus próprios equipamentos tecnológicos e arcar com os custos maiores de energia elétrica, Internet e demais recursos para as aulas, além de se exporem com maior frequência às aulas gravadas. Pelo fato de estarem em teletrabalho, os docentes da UEMG passaram a não contar com o direito de recebimento do auxílio-transporte (ASSOCIAÇÃO DOS DOCENTES DA UEMG, 2021d, on-line).

O ERE oferece perspectivas contraditórias para o trabalho docente. Ao passo que esta modalidade é uma medida paliativa para manter condições mínimas do ensino e conseqüentemente manter os empregos de professores, ela pode ser utilizada por empresas privadas e governos neoliberais para intensificar as contratações flexíveis, precarizando ainda mais o trabalho docente.

No mês de abril de 2020, o STF julgou, por meio da ADI n. 5.267, o artigo 10 da Lei estadual n. 10.254, de 1990, que trata da contratação temporária para o exercício da função pública, no estado de MG (BRASIL, 2020, online). Como medida paliativa adotada pelo governo estadual, foi publicado o Decreto n. 48.109, de 30 de dezembro de 2020, que possibilitou a convocação de docentes da educação básica e superior de MG para contrato temporário no ano de 2021 (MINAS GERAIS, 2020b, online). Com isso, as contratações temporárias ainda se mantêm no estado de MG, enquanto ocorre o descumprimento da ADI n. 5.267, a não nomeação de parte dos professores que foram classificados no concurso público de 2018 e a não publicação de novos editais de concurso público de provas e títulos para cargos efetivos.

#### **4.2 A transição de FESP para UEMG**

Em 1965 foi criada, na cidade de Passos, a Fundação Faculdade de Filosofia de Passos (FAFIPA). No ano de 1973, pela Lei Estadual No. 6.140 de 10 de setembro (MINAS GERAIS, 1973), criou-se, em sua substituição, a Fundação de Ensino Superior de Passos (FESP). Um ano após a Assembleia Legislativa de Minas Gerais ter criado a UEMG, a FESP aderiu a esta universidade como uma de suas fundações agregadas. Após diversas negociações políticas, no mês de novembro de 2014, ocorreu a estadualização e absorção da FESP pela UEMG, tornando-se a Unidade Passos (MINAS GERAIS, 2014, on-line).

No ano de 2021, somando o tempo desde a criação da FAFIPA, esta IES completaria 56 anos, ao passo que a UEMG, neste mesmo ano, completará 32 anos de existência.

A UEMG, Unidade Passos, é a maior entre todas as unidades desta universidade. No ano de 2021, esta unidade possui 27 cursos de graduação, sete cursos de especialização lato sensu, um curso de pós-graduação stricto sensu – mestrado. A unidade possui 272 docentes (225 convocados e 47 efetivos) e aproximadamente 5.000 alunos matriculados. (RECURSOS HUMANOS – PASSOS, 2021; POLÍTICA EM FOCO, 2021, on-line).

Os cursos de graduação da UEMG, Unidade Passos são: Administração de Empresas, Agronomia, Biomedicina, Ciências Biológicas – Licenciatura, Ciências Biológicas – Bacharelado, Ciências Contábeis, Comunicação Social – Habilitação em Publicidade e Propaganda, Direito, Educação Física – Licenciatura, Educação Física – Bacharelado, Enfermagem, Engenharia Ambiental, Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Estética e Cosmética, Física, Gestão Comercial, História, Jornalismo, Letras, Matemática, Medicina,

Moda e Design, Nutrição, Pedagogia, Serviço Social e Sistema de Informação. É a única unidade da UEMG que possui o curso de Medicina.

Os cursos de especialização da UEMG, Unidade Passos, são: Engenharia e Segurança do Trabalho, Ensino de Ciências e Matemática, Ensino de Ciências para Educação Básica, Gestão Ambiental, Gestão de Pessoas, Metodologia e Didática no Ensino Superior e Língua Portuguesa. Os cursos de pós-graduação *lato sensu* desta unidade não são gratuitos.

O curso de pós-graduação *stricto sensu* – mestrado profissional, da UEMG, Unidade Passos, é o de Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente. O curso é gratuito. Os professores do mestrado profissional também ministram aulas na graduação da UEMG e são docentes designados.

A UEMG, Unidade Passos, conta com uma estrutura física dividida em 09 blocos, em locais diferentes na cidade de Passos. A unidade possui projetos de extensão permanentes, que atendem gratuitamente a comunidade acadêmica e população da cidade de Passos. Entre os projetos, constam: Universidade Aberta para a Maturidade (UNABEM); Núcleo de Apoio Psicopedagógico; Centro de Memória Social e História Natural; Núcleo de Práticas Jurídicas; PSF Escola; Ambulatório Escola (AMBES); Centro de Atendimento Nutricional (CAN); Laboratório e Redação Agência Escola (RAE); Centro de Ciências; Brinquedoteca Física e Itinerante, entre outros.

Nos primeiros anos após a absorção da FESP para a UEMG, a estrutura da organização da antiga fundação foi mantida, como a presença de divisão dos cursos em cinco núcleos, tendo um coordenador para cada núcleo, a existência de um cargo de diretor administrativo etc. Posteriormente, esses cargos e núcleos foram extintos.

Até o início do ano de 2021, a UEMG, Unidade Passos, não havia se adequado à Resolução COEPE/UEMG nº 273, de 21 de Julho de 2020, que regulamenta a composição e funcionamento dos Colegiados de Curso de Graduação, estabelecendo normas complementares para a criação de Departamentos Acadêmicos na UEMG (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2020e, on-line). Desse modo, todos os docentes participavam dos Colegiados de Curso de Graduação dos cursos em que lecionavam. Outra implicação era a inexistência do Conselho Departamental, que era substituído pelo Colegiado de Coordenadores de Curso. No dia 10 de fevereiro de 2021, as propostas de criação de Departamentos Acadêmicos foram aprovadas pelo Colegiado de Coordenadores da Unidade Passos. Até o momento da redação desta tese, ainda não tinham sido aprovadas pelo COEPE e pelo CONUN (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2021).

Este processo de adequação da Unidade Passos à estrutura organizacional da UEMG tem ocorrido gradualmente. A FESP continuou a existir nos anos posteriores à estadualização, tendo como principal objetivo gerir o patrimônio da fundação. No dia 11 de novembro de 2019, por meio do Decreto Estadual n. 47.748, que regulamentou a Lei n. 23.136, de 10 de dezembro de 2018, o Estado assumiu o passivo financeiro das últimas fundações de ensino superior absorvidas pela UEMG, entre elas, a FESP (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2019d, on-line). No dia 20 de dezembro de 2019, os imóveis da FESP foram incorporados pela UEMG (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2019d, on-line). Assim, o processo de estadualização foi se consolidando.

#### **IMAGEM 01. FACHADA DO PRÉDIO PRINCIPAL DA UEMG, UNIDADE PASSOS**



**Fonte:** Site da UEMG, Unidade Passos.

### **4.3 Os professores designados e os PSS da UEMG**

Podemos afirmar que a instabilidade dos cargos dos professores designados da UEMG impactou de forma negativa o trabalho docente nos anos de 2016 e 2017, assim como possivelmente ocorreu em outros anos em que aconteceram interrupções de contratos de trabalho para os professores desta universidade. O cenário instável promoveu intensa preocupação dos docentes designados diante da possibilidade de não obterem outro emprego, terem a interrupção de seus projetos de pesquisa e extensão, bem como com a ausência de motivações para ministrarem suas aulas, proporem novos projetos ou mesmo aderirem a outros desafios. O desabafo de um dos docentes da UEMG, em entrevista a Anna Silva do jornal eletrônico G1 Centro-Oeste de Minas, citado a seguir, reflete a preocupação dos designados no ano de 2016:

Alexandre Simões, coordenador do curso de Psicologia da Uemg, disse que o ponto-chave é que se não houver um posicionamento oficial, que indique a manutenção das designações atuais, para 2017, os projetos de pesquisas e extensão correm riscos de não serem mantidos. “Não se trata somente de termos professores, sejam novos ou os atuais para darem aula. Além das aulas, há projetos, grupos de pesquisa, ações que requerem certa tranquilidade na continuidade das pessoas. Os atuais designados têm contrato até o final de dezembro e o que queremos é que já haja um documento que indique a manutenção destas mesmas pessoas, o que implica na manutenção das ações mais amplas do que dar ou não as aulas. A retórica de que há um cronograma para o concurso, que é também desejado, ofusca este problema das designações, que é muito sério”, destacou (SILVA, 2016, on-line).

A realização do PSS para a contratação dos professores designados por um ano, sendo prorrogável pelo mesmo período, revela-se como uma medida rentável para o governo estadual. Isso acontece porque, na realidade, os professores que são exonerados em dezembro, quando retornam à universidade, mediante aprovação no PSS, para o ano seguinte, somente terão seus contratos (re)iniciados em meados do mês de fevereiro, ou posteriormente a isso, pois existem casos de professores cuja publicação do contrato no Diário Oficial ocorreu apenas no mês de março. Esse atraso nas contratações, que tanto pode ser proposital ou apenas morosidade do processo, rende ao governo estadual uma economia na folha de pagamento dos servidores públicos.

Diferentemente do que ocorre nos processos seletivos para contratação de professores temporários para as universidades públicas estaduais do Paraná, em que são cobradas taxas de inscrição (BERNARDO, 2020), na UEMG, as inscrições para o PSS são gratuitas.

Na Tabela 1 apresentada a seguir, a remuneração dos professores designados da UEMG é definida conforme a titulação do docente e a carga horária do cargo ocupado, sendo o mesmo de 20 ou 40 horas.

**TABELA1. REMUNERAÇÃO MENSAL DOS PROFESSORES DESIGNADOS DA UEMG**

11.1. A remuneração inicial deverá ser correspondente à titulação apresentada por ocasião da contratação:

**Nível VI (DOUTOR)**

REGIME DE TRABALHO	VENCIMENTO BÁSICO	Gratificação Incentivo a Docência	GD PES*	TOTAL
20 HORAS	1.990,67	398,13	1.013,22	3.402,02
40 HORAS	3.981,33	796,27	2.026,45	6.804,05

**Nível IV (MESTRE)**

REGIME DE TRABALHO	VENCIMENTO BÁSICO	Gratificação Incentivo a Docência	GD PES*	TOTAL
20 HORAS	1.382,41	276,48	659,12	2.318,01
40 HORAS	2.764,82	552,96	1.318,24	4.636,02

**Nível I (ESPECIALISTA)**

REGIME DE TRABALHO	VENCIMENTO BÁSICO	Gratificação Incentivo a Docência	GD PES*	TOTAL
20 HORAS	885,65	177,13	303,71	1.366,49
40 HORAS	1.771,30	354,26	607,41	2.732,97

(\*) Gratificação de Desempenho de Professor de Ensino Superior

**Fonte:** Edital 019/2018 – UEMG, Unidade Passos.

A tabela publicada em um dos editais de PSS da UEMG do ano de 2018 apresenta a remuneração mensal recebida pelos professores designados que, se comparada com a de outras universidades públicas, apresenta-se inferior. Exemplo de remuneração superior ao do professor designado da UEMG é o do professor substituto da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), que, conforme o edital 01/2018 dessa instituição, estabelece a remuneração de 8.257,63 reais para o cargo de professor com título de doutorado para carga horária de 40 horas.

Passos (2014, p. 351) sinaliza “que a forma de remuneração do professor substituto desqualifica o profissional, que recebe bem abaixo do salário do professor efetivo e até mesmo do piso municipal para os professores de IES privadas”. Do mesmo modo, a baixa remuneração dos professores designados da UEMG, em relação à remuneração dos professores de outras IES públicas estaduais e federais, representa um elemento de precarização do trabalho docente. A maior parcela de docentes da UEMG ocupam cargos de 20 horas, sendo a remuneração recebida considerada insuficiente para as condições de vida de professores universitários e para o desenvolvimento de atividades de pesquisa e extensão já que este necessita, dentre outras coisas, viajar para participar de congressos, comprar livros acadêmicos atualizados e investir na formação continuada.

Tende a ser que haja uma dificuldade na contratação de professores do curso de Medicina, pois para diversas disciplinas específicas do referido curso, é necessário que o professor seja formado em Medicina e irá receber uma remuneração consideravelmente inferior ao que é estabelecido pelo mercado para os médicos. Caso o docente tenha a graduação em

Medicina, mas não tenha pós-graduação *stricto sensu*, e ocupe um cargo de regime parcial, receberá a remuneração de 1.366,49 mensais.

Somado aos baixos salários, os docentes da UEMG também recebem os seus salários de maneira parcelada. O funcionalismo público em MG passou a receber o pagamento mensal parcelado durante o governo de Pimentel (2015-2018) e continua a recebê-lo dessa maneira durante o governo Zema (2019-Atual).

Nesse sentido, é possível considerar a posição dos professores designados, no campo social, como uma posição dominada em relação aos docentes efetivos da UEMG e também em relação aos docentes de outras IES públicas do campo educacional.

Por meio da Resolução Conjunta UEMG/UNIMONTES e Secretaria de Estado de Desenvolvimento Econômico, Ciência, Tecnologia e Ensino Superior de Minas Gerais (SEDECTES) nº 01/2018, os professores e também os servidores técnicos e analistas administrativos com jornada de trabalho acima de 30 horas semanais, da UEMG e da UNIMONTES, passaram a receber uma ajuda de custo, que poderia chegar a 1.380,00 reais por 20 dias de trabalho, ou seja, 69,00 reais por dia de trabalho efetivo. Em contrapartida, as referidas universidades assumiram o compromisso de apresentarem e cumprirem metas ou ações para combater a evasão estudantil (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2018, on-line). Os professores que ocupam cargos de 20 horas semanais nestas IES não fazem jus a este direito.

Verifica-se, assim, a presença de uma lógica gerencialista aplicada às Reitorias da UEMG e UNIMONTES, visto que são estabelecidas metas para serem cumpridas em troca da concessão de um direito dos trabalhadores, que é a ajuda de custo.

A seguir, apresentamos um exemplo de quadro de vagas ofertado por um dos PSS da UEMG. O quadro apresenta apenas os dois primeiros cargos ofertados por este PSS, cujo total de vagas ofertadas era 227.

### QUADRO 3. VAGAS DO EDITAL 019/2018 DA UEMG, UNIDADE PASSOS

#### 1. DA IDENTIFICAÇÃO DA VAGA, DO CURSO, DA DISCIPLINA, DO TURNO, DA FORMAÇÃO E DO REGIME DE TRABALHO

IDENTIFICAÇÃO DA VAGA	CURSO	SEMESTRE	DISCIPLINA	TURNO	TOTAL DE VAGAS	FORMAÇÃO ACADÊMICA EXIGIDA		JORNADA SEMANAL DE TRABALHO
						GRADUAÇÃO	PÓS-GRADUAÇÃO	
			Ginástica					

1	Educação Física	1º	Atividades Rítmicas e Expressivas	N	1	Educação Física	Ciências da Saúde	20 h
			Ginástica de Academia					
		2º	Atividade Física e Promoção da Saúde					
			Ginástica Laboral					
2	Educação Física	1º	Biomecânica	N	1	Educação Física	Ciências da Saúde	20 h
			Musculação					
			Atletismo					
		2º	Cinesiologia					
			Medidas e Avaliação em Educação					

**Fonte:** Edital 019/2018 da UEMG, Unidade Passos.

Nos editais de PSS da UEMG, todos os cargos ofertados são de 20 horas de trabalho. Notamos a possibilidade de o governo estadual economizar com a contratação dos professores designados, tendo em vista que a remuneração recebida pelos docentes será menor. A aprovação pelo PSS abre a possibilidade de solicitação de ampliação de carga horária para 40 horas, desde que devidamente justificada. Os professores que ocupam os cargos de 40 horas são geralmente aqueles que exercem funções de direção e vice-direção acadêmica, coordenadores de pesquisa, extensão e de laboratórios e coordenadores de cursos.

No ano de 2018, ocorreu um processo seletivo interno na UEMG, por meio de um edital para a ampliação de carga horária. Os professores classificados dentro do limite de vagas previstas pelo edital, e desde que aprovado pela Câmara de Orçamento e Finanças (COF), teriam a carga horária ampliada de 20 para 40 horas semanais e teriam direito à remuneração correspondente. No entanto, mesmo com a conclusão do processo de seleção, a COF não autorizou a ampliação de carga horária dos professores por questões financeiras.

Até o final do ano de 2018, era possível a existência de acúmulo de 60 horas na UEMG, sendo dois cargos de ensino, tendo um deles ampliação para 40 horas. Contudo, no início do ano de 2019, os professores da UEMG que estavam com este acúmulo de carga horária foram obrigados a exonerar um dos cargos de ensino ou deixar a ampliação de carga horária, podendo totalizar o máximo de 40 horas na UEMG. A exigência gerou muitas contestações por parte dos professores, que não entendiam este acúmulo de carga horária como ilegal. A justificativa apresentada pela Reitoria da UEMG foi a decisão do Conselho Universitário (CONUN) no dia

13 de fevereiro de 2019, em conformidade com uma nota emitida pela Secretaria de Estado de Planejamento e Gestão de Minas Gerais (SEPLAG/MG). A decisão de proibição de acúmulo de 60 horas na UEMG também se pautou no parágrafo 3 do artigo 20 da Resolução CONUN/UEMG nº 372/2017, que dispõe:

§ 3º Nenhum professor terá carga horária semanal superior a 40 horas na UEMG, salvo a hipótese de acúmulo de dois cargos de Professor de Educação Superior, de regimes compatíveis, e provimentos mediante concurso público. §Exceções ao disposto no §3º do presente artigo, poderão ser aprovadas pelo CONUN, em situações específicas devidamente justificadas, observada a legislação vigente (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2017a, on-line).

Os cargos de 40 horas com 20 horas em outra instituição de ensino pública continuaram sendo permitidos. Os únicos que permaneceram com o acúmulo de 60 horas trabalhando apenas na UEMG foram os diretores e vice-diretores das maiores unidades da UEMG, entre elas, a Unidade Passos, que tiveram a aprovação pelo CONUN.

Conforme afirma Bourdieu (2017, p. 70):

O campo universitário reproduz na sua estrutura o campo do poder cuja ação própria de seleção e de inculcação contribui para reproduzir a estrutura. É na verdade no e por seu funcionamento como espaço de diferenças entre posições (e, da mesma maneira, entre as disposições de seus ocupantes) que se realiza, fora de toda intervenção das consciências e das vontades individuais ou coletivas, a reprodução do espaço das posições diferentes que são constitutivas do campo do poder.

As disputas no campo são evidenciadas no momento da participação dos candidatos às vagas no PSS. Cada candidato pode, de acordo com o edital de 2018 da UEMG, pleitear três vagas, podendo assumir, em caso de aprovação, até duas vagas. No entanto, para assumir duas vagas, os horários de aula precisam ser conciliáveis.

O campo “é um espaço de lutas, uma arena onde está em jogo uma concorrência ou competição entre os agentes que ocupam as diversas posições” (LAHIRE, 2017, p. 65). Por esse motivo, os professores (agentes), às vezes, precisam concorrer a vagas que antes eram ocupadas por amigos, ocasionando constrangimentos entre eles.

No ano de 2020, o edital do PSS não contemplou alguns cargos da UEMG, Unidade Passos, visto que alguns concursos com editais publicados no final do ano de 2018, tais como para áreas dos cursos de Pedagogia, História, Letras, Educação Física, Ciências Biológicas e Agronomia, estavam prestes a terem os resultados finais homologados ou já estavam homologados. Por essa razão, a reitoria da UEMG reservou as vagas que seriam para

nomeações, para seguir a lista de classificação no concurso e contratar os aprovados em primeiro lugar de cada vaga para ocuparem cargos de 40 horas semanais, com o mínimo de 16 horas e máximo de 18 horas de encargos didáticos por semana. As nomeações ocorreram no dia 13 de fevereiro de 2020.

Nas Tabela 2 e 3 são apresentados os quadros de pontuação para a avaliação do currículo *Lattes* dos candidatos, conforme o PSS da UEMG, denominado barema. As tabelas foram extraídas de dois dos editais de PSS da UEMG, Unidade Passos, mas também se aplicam aos demais. Devido à alteração no barema, consideramos melhor analisar as duas tabelas, sendo uma do ano de 2018 e outra do ano de 2020. O barema do ano de 2019 se assemelha mais ao barema do ano de 2020.

**TABELA 2. TABELA DE PONTUAÇÃO PELO PSS DA UEMG (2018)**

**QUADRO DE PONTUAÇÃO**

ITEM	SUBITENS		PONTUAÇÃO MÁXIMA	
<b>FORMAÇÃO E TITULAÇÃO PROFISSIONAL:</b>				
<b>FORMAÇÃO E TITULAÇÃO</b>	<b>SERÁ PONTUADA A MAIOR TITULAÇÃO</b>	Doutorado na área da seleção (30 pontos)		
		Doutorado em área afim da seleção (21 pontos)		
		Mestrado em área afim da seleção (14 pontos)		
		Especialização na área da seleção (12 pontos)		
		Especialização em área afim da seleção (8 pontos)		
<b>Subtotal</b>			<b>30</b>	
<b>ATUAÇÃO PROFISSIONAL</b>				
<b>Atuação Profissional Relacionada à Área e Áreas Afins</b>	<b>ENSINO</b>			
		Educação Básica (1 ponto por ano)	<b>4</b>	
		Graduação (1 ponto por semestre)	<b>16</b>	
		Pós-Graduação – stricto e lato sensu (1 ponto por semestre)	<b>5</b>	
	<b>GESTÃO ACADÊMICA</b>			
		Pró-reitoria, Direção e Vice-direção de Unidade Acadêmica (1 ponto por semestre)	<b>2</b>	
	Coordenação de curso, Coordenação de programas institucionais e Chefias de	<b>3</b>		

		departamentos, núcleos e centros (1 ponto por semestre)	
<b>ORIENTAÇÕES ACADÊMICAS CONCLUÍDAS</b>			
		Iniciação científica com bolsista (1 ponto por projeto)	4
		Projeto de ensino/extensão com bolsista (1 ponto por projeto)	4
		Orientação de TCC (1 ponto por TCC)	4
		Tese/ Dissertação (2 pontos por trabalho)	4
<b>EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL</b>			
		Trabalhos técnicos de assessoria e/ou consultoria (1 ponto por trabalho)	4
<b>SUBTOTAL</b>			<b>50</b>
<b>PRODUÇÃO BIBLIOGRÁFICA, TECNOLÓGICA E ARTÍSTICA</b>			
<b>Produções</b>	Artigos completos em periódicos (1 ponto por artigo)		
	Artigos completos em anais de congresso (1 ponto por artigo)		
	Livro com temática na área da disciplina e/ou educação (3 pontos por organização, autoria, edição)		
	Capítulo de Livro (1 ponto por capítulo)		
	Produção artística: concertos, exposição, premiações e patentes (1 ponto por produção)		
<b>SUBTOTAL</b>			<b>20</b>
<b>TOTAL</b>			<b>100</b>

Fonte: Edital 019/2018 da UEMG, Unidade Passos.

**TABELA 3. TABELA DE PONTUAÇÃO PELO PSS DA UEMG (2020). ANEXO I – ANÁLISE DE TÍTULOS**

**ANEXO I - ANÁLISE DE TÍTULOS**

ITENS	PONTUAÇÃO DEFINIDA	DESCRIÇÃO	LIMITE DE PONTOS	QUANT.	PONTUAÇÃO OBTIDA	MÁXIMO
<b>FORMAÇÃO E TITULAÇÃO</b>						
Doutorado na área da seleção	20	-	20			
Doutorado em área afim da seleção	17	-	17			
Mestrado na área da seleção	12	-	12			
Mestrado em área afim da seleção	10	-	10			
Especialização na área da seleção (mínimo de 360 h)	6	-	6			
Especialização em área afim da seleção (mínimo de 360 h)	3	-	3			
<b>SUBTOTAL</b>						<b>20</b>
<b>DOCÊNCIA*</b>						
Docência no ensino superior	1	Semestre	30			
Docência na educação básica	1	Ano	10			
<b>SUBTOTAL</b>						<b>30</b>
<b>GESTÃO ACADÊMICA</b>						
Direção de Unidade Acadêmica; Vice Direção de Unidade Acadêmica Coordenação de curso de graduação; Coordenação de curso de pós-graduação; Coordenação de Programas Institucionais; Chefia de Departamento; Coordenação de Núcleo; Coordenação de Centro	1	Semestre	10			
<b>SUBTOTAL</b>						<b>10</b>
<b>ORIENTAÇÕES ENTRE OS ANOS DE 2015 A 2019</b>						
Orientação de dissertação ou Tese concluída	2	Orientação	8			
Trabalho de Conclusão de Curso: monografia de especialização e/ou graduação concluída	1	Orientação	4			
Iniciação científica com orientação concluída	1	Orientação	4			
Projeto de ensino ou extensão com orientação concluída	1	Orientação	4			
<b>SUBTOTAL</b>						<b>20</b>
<b>PRODUÇÃO BIBLIOGRÁFICA ENTRE OS ANOS DE 2015 A 2019</b>						
Artigo científico publicado em periódico	3	Artigo	Livre			
Publicação de Livro com temática na área da seleção	3	Livro	Livre			
Organização de Livro com temática na área da seleção	2	Livro	Livre			
Capítulo de Livro com temática na área da seleção	2	Capítulo	Livre			
Trabalhos completos em anais de eventos	1	Trabalho	Livre			
<b>SUBTOTAL</b>						<b>20</b>

**Fonte:** Edital 001/2020 da UEMG, Unidade Passos.

Toda a documentação dos candidatos deve ser comprovada e enviada à Comissão de Designação Temporária da UEMG que, por meio de professores avaliadores da mesma instituição, avaliam os currículos e promovem a somatória dos pontos para a classificação. No ano de 2018, a documentação era entregue pelos candidatos apenas em forma física, tendo que imprimir, encaderná-la, numerá-la e levar na instituição que iria pleitear a vaga nos dias estipulados no edital do PSS. No ano de 2020, os candidatos tiveram que entregar a documentação em forma física e também postar a mesma documentação pelo *site* de designações.

O desejo inicial da Reitoria era que a documentação fosse enviada somente on-line, no entanto perceberam que o número de inscritos poderia ser excessivamente elevado e não teriam condições de avaliar todos os títulos. Por essa razão, a entrega da documentação em forma física foi pensada como uma forma de dificultar a inscrição e diminuir o número de inscritos, a exemplo de pessoas que moram em estados e regiões distantes da unidade e não viriam apenas para se inscreverem.

Notamos que o barema do PSS do ano de 2018 contemplava maior diversidade de atividades acadêmicas, a exemplo da produção artística e dos trabalhos técnicos. A exclusão destas atividades no barema do PSS de 2020 pode ter desestimulado os docentes a avaliarem *banners*, projetos de pesquisa e extensão, relatórios finais, entre outras atividades de assessoria e consultoria, visto que não contribuem para a pontuação no PSS.

Outra diferença entre os editais do PSS 2018 e do publicado no ano de 2020 é que o barema do edital de 2020 considerou válidas as produções realizadas nos últimos cinco anos. Deste modo, o docente que por alguma razão não consegue publicar em determinado ano, seja por motivos de saúde, problemas familiares, entre outros, pode ser prejudicado em algum PSS futuro. Ademais, “apenas os que tiverem incorporado o *habitus* próprio do campo estão em condições de disputar o jogo e de acreditar na importância dele” (LAHIRE, 2017, p. 65).

Os professores designados que desejam pleitear novas vagas nos PSS dos anos seguintes não possuem outras alternativas para serem aprovados, que não seja a de seguir o que é pontuado no barema e publicar ou executar funções/atividades que possibilitem somar mais pontos que os seus concorrentes. Assim, constatamos que mesmo com instabilidade no emprego e com uma remuneração baixa, o professor designado da UEMG precisa aderir ao produtivismo acadêmico, cujo objetivo será elevar a pontuação para posterior aprovação no PSS, visto que disputará uma vaga novamente, em períodos de tempo relativamente curtos.

O teto estabelecido para algumas atividades acadêmicas, tais como orientações de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC), extensão ou pesquisa, é baixo, o que pode desmotivar os docentes a orientarem novos alunos, quando não pontuarem mais por estas atividades. Entendemos, fundamentados em Bourdieu, que “cada campo possui regras do jogo e desafios específicos, irredutíveis às regras do jogo e aos desafios dos outros campos” (LAHIRE, 2017, p. 65). Em virtude disso, os professores incorporam essas regras, que são os quesitos pontuados pelo PSS. Com a tabela de pontuação para o PSS em mente, tende a ser que os professores designados busquem produzir academicamente somente o que poderá ser pontuado. Deste modo, apresentar trabalhos em congressos, realizar palestras e minicursos, participar de bancas de trabalhos de conclusão de cursos, escrever artigos para jornais, entre outros, deixam de ser

prioridade para os docentes, visto que tais atividades não os farão aumentar a pontuação no PSS seguinte.

Os diferentes capitais culturais dos professores designados podem contribuir ou não para o trabalho docente dos professores designados em relação ao que se espera pontuar no PSS, haja vista que há professores com maior bagagem de leituras, de estudos e de pesquisas, e por isso terão maior facilidade para publicar, desenvolver projetos e executar funções/atividades que pontuam no PSS, ao passo que outros enfrentarão maiores desafios.

Tendo em vista que os professores temporários possuem baixa remuneração, acumulam cargos ou outras atividades profissionais, e por isso possuem pouco tempo disponível, eles são levados a escolherem entre as atividades acadêmicas que irão desenvolver. Assim, é provável que priorizem, em suas estratégias, as atividades que geram pontos para o PSS, em detrimento de atividades que não serão pontuadas e remuneradas.

O próximo quadro apresenta uma das vagas ofertadas pelo PSS da UEMG da qual ressaltamos a diversidade de conteúdos disciplinares.

**QUADRO 4. VAGA 40 DO EDITAL 019/2018 DA UEMG**

40	HISTÓRIA	1°	Iniciação aos Estudos Históricos	N	1	História	História ou Educação	20 h
	PEDAGOGIA		Geografia Humana					
	CIÊNCIAS CONTÁBEIS		Metodologia de Pesquisa					
			Pesquisa Educacional					
	HISTÓRIA	2°	Trabalho de Conclusão de Curso I					
	PEDAGOGIA		Trabalho de Conclusão de Curso					

	CIÊNCIAS CONTÁBEIS		Prática Formativa VIII- TCC					
			Trabalho de Conclusão de Curso II					

**Fonte:** Edital 019/2018 da UEMG, Unidade Passos.

A vaga de número 40 do edital 019/2018 da UEMG, Unidade Passos apresenta um bom exemplo do acúmulo de disciplinas e da diversidade de cursos a que um professor designado poderá estar sujeito, se aprovado. Essa forma de agrupamento de disciplinas deve-se, principalmente, ao fato de a unidade não estar dividida em departamentos. Desse modo, o professor designado para esta vaga terá que lecionar cinco disciplinas em três cursos distintos no primeiro semestre e quatro disciplinas em três cursos no segundo semestre.

Conforme a situação apresentada anteriormente, o mesmo professor precisa dominar conteúdos da área de História, Geografia, Educação e Metodologia Científica, sendo que possivelmente uma ou mais disciplinas não terão aderência com a sua formação acadêmica. O acúmulo de disciplinas e cursos verificados nesta vaga tem ocorrido em outras vagas também, o que revela uma intensificação do trabalho docente. O capital cultural que possui o professor designado contratado para esta vaga precisa ser elevado o suficiente para que domine áreas de conhecimento distintas e abrangentes, sem que ao menos tenha uma formação complementar na área.

Ainda em relação à vaga 40, o mesmo professor terá que participar de reuniões de colegiado de curso de três cursos diferentes por semestre; elaborar cinco planos de ensino, e cinco avaliações de conteúdos distintos; preparar aulas de cinco disciplinas diferentes e preencher cinco diários. Tudo isso somente no primeiro semestre. Terá ainda um número elevado de alunos por semestre.

Verificamos, assim, que o *habitus* profissional dos docentes diante das lutas no campo científico pode passar por alterações significativas (BOURDIEU, 1983), visto que os professores designados da UEMG precisam adaptar-se às condições impostas pelo cargo que ocupam e preparar-se para a obtenção de novas vagas no PSS dos anos posteriores, ou seja, alterar suas práticas. O trabalho desenvolvido pelos professores designados, que a princípio poderia ser desenvolvido no tempo adequado para que haja qualidade e amadurecimento, com tranquilidade, passa a ser executado com a velocidade necessária para pontuar mais no PSS. Do mesmo modo, os planejamentos que poderiam ser desenvolvidos pensando a longo prazo, são substituídos pela incerteza de estar ou não na instituição no ano subsequente.

Diante do cenário apresentado, percebemos que o crescimento da força de trabalho docente continua sendo caracterizado pela flexibilização dos contratos trabalhistas, gerando possibilidades de contratação precária (BOSI, 2007), e que a UEMG se configura entre as IES públicas brasileiras que adotam estas estratégias de contratação de professores.

Na próxima seção, realizamos uma análise de dados a partir de entrevistas que foram gravadas no ano de 2019, com 10 professores designados que trabalharam na FESP e continuaram trabalhando na UEMG, Unidade Passos. O levantamento bibliográfico já apresentado desde a seção 3 e as fontes documentais que apresentamos nesta seção contribuem para um aprofundamento das discussões e análises de dados que são realizadas na seção 5.



					lecionar na FESP		
Emília	F	Jornalismo	Mestrado em Serviço Social	Jornalismo	2004	20	Sim
Maria	F	Enfermagem	Doutorado em Ciências	Enfermagem	2003	40	Não
Anália	F	Engenharia Civil / Ciências 1º Grau com habilitação em Matemática.	Mestrado em Ciências e Práticas Educativas	Engenharia Civil	1988	20	Sim
Cecília	F	Ciências Sociais / História	Especialização em Artes visuais / História do Brasil Contemporâneo / História	História	1972	20	Não
Nísia	F	Nutrição	Mestrado em Promoção de Saúde	Nutrição	1990	40	Não
Macaé	F	Ciências Sociais / Pedagogia	Mestrado em Educação	Pedagogia	1998	20	Sim
Êda	F	Enfermagem	Doutorado em Enfermagem	Enfermagem	2005	40	Não
Anísio	M	Ciências Sociais / História / Pedagogia e Administração Escolar	Mestrado em História	História	2002	40	Não
Paulo	M	Engenharia Geológica	Doutorado em Geotecnia	Engenharia Ambiental	1995	40	Não
Darcy	M	Agronomia	Doutorado em Engenharia Agrícola	Agronomia	2007	20 + 20	Não

**Fonte:** Currículo *Lattes* dos professores designados entrevistados. Organização do pesquisador em 2019.

O Quadro 5 permite verificar que os docentes entrevistados foram denominados com nomes fictícios, garantindo, assim, o anonimato dos mesmos, conforme determinação do Comitê de Ética em Pesquisa. Identificamos apenas seu sexo utilizando a letra F para o sexo feminino e M para o sexo masculino.

No campo da graduação, listamos todas as graduações dos entrevistados. No campo pós-graduação, informamos a maior titulação de cada docente. No que concerne aos cursos de atuação como professor, foi citado apenas um dos cursos de cada entrevistado, sendo o curso em que o docente possui maior número de aulas ministradas. As informações foram obtidas

mediante consulta ao currículo *Lattes* de cada um dos entrevistados. Para os campos de carga horária de trabalho e também sobre emprego em outra instituição, consideramos as informações referentes ao primeiro semestre do ano de 2019, que coincide com o período de realização das entrevistas gravadas.

O entrevistado Paulo ocupa o cargo de 40 horas por exercer a função de coordenador de pesquisa na UEMG, Unidade Passos. O docente também ministra aulas no programa de pós-graduação *stricto sensu* – mestrado em Desenvolvimento Regional e Meio Ambiente, também ofertado pela UEMG, Unidade Passos.

Os entrevistados Nísia e Anísio exerciam a função de coordenadores de curso, no primeiro semestre do ano de 2019, e por essa razão possuíam cargos de 40 horas. As docentes Maria e Êda possuíam coordenações de projetos de extensão permanentes na unidade.

O docente Darcy possuía 2 cargos de ensino de 20 horas semanais na UEMG, e por isso totalizou 40 horas.

A entrevistada Cecília coordena um projeto de extensão permanente com mais de 200 alunos matriculados. Entretanto, não foi concedida a esta docente a ampliação de carga horária de 20 para 40 horas semanais. A docente, apesar de considerar injusta a sua situação, continuou a coordenar o projeto sem receber remuneração para o exercício da função.

Observa-se que esses docentes, até o ano da realização das entrevistas para esta tese, em 2019, estavam há cinco anos como designados. Até o ano de 2021, sete dos entrevistados continuaram trabalhando na UEMG, Unidade Passos, completando sete anos de contratos temporários.

A seguir, analisamos os dados coletados por meio das entrevistas semiestruturadas, gravadas e transcritas com professores designados da UEMG, Unidade Passos. A análise foi fundamentada na perspectiva bourdieusiana, iniciando pela posição da UEMG, Unidade Passos, em relação ao campo de poder; em seguida, mapeamos a relações entre as posições que os agentes ocupam e também disputam neste referido campo e, por fim, buscamos refletir sobre o *habitus* dos agentes (WACQUANT, 1992 apud GRENFELL, 2018).

## **5.2 A percepção dos professores designados da UEMG sobre a estadualização da FESP e a realização do PSS**

Iniciamos a análise das respostas dos entrevistados apresentando suas percepções em relação à absorção da FESP pela UEMG; à descontinuidade da recondução automática dos

professores que atuaram na FESP; aos critérios de pontuação no PSS e aos editais dos concursos públicos que já estavam publicados no momento das gravações.

A estadualização da FESP e absorção pela UEMG provocou alterações no regime de trabalho dos professores que atuaram na Fundação de Ensino Superior e continuaram como docentes da UEMG. A organização desta IES também passou por mudanças que podem ter afetado de maneira negativa ou positiva professores e alunos.

A FESP remunerava os professores conforme o número de aulas ministradas. Assim, havia disputas entre os professores para a atribuição de aulas. A remuneração para funções de gestão, como a de coordenação de curso, também era atrativa para os docentes que trabalharam naquela instituição. Sobre a diferença de remuneração, a entrevistada Cecília afirma que “[...] principalmente no salário, houve mais prejuízos, porque eu recebo meu salário que era três vezes maior do que eu recebo hoje”; também Paulo indica que “[...] ganhava melhor, talvez uns 30, 40% melhor”.

A baixa remuneração paga aos professores designados da UEMG está entre os principais prejuízos da estadualização da FESP observados pelos entrevistados. Além da estagnação do salário, estes docentes não fazem jus ao Fundo de Garantia por Tempo de Serviço (FGTS); não possuem seguro desemprego em caso de demissão ou fim do contrato de trabalho; não possuem biênio e quinquênio; não possuem férias prêmio, entre outros direitos trabalhistas. Deste modo, é possível considerarmos que estes docentes possuem um baixo capital econômico, o que por sua vez pode ser um obstáculo para a aquisição de outros capitais, tal como o capital científico.

Harvey (2014) aponta que a implementação de medidas neoliberais provoca redução de salários e de benefícios, bem como insegurança na manutenção do emprego. As universidades públicas estaduais, ancoradas nestas medidas promovidas pelo Estado, têm precarizado as relações de trabalho.

Havia na FESP uma disputa para se ter mais aulas semanais, conquistar mais disciplinas, para ter maior remuneração. A entrevistada Anália explica as razões para a melhor remuneração no contexto da existência da FESP: “[...] porque os professores tinham muitas aulas e ganhavam por aula e ganhavam mais” (Anália).

O docente designado da UEMG recebe remuneração referente às aulas obrigatórias, gratificação de incentivo à docência, gratificação de desempenho, auxílio transporte. A ajuda de custo UEMG/UNIMONTES está condicionada a cargos de tempo integral e ao cumprimento de metas pela Reitoria e aprovação da SEPLAG (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2018a; 2018d, on-line).

Por meio da análise da Tabela 1 desta tese, sobre os rendimentos dos professores designados da UEMG, é possível confirmar as percepções dos entrevistados. A professora Cecília, que possui titulação máxima de especialização, recebe uma remuneração pouco superior a um salário mínimo, por 20 horas de trabalho semanais. Assim mesmo, coordena um projeto de extensão permanente sem remuneração.

Os docentes Emília, Anália e Macaé, assim como a Cecília, possuem carga horária de 20 horas, e por isso não recebem ajuda de custo, destinada apenas aos professores que ocupam cargos de 40 horas semanais. A ajuda de custo é de 69,00 reais por dia trabalhado, totalizando 1380,00 reais por 20 dias de trabalhos efetivos.

Os entrevistados Emília, Anália e Macaé trabalham em outra instituição, visto que os contratos de trabalho na UEMG não são de dedicação exclusiva, sendo algo opcional apenas para professores efetivos e que ocupem funções de gestão. O entrevistado Anísio chama a atenção para o fato de que os professores que recebem propostas de trabalho com remuneração melhor no decorrer do ano letivo deixam o cargo na UEMG, gerando prejuízos para os alunos, que ficam sem aulas até a contratação de outro profissional. Ele afirma que: “surgindo uma oportunidade melhor, melhores vencimentos, o docente abandona cursos que ele trabalha aqui, no momento que ele acha mais conveniente para ele, e não para instituição” (Anísio).

A percepção de Anísio sobre docentes que deixam o cargo na UEMG quando surgem oportunidades melhores de trabalho remete a uma das consequências negativas da flexibilização das relações trabalhistas. Os contratos de trabalho flexíveis ou temporários (BERNARDO, 2020) implicam perda de direitos dos trabalhadores e quase sempre são considerados negativos para eles. Entretanto, é possível que o vínculo de trabalho seja rompido a pedido do trabalhador, a exemplo do relato feito por Anísio, o que gera, no que tange ao *lócus* de estudos desta tese, prejuízos para a universidade e principalmente para os estudantes.

Na seção quatro desta tese, foi apresentada e analisada a tabela com a remuneração dos professores designados da UEMG. Observamos que a remuneração destes professores é baixa em relação à dos professores de outras IES públicas.

A UEMG se constituiu e se expandiu tendo um corpo docente majoritariamente de professores designados. Esta é uma das razões que dificultou a mobilização de professores e também a busca por uma representação sindical, para lutar por uma melhor remuneração e plano de carreira. A rotatividade do corpo docente, a incerteza perante a renovação dos contratos de trabalho para o ano seguinte, leva muitos professores a aceitarem a remuneração divulgada nos editais dos PSS, não construindo um projeto de luta em prol da categoria. Fato semelhante pode ser constatado em uma entrevista concedida pelo presidente da ADUEMG, em que destaca a

dificuldade da mobilização durante a greve em defesa da recomposição salarial de 40% dos docentes da UEMG e Unimontes, em face do número elevado de professores não concursados na UEMG (PEDROSA, 2016, on-line).

A aquisição de capital econômico é fundamental para a obtenção de outros capitais. É necessário que o docente tenha condições financeiras para participar de congressos científicos em outras cidades, publicar e comprar livros, realizar cursos, podendo, assim, ampliar as possibilidades de aquisição de capital científico e capital cultural objetivado. O seu capital social também depende do capital econômico (BOURDIEU, 2015).

Tendo em vista a remuneração dos docentes, a estrutura física e os recursos materiais da FESP, é possível que os professores que trabalharam nesta fundação de ensino desejassem que a estadualização não ocorresse. Esta IES possuía uma estrutura diferente da de faculdades ou universidades recém-criadas, pois já havia se expandido e acumulado um capital financeiro considerável, fruto de quase 50 anos de história. Entretanto, há que se pensar na gratuidade do ensino e no fato de que muitas pessoas que não teriam condições financeiras para pagar mensalidades em uma IES, hoje têm a oportunidade de ingressarem um curso superior e concluí-lo.

Ainda nessa perspectiva, os professores que não trabalharam na FESP e que ingressaram na UEMG via PSS possivelmente consideraram a estadualização desta IES um grande benefício, no que concerne a oportunidades de trabalho. Na FESP, não existiam com frequência processos de seleção externos para contratação de docentes. Regularmente, ocorriam processos de seleção internos, para que os profissionais da própria IES pudessem pleitear as vagas, e somente com a vacância de algum cargo ou disciplina, sem interessados em assumi-los, é que surgiam oportunidades de trabalho abertas para todos. Esta situação ocorria com baixa frequência, pois mais aulas ou mais cargos significavam maior remuneração, gerando interesse por muitos que já atuavam na FESP. Assim como em outras IES privadas, quem possuía algum contato dentro da FESP teria maior possibilidade de contratação, mediante envio de currículo. No que concerne à relação entre o diploma e o cargo, ocorre o que Bourdieu e Boltanski constatarem como a preferência pelos diplomas da casa (BOURDIEU; BOLTANSKI, 2007, p. 131-132).

Os professores designados da UEMG também se inserem na categoria de classe-que-vive-do-trabalho e vendem a sua mão de obra como mercadoria (ANTUNES, 2009). Observamos que o valor da sua mão de obra é calculado pela titulação que possuem, sendo a de doutor a mais valorizada e a de especialista a que recebe menor remuneração.

O professor designado especialista da UEMG, com carga horária de 20 horas semanais, recebe remuneração aproximadamente semelhante à do professor designado da Rede Estadual de Ensino de Minas Gerais (REE/MG), do Ensino Fundamental II e/ou Médio. Esta comparação não visa a menosprezar o profissional que trabalha na educação básica, que deveria, inclusive, ter uma melhor remuneração, mas esclarecer uma das razões que faz o professor especialista deixar o trabalho na universidade para trabalhar na educação básica, haja vista que não sofrerá pressão para desenvolver pesquisa, extensão, realizar publicações, emitir pareceres, apresentar trabalhos em congressos etc.

A falta de estabilidade nos cargos de docentes e técnicos-administrativos também foi citada como um dos grandes prejuízos que a absorção da FESP pela UEMG provocou. Uma das agentes entrevistadas afirmou: “[...] a gente cumpria as obrigações e não tinha essa questão de terminar contratos, de ficar meses sem receber, essa indecisão, a gente não tinha” (Anália).

Os trabalhadores que assumem vínculos flexíveis de trabalho, com a incerteza perante a continuidade ou não dos seus contratos trabalhistas, assumem esta condição não porque podem escolher, mas por razões de subsistência. Assim, as contratações temporárias continuam a vigorar (SILVA, 2019b). Nessa perspectiva, os docentes que continuaram a trabalhar na UEMG, Unidade Passos, e que foram docentes da FESP, mesmo considerando a sua situação de trabalho inferior, continuaram pelo fato de terem alguma necessidade de manterem o vínculo com esta IES, mesmo que frágil.

A realização do PSS é anual, podendo haver renovação de contrato por mais um ano, caso previsto no edital. A instabilidade nos cargos devido ao vencimento dos contratos no dia 31 de dezembro de cada ano gera muitas preocupações entre os docentes. Todos os anos, no segundo semestre, os professores já começam a organizar a documentação para pleitearem vagas novamente. A insegurança com relação ao trabalho no ano seguinte reflete na qualidade das aulas, na elaboração de projetos de pesquisa e extensão. Tal situação cotidiana de trabalho pode, possivelmente, contribuir para a reconfiguração das práticas destes docentes, em face da instabilidade vivenciada e intensificada nos meses finais do seu contrato de trabalho. Nessa perspectiva, a entrevistada Emília afirma: “Então isso é uma quebra no processo, eu conheço professores que sequer colocam o projeto lá para ser analisado porque sabem que vai dar errado. E aí tanto vale pra ensino, pesquisa e extensão”.

Sobre o *habitus* específico do campo que se espera dos novatos, Bourdieu (2001, p. 121) explica que:

Cada campo é a institucionalização de um ponto de vista nas coisas e nos *habitus*. O *habitus* específico, imposto aos novos postulantes como um direito de entrada, não é outra coisa senão um modo de pensamento específico (um *eidos*), princípio de uma construção específica da realidade, fundado numa crença pré-reflexiva no valor indiscutível dos instrumentos de construção e dos objetos assim construídos (um *ethos*). (Na realidade, em lugar do *habitus* tácita ou explicitamente exigido, o novo postulante deve trazer para o jogo um *habitus* praticamente compatível, ou suficientemente próximo, e acima de tudo maleável e suscetível de ser convertido em *habitus* ajustado, em suma congruente e dócil, ou seja, aberto à possibilidade de uma reestruturação. É a razão pela qual as operações de cooptação prestam atenção aos sinais de competência e ainda mais aos indícios quase imperceptíveis, quase sempre corporais, postura, compostura, maneiras, disposições de ser e sobretudo de vir a ser, que se trate de escolher um jogador de rugby, um professor, um alto funcionário ou um policial.).

Nesse sentido, o professor designado deve possuir um *habitus* ajustável ao campo em que está posicionado. Há situações em que não vale a pena investir tempo e trabalho para tentar adquirir determinados capitais, a exemplo da elaboração de projetos de pesquisa e extensão para editais que preveem a execução das atividades após o vencimento do contrato de trabalho dos designados. Em outras circunstâncias, a elaboração de projetos em que a pesquisa e extensão podem ser encurtadas ou ajustadas ao período de vigência do seu contrato trabalhista torna-se uma estratégia necessária para jogar o jogo.

A incerteza quanto à continuidade no trabalho gera um distanciamento do profissional com a organização da instituição (MARTINS *et al.*, 2009). Quando há editais para projetos de pesquisa que devem ser implementados no ano seguinte, é provável que muitos docentes desistam de participar devido à incerteza se irão continuar nos cargos. Tende a ser que a formação de grupos de pesquisa também seja afetada, visto que se exige um tempo maior para a consolidação de um grupo com pesquisadores e estudantes de graduação. Assim, é provável que as estratégias utilizadas pelos professores designados canalizem esforços apenas para atividades acadêmicas que possam ser concluídas dentro do período de contrato de trabalho e que possam lhes proporcionar aumento de capital científico e, principalmente, certificados que pontuem no PSS. Nesse panorama, o entrevistado Paulo explica que:

[...] você pode desenvolver um projeto para iniciar no começo do ano e terminar no final do ano, mas quando você tá falando de pesquisas mais robustas, essas pesquisas elas envolvem mais tempo, às vezes 2, 3, às vezes 4 anos, e essa questão dos professores pelo fato de serem temporários, isso prejudica muito, porque você não pode vislumbrar pesquisa a longo prazo.

Os contratos, quando renovados, ocorrem geralmente no mês de fevereiro, o que faz com que os professores não recebam referente ao mês de janeiro. Em alguns anos, a contratação aconteceu apenas no mês de março. Há situações em que os primeiros colocados no PSS não assumem a vaga e é necessário convocar o próximo classificado, assim como há vagas que não são preenchidas e torna-se necessária a publicação de um novo edital de PSS. Com isso, o Estado economiza com a folha de pagamentos, mas os docentes são muito prejudicados financeiramente. Observamos que, na ótica neoliberal, esta situação é aceitável, por economizar com o pagamento do funcionalismo público e estimular a competitividade, porém, a precarização do trabalho docente e os prejuízos para os estudantes configuram-se como grandes prejuízos dessas medidas.

Situações extremas ainda ocorrem quando algum professor se afasta do cargo por alguma razão e a UEMG não consegue viabilizar a contratação de um professor substituto a tempo. Com isso, os alunos ficam sem cursar as disciplinas que não possuem professor em determinado período, cabendo ao Colegiado de Curso deliberar sobre possibilidades para suprir esta ausência. Entre as alternativas, sobrecarregam algum professor, solicitando que leccione mais uma disciplina e oferecem-na na modalidade EaD, para que não haja sobreposição de horários nos semestres seguintes.

Observa-se que esta instabilidade nos cargos é bastante prejudicial para alunos e para os profissionais que vivenciam este processo. Diante disso, uma das entrevistadas defendeu que: “[...] o ideal é que tivesse concurso” (Maria).

Em poucos momentos, durante as entrevistas, foi transmitida uma percepção como a de Maria, de que o correto, o ideal, seria a publicação de editais de concurso público para cargos efetivos. É possível que os professores designados já tenham se conformado com a situação de precarização das condições de trabalho mediante as designações anuais ou a cada dois anos e não pensem no concurso público, mesmo como hipótese. O PSS da UEMG pode ter sido incorporado por estes agentes, tal como a incorporação de um *habitus* no campo.

Em relação à constituição do *habitus*, Thiry-Cherques (2006, p. 34) afirma que:

[...] O *habitus* funciona como esquema de ação, de percepção, de reflexão. Presente no corpo (gestos, posturas) e na mente (formas de ver, de classificar) da coletividade inscrita em um campo, automatiza as escolhas e as ações em um campo dado, “economiza” o cálculo e a reflexão. O *habitus* é o produto da experiência biográfica individual, da experiência histórica coletiva e da interação entre essas experiências. Uma espécie de programa, no sentido da informática, que todos nós carregamos.

Dentro dessa perspectiva, consideramos que o *habitus* dos professores designados pode passar por alterações em sua trajetória profissional, decorrente da instabilidade dos cargos na UEMG, pois há professores com sete anos de contratos temporários e que ainda poderá permanecer nessas condições precárias de trabalho por muitos outros anos.

Outro prejuízo que os agentes entrevistados apontaram em relação à estadualização da FESP a partir do ano de 2014 foi a falta de recursos materiais necessários para o exercício das suas funções. A entrevistada Emília lamenta: “[...] mas hoje especificamente eu ia passar algo na lousa, que aqui a gente ainda usa lousa de giz, no CIRE são pincéis, não tinha giz”.

A contratação temporária dificulta a união entre os docentes para reivindicar melhores condições de trabalho. Pela incerteza quanto ao trabalho no próximo ano e também pela rotatividade de professores, as mobilizações para solicitação de recursos essenciais para o exercício das funções torna-se uma tarefa complexa. Não há uma unidade entre os agentes que atuam nesse campo, visto que há divisões entre os novatos e os consagrados (que também são designados), e não sabem se ocuparão alguma posição no campo nos anos subsequentes.

A rotatividade de professores também dificulta a assimilação por parte dos docentes sobre os procedimentos para a aquisição de recursos materiais. Após as contratações via PSS, normalmente elege-se os coordenadores de laboratórios por meio dos colegiados de curso. Os coordenadores eleitos necessitam de um tempo para conhecerem as atividades desenvolvidas nos laboratórios e o que é necessário para o seu funcionamento. Posteriormente, precisam conhecer os procedimentos burocráticos para solicitação dos recursos materiais, sem a garantia de que serão comprados pela UEMG.

Conforme afirma Maton (2018, p. 76),

[...] as práticas não são simplesmente o resultado de nosso *habitus*, e sim de relações entre nosso *habitus* e nossas circunstâncias atuais. Dito de outro modo, nós não podemos compreender as práticas dos atores em termos apenas de seus *habitus* – o *habitus* representa simplesmente uma parte da equação; a natureza dos campos onde ele está ativo é igualmente crucial.

Deste modo, o professor designado, que já recebe uma baixa remuneração, e precisa trabalhar com escassos recursos materiais, pode ter seu *habitus* profissional alterado devido às circunstâncias do campo, haja vista que o *habitus* é um sistema de disposições duráveis, mas não estáticas. Exemplo dessa situação vivenciam os professores designados da área da saúde, que possuem quantidade significativa de aulas práticas e por diversas vezes não possuem espaço físico, materiais e insumos indispensáveis para a realização das aulas. Para não cancelarem as aulas, improvisam e adaptam as aulas práticas, com quantidade insuficiente ou inexistente de

recursos materiais. Nesse sentido, os entrevistados afirmaram: “[...] o ano passado a gente teve a disciplina de gastronomia, e a gente não teve quase aula prática” (Nísia); “[...] a gente necessita de equipamentos topográficos, é um exemplo que a gente solicitou antes de terminar o semestre passado e até hoje a gente não teve equipamento” (Darcy).

Em relação ao ano de 2013, a UEMG passou de cerca de 5.000 para aproximadamente 22.000 alunos. O orçamento da universidade foi elevado, mas não o suficiente para atender a sua expansão. Estas e outras razões levaram a Reitoria da UEMG (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2019b, on-line; FERREIRA, 2021, on-line) a adotar medidas que remeteram ao corte de gastos e levaram à falta de recursos materiais e de recursos financeiros para manutenção e/ou valorização dos profissionais que atuam nesta IES.

Por meio das entrevistas, identificamos vários elementos da precarização da UEMG, Unidade Passos, tais como a falta de adicional noturno para os funcionários da segurança trabalharem; a falta de giz; a falta de copos descartáveis; a falta de café para os funcionários; a ausência de insumos para os laboratórios; a falta de recursos materiais para as aulas práticas etc. Na UEMG, não há recursos para a contratação ou mesmo pagamento do combustível para a vinda de palestrantes; não há verba para a realização de eventos acadêmicos; não há liberação de ônibus ou outro meio de transporte para visitas técnicas, entre outros.

Bourdieu (2012, p. 223), ao analisar as implicações do neoliberalismo, afirma que:

Estamos vendo como a demissão ou a retirada do Estado determinou efeitos inesperados – em todo caso, nunca desejados verdadeiramente; ora, tais efeitos são de natureza a ameaçar, com o passar do tempo, o bom funcionamento das instituições democráticas, se uma política bem firme de um Estado decidido a encontrar realmente os meios para colocar em prática as intenções proclamadas não vier, com toda a urgência, a superá-los.

Constatamos que os professores designados da UEMG precisam se adaptar ou até mesmo improvisar para ministrar alguns conteúdos, que precisariam de recursos materiais para as aulas práticas. Estas práticas adaptadas ocorrem principalmente devido à ausência de políticas públicas por parte do Estado para a manutenção e fortalecimento do ensino superior público estadual, ou seja, a UEMG obteve uma expansão de unidades, aumento do número de alunos e docentes, mas sem receber recursos financeiros necessários do Estado para o bom funcionamento desta IES.

No que concerne às relações entre Estado e universidade no Brasil, Chauí (2003, p. 9, grifo nosso) afirma que:

O sinal da irrelevância [da atividade universitária], por outro lado, aparece claramente na deterioração e no desmantelamento das universidades públicas, consideradas cada vez mais um peso para o Estado (donde o avanço da privatização, da terceirização e da massificação) e um elemento perturbador da ordem econômica (donde a demoralização crescente do trabalho universitário público).

Diante desse cenário, muitos docentes, mesmo com baixa remuneração e precárias condições de trabalho, utilizam recursos próprios para adquirirem material necessário para a sua aula, a exemplo de Anália, que desabafa: “[...] eu imprimo tudo aqui, eu pego nada de lá, eu não fico nessa pendência”. Já a entrevistada Êda relata a necessidade de improviso: “[...] no nosso curso nós temos atividades de aulas práticas em que é necessário muitos materiais, que muitas vezes a gente não tem, então temos que improvisar”.

Os relatos de Anália e Êda sobre os obstáculos enfrentados para desempenharem as suas funções na UEMG remetem às suas práticas, estratégias e até mesmo ao *habitus* que é constituído ao longo do tempo. Sobre o *habitus*, Bourdieu (2001, p. 169) explica que:

[...] tais sistemas de esquemas de percepção, apreciação e ação permitem tanto operar atos de conhecimento prático, fundados no mapeamento e no reconhecimento de estímulos condicionais e convencionais a que os agentes estão dispostos a reagir, como também engendrar, sem posição explícita de finalidades nem cálculo racional de meios, estratégias adaptadas e incessantemente renovadas, situadas porém nos limites das restrições estruturais de que são o produto e que as definem.

Nessa perspectiva, as estratégias utilizadas pelos professores designados são utilizadas de acordo com as condições impostas pelo campo, assim como suas práticas passam por adaptações diante das limitações existentes.

As práticas aparentemente desinteressadas de Anália e Êda podem ser, na verdade, um interesse (*illusio*) pelo jogo jogado no campo. Há um investimento que fazem no campo, que pode gerar ganhos futuros, tais como capitais simbólicos. De alguma maneira, elas acreditam que vale a pena jogar o jogo (BOURDIEU, 1996), mesmo que para isso seja preciso utilizar recursos próprios ou ter que improvisar constantemente.

Em comparação com o período em que trabalhou para a FESP, uma das professoras designadas esclareceu: “[...] é que nós tínhamos uma infraestrutura muito melhor, atendimento mais próximo do professor, a gente sabia para quem pedir” (Cecília).

A contrário da FESP, que possuía autonomia financeira para adquirir recursos materiais, na UEMG, ocorre um processo licitatório. Este procedimento legal para a esfera pública pode levar meses. Outro agravante é que a Reitoria da UEMG está situada em BH, e muitas

aquisições apresentam morosidade devido a questões de logística. Sob tal ótica, Bourdieu (2004, p. 34-35) afirma que “a atividade científica implica um custo econômico, e o grau de autonomia de uma ciência depende, por sua vez, do grau de necessidade de recursos econômicos que ela exige para se concretizar [...]”. Isso deixa claro que há uma reduzida autonomia relativa desse campo, a UEMG, Unidade Passos, em relação à Reitoria e ao orçamento destinado pelo governo estadual para esta universidade.

Os anos de 2013 e 2014, em que ocorreram as absorções de várias unidades da UEMG, remetem também à campanha eleitoral no estado de MG. Consolidar uma luta histórica pelas estadualizações dessas unidades representaria uma medida de cunho eleitoreiro. Para realizar estas estadualizações, muito importantes para o desenvolvimento regional e para o ingresso de estudantes das camadas populares, era preciso que um planejamento adequado fosse realizado, tais como o aumento da previsão orçamentária para a manutenção de infraestrutura, aquisição de recursos materiais, folha de pagamento dos servidores públicos e bolsas e auxílios para os estudantes. Mesmo que este planejamento possa ter sido feito adequadamente, ao menos não foi cumprido, o que corrobora para a irresponsabilidade do governo estadual em relação à oferta da educação pública de qualidade.

A absorção da FESP pela UEMG foi uma conquista para a população de Passos e da região. No entanto, a qualidade do ensino e condições justas de trabalho precisam ser assegurados pelo Estado. Por isso a luta de alunos e professores precisa ser permanente.

É fato que a FESP possuía condições orçamentárias para a aquisição de recursos materiais, manutenção dos laboratórios, remuneração dos professores e verbas disponíveis para atividades e eventos acadêmicos. Não obstante, aquela fundação de ensino superior não viabilizava amplo acesso à universidade para estudantes oriundos das camadas populares, como é possível na UEMG. No que tange aos professores, apenas aqueles que possuíam capital social conseguiam ingressar, dedicando-se na maioria das vezes ao ensino, ao passo que a extensão e a pesquisa em raras situações eram contempladas.

“O campo e o *habitus* constituem uma dialética através da qual práticas específicas produzem e reproduzem o mundo social que ao mesmo tempo os cria” (THOMSON, 2018, p. 106). Deste modo, o *habitus* profissional dos professores designados, em relação às condições postas pelo campo, possivelmente é alterado em decorrência da interiorização da exterioridade (quando o docente interioriza as condições precárias de trabalho na UEMG) e da exteriorização da interioridade (quando as suas práticas são exteriorizadas).

Pautados no decreto 46479 de 03 de abril de 2014, já citado nesta tese (MINAS GERAIS, 2014, on-line), os professores designados da UEMG, Unidade Passos, que atuaram

na FESP entendiam que teriam os seus contratos de trabalho renovados anualmente, sem a necessidade de realização de PSS, até que o governo estadual realizasse um concurso público, para a efetivação dos aprovados.

Observamos que, na opinião dos entrevistados, houve um descumprimento por parte do governo do Estado com relação ao decreto firmado no momento da estadualização da FESP. Apresentamos, na seção quatro desta tese, o decreto que estabelecia ou, conforme a interpretação, possibilitava a recondução dos professores das fundações absorvidas pela UEMG para os seus cargos nos anos seguintes, até a realização de um concurso público, previsto para ser realizado em até dois anos. Este decreto foi utilizado como argumento durante as manifestações em prol da recondução dos professores nos anos de 2016 e 2017. Entretanto, o governo estadual impediu a renovação dos contratos dos professores das fundações absorvidas a partir da transição de 2017 para 2018, de modo que todos os docentes passaram a participar do PSS.

Sobre a reivindicação dos professores que trabalharam na FESP para serem reconduzidos aos seus cargos anualmente até a realização do concurso público, os entrevistados afirmaram: “[...] clara essa questão que a gente estava assegurado por um decreto, até que fizesse um concurso público, não essa palhaçada de PSS” (Emília); “[...] nós temos um direito adquirido quando da assinatura dessa lei da estadualização, esse direito não nos foi dado, porque ele foi tirado na medida em que ainda não teve concurso” (Cecília).

A questão da recondução automática ou não dos professores que trabalharam nas fundações absorvidas pela UEMG nos anos de 2013 e 2014 revela uma pequena autonomia relativa do campo em relação ao campo de poder. A Reitoria da UEMG não teve poder de decisão sobre esta questão, sendo possível prorrogá-la apenas por um curto espaço de tempo, devido à utilização do capital político investido nesta causa.

Bourdieu (2014, p. 77) afirma que:

Para conseguir esse efeito de des-particularização, esse conjunto de instituições a que chamamos “o Estado” deve teatralizar o oficial e o universal, deve dar o espetáculo do respeito público pelas verdades públicas, do respeito público pelas verdades oficiais em que a totalidade da sociedade supostamente deve se reconhecer. Deve dar o espetáculo do universal, aquilo sobre o que todos, em última análise, estão de acordo, aquilo sobre o que não pode haver desacordo porque está inscrito na ordem social em determinado momento do tempo.

O decreto 46479 de 03 de abril de 2014 (MINAS GERAIS, 2014) representou, no entendimento dos professores entrevistados, a posição do Estado sobre o contrato de trabalho

dos professores das unidades recém-absorvidas pela UEMG, no momento da estadualização, o que teria sido descumprido pelo fato de não terem realizado o concurso público dentro do prazo estabelecido nesse documento oficial, que era de cento e vinte dias contados a partir da data de absorção da unidade. A publicação de editais de concurso público, nomeações e posses de professores efetivos evitariam os desacordos ocorridos. Por outro lado, o artigo 8º da Lei 20.807, de 2013 (MINAS GERAIS, 2013), contida no decreto 46479 de 03 de abril de 2014 (MINAS GERAIS, 2014), poderia receber interpretações diferentes sobre o seu segundo parágrafo, tal como a de que se previa a promoção de estudos necessários para a realização de concurso público no prazo de até cento e vinte dias após a absorção da unidade, e não a realização do concurso público em si.

Este imbróglio gerou um clima de tensão e divisão entre os professores da UEMG, Unidade Passos, existindo um grupo favorável à recondução automática e outro contrário à renovação destes contratos. Os professores que ingressaram na instituição após o processo de estadualização consideravam injusto que somente eles tivessem que participar do PSS, ao passo que os docentes que trabalharam na FESP tinham o privilégio de ter estabilidade sem participar de um concurso ou processo de seleção.

Notamos duas posições distintas entre os professores designados da UEMG, entre os que atuaram na FESP e os que ingressaram após a estadualização desta fundação de ensino superior. Mesmo sendo ambos os grupos contratados temporariamente, eles disputavam a posição no campo. Sobre estas diferentes posições no campo, Lahire (2017, p. 65) afirma que:

Um campo é um “sistema” ou um “espaço” estruturado de posições ocupadas pelos diferentes agentes do campo. As práticas e estratégias dos agentes só se tornam compreensíveis se forem relacionadas às suas posições no campo. Entre as estratégias invariantes, encontra-se a oposição entre as estratégias de conservação e as estratégias de subversão do estado da relação de forças existente: as primeiras são mais frequentemente as estratégias dos dominantes, enquanto as segundas correspondem à dos dominados (e, entre eles, mais particularmente, dos “recém-chegados” no campo). Essa oposição pode assumir a forma de um conflito entre “velhos” e “novos”, “ortodoxos” e “heterodoxos”, “conservadores” e “revolucionários”, etc.

Sendo o campo um espaço ocupado por agentes com distintas posições, distribuídas entre dominantes e dominados, observamos que na UEMG, Unidade Passos, os conflitos entre os professores com mais tempo de trabalho na instituição e os recém-chegados ocorreram principalmente no momento da articulação de mobilizações que visavam a convencer o governo estadual a manter a recondução automática para os professores que lecionaram naquela fundação de ensino superior. Nesse sentido, a entrevistada Nísia entende que:

[...] isso foi muito grande especialmente no ano de 2016, 2017, [...] que houve até uma formação de um grupo dos docentes designados, após a estadualização, e separado dos docentes que vinham da FESP, e isso sempre houve um ataque, porque ah, está sendo favorecido o que era da FESP, não está sendo favorecido [...].

A organização das manifestações em defesa da recondução automática dos professores que trabalharam nas fundações de ensino superior e continuaram após as absorções pela UEMG no ano de 2013 e 2014 incluía entrevistas concedidas à imprensa, passeatas nas ruas principais da cidade de Passos, produção de cartazes, articulação com políticos, palestras abertas ao público, entre outras atividades (SILVA, 2016, on-line).

Notamos que nesta época as lutas no campo eram bastante intensas. Ao passo que os docentes que atuaram na FESP, amparados pelo que estava proposto no decreto de absorção, poderiam evitar o desgaste e a insegurança em participar de PSS anualmente, os novatos no campo poderiam entender que o fim da recondução automática destes docentes poderia gerar maior número de vagas para serem ofertadas via PSS nos anos subsequentes, e, conseqüentemente, maiores seriam as chances de serem aprovados no PSS. Nesse sentido, Moreira (2017, p. 182) afirma que:

[...] A distribuição do capital dentro de cada campo é necessariamente desigual, configurando a estrutura específica do mesmo. As variadas estratégias dos agentes (conservação ou subversão, por exemplo) devem assim ser analisadas tendo por referência as posições (dos indivíduos e das instituições), as disposições incorporadas (*habitus*) pelos agentes ou as tradições desenvolvidas (no caso das instituições) ao longo do tempo. Em um dado campo, ser antigo ou novo (moderno), por exemplo, pode fazer grande diferença.

Desse modo, havia nítida diferença de posições entre os novatos (que ingressaram por PSS) e os consagrados (que trabalharam na fundação de ensino superior e tinham contratos de trabalho renovados automaticamente). Essas diferentes posições ocupadas pelos agentes no campo possivelmente implicavam constituição do seu *habitus* profissional e o sentido que atribuíam ao jogo jogado. Os capitais científicos (institucionalizado ou puro) que eram distribuídos no campo poderiam ser adquiridos com mais facilidade pelos consagrados, por eles já conhecerem a organização e funcionamento do campo, e por possivelmente terem elevado capital social, ao passo que os novatos despenderiam tempo maior para serem reconhecidos no campo, terem perspectivas de continuidade no campo e conhecerem as regras daquele campo.

Outro aspecto a considerar é o de que a recondução automática de um número elevado de docentes poderia ser entendida como um enfraquecimento na luta pela realização do concurso público para cargos efetivos, conforme o estabelecido no decreto de absorção. Por essas razões, a divisão entre os novatos e os consagrados no campo era nociva para os professores, sendo necessário alterar as regras daquele campo, ou seja, determinar que todos os professores, sem exceção, participassem do PSS anualmente, ou a cada dois anos.

Observamos que a doxa comum daquele campo foi refutada, passou por uma crise que gerou uma ruptura na estrutura daquele campo, de modo que as posições dos agentes oscilaram entre dominantes e dominados, mas que não determinou qual seria o grupo de dominantes e qual seria o de dominados (DEER, 2018b). A posição de todos os agentes no campo seria definida, após a extinção da recondução automática, pela quantidade de capitais científicos (institucionalizado ou puro) que cada agente conseguisse obter naquele campo.

Esta crise pela qual passou a universidade ocorre principalmente quando a doxa não faz mais sentido para um grupo de agentes, que passam a lutar para que as regras sejam outras e a estrutura do campo seja adequada para ocuparem, mesmo como possibilidade, posições de dominação (BOURDIEU, 2017).

A ADI nº 5.267, que tornou o artigo 10 da Lei estadual nº 10.254, de 1990, (BRASIL, 2020, online) inconstitucional, trouxe à tona novamente a fragilidade das contratações temporárias não somente da UEMG, mas de todo o estado de MG. O decreto nº 48.109, de 30 de dezembro de 2020 (MINAS GERAIS, 2020b, online), apenas maquiou a situação, visto que não atendeu à determinação do STF para o cumprimento do que é previsto pela CF de 1988, a realização de concursos públicos de provas e títulos para cargos efetivos.

Diante dos fatos apresentados anteriormente, observa-se que o governo estadual mineiro não prioriza a realização de concursos públicos ou não destina condições orçamentárias para a folha de pagamento de futuros professores efetivos. O CONUN emitiu nota de alerta e pediu a abertura de novos editais de concurso público para esta IES (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2020c), ao passo que a autorização ainda não foi concedida pelo governo do estado. Assim, notamos que a UEMG ocupa uma posição dominada no campo de poder, e que o poder político exercido pelo Estado tem ocasionado a manutenção de elevado número de cargos de contratação temporária no estado de MG.

Observa-se, contudo, que as permanentes contratações temporárias na UEMG não correspondem a um movimento isolado, mas que ocorre em outras universidades públicas estaduais. Ademais, as políticas públicas de viés neoliberal, que são implementadas pelo

governo federal, bem como a mundialização do capital, refletem nos governos estaduais, prevalecendo a contratação por meio de PSS em detrimento de concursos públicos.

Anualmente, ou a cada dois anos, o PSS é, talvez, a principal preocupação dos professores designados. A pontuação de cada atividade/função docente no barema do PSS é apresentada aos docentes somente com a publicação do edital do PSS. Há sempre uma incerteza se ele será mantido ou passará por alterações de um ano para outro. A inserção ou falta de atividades/funções, bem como o teto de pontuação para cada uma é, por vezes, objeto de discussão e insatisfação entre os professores designados.

Ao contrário do que ocorre nos PSS das universidades públicas estaduais do Paraná, em que são previstos pelos editais a realização de provas escritas e provas didáticas (BERNARDO, 2020), na UEMG é estabelecida nos editais de PSS apenas a prova de títulos.

Os baremas dos PSS da UEMG, Unidade Passos, dos anos 2018 e 2020 foram apresentados e analisados na seção quatro desta tese. Notamos que algumas das insatisfações proferidas pelos entrevistados foram alteradas de um edital para outro. A experiência profissional passou a computar 30 pontos no edital do PSS 2020, sendo possível de ser obtida apenas com experiência no ensino superior. Esta alteração ocorreu pelo fato de docentes da área da saúde raramente terem oportunidade de lecionarem na educação básica. Outra alteração foi a atribuição de maior quantidade de pontos para o exercício de funções de gestão, podendo totalizar 10 pontos (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2020a, on-line).

No que tange aos critérios adotados no barema do PSS, os entrevistados declararam: “eu não concordo, acho que a UEMG quer um pesquisador, ela não quer um professor” (Anália); “professores recém-formados chegando na universidade sem experiência, mas tem título, tem muita publicação, porque no tempo de mestrado, doutorado, publicou bastante” (Nísia).

Pelo fato de não haver prova escrita e didática, o PSS da UEMG valoriza determinados capitais científicos que dificilmente são obtidos por professores que se dedicam mais às atividades de ensino. Assim, professores que em um ano ou outro não adquirem o capital científico rentável naquele campo podem ser superados por concorrentes novatos, mas que apresentam ampla produção acadêmica, fruto de uma pesquisa de mestrado ou doutorado.

Nota-se que há uma disputa no campo sobre quais capitais científicos serão dotados de prestígio. Os agentes que no momento dominam sabem que precisam continuar elevando o seu capital científico para se manterem como dominantes, pois as lutas no campo não cessam de um ano para o outro. Ficar ausente do campo em algum período pode significar um obstáculo a mais para a elevação das duas espécies de capital científico e para a manutenção na disputa,

visto que é no interior do campo que as regras são incorporadas pelos agentes e as oportunidades de enriquecimento de capital são maiores.

Nesse panorama, verifica-se que o campo científico é constituído de relações de poder, em que o capital político pode contribuir para que determinados capitais científicos sejam aceitos e/ou tenham maior valor, ao passo que outros não sejam aceitos e/ou tenham menor valor, gerando disputas entre agentes que ocupam posições desiguais dentro do mesmo campo.

Sobre a analogia do jogo na teoria de Bourdieu, Seidl (2017, p. 243) explica que:

Embora não necessariamente reflitam um cálculo explícito e consciente dos agentes, as estratégias adotadas no jogo social mobilizam nos jogadores o sentido do jogo a fim de que operem suas ações (escolhas, lances, apostas) voltadas à conservação, melhoramento ou, em alguns casos, à subversão do jogo e de suas regras.

Em relação ao barema do PSS, os professores designados apresentam críticas no que concerne a alguns critérios, o que não representa uma subversão ou articulação para mudar as regras do jogo, visto que mesmo não concordando com alguns quesitos impostos, eles adotam o sentido do jogo, ou seja, assumem uma *illusio*.

O barema do PSS é criado pela Comissão de Designação Temporária da UEMG e não é discutido com os professores desta IES, ou seja, ele é imposto. De acordo com Ragouet (2017, p. 70), “o campo tem uma história, no qual usos e tradições se sedimentaram, e ele se construiu progressivamente a partir de um suporte de crenças aparentemente não questionadas que constituem a base do ‘jogo’ da ciência”. Mesmo não concordando com alguns critérios do barema, os professores designados entram no jogo e jogam a partir das regras que foram estabelecidas no campo, sendo elas impostas ou não. Esta aceitação ou interesse em se manter no jogo é o que Bourdieu denomina de *illusio*.

Observamos que entre as críticas dos professores ao barema do PSS, constam: a baixa pontuação atribuída para experiência profissional, a baixa pontuação para tempo de gestão acadêmica, o teto para pontuação e o não cômputo do *qualis* das revistas científicas. Sobre esses critérios, os entrevistados afirmaram: “[...] eu cheguei a ver situações de professores que tinha diversos artigos publicados em revistas sem qualis, que obteve uma pontuação quase máxima” (Éda); “Mas eu não acho justo, pois é aquela distribuição de pontos que chega um momento que você para de contar” (Maria); “[...] as funções de gestão principalmente a de gestão de curso, o que é uma função extremamente importante, que demanda muito trabalho, elas não têm uma valorização, que deveria ter no processo” (Macaé).

É provável que muitos docentes da UEMG tenham maior quantidade de capital científico institucionalizado em relação aos candidatos a cargos pelo PSS que não estejam vinculados a uma IES naquele período. Sobre a distinção entre capital científico institucionalizado e puro, Bourdieu (2004, p. 37) afirma que:

[...] o capital científico institucionalizado tem quase as mesmas regras de transmissão que qualquer outra espécie de capital burocrático, ainda que, em alguns casos, deva assumir a aparência de uma “eleição” “pura”, por exemplo, por meio de concursos que podem, de fato, estar muito próximos dos concursos de recrutamento burocrático, no qual a definição do posto está, de algum modo, pré-ajustada à medida do candidato desejado. (É certamente nas operações de cooptação, que visam perpetuar o corpo de pesquisadores, que o conflito entre os dois princípios se faz mais visível: os detentores do capital científico institucionalizado tendem a organizar os procedimentos – os concursos, por exemplo – segundo a lógica da nomeação burocrática, enquanto os detentores do capital científico “puro” tendem a situar-se na lógica “carismática” do “inventor”.)

As duas espécies de capitais científicos (institucionalizado e puro) são importantes para os professores designados da UEMG que irão pleitear cargos no PSS, visto que os dois tipos de capitais científicos estão entre os quesitos pontuados no barema. Assim, apesar das críticas apresentadas pelos entrevistados anteriormente, sobre os critérios do barema do PSS, tais como o teto para pontuações em diferentes quesitos e a pequena pontuação para o exercício da gestão, é possível que sejam, ainda assim, pontos favoráveis para os que já estão inseridos no campo e possuem oportunidades maiores de acumular capital científico institucionalizado.

Não obstante, o fato de constar um teto baixo para algumas atividades desestimula os docentes a continuarem exercendo determinadas funções, como a de orientações de trabalhos acadêmicos. A ausência de *qualis* para as publicações apresentadas também pode desestimular aqueles que pretendam buscar revistas mais bem conceituadas para submeterem artigos científicos. Assim, considera-se que determinados capitais científicos não são valorizados, em detrimento de outros.

No que tange à busca pelas duas espécies de capitais científicos, Ono (2021, p. 31) afirma que:

As duas espécies de capital científico são significantes para o posicionamento no campo e seu peso no total acumulado de capital varia para cada agente. Salienta-se, ainda, que a aquisição de cada espécie se dá de formas distintas, exigindo, portanto, estratégias distintas. Os professores do magistério superior, como agentes do campo acadêmico-universitário, atuam, consciente ou inconscientemente, orientados por estratégias que visam à acumulação desses capitais científicos e à ocupação de posições mais favorecidas no

campo. Tal dinâmica influencia no engajamento dos docentes nas diversas atividades acadêmicas, já que estas possuem pesos diferentes e, portanto, contribuem desigualmente na acumulação de capitais.

As regras do jogo são conhecidas por quem se posiciona no campo, e quem não as segue pode ficar fora do jogo. Há, no entanto, a possibilidade de luta para mudar as regras do jogo, sendo esta uma disputa entre dominantes e dominados dentro de determinado campo (BOURDIEU, 2014). A exclusão do critério de produção artística e também o aumento da pontuação para a experiência profissional no ensino superior e na gestão acadêmica de um PSS para outro representam mudanças nas regras do jogo, beneficiando alguns agentes em detrimento de outros.

A entrevistada Nísia afirmou: “professores recém-formados então tem título, tem muita publicação, porque no tempo de mestrado, doutorado publicou bastante, mas não tem experiência, [...] porque a pontuação para experiência caiu muito”. Entretanto, o que se constata observando o barema do PSS é que há 30 pontos para experiência profissional, sendo essa uma pontuação considerável e que não foi reduzida.

Os jogadores que estão no campo há mais tempo conhecem melhor o jogo e na maioria das vezes acumulam maior número de capitais que são distribuídos naquele campo, tendo, por isso, melhores condições de jogar e obter melhor rentabilidade (SEIDL, 2017).

O barema do PSS da UEMG remete à constituição da *illusio*, que é acordada entre os professores designados e a UEMG, visto que o consenso é fundamental para que o jogo possa ser jogado (GRAETZ, 2013).

Observa-se que há uma antecipação do conhecimento das regras do jogo para que os professores possam, então, ter condições de jogá-lo, orientados por práticas inerentes a este campo que os levam a adotar estratégias que lhes permitam investir no jogo e assegurar um mínimo de ganhos (BOURDIEU, 2001). Deste modo, os professores designados buscam capitais científicos distribuídos no campo em conformidade com o barema do ano anterior, mas, a partir do momento da publicação de um novo edital de PSS, procuram converter estes capitais se constarem alguma alteração no barema.

Tende a ser que, para evitar a trapaça no jogo, a exemplo de agentes que apresentam certificados forjados para pontuarem mais, ocorram monitoramentos nos currículos *Lattes* dos concorrentes. Entretanto, cabe aos examinadores, convocados pela Comissão de Designação Temporária, avaliarem a veracidade e/ou validade dos certificados apresentados. Até o ano de 2019, devido à falta de professores efetivos na UEMG, Unidade Passos, os examinadores do PSS eram professores efetivos de outras unidades desta IES, visto que este é um dos critérios

para a atuação como examinador. No ano de 2020, com a posse dos professores aprovados no último concurso público da UEMG, a seleção do PSS foi realizada por professores da mesma unidade acadêmica, conforme o item 5.1 do Edital de PSS 006/2020 (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2020g, on-line).

Os nomes dos examinadores, com exceção dos Membros da Comissão de Designação Temporária, geralmente são mantidos no anonimato, visando à impessoalidade e à imparcialidade na avaliação dos currículos submetidos ao PSS.

Podemos presumir que as práticas dos professores designados da UEMG podem passar por adaptações, visto que os professores passam a desempenhar apenas funções que computem pontos para o PSS, sempre em conformidade com o barema divulgado no edital de cada PSS. Considerando que há professores que estão como designados há anos, estas alterações nas práticas e estratégias dos professores designados pode, com o tempo, acarretar reconfigurações no seu *habitus* profissional, tornando-se algo inconsciente, internalizado pelos docentes. O *habitus*, ao mesmo tempo que contribui para compreender os atores no campo, também é estruturado pelas lutas no campo (GRENFELL, 2018).

Pierre Bourdieu, no que concerne às titulações entre dominados e dominantes, afirma que:

A transformação da distribuição dos cargos entre os diplomados que resulta, automaticamente, do número crescente de titulados faz com que, a cada instante, uma parcela dos diplomados – e, sem dúvida, antes de mais nada, os mais desprovidos dos meios herdados para valorizar os diplomas – seja vítima da desvalorização (BOURDIEU, 2007b, p. 128).

A relação entre o cargo e o diploma mencionada por Bourdieu pode ser utilizada para a compreensão do que ocorre com os professores temporários das universidades públicas estaduais que não possuem a titulação de mestrado ou doutorado, pois são os mais afetados com a interrupção dos contratos trabalhistas, visto que a concorrência pode ser ampla e o número de professores bem titulados ser elevado nos PSS para novas contratações.

Pressupomos que o *habitus* profissional dos professores diante das lutas no campo científico sofra alterações significativas. Conforme afirma Bourdieu,

O campo científico é sempre o lugar de uma luta, mais ou menos desigual, entre agentes desigualmente dotados de capital específico e, portanto, desigualmente capazes de se apropriarem do produto do trabalho científico que o conjunto dos concorrentes produz pela sua colaboração objetiva ao colocarem em ação o conjunto dos meios de produção científica disponíveis. Em todo campo se põem, com forças mais ou menos desiguais segundo a

estrutura da distribuição do capital no campo (grau de homogeneidade), os dominantes, ocupando as posições mais altas na estrutura de distribuição de capital científico, e os dominados, isto é, os novatos, que possuem um capital científico tanto mais importante quanto maior a importância dos recursos científicos acumulados no campo (1983, p. 136-137).

Os conflitos vivenciados no campo, ou seja, nas universidades públicas estaduais, decorrem muitas vezes da concorrência entre os professores temporários que buscam certificados para pontuarem nos PSS e entre os professores temporários e os professores efetivos, pelo fato de haver diferenças nas condições de trabalho entre eles. Destarte, o *habitus* profissional do professor temporário pode sofrer alterações devido à necessidade de trabalhar em função da obtenção de certificados, para cada vez poder pontuar mais. A qualidade dos projetos de pesquisa e extensão desenvolvidos pode sofrer prejuízos, pelo fato de buscarem desenvolver muitas atividades com o pouco tempo disponível para trabalho. É o que observa a entrevistada Maria: “[...] a qualidade da pesquisa e da extensão vai ter comprometimento, talvez em números não, mas em qualidade e impacto com certeza acaba tendo”.

A concorrência nos PSS da UEMG pode levar a conflitos entre os que irão pleitear as vagas, ocasionando desavenças que prejudicarão a convivência na universidade, caso trabalhem juntos. Os candidatos às vagas podem pleitear até três cargos, podendo assumir duas vagas, desde que sejam aprovados e consigam conciliar dois cargos de 20 horas. Em relação aos possíveis conflitos entre docentes por terem que pleitear cargos anualmente via PSS, os entrevistados responderam: “[...] fica aquela concorrência atrás de pontos em todos os sentidos e o próprio ambiente entre os professores com isso vai ficando cada vez mais hostil” (Maria).

As disputas no campo por agentes que ocupam posições mais ou menos desiguais são comuns no universo acadêmico, sendo entendidas como concorrência entre os pares, e não como uma briga entre adversários ou inimigos (MOREIRA, 2017). Não obstante, o que se verifica pela percepção de Maria é que o convívio entre os professores é prejudicado e pode gerar situações que extrapolam a mera concorrência entre pares.

Nesse sentido, constatamos que na UEMG ocorre uma luta permanente entre os professores designados, disputas constantes no campo entre agentes que ocupam posições mais ou menos desiguais, e que incorporam as disposições da competição, reproduzindo-as anualmente (BOURDIEU, 2017).

Os conflitos entre agentes são comuns em qualquer campo. Entretanto, o que se constata é que há um aumento ou agravamento da situação conflituosa em decorrência do PSS anualmente. “A estrutura do campo científico é determinada pelo estado das relações de força entre os cientistas, o qual resulta, por sua vez, das lutas anteriores e vai orientar as estratégias

de cada um” (RAGOUET, 2017, p. 69). Por essa razão, o PSS da UEMG intensifica as disputas e a concorrência, que já seriam inerentes ao campo.

Tendo em vista esse cenário, concordamos com a perspectiva bourdieusiana sobre o campo científico, ao afirmar que:

A luta científica é uma luta armada entre adversários que possuem armas tão potentes e eficazes quanto o capital científico coletivamente acumulado no e pelo campo (portanto, em estado incorporado, em cada um dos agentes) seja mais importante e que estejam de acordo ao menos para invocar, como uma espécie de árbitro último, o veredito da experiência, isto é, do “real” (BOURDIEU, 2004, p. 32-33).

A obtenção de capitais científicos por colegas de trabalho da mesma área de atuação é vista como um perigo, e não como uma conquista a ser comemorada por todos. Não é raro que colegas de trabalho ou pessoas com forte vínculo de amizade tenham que disputar a mesma vaga no PSS da UEMG. A incompreensão por parte de alguns docentes provoca um clima hostil, em que um colega de trabalho passa a desejar o insucesso do outro. A competitividade leva ao desgaste emocional de muitos docentes. A percepção de duas entrevistadas sobre esses conflitos é a de que:

[...] só que aí entra um, entra outro, um perde a vaga e já querem pegar a vaga do outro, eu acho que desarticulou muito, eu acho que não tá legal, a amizade, o círculo de amizade tá assim, a cada dia tá distanciando mais entre os professores, essa disputa pesada é complicado (Anália).

[...] eu vejo sim que ocorre esse tipo de conflito, visto que se tornou uma grande competição entre os pares, e isso acaba gerando muitos conflitos sim, e além de conflitos, muitas vezes um relacionamento ruim entre professores, muitas vezes até mesmo das mesmas disciplinas, então eu acho muito prejudicial (Êda).

Atayde (2013, p. 80) nos ajuda a pensar a constituição do *habitus* do professor designado da UEMG em face das disputas no campo, que também se relacionam com o campo econômico ou campo de poder:

Para se compreender o trabalho do professor-pesquisador na atualidade é fundamental se analisar como se desenvolveu a compreensão de formação humana no capitalismo e como sofreu as influências dessa concepção pedagógica produtivista e como esta propiciou a constituição de um *habitus* específico a tais profissionais neste contexto.

Desse modo, os conflitos entre docentes designados também são reflexos da lógica competitiva do mercado, da propagação de valores neoliberais e de discursos em prol da meritocracia. Nesse contexto de mundialização do capital e neoliberalismo, o individualismo é cultuado, ao passo que os valores humanos, a sensibilidade, a empatia e a solidariedade são relegadas.

Conforme afirma Freitas (2016, p. 146), “o ambiente educativo é diferente do ambiente de mercado. O mercado é uma área competitiva onde ganhar e perder são consequências naturais do lance dado, mas na educação só deve haver ganhadores.”

Uma das entrevistas apresentou a seguinte percepção: “[...] quem passa sempre nos PSS vão criando um prestígio” (Cecília). Este prestígio, que faz parte de um capital simbólico, pode levar à ampliação do capital social do docente, que, por conseguinte, possibilita a obtenção de capitais científicos. Não obstante, o capital simbólico é frágil e pode se perder facilmente (MARTIN, 2017), a exemplo dos professores que, em determinado ano, podem não ser aprovados no PSS, seja por um erro na documentação, um erro do examinador ou por ser superado devido à concorrência.

Os convites para participação como membros de comissões, órgãos, grupos de pesquisa, coordenação de pesquisa e extensão da unidade levam em consideração, na maioria das vezes, o capital acumulado no campo por cada agente. Os agentes que possuem capital reduzido ficam distantes dos que possuem elevado capital acumulado no campo, gerando uma divisão entre dominados e dominantes (BOURDIEU, 2012). Com isto, há alguns capitais prestigiados que são distribuídos aos que possuem capital social ou elevado capital científico, o que resulta em uma classificação ainda melhor nos PSS da UEMG.

O jogo que ocorre em campos sociais é competitivo e leva os diferentes agentes a se movimentarem e se posicionarem em conformidade com as regras estabelecidas (GRENFELL, 2018). Assim, torna-se impensável um ambiente colaborativo e solidário entre os docentes designados da UEMG, tendo em vista a necessidade de disputarem vagas anualmente para se manterem empregados ou se inserirem na universidade.

O período que, para os professores, deveria ser de férias, com tempo para descanso, viagens, passeios e lazer, é substituído pela tensão gerada em torno da publicação do edital do PSS, a organização da documentação, o acompanhamento diário das atualizações no *site* da UEMG sobre o edital e a espera pelo resultado final, que pode demorar mais de um mês, somado aos possíveis conflitos entre os pares.

Os conflitos são gerados por questionamentos tais como em relação à validade de determinados certificados; a possíveis erros na pontuação de candidatos à vaga e à validade ou

não da titulação do docente em conformidade com os pré-requisitos estabelecidos no edital. O entrevistado Anísio relata o desconforto gerado pelos recursos que são interpostos em relação ao resultado do PSS:

[...] principalmente por conta do resultado do PSS, a gente começa a perceber os recursos interpostos pelos professores ali que se sentiram prejudicados, então aí já começa os conflitos, esses recursos, às vezes a redação deles, a forma de que justificaram porque que ele tem direito a vaga, e não o outro que estava na frente.

O docente Anísio menciona os conflitos que ocorrem no período de recursos contra os resultados preliminares e finais do PSS. Até o edital do PSS do ano de 2019, era possível entrar com recurso contra a pontuação de terceiros. No edital do PSS de 2020 este tipo de recurso foi proibido. A elaboração de recursos contra a pontuação de concorrentes, que também podem ser colegas de trabalho, gerava um desconforto entre os docentes, ocasionando, em algumas situações, atitudes antiéticas. Assim, é possível que as disputas que ocorrem no campo entre os agentes, durante a realização do PSS da UEMG, propiciem situações que irão afetar negativamente o relacionamento destes docentes nos anos seguintes, no caso de trabalharem juntos novamente.

No que tange à doxa e às disputas de um campo, Bourdieu (2001, p. 122) explica que:

Como o campo artístico, cada universo erudito possui sua doxa específica, conjunto de pressupostos inseparavelmente cognitivos e avaliativos cuja aceitação é inerente à própria pertinência. Paradoxalmente, as grandes oposições taxativas acabam unindo os mesmos que se opõem através delas, visto que é preciso concordar em admiti-las para que se esteja apto a contrapor-se a seu propósito, ou valendo-se de sua mediação, de produzir então tomadas de posição imediatamente reconhecidas como pertinentes e sensatas mesmo por parte daqueles aos quais elas se opõem e que por sua vez se lhes opõem. Esses pares de oposições específicas (epistemológicas, artísticas etc.), que são também pares de oposições sociais entre adversários cúmplices no interior do campo, delimitam, inclusive em política, o espaço legítimo de discussão, excluindo como absurdo, eclético ou simplesmente impensável, qualquer tentativa de produzir uma posição não prevista (quer se trate da intrusão absurda ou deslocada do “ingênuo”, do “amador” ou do autodidata, ou da grande inovação subversiva do heresiarca, religioso, artístico ou mesmo científico). [...].

Conforme afirma Bourdieu (2012, p. 165), “O sucesso nas disputas depende do capital acumulado (sob suas diferentes espécies)”. Não obstante, erros podem acontecer, e é direito de todos os candidatos apresentarem recursos, caso considerem-se prejudicados ou observem

alguma irregularidade, sendo a Comissão de Designação Temporária da UEMG responsável por analisar os recursos ou delegar essa função para examinadores do PSS.

Tendo em vista a transparência dos PSS e o fato de a Comissão de Designação Temporária estar constituída em BH, provavelmente o capital científico predomina sobre o capital social em relação à pontuação obtida no PSS por cada agente. Contudo, ainda há questionamentos e dúvidas elencadas por agentes em relação à possibilidade de o capital social favorecer alguns candidatos em detrimento de outros.

Bourdieu (2017, p. 123) afirma que:

O poder universitário consiste assim na capacidade de agir sobre as esperanças – elas mesmas apoiadas de um lado na disposição para jogar e no investimento no jogo, e de outro na indeterminação objetiva do jogo – e de outra parte sobre as probabilidades objetivas – delimitando sobretudo o universo dos concorrentes possíveis.

Dentro da perspectiva apresentada, os professores designados da UEMG, mesmo que possuam reduzido capital científico, em suas duas espécies, apostam o que possuem no jogo que é jogado anualmente nesse campo, contando com probabilidades, tais como o indeferimento da inscrição de um concorrente dominante, a sobreposição de horários entre os cargos dos melhores classificados ou a desistência dos vencedores da competição.

A realização de concurso público para a efetivação de professores das cinco unidades recém-criadas pela UEMG, após a incorporação das fundações de ensino superior, era algo comentado pelos professores designados, visto que os decretos de absorção das fundações apresentava uma previsão de dois anos para que fosse realizado um concurso público. No final do mês de dezembro do ano de 2018, o concurso público, fragmentado em 32 editais, atingindo 34 editais no início do ano seguinte, foi publicado.

Na seção quatro desta tese, há uma explicação sobre os editais dos concursos públicos da UEMG de 2014 e 2018.

Os professores entrevistados, na época das gravações, que ocorreram no primeiro semestre do ano de 2019, não estavam otimistas em relação aos editais dos concursos públicos da UEMG. “[...] Eu acho que isso é pra pegar dinheiro do povo, porque é 300 reais cada inscrição” (Emília); “[...] a situação financeira e política do estado eu acho que não vai permitir, efetivar esse número enorme de professores” (Anísio); “eu acho que não vai ocorrer devido à falta de recurso que o estado está, eu acredito que deve onerar a folha de pagamento” (Darcy).

A incredulidade dos docentes sobre a realização do concurso público da UEMG deve-se ao fato de que o estado de MG passa por uma crise financeira, tendo como exemplo o salário

dos servidores públicos, que é pago parcelado, o 13º salário, que é pago atrasado e as dificuldades para se pagar a ajuda de custo para os professores que são 40 horas na UEMG. Além disso, o professor efetivo é tido como mais oneroso para o Estado, e, por isso, no entendimento de parte dos entrevistados, o governo estadual, representado pela gestão de Romeu Zema, que durante a campanha já havia sinalizado o interesse em privatizar a UEMG, não admitiria a nomeação de novos professores efetivos.

Quando se afirma que o professor efetivo é mais oneroso para a folha de pagamento do Estado, é porque ele possui direitos que o professor designado não possui, tais como progressão na carreira e férias-prêmio. Além disso, ele não possui contratos de trabalho interrompidos, podendo receber integralmente o seu salário nos doze meses do ano, 13º e férias com valor integral, além de um terço de férias.

Outra razão para o ceticismo dos entrevistados em relação ao concurso público da UEMG deve-se ao fato de que a maior parte dos editais foram publicados no mês de dezembro de 2018, sendo este o último mês do governo Pimentel (PT), ao passo que o novo governador do estado de MG, Romeu Zema (Novo), possui um plano de governo de tendência neoliberal. Diante de tais fatos, a entrevistada Nísia inferiu que: “[...] agora com a mudança de governo, e querendo restringir, diminuir o número de professores, aumentar os encargos”.

Tendo em vista o plano de governo de Romeu Zema nas eleições de 2018, já comentado na seção três, e com base nos estudos sobre as medidas neoliberais, que visam, entre outros, aos contratos de trabalhos curtos com o intuito de maximizar a flexibilidade (HARVEY, 2014), acreditamos que o atual governo do estado de MG tenha restrições à realização de concursos públicos.

Nessa percepção, os professores efetivos, por serem estáveis no emprego, podem adquirir maior autonomia no campo em relação às pressões externas, tais como as que são impostas pelo Estado. Isso demonstra que:

[...] pode-se adotar como estratégia servir-se do Estado para liberar-se da influência do Estado, para lutar contra as pressões exercidas pelo Estado; pode-se tirar partido das garantias de autonomia que o Estado dá – por exemplo, as posições, tenures como dizem os anglo-saxões, de titular irremovível – para afirmar sua independência com relação ao Estado (BOURDIEU, 2004, p. 55).

À vista de tal ideia, um exemplo é o de que os professores efetivos possuem melhores condições para organizar manifestações e/ou greves para pressionar o Estado a conceder os direitos trabalhistas ou oferecer melhores condições de trabalho.

Não obstante, no dia 13 de fevereiro de 2020, foram publicadas as nomeações de mais de 250 professores aprovados no concurso público da UEMG (MINAS GERAIS, 2020a, online).

O governo estadual adotou algumas estratégias para economizar com a folha de pagamento dos professores que viriam a se tornar efetivos. Nos próximos parágrafos, apresentamos algumas particularidades deste concurso público, que se refere aos recém-empossados na UEMG.

A homologação dos resultados dos concursos gerou muita tristeza entre parte dos docentes designados na UEMG, Unidade Passos, que não participaram ou não foram aprovados no concurso público. Isso ocorreu pelo fato de que houve redução do número de cargos de professores nos seis cursos que tiveram o concurso público, pois os professores que iriam assumir as vagas, por ocuparem cargos de 40 horas semanais, passaram a ter entre 16 e 18 horas de encargos didáticos semanais. Os professores designados com cargos de 20 horas semanais, tinham a média de 12 encargos didáticos semanais. Esta medida ocasionou a redução do número de cargos para PSS destes cursos, e muitos professores não tiveram vagas para pleitear no ano de 2020.

Nota-se que a recomendação para que o docente recém-empossado como efetivo assumia entre 16 e 18 horas de encargos didáticos semanais, mesmo que desenvolva pesquisa e extensão, contraria a Resolução COEPE/UEMG nº 234, de 23 de novembro de 2018 (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2018c), que trata do cálculo e distribuição dos encargos didáticos para os professores da UEMG. Entretanto, a Reitoria, em reunião com representantes da ADUEMG, afirmou ter sido necessário para possibilitar a posse dos aprovados no concurso público dentro do número de vagas estabelecido. No início do ano de 2021, foi permitida a flexibilização dos encargos didáticos para os recém-empossados, em conformidade com a COEPE/UEMG nº 234, de 23 de novembro de 2018 (ASSOCIAÇÃO DOS DOCENTES DA UEMG, 2021a, 2021b, on-line).

Além da contratação temporária dos aprovados no concurso público, em detrimento da nomeação como professores efetivos, os editais previam a quase totalidade das vagas para titulação mínima de mestres e poucas vagas destinadas à titulação mínima de doutores. Os professores aprovados para cargos que exigem como titulação mínima o título de mestre, e que tenham doutorado, somente poderão solicitar progressão na carreira após o cumprimento do estágio probatório, que é de três anos após a nomeação. (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2018b, on-line).

Outra constatação é que não está prevista a dedicação exclusiva para os novos efetivos em estágio probatório e que se tornarão estáveis após estes três anos. A dedicação exclusiva passou a ser concedida opcionalmente a partir do final do ano de 2020, para professores efetivos que exercessem funções de gestão (GABINETE REITORIA – UEMG, 2020). Esta é uma reivindicação dos docentes da UEMG e que consta no Regimento Geral desta IES:

§1º A carga horária de tempo integral poderá ser cumprida em regime de dedicação exclusiva, mediante aprovação de proposta de trabalho pelo Conselho Universitário, ou por instância à qual seja delegada essa competência, nos termos da legislação vigente, vedado o exercício de outras atividades remuneradas, pública ou privadas, salvo aquelas estabelecidas no art. 90, deste Regimento Geral (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2017b, on-line).

Observa-se a autonomia relativa da Reitoria da UEMG em relação ao campo de poder, visto que, para garantir o direito de realizar as nomeações e posses previstas pelo concurso público (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2018b, on-line), teve que omitir direitos que também estão previstos em documentos oficiais.

Outros exemplos de reivindicações dos docentes da UEMG passaram a ser as nomeações dos classificados no concurso público da UEMG como excedentes. Há unidades com cargos que poderiam ser destinados aos docentes aprovados no concurso público para trabalharem na situação de efetivos, mas que estão sendo ocupados por classificados como excedentes no concurso público ou aprovados em PSS como designados (ASSOCIAÇÃO DOS DOCENTES DA UEMG, 2021b, on-line; BRASIL DE FATO, 2021, on-line).

A concorrência no concurso público da UEMG foi elevada, e só não foi maior ainda, porque os concursos de cada área nas diferentes unidades da UEMG eram realizados no mesmo dia, dividindo os candidatos. Exemplo disso foram os concursos para a área de Pedagogia, das unidades de Passos, Divinópolis, Ituiutaba, Carangola, Cláudio, Campanha e Ibirité terem sido realizados no mesmo dia, levando os candidatos a optarem por um dos concursos.

Na perspectiva de Bourdieu (2007a), sobre a mudança de nomes pelos diferentes grupos para se distinguirem ou se aproximarem de outros grupos, entendemos que os professores temporários desejam tornar-se professores efetivos. Isso se deve ao fato de que o professor efetivo possui mais direitos e um plano de carreira que proporciona uma remuneração melhor que a recebida pelo professor designado. Assim, buscar modificar as suas posições no campo, que é sempre um espaço de lutas, e deixar a posição de dominado para assumir a posição de dominante no campo é o que desejam os professores temporários.

A posse dos aprovados no concurso público pode ter gerado uma nova divisão entre os docentes da UEMG, Unidade Passos, que seria entre os professores efetivos e os designados, tendo estes professores posições diferentes no campo. Exemplo de disputas no campo ocorreu em reunião de Colegiado de Coordenadores de Curso, em que foram apreciados os pedidos de professores efetivos estáveis de outras unidades da UEMG, para mudança de lotação (ou remoção) para a Unidade Passos (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2021b, on-line). Ao passo que os pedidos de remoção são direitos dos professores efetivos estáveis (OFÍCIO CIRCULAR UEMG/GABREITOR, 2021; ASSOCIAÇÃO DOS DOCENTES DA UEMG, 2021c, on-line), a instabilidade no cargo dos professores designados torna-se ainda maior, visto que podem ser substituídos, a qualquer momento do ano letivo, por professores efetivos estáveis de outras unidades. Até o momento da escrita desta tese não há dados para serem analisados sobre os desdobramentos desses pedidos de remoções e dessas disputas no campo.

Na próxima subseção, analisamos as implicações dos contratos temporários dos professores da UEMG para o ensino, a pesquisa, a extensão e a gestão.

### **5.3 As implicações da interrupção dos contratos trabalhistas dos professores designados da UEMG para o ensino, a pesquisa, a extensão e a gestão**

Esta subseção contempla o tripé universidade, ensino, pesquisa e extensão, bem como a gestão, que também é uma atividade acadêmica relevante. A interrupção de contratos de trabalho anualmente, ou a cada dois anos, pode dificultar o planejamento e execução dessas atividades, pois o docente designado, devido às incertezas em relação à continuidade do seu trabalho nos anos seguintes, pode adiar os projetos que demandariam tempo maior de implementação.

Para os entrevistados, o desenvolvimento da pesquisa e da extensão pela UEMG é extremamente prejudicado em decorrência da interrupção dos contratos dos professores designados anualmente ou a cada dois anos. “Então, como que você vai orientar um aluno, se você só vai ser designado em fevereiro ou março. Então, você é orientador, professor dele até dezembro, só que aí ele continua bolsista, até quando?” (Emília); “[...] uma coisa é você desenvolver um projeto de iniciação científica, outra coisa é você desenvolver um projeto mais robusto” (Paulo).

Geralmente, os editais do Programa de Apoio a Editais de Extensão da UEMG (PAEx/UEMG) são publicados um pouco depois do início do semestre letivo, ou seja, nos

meses de março ou abril. Após o período de inscrições, seleção e publicação dos resultados, o aluno bolsista começa a desenvolver o projeto, com a orientação do professor que o escreveu, provavelmente no mês de maio. O projeto se encerra na primeira quinzena do mês de dezembro, completando aproximadamente oito meses. Este tempo é insuficiente para desenvolver um projeto de extensão com a qualidade devida, uma vez que o estudante precisa de um tempo para se apropriar das funções que irá desempenhar.

O espaço de tempo entre a contratação dos professores via PSS e a publicação dos editais do PAEx também é curto, o que dificulta a elaboração de um projeto de extensão bem fundamentado e consistente.

Arantes *et al.* (2020, p. 17), sobre o desenvolvimento de projetos de extensão na UEMG, afirmam que:

Ainda que a UEMG tenha desenvolvido projetos de extensão por várias regiões do estado buscando atender o PDI, ainda persistem dificuldades de difícil superação. Podemos citar a ausência de autonomia orçamentária e consequente ausência de recursos. E, ainda, o pequeno número de professores efetivos. [...].

A extensão é uma das atividades que está prevista no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UEMG, proposto no ano de 2014 para os dez anos subsequentes. Um dos entraves para o melhor desenvolvimento desse pilar da universidade é a autonomia relativa da UEMG em relação ao campo de poder, pelo fato de não se conseguirem recursos financeiros, nem a ampliação do número de docentes efetivos para que sejam realizados projetos e programas de extensão com a duração e a qualidade necessárias.

Geralmente o edital do Programa Institucional de Apoio à Pesquisa da UEMG (PAPq/UEMG) é publicado no início do semestre letivo. Contudo, no segundo semestre do ano de 2019, foi publicado o edital do PAPq/UEMG para ser desenvolvido no ano de 2020. Muitos professores não submeteram projetos para serem avaliados, haja vista que não tinham segurança de que retornariam no ano seguinte para trabalhar mediante a aprovação no PSS (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2019e, on-line).

É importante mencionar que o número de bolsas oferecidas pela UEMG é insuficiente perante a quantidade de professores e alunos que a instituição possui, gerando ampla concorrência. Geralmente, as bolsas que são concedidas destinam-se apenas aos estudantes, ao passo que os professores orientadores não recebem remuneração para esta atividade. A principal motivação que os professores têm em submeter projetos de pesquisa e extensão é a obtenção de um certificado após a entrega do relatório final do projeto implementado.

Enquanto alguns professores designados se sentem motivados para elaborar projetos e submetê-los aos editais de pesquisa e extensão, outros apresentam uma desmotivação, devido à incerteza quanto ao ano seguinte e à conclusão dos projetos, caso sejam aprovados. Nesse sentido, Cecília confessa: “[...] esse ano eu escrevi três projetos, para outros professores assinarem, e inscreverem porque eu tenho interesse que o aluno venha dar aula aqui na UNABEM e seja pago” (Cecília).

Na UEMG, Unidade Passos, existem projetos de extensão permanentes, como a Universidade Aberta para a Maturidade (UNABEM) e o Centro de Atendimento Nutricional (CAN). Para estes projetos, há a possibilidade de serem utilizados estagiários voluntários, e em alguns destes projetos, com a aprovação do Colegiado de Curso, pode ser realizado o estágio obrigatório do curso de graduação. No entanto, o número de estudantes, nestas modalidades, é insuficiente para manter estes projetos em funcionamento. No caso da UNABEM, há mais de 200 alunos da terceira idade matriculados, ou seja, há uma enorme demanda para professores voluntários e estudantes de graduação para colaborar em serviços diversos. Por isso, torna-se fundamental a submissão de projetos de extensão para obtenção de bolsas concedidas a estudantes de graduação, para realizarem determinados trabalhos nestes projetos de extensão permanentes.

Geralmente, os professores designados que já trabalharam em anos anteriores na UEMG possuem condições de se antecipar às regras do jogo, ou ao senso do jogo (BOURDIEU, 2004), em função de conhecerem os editais de pesquisa e extensão (que apresentam poucas modificações em relação a um ano e outro). Esta antecipação lhes permite saber quais são os quesitos relevantes, qual é a estrutura esperada de um bom projeto de pesquisa ou extensão, o que é levado em consideração e o que lhe renderá mais ganhos nas disputas.

As submissões de projetos para os editais PAEx e PAPq também são marcadas por lutas no campo, haja vista que os professores designados ocupam posições distintas e possuem capitais científicos diferentes neste campo de disputas. A avaliação dos projetos leva em consideração o projeto, o plano de trabalho do aluno bolsista e o currículo do coordenador do projeto (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2019e, 2020h, on-line). Os professores que não conseguem aprovação de projetos ou não participam dos editais em determinado ano acumulam uma desvantagem para os anos subsequentes, que pontuará projetos aprovados nos anos anteriores.

Um projeto de extensão ou de pesquisa aprovado possibilita a apresentação de trabalhos em congressos científicos, a publicação dos resultados em artigos científicos ou capítulos de livros e outras formas de ampliação do capital científico.

Existe também o edital Programa Interno de Incentivo à Pesquisa e à Extensão (PROINPE), que é publicado anualmente pela UEMG, Unidade Passos, após os editais PAEx e PAPq. Este edital não concede bolsas para alunos e professores, mas somente certificados, após o desenvolvimento do projeto e apresentação de um relatório final. Para a avaliação dos projetos submetidos a este edital, são convidados os docentes da mesma unidade da UEMG. Apesar de ser voluntário, os professores designados submetem projetos para este edital com o intuito de elevarem o seu capital científico, e nos anos seguintes, obterem maior pontuação nos editais PAEx e PAPq (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2019f).

Notamos que as condições de trabalho dos professores designados da UEMG são diferentes das apontadas por Passos (2014) e Mancebo, Goulart e Dias (2010), que afirmam ser os professores substitutos da UERJ impedidos de realizarem pesquisa e extensão. O que aparentemente é uma vantagem para os professores designados da UEMG, que enriquecem seus currículos com o desenvolvimento de pesquisa e extensão, não é vantajoso quando se pensa em termos de remuneração e condições para viabilizar a execução dos projetos.

A formação de grupos de pesquisas também é um desafio para os professores designados, pelo fato de que é preciso tempo para cadastrar e certificar o grupo no Diretório de Grupos de Pesquisas CNPq, por meio da UEMG, organizar os dias e horários das reuniões com os membros e desenvolver linhas de pesquisas que resultem em produções acadêmicas, tais como artigos científicos, livros, apresentação de trabalhos em congressos etc. (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2019g, on-line).

A fragilidade das contratações temporárias também ocasiona prejuízos para a internacionalização da UEMG, pois a interrupção dos contratos de trabalho e a descontinuidade de projetos desenvolvidos por docentes com parcerias no exterior é uma ameaça constante.

Diante das situações apresentadas anteriormente em relação à pesquisa na UEMG, constata-se que os professores designados dedicam maior tempo ao ensino, pela elevada quantidade de aulas semanais que precisam lecionar e também pelo fato de que possuem uma motivação reduzida para desenvolverem pesquisas e com a qualidade devida.

Assim como as atividades de pesquisa e extensão são dificultadas em decorrência da instabilidade dos cargos, o ensino também é prejudicado em decorrência dos contratos temporários de trabalho na UEMG, conforme afirmam os entrevistados. “[...] Nós tivemos um *turn over* de professores aqui, absurdo. E estamos tendo. Tem disciplinas ainda sem professor designado” (Emília); “[...] disciplina que às vezes era para começar em fevereiro, começa em março, então isso, isso tem prejuízo sim para o ensino” (Macaé).

O *habitus* é um sistema de disposição durável, mas não estático. Deste modo, pode sofrer alterações ao longo do tempo. É também uma interiorização da exterioridade, visto que o agente internaliza o que está em sua volta, tais como as condições materiais de existência, e exterioriza a sua interioridade, pois torna exterior o seu modo de pensar, agir e sentir no meio social em que vive (WACQUANT, 2017). Assim, entendemos que o *habitus* profissional dos professores designados da UEMG pode sofrer modificações no que se refere às possíveis alterações em suas estratégias e ao seu envolvimento com o tripé da universidade, sendo ele constituído pela pesquisa, extensão e ensino.

Outro obstáculo a ser analisado é o fato de que há professores que são contratados no decorrer do semestre letivo, no lugar de outros docentes que não aceitaram o cargo ou desistiram de lecionar naquela IES, e por isso eles possuem um tempo curto para cumprirem a ementa da disciplina, visto que há uma morosidade na contratação. Há situações em que a contratação leva mais de 30 dias para se concretizar. Leva-se tempo para publicarem o resultado final do PSS, o agendamento da perícia médica e a publicação do nome do professor designado no Diário Oficial de MG.

Uma das estratégias utilizadas pelos colegiados de cursos que não tiveram disciplinas ofertadas em decorrência da ausência de contratações é a atribuição destas disciplinas, em semestres letivos posteriores, aos professores que já estão na ativa. Esta deliberação é prejudicial, principalmente pelo fato de sobrecarregar determinados docentes com mais encargos didáticos. Ademais, há uma economia com folha de pagamento, o que remete a uma situação cômoda e vantajosa para o governo estadual.

O docente que aceita ministrar disciplinas que não estão previstas nos seus encargos didáticos, muitas vezes movido pela paixão em relação aos discentes que estão sem aulas de determinada disciplina, está exercendo um trabalho voluntário e que é pouco valorizado em termos de capital científico na UEMG. A atitude de não aceitar as atribuições de disciplinas que extrapolam os seus encargos didáticos é a mais coerente do ponto de vista da luta em prol de uma educação de qualidade, pois contribuirá para pressionar a Reitoria desta IES pública estadual e o governo estadual no que concerne à necessidade de novas contratações de novos professores.

O atraso na conclusão do PSS e publicação do cargo de cada docente aprovado, no Diário Oficial, afeta negativamente o cronograma de aulas de determinadas disciplinas, pelo fato de que raramente as aulas não ministradas no início do semestre são repostas. Destarte, alguns tópicos da ementa de algumas disciplinas são ministrados superficialmente pelos docentes, para o cumprimento do plano de ensino. Sobre situações semelhantes, a entrevistada

Macaé explica que: [...] com o atraso de contratação de professores, e isso os próprios alunos relatam para a gente, disciplina que às vezes era para começar em fevereiro, começa em março [...].

Baldino e Donencio (2014, p. 268) explicam que “o *habitus* professoral faz parte do conjunto de elementos que estruturam a epistemologia da prática pedagógica do professor em sala de aula”. Desse modo, os conflitos vivenciados no campo, ou seja, na UEMG, influenciam o planejamento de ensino e as aulas ministradas dos professores designados.

No que concerne aos prejuízos que a contratação temporária ocasiona na qualidade das aulas, a entrevistada Cecília afirma:

[...] ninguém identifica mais o professor que é daquela matéria, porque ele sai ele, e eu vejo também que tem professor que também não quer dar boas aulas, o que eu escuto do dos alunos é que é mais seminários do que aulas, e seminários dos próprios alunos fazem dão a matéria, e o professor não dá aula.

A desmotivação de professores designados da UEMG, Unidade Passos, em dar boas aulas, apontado pela entrevistada Cecília, é também resultado do campo em que se está inserido, onde a qualidade das aulas não garante a sua permanência, não oferece muito prestígio e não lhe proporciona o progresso em sua carreira. Dedicar a maior parte do seu tempo desempenhando funções que gerem certificados, e por sua vez ampliem a sua pontuação em novos PSS ou concursos públicos torna-se prioridade para estes professores, em detrimento da preparação de boas aulas.

Dentro da perspectiva apresentada anteriormente, constata-se que ocorrem adaptações das práticas dos docentes designados em relação às regras do jogo, o que nos leva a acreditar que as mudanças nas práticas não necessariamente alteram o *habitus*, mas é possível que com o tempo ele possa se reconfigurar. “Do mesmo modo, as práticas, ao mesmo tempo que manifestam o *habitus*, são por ele manifestados” (RUFINO; NETO, 2020, p. 86).

Outra consequência negativa para o ensino, em relação ao PSS, é a rotatividade de professores com relação às disciplinas. Anália lembra que: “[...] um ano é um professor que está ministrando a disciplina, no outro ano é outro”. Com isso, os professores dificilmente se especializam e dedicam mais tempo para se apropriarem dos conteúdos, prepararem as aulas, para poderem lecionar com segurança e tranquilidade.

A gestão acadêmica, que é tão importante quanto o tripé da universidade, também é prejudicada em face da interrupção dos contratos de trabalhos dos professores designados da

UEMG, conforme apontamento feito pelos entrevistados. “[...] a falta de estabilidade faz com que coordenadores não saibam com quem que ele vai contar” (Cecília); “grandes prejuízos, por exemplo, termina o ano em dezembro os alunos têm que fazer matrícula, quem que vai estar fazendo as matrículas?” (Darcy).

O coordenador de Colegiado de Curso é eleito ou indicado pelos membros deste órgão da unidade para exercer as funções no período de dois anos. Entretanto, há contratos de trabalho que são interrompidos no final de um ano, e caso o coordenador não seja aprovado novamente no PSS, e não haja um subcoordenador, é necessário que se faça uma nova eleição. Caso tenha sido eleito um subcoordenador, ele substitui o coordenador que não retornou ao cargo, até o final do seu mandato. A entrevistada Nísia aponta este risco para os cursos da UEMG:

[...] se agora em 2019 particularmente a designação for por um ano e o coordenador do curso tem um mandato de dois anos, se ele não passa de novo ele não vai manter o vínculo, ele não pode ser gestor de novo, e aí o curso vai ficar sem um gestor um período de tempo, até que se volte as aulas que tenham sido feitas as designações de todos os professores, para ser designado um novo coordenador para o curso [...].

De acordo com a Resolução COEPE/UEMG nº 273, de 21 de Julho de 2020 (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2020e), nas unidades em que não se tenha professores efetivos, os professores designados podem assumir as funções de coordenação de curso.

No final do ano de 2020, foi autorizada também a concessão de dedicação exclusiva, de maneira opcional, para professores efetivos que ocupassem funções de gestão, mais especificamente Direção e Vice-Direção Acadêmica, Coordenações de Curso e Chefias de Departamento. Um direito que deveria ser de todos (ao menos entre os efetivos), passou a ser condicionado ao exercício da gestão. Isto revela uma motivação para que docentes passem a assumir estas funções, haja vista que ocorre um aumento de responsabilidade e trabalho desempenhado, e que antes não era considerado rentável (GABINETE REITORIA – UEMG, 2020).

O entrevistado Darcy aponta uma grande dificuldade enfrentada pela UEMG no início do ano, que é a ausência de alguns coordenadores de curso que não foram recontratados e a necessidade de se ter um profissional que atenda os novos alunos, as solicitações de ajustes de matrículas, inserção dos alunos que ingressaram mediante editais de obtenção de novo título, transferência, reopção de curso ou solicitações de reingresso. A burocracia no início do ano é ampla, e a ausência de um coordenador de curso pode prejudicar o início das aulas.

Os coordenadores de projetos de extensão permanentes, de laboratórios, de pesquisa e de extensão também vivenciam a incerteza da continuidade dos seus trabalhos. Quando há a substituição de um coordenador, leva-se um tempo para que o próximo indicado ou eleito se inteire dos trabalhos que deve desenvolver. Sobre esta instabilidade, as entrevistadas lamentaram:

Todos [os projetos] têm, no mínimo, 12 meses, no mínimo, eu não conheço nenhum que tenha menos de 12. Então, como que você vai orientar um aluno, se você só vai ser designado, fevereiro, março, já, o aluno já perdeu 2 meses. Então, você é orientador, professor dele até dezembro, só que aí ele continua bolsista, até quando? Ele continua, você não! Ele fica órfão, esse orientando ele é órfão no começo e no fim do processo (Emília).

[...] O professor que faz o PSS para ficar dois anos ele não tem interesse nenhum de fazer um projeto de pesquisa e extensão porque ele sabe que vai fazer mal feito, não vai dar continuidade, não sabe se ele vai estar aqui ou não, ele está de passagem. Eu sou insistente, tipo eu tenho projeto de extensão todo ano, então eu, eu desde 2015, 2016, 2017, agora, estou tentando esse de 2019, desde 2015 eu tenho projeto extensão, todo ano voltado para a UNABEM. Mas os professores novos eu vejo que eles não querem fazer, esse ano por exemplo eu escrevi três projetos, para outros professores assinarem, e inscreverem porque eu tenho interesse que o aluno venha dar aula aqui na UNABEM e seja pago, porque é um incentivo para ele vir e não faltar (Cecília).

Para os alunos também gera uma insegurança total, porque você tem professor orientador, no final do ano isso interrompe, entra outro professor orientador, com outra perspectiva, com outra expectativa sobre o projeto, e para a comunidade, então nem se fala, a interrupção por exemplo, tem um projeto extensão que era de leitura e escrita, que é da Pedagogia desenvolvida desde 2007. Então justamente quando ele completou 10 anos, ele foi interrompido [...] (Macaé).

As regras existentes no campo podem facilitar ou dificultar a obtenção de determinado capital científico pelos agentes. Assim, a instabilidade vivenciada pelos agentes no que concerne à sua manutenção no campo pode implicar restrições para a aquisição de capital científico.

A Direção e Vice-Direção Acadêmica da UEMG, Unidade Passos, assim como em outras unidades da UEMG, em que não havia professores efetivos no período da eleição para diretores das unidades, também é exercida por professores designados. Tal situação gera incertezas, visto que em caso de não aprovação no PSS, a unidade pode ficar sem diretores, até que se faça uma nova eleição. No ano de 2021, estão previstas eleições para a Direção Acadêmica da Unidade Passos, e é possível que seja permitida a candidatura de apenas professores efetivos, tendo em vista que foram empossados os professores concursados a partir

do mês de março do ano de 2020. Em conformidade com os editais para Direção Acadêmica de unidades do ano de 2020, apenas os professores efetivos poderiam constituir chapas para as eleições (MINAS GERAIS, 2020c, on-line).

Assumir as funções de Direção e Vice-Direção de uma unidade da UEMG não é rentável financeiramente, pois não há aumento salarial além da dedicação exclusiva. A responsabilidade é muito superior ao capital econômico adquirido. Entretanto, pode significar um ganho de capital social, político e científico.

O *habitus* é composto de uma estrutura, estruturante e estruturada (GRENFELL, 2018). Deste modo, os gestores da UEMG, Unidade Passos, que são professores designados e possuem uma estrutura de trabalho que é estruturada, devido às circunstâncias em que o seu trabalho é possibilitado, podem ter alterações em suas práticas e percepções, sendo assim, estruturante.

De acordo com a perspectiva apresentada, os gestores desenvolvem suas funções contando sempre com a possibilidade de não estarem empregados no ano seguinte, tornando-se, em muitas situações, meros tarefeiros.

A seguir, são abordados alguns elementos que também contribuem para a precarização e intensificação do trabalho docente dos professores designados da UEMG.

#### **5.4 A precarização e intensificação do trabalho docente dos professores designados da UEMG, na percepção dos entrevistados**

Esta subseção aborda a percepção dos entrevistados sobre as condições de trabalho dos professores designados da UEMG, Unidade Passos, tendo como elementos para a análise a precarização e intensificação do trabalho docente, bem como o regime de trabalho e as atribuições que são conferidas aos docentes.

Os 10 entrevistados, que também foram professores da FESP, concordaram que as condições de trabalho dos professores designados é precarizada. Os agentes se referiram às condições materiais oferecidas na UEMG e também à interrupção dos contratos de trabalho. “É muito precarizada, porque essa instabilidade de você pensar que todo final de ano você tem que se submeter a um processo seletivo e você não sabe se vai dar certo” (Macaé).

A precarização da UEMG já foi abordada na subseção 5.2 desta tese, e entendemos que ela afeta negativamente tanto o trabalho dos professores designados quanto o dos professores efetivos. Não obstante, tende a ser que o vínculo de contratação precária dos professores da UEMG seja um obstáculo para a reivindicação de melhorias na infraestrutura e para a obtenção de recursos para o desenvolvimento adequado do trabalho. A rotatividade de professores, pelo

fato de eles se submeterem a PSS anualmente, representa um dos entraves para a união entre os docentes em prol de melhores condições de trabalho.

Com base em Bourdieu, Maton (2018, p. 77) afirma que “O ‘campo’, como parte dos contextos contínuos em que vivemos, estrutura o *habitus*, enquanto ao mesmo tempo o *habitus* é a base da compreensão que os atores têm de suas vidas, incluindo o “campo””. Deste modo, entendemos que o *habitus* profissional dos docentes temporários pode ser afetado pelas condições precárias existentes no campo.

Observamos que a precarização do trabalho docente na Educação Superior por meio da contratação temporária provoca uma desprofissionalização, tendo em vista a natureza do trabalho docente (TAVARES, 2011). A entrevistada Macaé elencou a instabilidade dos cargos como elemento de precarização, visto que os professores temporários não adquirem um sentimento de pertencimento à instituição, podendo abandoná-la assim que adquirem uma nova oportunidade de trabalho que lhes ofereça mais segurança ou melhor remuneração.

Os professores universitários exercem muitas funções ou atividades acadêmicas. Os docentes que desejam ou possuem a necessidade de realizar diversas atividades de ensino, pesquisa, extensão e/ou gestão podem extrapolar a sua carga horária de trabalho na semana. Nesta perspectiva, o produtivismo e a intensificação do trabalho docente foram percebidos pelos entrevistados, que afirmaram: “[...] é a busca de pontos para o processo seletivo, e isso muitas vezes fica à frente da qualidade” (Maria); [...] eu acho que eles estão querendo produzir para ganhar pontos para o concurso (Anália).

O professor designado da UEMG contratado para 20 horas semanais precisa participar de reuniões de Colegiado de Curso, orientar TCCs, elaborar e orientar projetos de pesquisa e extensão, emitir pareceres sobre projetos e relatórios finais, preparar as aulas que irá ministrar, ministrar palestras, organizar eventos, publicar artigos e/ou capítulos de livros, liderar ou participar de grupos de pesquisa/estudos, entre outras atividades acadêmicas. Entre as 20 horas semanais, aproximadamente 12 horas são aulas ministradas, restando apenas 8 horas para desenvolver todas as atividades anteriormente citadas. Deste modo, torna-se evidente que há uma intensificação do trabalho docente, visto que são forçados a produzir mais dentro da mesma carga horária de trabalho.

Para Rosso (2008, p. 20),

Sempre que falamos em intensidade do trabalho partimos da análise de quem trabalha, isto é, do trabalhador. Dele é exigido algo a mais, um empenho maior, seja física, seja intelectual, seja psiquicamente, ou alguma combinação desses três elementos. Não se trata de examinar o desempenho das máquinas

ou outras coisas quaisquer. A atenção está centrada sobre quem trabalha para examinar qual o dispêndio qualitativo ou quantitativo de energias. Analisa-se o processo de trabalho, considerado em suas dimensões físicas, intelectuais e psíquicas. A intensidade tem a ver tão-somente com o sujeito do trabalho, com o trabalhador individualizado ou com o coletivo dos trabalhadores.

A intensificação do trabalho docente dos professores designados da UEMG pode levar os professores ao adoecimento, a exemplo de casos de estresse, crises de ansiedade, Síndrome de *Burnout* e depressão. Ainda assim, muitos docentes não deixam de trabalhar devido a problemas que afetam a sua saúde, pois temem serem ultrapassados por concorrentes que irão pleitear vagas no PSS. Quando apresentam um afastamento por licença saúde ou exoneram o cargo, geralmente é porque chegaram a uma situação extrema de adoecimento.

Uma pesquisa realizada com 113 professores da UEMG, Unidade Passos, no ano de 2019, levando em consideração a exaustão emocional, a despersonalização e a realização profissional, que são elementos utilizados conjuntamente para verificar se há alguma manifestação da Síndrome de *Bournout*, constatou que 36 docentes apresentavam índices elevados, que podem indicar características da síndrome (PALAGE *et al.*, 2020). O comprometimento em uma das três dimensões citadas anteriormente também pode levar ao diagnóstico de um determinado grau de Síndrome de *Bournout*, a exemplo da despersonalização, elemento para o qual 70 docentes apresentaram *score* alto, ou ainda da exaustão emocional, identificada com *score* alto em 60 dos docentes respondentes (PALAGE *et al.*, 2020).

Nessa ótica, Atayde (2013, p. 105) explica que:

Neste âmbito, o adoecer, se torna, muitas vezes, uma forma de interceptar uma busca incansável para se adequar na universidade. E assim, na universidade mercantilizada, o próprio adoecer implica na estigmatização do profissional e na associação do mesmo à improdutividade. Denota aos seus agentes, imersos em sua lógica, que o indivíduo não tem potencial ou que não esteja apto a jogar este jogo social.

O produtivismo, já vivenciado nas universidades públicas brasileiras e apontado como um dos fatores que levam ao adoecimento de docentes (SILVA, 2020), pode estar sendo estimulado ainda mais na UEMG, via PSS, pois gera-se a sensação de que toda a produção acadêmica realizada é insuficiente e inferior à de um concorrente no campo.

A burocracia no campo acadêmico também contribui para a intensificação do trabalho docente. Os professores designados passam por um processo que demanda ainda mais trabalho, que é a organização para o PSS anualmente, as perícias médicas e apresentação da

documentação comprobatória e exigida para a contratação.

As entrevistadas Maria e Anália apontam as razões para o produtivismo acadêmico entre os professores designados da UEMG, que consiste em ampliar o seu currículo *Lattes* para pleitear novas vagas no PSS ou em um concurso público. Tendo em vista que 20 pontos do barema do PSS são destinados a publicações, e que são computados os últimos cinco anos, conforme o edital 01/2020 da UEMG, Unidade Passos, apresentado na seção quatro, há uma corrida para publicações.

A obtenção de capital científico é fundamental para se posicionar no campo e se situar melhor nas classificações hierárquicas próprias do meio acadêmico. Nesta perspectiva, Bourdieu afirma que

Esta regulação externa que se impõe através da hierarquia das instâncias – o professor universitário cioso de melhorar sua classificação deve respeitar as classificações em vigor, tanto nas suas produções como na sua prática universitária – não faz nada mais do que reforçar os efeitos das disposições automaticamente ajustadas e conformes que foram selecionadas e inculcadas através de todas as operações anteriores de classificação (2007c, p. 213).

As vantagens podem ser conquistadas também pelos jogadores que preveem as jogadas dos concorrentes e a partir disso elaboram as suas próprias jogadas, contando até mesmo com improvisações por essa razão (SEIDL, 2017). Por isso, os professores designados, atentos à obtenção de capitais científicos por seus concorrentes, adotam estratégias para superá-los, o que provoca o produtivismo e a autointensificação do seu trabalho.

A qualidade do trabalho também é prejudicada em face do produtivismo e intensificação do trabalho docente. A publicação aligeirada de capítulos de livros e a orientação de número elevado de trabalhos acadêmicos são práticas que podem ter o intuito de enriquecer o currículo *Lattes*, podendo prejudicar a qualidade do trabalho, caso o tempo seja insuficiente para desempenhar todas as atividades. Deste modo, os capitais que são almejados por cada agente no campo não são rentáveis para todos, a exemplo dos discentes da UEMG, mas apresentam ganhos apenas para o agente que está em busca de determinados capitais.

A intensificação do trabalho devido às orientações de TCC é constatada por meio dos seguintes relatos: “[...] agora eu oriento 4, 5, então, aumentou porque, são bem menos professores e mais alunos, nós temos salas cheias, eu tenho sala de 40 alunos” (Emília); “[...] no semestre passado eu tinha 18 orientandos” (Anália). Geralmente, os PPCs de cursos apresentam um limite de orientandos para cada orientador, que não é respeitado por algumas razões. Ademais, enquanto alguns professores não possuem orientandos, devido à sua formação

acadêmica muito específica e que desperta menos interesse pelos estudantes, outros professores são mais convidados para serem orientadores, gerando uma sobrecarga de trabalho e intensificação.

Não há uma exigência por parte da reitoria ou direção acadêmica para que os professores produzam mais, visto que se um docente optar por somente ministrar as aulas e não desempenhar as demais atividades acadêmicas, também continuará no seu cargo até o final do contrato de trabalho. Entretanto, tende a ser que o próprio docente exija de si mesmo um aumento da produção acadêmica e crie para si mesmo uma intensificação do trabalho, pois sabe que se não aderir a essa lógica de trabalho, não conseguirá aprovação no próximo PSS ou concurso público. Conforme afirma Maton (2018, p. 76), “nossa prática é resultado das relações entre nossas disposições (*habitus*) e nossa posição num campo (capital), dentro do estado atual do jogo nessa arena social (campo)”. Assim, a incorporação deste *habitus* é inconsciente e está relacionada à posição que os designados ocupam no campo, ou seja, na UEMG, e às regras do jogo (entendidas aqui como critérios adotados nos editais de PSS da UEMG).

A ausência de departamentos na UEMG, Unidade Passos, traz, entre outros prejuízos, a oferta de vagas para o PSS com blocos contendo disciplinas muito diferentes uma das outras. Assim, há vagas para as quais os candidatos necessitariam ter formação acadêmica múltipla ou dominar conhecimentos de áreas distintas. Em relação à aderência entre a formação acadêmica e as disciplinas ministradas, os (as) professores (as) responderam que: “[...] uma fonoaudióloga que entrou para dar aula prática (Curso de Enfermagem), as aulas dela eram todas práticas” (Maria, grifo nosso); “[...] e eles também assumiram muitas aulas que eles não davam, aulas novas, que muitas vezes não é da área dele” (Maria).

A *illusio*, ou libido científica, específica deste campo científico, faz com que professores designados, mesmo sem ter o domínio de uma ou outra disciplina que integra o quadro de aulas do cargo que está pleiteando no PSS, desejem assumi-lo assim mesmo. Esse investimento ocorre porque os capitais que estão sendo distribuídos no campo, sejam eles econômicos, científicos, sociais ou simbólicos, fazem sentido para os agentes. “Compartilhar da mesma *illusio* significa ter em comum sistemas de expectativas, de esperanças, princípios de classificação, avaliação, enfim, disposições, que se adequam e se ajustam às regularidades de um universo social específico” (AGUIAR, 2017, p. 231).

Os professores designados criam expectativas de que dentro do campo possam negociar disciplinas, realizar trocas entre os pares, por meio da aprovação de Colegiados de Curso. Possuem também esperança de que irão acumular capitais científicos e, no ano seguinte, obter melhores colocações no PSS, de modo que possam escolher os cargos com disciplinas que

apresentem maior afinidade com a sua área de formação.

A UEMG, Unidade Passos, até o início do ano de 2021, não possuía departamentos. A proposta de departamentalização está em andamento, com expectativa de apreciação neste ano (2021). Essa é uma das razões para o fato de os blocos de disciplinas disponibilizados no PSS não terem uma aderência entre elas. Cada bloco de disciplinas deve conter uma média de 12 encargos didáticos em cada semestre, para cargos de 20 horas semanais. Assim, era comum encontrar blocos com predomínio de disciplinas em uma área de formação e uma ou outra disciplina distoando das demais. Por essa razão, a entrevistada Emília inferiu: “Não é por atuação e sapiência é por pacote” (Emília).

Exemplo já apresentado de bloco de disciplina com formação diversa está no quadro 4 desta tese, em que consta a vaga 40 do Edital 019/2018 da UEMG (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2018a, on-line). Deste modo, é comum que professores designados tenham que estudar durante o ano letivo para poderem lecionar disciplinas que não tiveram em sua estrutura curricular durante o período de graduação e pós-graduação.

“A estrutura da distribuição do capital científico está na base das transformações do campo científico e se manifesta por intermédio das estratégias de conservação ou de subversão da estrutura que ela mesma produz” (BOURDIEU, 1983, p. 134). Deste modo, tende a ser que professores designados da UEMG pleiteiem cargos no PSS em que constem disciplinas sem aderência com a sua formação acadêmica, pois talvez entendam que é o caminho apresentado para manterem a sua posição no campo científico e, com o acúmulo de capital científico, poderem lutar para transformar as estruturas deste campo.

O fato de que os professores designados da UEMG, em diversas ocasiões, precisam lecionar disciplinas sem aderência com a sua formação acadêmica e assumir disciplinas distintas de um ano para o outro é também reflexo das transformações no mundo do trabalho, que passou do binômio fordista/taylorista, constituído por trabalhadores estáveis e especializados, para o modelo toyotista, caracterizado pela flexibilização no trabalho (ANTUNES; ALVES, 2004). Espera-se que o trabalhador tenha multifuncionalidade, polivalência, versatilidade e que seja generalista (ANTUNES, 2019; ROSSO, 2008).

No que concerne ao ensino, muitos professores não aprofundam os estudos sobre conteúdos de determinada disciplina, pois sabem que no próximo ano poderão ministrar disciplinas distintas. Não serão conhecidos como professores de disciplinas específicas. Ao pleitearem um bloco de disciplinas no PSS, devido à ausência de departamentalização na UEMG, Unidade Passos, assumem disciplinas que não estão em conformidade com a sua

formação acadêmica. Há casos em que o professor não domina os conteúdos de determinada disciplina e assim mesmo ministra as aulas.

Um campo existe e funciona somente quando há agentes que ocupam posições mais ou menos desiguais e que possuem um *habitus* característico deste campo, mostrando-se dispostos a jogar o jogo que lhes é próprio (SEIDL, 2017). Por essa razão, os candidatos a vagas do PSS da UEMG, Unidade Passos, são informados das disciplinas que estão alocadas em cada cargo por meio do edital, e decidem participar da disputa por não terem outras opções para tentarem se inserir ou se manter no campo. Recusar lecionar determinadas disciplinas implicaria abdicar de um cargo e somar prejuízos para disputas futuras.

A Resolução COEPE/UEMG nº 234, de 23 de novembro de 2018, regulamenta a divisão das horas de encargos didáticos semanais dos professores efetivos e designados da UEMG. Nesta resolução, constam a carga horária mínima e máxima de horas semanais para as aulas que serão ministradas; a carga horária semanal que deverá ser computada para as coordenações de estágio supervisionado, para os casos em que sejam consideradas disciplinas; a carga horária semanal para gestão, entre outras distribuições de encargos didáticos (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2018c).

No que concerne à distribuição dos encargos didáticos estabelecidos por esta resolução, os docentes entrevistados afirmaram: “[...] coordenação de estágio em área da saúde apresenta muita demanda, precisa de uma boa carga horária” (Maria); “[...] se o professor é coordenador de estágio, coordenador de AACC, coordenador de laboratórios, ele deveria ganhar para isso e ser designado para 40 horas” (Anísio).

A coordenação de estágio está entre as funções mais apontadas pelos docentes no que se refere à necessidade de computar como encargos didáticos. De acordo com a Resolução COEPE/UEMG nº 234, de 23 de novembro de 2018 (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2018c), a coordenação de estágio supervisionado não conta como encargos didáticos para os cursos em que o estágio não estiver previsto no PPC como disciplina. Por outro lado, no artigo 20 da mesma resolução, consta:

Os encargos didáticos correspondentes à supervisão de estágio ou de internato ou de formação em serviço serão calculados, respeitando as especificidades de cada Unidade as definições do Projeto Pedagógico do Curso, caso exijam acompanhamento presencial de docente, durante a totalidade ou parte de sua execução e corresponderão a até 4 (quatro) horas semanais de encargos didáticos atribuídos ao docente responsável por grupos de, no mínimo, 20 (vinte) discentes (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2018c).

Os cursos de graduação na área da saúde são aqueles que mais se adequam ao proposto no artigo 20 da Resolução COEPE/UEMG nº 234 (2018). Entretanto, a atribuição de apenas quatro encargos didáticos para o acompanhamento de no mínimo 20 alunos é pouco, tendo em vista o grau de responsabilidade e o volume de trabalho a que o supervisor de estágios estará submetido.

A coordenação de atividades acadêmico-científico-culturais (AACC), ou seja, atividades acadêmicas, que recebe nomes distintos nos cursos, também não é computada como encargos didáticos. Essa atribuição, em grande parte dos cursos, fica sob a responsabilidade dos coordenadores de curso, caso não atribua para outro docente. Deste modo, notamos uma sobrecarga de trabalho que não é valorizada ou reconhecida como encargos didáticos pela UEMG.

Observa-se que há capitais científicos que são mais prestigiados no campo, o que implica marginalizar outros capitais científicos. O movimento que ocorre dentro do campo entre os agentes que ocupam posições de dominantes e dominados pode levar à atribuição das coordenações de estágio supervisionado e AACC aos docentes que almejam elevar o seu capital científico, de modo que para isso haverá um aumento na sua carga horária de trabalho sem o reconhecimento pela UEMG. Exercer uma função que não computa como encargo didático pode ser entendido como um trabalho voluntário.

A Resolução COEPE/UEMG nº 234 (2018), em seu artigo 21, estabelece também que para os cursos de graduação em que consta no PPC a obrigatoriedade do TCC, poderá ser atribuído o mínimo de duas e o máximo de seis horas de encargos didáticos semanais para os docentes. Não obstante, observamos que o máximo atribuído para os docentes da Unidade Passos é de duas horas semanais em cada semestre, independentemente do número de orientandos de TCCs. A entrevistada Anália informa que orientou 18 estudantes no ano de 2018, o que representa quase a totalidade de horas semanais do seu cargo, que é de 20 horas semanais. Ao somar as 18 orientações de TCCs com as horas de aulas ministradas, com as horas dedicadas a reuniões de Colegiado de Curso e preparação das aulas, esta docente extrapola o número de horas do seu cargo, o que representa uma sobrecarga de trabalho.

O docente Darcy também apresenta uma situação de sobrecarga de trabalho, visto que no primeiro semestre do ano letivo ele possuía 19 aulas semanais para um cargo de 20 horas semanais: “[...] todo o primeiro semestre do ano estou designado 12 horas e ministro 19 horas de aulas por um cargo de 20 horas” (Darcy). Notamos uma falta de padronização entre todos os cargos, pois a Resolução COEPE/UEMG nº 234 (2018), em seu artigo 16, estabelece o número entre oito e 12 encargos didáticos semanais, ao passo que há cargos que ultrapassam muito o

número de 12 encargos didáticos.

A entrevistada Maria considera injusto que os coordenadores de curso tenham que ministrar uma média de 12 aulas semanais: “[...] o coordenador de curso, eu não acho justo que ele tem que ministrar 12 aulas, para te falar a verdade nem 8” (Maria). Sobre esta questão, a Resolução COEPE/UEMG nº 234 (2018), no seu artigo 25, estabelece:

[...] será facultada a redução para até 4 (quatro) horas semanais de encargos didáticos para docente que esteja em atividade de Coordenação de Curso de Graduação e Pós-graduação stricto sensu e Chefia de Departamento Acadêmico, ouvido o Conselho Departamental ou o Colegiado de Curso (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2018c).

Constatamos que, na prática, os coordenadores de curso possuem uma média de 12 encargos didáticos semanais e ainda cumprem 20 horas semanais de gestão para cargos de 40 horas semanais. Deste modo, constatamos também uma elevada carga de trabalho para os coordenadores de curso, que precisam preparar e ministrar muitas aulas semanalmente, além de atender a todas as demandas da gestão acadêmica. Somado a essa situação de precarização, os coordenadores de curso da Unidade Passos acumulam as funções que deveriam ser exercidas por chefes de departamentos, pelo fato de ainda inexistirem Departamentos Acadêmicos (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2021).

Rosso (2008) explica que, mediante a impossibilidade de aumentar a carga horária dos trabalhadores, os gestores de empresas estatais e os proprietários de pequenos negócios artesanais ou rurais encontraram uma maneira de aumentar a produção, que é intensificando o trabalho e mantendo a carga horária dos trabalhadores. Nesta mesma perspectiva, a distribuição injusta ou incoerente de encargos didáticos para os docentes da UEMG promove uma intensificação do trabalho docente e também a extração da mais-valia relativa. Isso ocorre a exemplo de professores que possuem cargos de 20 horas semanais e executam funções que excedem muito esse tempo, tais como a entrevistada Anália, com as orientações de TCC e o entrevistado Darcy, com o número elevado de aulas semanais para ministrar.

Nos editais de PSS da UEMG, o regime de trabalho para as vagas ofertadas é parcial, ou seja, para o cumprimento de 20 horas semanais. Somente após aprovação, em algumas situações específicas, é possível solicitar a ampliação de carga horária para 40 horas semanais.

No que tange ao número reduzido de cargos de 40 horas, ou seja, cargos com regime de trabalho integral, na UEMG, Unidade Passos, os docentes defenderam que: “[...] ele teria que ganhar por 40 horas mas ministrar só 12 aulas, o restante ficar para as demais atividades,

preparar aula, e corrigir provas, e orientar, e ter projeto de pesquisa” (Anália); “[...] porque se a gente tá falando das funções da universidade de articular, pesquisa, extensão e o ensino, então é fundamental ter os professores com disponibilidade além” (Macaé).

Os professores que ocupam um cargo de 20 horas não fazem jus à ajuda de custo, que corresponde ao valor de 69,00 reais por dia de trabalho efetivo, conforme já sinalizado anteriormente. Além disso, o reduzido número de professores com cargos de 40 horas contribui para que os docentes busquem outros empregos para complementar a sua renda. Deste modo, parte dos docentes buscam conciliar dois cargos de 20 horas, acumulando muitas aulas para ministrar, enquanto outra parte leciona na educação básica, leciona em IES privadas, entre outras formas de trabalho. Assim, a qualidade do trabalho desenvolvido na UEMG fica comprometida, haja vista que possuem pouco tempo disponível para a pesquisa, a extensão e a gestão em laboratórios, centros ou núcleos.

Antunes (2009) explica que deve haver uma luta pelo tempo de trabalho menor e pelo aumento do tempo disponível fora do ambiente de trabalho sem que o salário seja diminuído, situação distinta da de flexibilização da jornada de trabalho, mas que é necessário impedir que esse tempo livre seja consumido para a preparação com o intuito de competir no mercado de trabalho. Assim, a contratação por tempo parcial na UEMG, com cargos de 20 horas semanais e baixa remuneração, não contribui para que o docente tenha tempo para exercer as funções inerentes à sua profissão, levando-o à sobrecarga de trabalho e ao possível acúmulo de outros cargos públicos ou privados.

O professor que possui um cargo de 40 horas na UEMG ocupa um cargo de 20 horas com ampliação para 40 horas, diferentemente da situação funcional em que o professor ocupa dois cargos de 20 horas. O professor que ocupa dois cargos de 20 horas precisa ter uma média de 24 encargos didáticos. Sobre essa situação funcional, Darcy lamentou: “[...] e tem situações que é impossível pegar 40 horas em dois cargos de 20 horas por causa da quantidade de disciplinas que tem cada bloco de PSS” (Darcy). Ocorre que os cursos que possuem afinidade, ou são ofertados apenas no período matutino ou somente no período noturno, de modo que não é sempre possível o acúmulo de dois cargos parciais para os docentes aprovados em mais de uma vaga pleiteada no PSS, visto que se a disciplinas forem ministradas no mesmo turno, pode haver sobreposição de horários.

Observamos, no Quadro 3 desta tese, que nos PSS não há cargos de 40 horas. Após as aprovações, a Direção Acadêmica, Vice-Direção Acadêmica, os Coordenadores de Curso, os Coordenadores de Pesquisa e Extensão e alguns Coordenadores de Laboratórios solicitam a ampliação de carga horária. Na seção quatro desta pesquisa, consta uma explicação sobre a

proibição de acumular dois cargos de ensino com ampliação de 40 horas em um deles na UEMG, com exceção da Direção e Vice-Direção Acadêmica.

Podemos pressupor que os professores designados da UEMG que ocupam cargos de 20 horas conciliam o seu trabalho na universidade com outros empregos, com o objetivo de complementação salarial. Deste modo, tendo em vista que “o *habitus* é estruturado pelas condições materiais da existência e também gera práticas, crenças, percepções, sentimentos etc., de acordo com sua própria estrutura” (MATON, 2018, p. 76), a dedicação ao ensino, à pesquisa e à extensão na universidade é afetada pela diminuição de tempo disponível e pela baixa remuneração desses professores.

No que concerne à avaliação de desempenho, constata-se, pelas entrevistas, que há diferenças para professores designados e efetivos da UEMG. Os professores efetivos devem preencher o Plano de Gestão de Desempenho Individual (PGDI), sendo avaliados pela Chefia Imediata e pela Comissão Avaliadora. Devem preencher um Plano de Trabalho e também um Relatório Docente, anualmente. Já os professores designados devem preencher apenas o Relatório Docente. Entretanto, foi solicitado aos professores designados da UEMG, Unidade Passos, que realizassem uma avaliação de desempenho por meio da Reunião de Colegiado de Curso, em que os próprios professores avaliariam uns aos outros, sem que houvesse uma Comissão Avaliadora.

A avaliação de desempenho na UEMG, Unidade Passos, foi criticada pelos entrevistados, em sua maioria. Os agentes afirmaram: “[...] para que que vai avaliar se dali a pouco ele vai ter que passar por um processo de novo, de processo seletivo” (Emília); “a forma de fazer a votação entre os professores, eu não concordo, por que em muitos cursos não há conflito de interesses mas em muitos cursos há” (Maria); “[...] para que que ele vai ser avaliado, se isso não vai implicar em que ele seja impedido de fazer o PSS, porque não pode por direito impedir” (Cecília).

Os entrevistados Emília e Cecília argumentam que é desnecessária a avaliação de desempenho para o professor designado, pois os seus contratos de trabalho têm duração de um ou dois anos. O professor designado, com a avaliação de desempenho ruim, poderia participar de um novo PSS e ser aprovado novamente. Entretanto, no Edital de PSS 001/2020 da UEMG, foi inserida a seguinte restrição:

12.2 O candidato que já foi professor de uma das Unidades Acadêmicas da UEMG e tiver sido exonerado ou dispensado antes do término de seu vínculo em decorrência de avaliação de desempenho docente ou por improbidade ou má conduta, não poderá se inscrever em novos processos seletivos da UEMG

por 2 anos consecutivos, a contar de sua dispensa/exoneração (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2020a, p. 58).

A restrição passou a impedir que professores dispensados pelos Colegiados de Curso ou pela Direção Acadêmica pudessem assumir novas vagas mediante PSS nos dois anos seguintes à sua exoneração. Assim, a avaliação de desempenho, talvez, tenha passado a fazer sentido para os professores designados.

A UEMG, Unidade Passos, não tinha, até o primeiro semestre do ano de 2021, eleições para a constituição do Colegiado de Curso. Deste modo, todos os docentes do curso participavam como membros de Colegiado de Curso e poderiam avaliar o trabalho dos seus pares. Não havia uma Comissão para a realização de avaliação de desempenho, gerando insegurança sobre as formas de avaliação.

Os professores efetivos, empossados a partir do ano de 2020, passaram a ser avaliados por uma Comissão de Avaliação de Desempenho, juntamente com a Chefia Imediata, implicando avaliação do cumprimento do estágio probatório e aumento no valor recebido com relação à Gratificação de Desempenho de Professor do Ensino Superior (GD PES) (DIRETORIA CENTRAL DE GESTÃO DO DESEMPENHO E DESENVOLVIMENTO, 2020).

A crítica realizada pela entrevistada Maria, de que há interesses entre os docentes que poderiam prejudicar um ou outro professor designado na avaliação de desempenho, deve-se ao fato de que os professores irão disputar as vagas no PSS para o ano seguinte, e poderia haver injustiças na avaliação para impedir um ou outro candidato de pleitear e assumir vagas no ano seguinte. Para Maton (2018, p. 79-80):

Os atores não chegam a um campo completamente armados com conhecimento divino do estado do jogo, das posições, crenças e aptidões dos outros atores, nem das consequências totais de suas ações. Em vez disso, eles possuem um ponto de vista particular sobre os acontecimentos com base em suas posições, e eles conseguem adquirir uma noção da velocidade, do ritmo e das regras não escritas do jogo ao longo do tempo e da experiência.

Tende a ser que professores designados, ao calcularem a probabilidade de conseguirem outra vaga na UEMG para o ano seguinte, mediante o PSS, tendo em vista o seu currículo *Lattes* e a consulta ao currículo dos seus colegas de curso, entendam que eles representam uma concorrência que poderia não existir, caso tivessem avaliação de desempenho ruim ou fossem dispensados antes do término do seu contrato de trabalho. Notamos, deste modo, uma disputa

no campo entre os atores ou agentes, que são os professores designados da UEMG, e que pode também interferir em seu *habitus* profissional.

No ano de 2020, foi solicitado aos professores designados apenas o preenchimento do Relatório Docente, para posterior aprovação pelo Colegiado de Curso e envio à Direção Acadêmica.

Tendo em vista a precarização do trabalho docente vivenciada pelos professores designados da UEMG, atrelada à intensificação e à flexibilização do trabalho, Êda fez uma provocação: “[...] não sou contra, porém eu acho que quando você cobra você também tem que ofertar condições” (Êda). Isso demonstra que os professores designados possuem consciência de que não há uma estrutura oferecida pela UEMG, condições de trabalho adequadas, para que desenvolvam um bom trabalho e por essa razão não poderiam ser penalizados na avaliação de desempenho.

Já o docente Paulo é favorável à avaliação de desempenho e afirma: “acho que sim, que todo professor tem que passar por isso, tem que participar da avaliação de desempenho, não só os designados quanto efetivos” (Paulo). Tal afirmação contribui para pensarmos se os discursos sob a ótica gerencialista têm se fortalecido no meio acadêmico, incorporando práticas que são comuns na esfera privada.

Conforme afirma Rosso (2008, p. 131) sobre a incorporação da gestão de resultados no mundo do trabalho:

A cobrança de resultados pode ser entendida como forma de intensificação num sentido mais subjetivo. Cobrar resultados impõe uma pressão interior ou exterior sobre o trabalhador. Aparece assim igualmente como meio ou forma de intensificação e não apenas como fim ou objetivo almejado.

Nessa perspectiva, o discurso da gestão de resultados é incorporado e contribui para o produtivismo, para a intensificação e autointensificação do trabalho.

Mesmo diante das condições precárias de trabalho já apresentadas até aqui, os professores designados necessitam de atualização constante e formação continuada. São atividades esperadas: realizar cursos de pós-graduação *stricto sensu*, realizar pós-doutorado, cursos de aperfeiçoamento ou de curta duração; participar de congressos científicos, entre outros.

Ao serem indagados se a instabilidade dos cargos dos professores designados impacta de maneira negativa na formação continuada destes docentes, os entrevistados afirmaram: “[...] dentro dessa carga horária que ele tem, é exclusiva para cumprir as horas de aula dele, ele não

tem nenhum tempo para melhorar, para ele se formar melhor” (Paulo); “[...] Por que o docente ele fica engessado para sair, principalmente se ele pega dois cargos” (Darcy).

Na ótica bourdieusiana, são os diplomas, tipo de capital cultural institucionalizado, que possibilitam a aquisição de outros capitais dentro do campo, tais como o capital econômico, o capital social e o capital simbólico, ou prestígio (BATISTA, 2017).

Observamos que os professores designados da UEMG não possuem tempo disponível para a formação continuada e também para a obtenção de outros diplomas (BOURDIEU, 2007a), haja vista que precisam conciliar outros empregos ou cargos para complementarem a sua renda. A baixa remuneração também é um dos entraves para custear os estudos.

O Edital 001/2020 do PSS da UEMG, no seu subitem 10.4, informa que o professor designado aprovado para uma das vagas não faz jus a afastamentos, tais como capacitação, seminários e congressos científicos (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2020). Tal impedimento visa a economizar com despesas tais como verbas para transportes, alimentação ou pagamento de taxas de inscrições pelos professores que participarão dos cursos, bem como a evitar ausência de professores nas aulas que deverão ministrar durante o semestre letivo.

Entre as atividades desenvolvidas pelos professores universitários constam a apresentação de trabalhos em eventos científicos e acadêmicos regionais, nacionais e internacionais e a ministração de palestras e cursos em outras IES. Assim sendo, os professores designados da UEMG possuem limitações devido às restrições impostas pelo edital de PSS.

Os professores designados dependem do capital científico coletivamente acumulado no campo, mas também precisam buscar estratégias para obter outros capitais científicos, a fim de se sobressaírem em relação à concorrência. O custo econômico que isso gera é um fator que impede a ascensão dos ingressantes menos titulados ou com menor acúmulo de capitais científicos (BOURDIEU, 2004).

Nesse sentido, os professores designados se deparam com obstáculos para a acumulação de capital científico enquanto trabalham na UEMG. A formação continuada, seja por meio de cursos de pós-graduação *lato sensu* ou *stricto sensu*, bem como cursos de aperfeiçoamento, é fundamental para a obtenção do capital científico, que por sua vez pode proporcionar a aquisição de uma nova posição no campo.

O capital científico, adquirido também por meio da formação continuada, pode contribuir para a melhor pontuação no PSS da UEMG, e por isso os professores designados não podem ignorá-lo.

Em relação ao período em que trabalhavam pela FESP, Maria respondeu: “[...] eu percebo que o número aqui de participação dos professores em eventos, em congressos, fora da cidade, em cursos, que tem o curso, diminuiu muito” (Maria). Isso ocorre pelo fato de que a UEMG não tem destinado uma parte do seu orçamento para oferecer auxílio financeiro aos docentes que cursam pós-graduação *stricto sensu*, nem mesmo verbas para organização e participação em eventos científicos.

Os professores designados vivenciam um dilema diante da impossibilidade de conciliarem trabalho e formação continuada: continuar no campo e buscar os capitais que estão disponíveis naquele campo, de modo a ampliar as suas chances de permanecer nele, mesmo que com menores chances de aumentar o seu capital econômico e social ou arriscar sair do campo temporariamente para buscar diplomas, que por sua vez podem ser convertidos em capital cultural institucionalizado, capital social e capital econômico, caso se consiga ingressar novamente no campo (BOURDIEU, 2007a)?

Observamos que os agentes que mais precisam dos diplomas, certificados pelo Estado, para os converterem em distintas espécies de capitais e se posicionarem melhor no campo, são os que mais encontram dificuldades, geradas pelo campo, que possui uma autonomia relativa em relação ao campo de poder. Assim, é possível que haja uma tendência de reprodução na concessão de diplomas para os que já ocupam posições dominantes, e que por essa razão monopolizam posições de poder (HEY; KLUGER, 2017).

O baixo capital econômico, a intensificação do trabalho, o produtivismo e a precarização vivenciada pelos professores designados da UEMG dificulta o ingresso e a permanência em programas de mestrado e doutorado, realização de pós-doutorado e demais cursos que contribuam para a formação deste profissional. Renunciar um cargo na UEMG para se dedicar à formação continuada implica ficar fora do campo, e possivelmente enfrentar dificuldades para retornar em um tempo futuro. Isso ocorre pelo fato de que os capitais que são distribuídos no campo contribuem para a sua permanência, apesar de não serem decisivos.

### **5.5 O *habitus* profissional dos professores designados da UEMG**

Consideramos relevante para a compreensão do *habitus* profissional dos docentes entrevistados conhecer e analisar o seu entendimento sobre o que é a docência; qual foi a sua trajetória profissional; as suas percepções sobre as práticas docentes; o tempo que possuem para planejamento em relação ao seu trabalho e se consideram que a falta de recursos materiais os afetam no trabalho.

Sobre a constituição do *habitus*, Bourdieu (2001, p. 175) afirma que:

Enquanto produto da incorporação de um *nomos*, do princípio de visão e de divisão constitutivo de uma ordem social ou de um campo, o *habitus* engendra práticas imediatamente ajustadas a essa ordem, portanto percebidas e apreciadas, por aquele que as realiza, e também pelos outros, como sendo justas, direitas, destros, adequadas, sem serem de modo algum o produto da obediência a uma ordem no sentido de imperativo, a uma norma ou às regras do direito. Essa intencionalidade prática, não tética, que não tem nada de uma *cogitatio* (ou de uma *noese*) conscientemente orientada para um *cogitatum* (um *noema*), se enraíza numa maneira de manter e conduzir o corpo (uma *hexis*), uma maneira de ser durável do corpo duravelmente modificado que se engendra e se perpetua, transformando-se continuamente (em certos limites), numa relação dupla, estruturada e estruturante, com o ambiente. O *habitus* constrói o mundo por uma certa maneira de se orientar nele, de lhe dirigir uma atenção que, como aquela do saltador que se concentra, é tensão corporal ativa e construtiva para o futuro iminente (a *alladoxia*, erro que se comete quando, ao esperar alguém, se acredita reconhecê-lo em todos os que chegam, oferece uma ideia justa dessa tensão).

Desse modo, entende-se que o *habitus* é constituído ao longo da trajetória de vida dos agentes, que interiorizam uma postura corporal a partir de suas experiências em diferentes campos e ambientes de socialização primária e secundária. Durável, mas não estático, esse *habitus* se orienta pelo mundo, mas também gera práticas oriundas dessa internalização das relações objetivas.

A constituição do *habitus* e das práticas geradoras de cada professor designado pode influenciar no entendimento que possuem a respeito do exercício da docência. Elencamos a seguir algumas das concepções de docência apresentadas pelos entrevistados: “É você ensinar o aluno aquilo que você se propôs, pra aquilo que você estudou, aquilo que você tem de conhecimento” (Emília); “[...] não acho que está havendo diferença entre docência no ensino superior e a docência no ensino médio e ensino fundamental” (Anália); “eu acho que quando se trata de professor docente de graduação, nós somos contratados para ministrar aulas” (Darcy).

Os entrevistados Emília, Anália e Darcy entendem que a docência está relacionada estritamente ao ensino. É possível que essa concepção seja resultado do período em que lecionaram na FESP, em que se privilegiava o ensino, com reduzidas atividades de pesquisa e extensão.

A constituição do *habitus* profissional é fundamental para que o professor possa exercer devidamente a docência (RUFINO; NETO, 2020). Deste modo, entendemos que o *habitus* profissional incorporado pelos agentes a partir de sua área de formação não é acabado, imutável,

ou seja, ele sofrerá interferências no exercício da profissão exercida por cada agente, o que leva a acreditarmos que a concepção de docência pode ser alterada também.

As entrevistadas Maria, Nísia e Êda concebem a docência como uma maneira de preparar os estudantes para o mercado de trabalho: “[...] ela envolve o conhecimento teórico daquela área específica, mas ela envolve também a formação ética reflexiva dos alunos” (Maria); “[...] a gente tem uma responsabilidade muito grande de colocar esse aluno, é a última etapa dele de ensino, e ele vai entrar no mercado de trabalho” (Nísia); “[...] além de ministrar o conhecimento necessário para aquela disciplina, ele vai oportunizar o crescimento profissional de seus alunos e a futura integração deles no mercado de trabalho” (Êda).

Existe um processo contínuo de construção da identidade docente na universidade, que passa pelos conhecimentos específicos da área de cada professor, bem como pela sua identidade profissional (PIMENTA; ANASTASIOU, 2014). Nesta perspectiva, é possível compreender as diferentes formas de conceber a docência no ensino superior pelos entrevistados.

Já os entrevistados Cecília e Paulo remetem ao tripé ensino, pesquisa e extensão para tratar da docência: “[...] nem só aulas teóricas, práticas, de leitura, de direcionamento do aluno, mas também, além da sala de aula com os trabalhos de extensão” (Cecília); “[...] docência do ensino superior significa você praticar os três pilares da universidade” (Paulo).

A docência no ensino superior é ampla, visto que são desenvolvidas atividades de ensino, pesquisa, extensão e gestão. Para Tardif e Lessard (2014), não podemos entender a docência tendo em vista apenas os contextos políticos e o que se espera que sejam funções dos docentes. É preciso que as pesquisas sobre a docência levem em consideração o que ocorre por baixo, ou seja, a concepção dos que exercem a docência.

Na perspectiva bourdieiana, o *habitus* familiar e o *habitus* de classe são constituídos a partir de diferentes formas de socialização, sendo a família uma socialização primária enquanto a escolarização e a posição de classe são exemplos de socialização secundária. Buscamos conhecer um pouco da trajetória acadêmica e profissional dos agentes entrevistados, para analisar as heranças que possivelmente foram incorporadas como disposições duráveis, mas não estáticas e mecânicas.

No que concerne à trajetória acadêmica e profissional, os entrevistados relataram que: “[...] eu nunca me entendi como alguém capacitada para ensinar alguma coisa, eu sou de mercado, eu sou jornalista, formada em Jornalismo, e sempre sempre gostei do mercado” (Emília); “[...] eu trabalhava na minha área, como enfermeira, na área hospitalar, mas sempre gostei muito da docência, a área que eu pertencia era bastante educativa” (Êda); “eu tenho 23 anos de docência. Eu comecei como professor lá nas faculdades [cita o nome da Faculdade],

depois vim para cá, e passei por todas as etapas” (Paulo); “[...] fui convidado a trabalhar na FESP em meados de 2007, quando eu estava fazendo mestrado” (Darcy).

Constatamos que pesquisadores de diversas áreas do saber se tornam professores universitários devido à sua gama de conhecimentos em determinada área, mas na maioria dos casos não se perguntam o que é ser um professor do ensino superior (PIMENTA; ANASTASIOU, 2014). A trajetória de parte dos entrevistados é de inserção na docência sem uma formação pedagógica anterior, a exemplo das entrevistadas Emília, Maria e Anália. É possível que a sua identidade como professoras do ensino superior tenha sido construída no decorrer da sua trajetória profissional.

Tendo em vista que o *habitus* é constituído em diferentes espaços sociais, a exemplo da família, da escola, da universidade e do ambiente de trabalho, estes agentes provavelmente apresentam um *habitus* profissional cujas disposições incorporadas remetem ao que é específico da sua área de formação e experiência profissional. Assim, o *habitus* profissional incorporado por estes agentes pode contribuir para práticas que tenham um foco maior na pesquisa e/ou extensão em detrimento do ensino.

Conforme afirma Hey (2007, p. 96):

[...] Primeiramente, pode-se afirmar que a diferença de trajetória acadêmica é um fenômeno manifesto, já que todos os pesquisadores passam por este percurso para entrar na carreira acadêmica. Em análise mais acurada, pode-se observar que a diferença de trajetória não significa uma evidência, pois ela pode se dar de várias formas e que a escolha por um *cursus* ou outro não é natural, nem aleatória (considerando-se o peso do capital econômico para tal). Os ganhos simbólicos decorrentes das diferenças de trajetória acadêmica é que são enfatizados. Sendo assim, não é simples evidência da trajetória que fornece elementos analíticos, mas como essa diferença de trajetória representa possibilidades diversas de investimento na carreira, na escolha de objetos acadêmicos, na participação em centros de pesquisa, de possibilidades de inserções em outros espaços sociais (como o da política) e no acúmulo de capital social.

As diferentes formações acadêmicas e trajetórias profissionais destes agentes entrevistados os direcionaram para lecionar no ensino superior privado, ou seja, na FESP. Lecionar no ensino superior ainda é uma forma de ampliar o capital social, visto que os professores universitários ainda possuem prestígio na sociedade, e também representa a possibilidade de ampliar o seu capital econômico (os professores da FESP eram mais bem remunerados em relação aos professores da UEMG).

A experiência como docente da educação básica pode contribuir para que professores conciliem ou alterem a sua trajetória profissional para o ensino superior, tal como relatado a

seguir: “[...] eu já dava aula no ensino médio, e ela me fez o convite para vir dar aula no curso de História, que seria uma graduação feita em 2 anos para quem já tinha Ciências Sociais” (Cecília); “[...] eu tive uma experiência anterior muito longa com ensino técnico e educação básica, ensino fundamental e médio, então eu vim para cá nesse período para uma substituição” (Anísio). Em IES privadas, que enfatizam o ensino, ocorrem contratações de professores que já atuam na educação básica, principalmente quando o docente é conhecido por domínio na didática e acúmulo de capital social.

Na perspectiva bourdiesiana, “a trajetória se refere sempre ao indivíduo socialmente construído, não ao indivíduo biográfico” (BRITO, 2017, p. 355). A trajetória destes professores designados, desde a sua constituição familiar, passando pela escola, pelas experiências profissionais e formação acadêmica, são relevantes para a constituição do seu *habitus* e pela externalização das suas práticas.

Em relação às práticas exteriorizadas por cada grupo de profissionais, Silva (2011, p. 338) explica que:

[...] na maioria das vezes, cada profissão se efetiva dentro de determinado campo do conhecimento. Os grupos profissionais produzem e reproduzem práticas semelhantes no interior do respectivo campo. Assim, as práticas de agentes sociais que exercem socialmente uma mesma profissão guardam entre si semelhanças que podem ser facilmente percebidas por meio de sua hexis, ações objetivadas, atendendo às exigências de seu ethos. A hexis é a exteriorização da interiorização, o ethos, as disposições da objetivação da hexis. O *habitus* é em si a hexis, o que se observa.

Possivelmente ocorreram mudanças na carga horária de trabalho, nas atribuições enquanto docentes, na organização do trabalho, a partir da absorção da FESP pela UEMG. Essas mudanças podem ter impactado de modo negativo ou positivo o trabalho docente dos professores designados da UEMG, Unidade Passos, incluindo as suas práticas.

No que concerne às possíveis alterações na prática docente dos agentes entrevistados em comparação com o tempo em que trabalharam para a FESP, eles afirmaram: “[...] principalmente em função dos dois cargos de ensino para a manutenção do meu salário” (Maria); “[...] esse professor tem que planejar novamente todas as suas aulas, adquirir novos conhecimentos e, para assumir novas aulas” (Êda).

As entrevistadas Maria e Êda apresentaram situações inerentes à condição de professor temporário que podem levar a alterações nas práticas dos professores designados da UEMG. Há professores que ministravam poucas disciplinas enquanto professores da FESP, ao passo

que, a partir da estadualização, foi atribuído maior número de encargos didáticos para cada cargo de docência. Ao ministrar disciplinas novas constantemente, o professor designado está mais propício a vivenciar alterações em suas práticas, devido à necessidade de atualização e adaptações anualmente.

Bourdieu entende que o *habitus*, o campo e o capital apresentam uma inter-relação, de modo empírico e conceitual. Assim, a prática não está reduzida ao *habitus*, pois ela emerge das relações entre o *habitus*, o campo social e os capitais (GRENFELL, 2018). Acumular mais de um cargo de ensino para complementar a remuneração leva à diminuição do tempo que seria disponibilizado para a preparação das aulas, para o desenvolvimento de pesquisa e extensão, para o exercício de funções de gestão, para realizar trabalhos técnicos, entre outros. A percepção que o professor designado tem de que após o vencimento do seu contrato de trabalho poderá não retornar à UEMG, caso não seja aprovado no novo PSS, pode desmotivá-lo, de modo que não investirá na qualidade das aulas e de outras atividades da docência no ensino superior. Outra situação é a do docente aprovado no PSS para um cargo que tenha disciplinas sem aderência com a sua formação acadêmica, o que pode prejudicar o desempenho profissional deste professor designado.

A entrevistada Anália não percebeu alterações em suas práticas na docência. A entrevistada afirmou: “[...] não teve diferença para mim, não houve nenhuma diferença, porque assim na verdade a gente não trabalha pelo salário a gente trabalha porque gosta”. Na perspectiva bourdieusiana, o gosto é resultado das suas condições materiais de existência ou da sua posição social, sendo um fator de distinção, que o agente possivelmente não percebe como foi constituído ao longo de sua trajetória (DUVAL, 2017). Nesse sentido, a declaração de Anália pode ser problematizada, visto que a agente possivelmente não percebe que o seu “gosto” endossa as suas condições materiais de existência, as estruturas do campo em que está inserida, em detrimento da luta por melhores condições de trabalho e remuneração.

Tendo em vista que a reconfiguração do *habitus* incorporado no campo não é perceptível pelos agentes, é possível que as práticas exteriorizadas por meio do *habitus* não sejam notadas também. Pelo fato de ser inconsciente, o *habitus* incorporado pelos professores entrevistados pode não ser perceptível para eles. Assim, o fato de não perceberem alterações em suas práticas não remete à sua inexistência. De todo modo, mesmo que o *habitus* fosse notável, eles teriam a necessidade de exteriorizar o seu desinteresse/interessado.

Bourdieu (2015, p. 201-202) explica que:

O princípio unificador e gerador de todas as práticas e, em particular, destas orientações comumente descritas como “escolhas” da “vocação”, e muitas vezes consideradas efeitos da “tomada de consciência”, não   outra coisa senão o *habitus*, sistema de disposi es inconscientes que constitui o produto da interioriza o das estruturas objetivas e que, enquanto lugar geométrico dos determinismos objetivos e de uma determina o, do futuro objetivo e das esperanças subjetivas, tende a produzir práticas e, por esta via, carreiras objetivamente ajustadas às estruturas objetivas.

Deste modo, as práticas dos professores designados são ajustadas de acordo com as condi es impostas pelo campo, contribuindo para a constitui o de seu *habitus*, que, por sua vez, também   um gerador de práticas. Existem as disposi es inconscientes incorporadas pelos agentes e as práticas perceptíveis, de modo que a questão anteriormente apresentada aos agentes torna-se complexa para ser respondida.

As entrevistadas Emília e Cecília apontam como motivo das altera es em suas práticas o fato de os alunos que ingressam na UEMG exigirem um aprofundamento maior nas discussões e outros formatos de aulas: “[...]   que o alunado te facilita novos desafios, o próprio aluno traz situa es para que você trabalhe de uma maneira diferente e isso   bom, tem uma intera o maior do que quando era FESP” (Emília); “[...] e agora esses alunos não, eles sabem muito bem escrever, sabem posicionar, então tudo isso faz com que você, também seja instigado a dar uma aula melhor” (Cecília).

Essas altera es nas práticas identificadas pelas entrevistadas Emília e Cecília, devido ao novo perfil de alunos na UEMG, Unidade Passos, podem, com o tempo, interferirem na constitui o do seu *habitus* profissional. Entendemos, na perspectiva bourdieusiana, que:

Os *habitus* são princípios geradores de práticas distintas e distintivas – o que o operário come, e sobretudo sua maneira de comer, o esporte que pratica e sua maneira de praticá-lo, suas opiniões políticas e sua maneira de expressá-las diferem sistematicamente do consumo ou das atividades correspondentes do empresário industrial; mas são também esquemas classificatórios, princípios de classifica o, princípios de visão e de divisão e gostos diferentes. Eles estabelecem as diferenças entre o que   bom e mau, entre o bem e o mal, entre o que   distinto e o que   vulgar etc., mas não são as mesmas. Assim, por exemplo, o mesmo comportamento ou o mesmo bem pode parecer distinto para um, pretensioso ou ostentatório para outro e vulgar para um terceiro (BOURDIEU, 1996, p. 22).

Nesta perspectiva, as práticas dos agentes são atualizadas em rela o às condi es de trabalho, às posi es que ocupam em determinado campo (BOURDIEU, 2015), ou seja, adotar as mesmas práticas que eram implementadas no contexto de trabalho na FESP   insuficiente ou

não adequado para atender às demandas apresentadas pelos alunos da UEMG, Unidade Passos, que ingressaram a partir do ano de 2015 (período posterior à estadualização da FESP).

Os professores efetivos possuem direitos que não são concedidos aos professores designados, tais como progressão na carreira, férias-prêmio, pedidos de afastamento para estudos ou outras finalidades, participação em editais exclusivos para docentes efetivos, entre outros. O professor efetivo pode realizar atividades/projetos e exercer funções que tenham planejamento para longo prazo e não precisam se preocupar em participar de processos seletivos simplificados para pleitearem cargos novamente. Estas e outras diferenças entre o trabalho docente dos professores efetivos e designados podem contribuir para a compreensão da precarização a que estão submetidos os professores designados.

Os entrevistados, ao estabelecerem uma comparação entre o trabalho do professor designado e o do professor efetivo, apontaram que: “[...] ele tem a tranquilidade de poder trabalhar com segurança de que aquele projeto que ele colocou vai até o fim, em cima daquele projeto da unidade de extensão e de pesquisa” (Emília); “[...] então eu acho que, em circunstâncias gerais o professor designado tem uma situação muito mais desprestigiada do que o professor efetivo” (Paulo).

Os professores efetivos, em relação aos professores designados, possuem um capital simbólico, que lhes confere prestígio, reconhecimento, concedido pelo Estado. O capital social ou cultural que adquirem a partir do capital simbólico tende a ter um grau de diferenciação, de prestígio, quando comparados com os capitais adquiridos pelos professores temporários (MARTIN, 2017). Destarte, os entrevistados Emília e Paulo (que de designados poderão tornarem-se efetivos, mediante aprovação em concurso público), consideram que os professores efetivos possuem condições de trabalho melhores em relação às condições vivenciadas pelos professores designados e, por isso, há uma possibilidade de que o seu trabalho seja mais exitoso.

O professor efetivo na UEMG possui cargos de 40 horas semanais e pode ter entre oito e 12 encargos didáticos semanais, desde que desenvolva pesquisa e extensão. Eles possuem direitos trabalhistas, tais como férias-prêmio, férias remuneradas, progressão na carreira, aposentadoria etc. Além disso, a estabilidade no emprego propicia o planejamento e a execução de projetos de longa duração. (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2018b, 2018c, on-line).

A entrevistada Macaé entende que é possível o melhor desempenho dos professores designados, justamente por terem instabilidade no cargo e temerem perder o seu emprego: “[...] eu percebo até que o professor designado, diante da necessidade de melhorar o seu currículo, de manter o seu trabalho, talvez ele até inove” (Macaé).

Na perspectiva bourdieusiana, não há atos gratuitos. Há um interesse, ou *illusio*, que faz com que os agentes realizem investimentos no campo, levando em consideração o sentido do jogo e a incorporação de regras necessárias para jogar, para tentar entrar nas disputas com os concorrentes do campo. Assim, mesmo com condições precárias de trabalho, os professores designados podem entender que vale a pena jogar o jogo (BOURDIEU, 1996).

No período em que as entrevistas foram realizadas com os 10 professores designados, o concurso público da UEMG, com editais publicados no ano de 2018, não estava concluído, e por isso não havia efetivos na Unidade Passos, com exceção de dois professores que vieram para a unidade após pedirem mudança de lotação. Entretanto, no primeiro semestre do ano de 2020, após as nomeações e posse dos professores efetivos aprovados no concurso público da UEMG, a unidade passou a ter aproximadamente 50 professores efetivos e aproximadamente 280 cargos de professores designados.

Bourdieu (2007a) explica que os postos de trabalho podem ser submetidos a processos de inflação, gerando distinções entre grupos. Deste modo, consideramos que haja uma distinção entre professores efetivos e professores designados, devido às diferentes posições ocupadas no campo. Assim, tende a ser que as práticas dos docentes efetivos da UEMG sejam diferentes das práticas dos professores designados, haja vista que podem pensar em projetos de longa duração, participar de editais que são restritos para professores efetivos, assumir cargos de gestão com duração maior que um ano etc.

Os professores efetivos não possuem a preocupação que os professores designados vivenciam anualmente, devido à participação em PSS. Entretanto, eles precisam apresentar um Plano de Trabalho para o ano vigente, um Relatório Docente no final do ano e são avaliados pelo PGDI por uma Comissão de Avaliação de Desempenho com a participação da sua Chefia Imediata. Diante disso, os efetivos que se acomodam podem obter resultados ruins, que impactam na progressão de sua carreira, podendo ocasionar a exoneração do seu cargo em casos mais graves.

Anísio possui a seguinte percepção sobre os professores efetivos: “[...] eu vejo o efetivo muito acomodado com a sua prática docente. Você pode ver o caderninho de plano de aula de um efetivo, é o mesmo de 5, 6 anos atrás” (Anísio). É possível que a experiência que Anísio teve com professores efetivos, enquanto era estudante, não tenha sido exitosa, levando-o a acreditar que todos os professores efetivos não inovam, não se atualizam. Entretanto, não há pesquisas científicas com a apresentação e análise de dados confiáveis que apontem serem os professores efetivos acomodados. As classificações e atributos aos considerados bons professores são variáveis (CUNHA, 1988).

As atribuições de professores de ensino superior que estão estabelecidas para os docentes efetivos e designados da UEMG constam no Decreto Estadual nº 44539/2007 (MINAS GERAIS, 2007b), no Estatuto da UEMG (2013) (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2013), no Regimento Geral da UEMG, estabelecido pela Resolução CONUN/UEMG nº 374/2017, de 26 de outubro de 2017 (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2017b) e na Resolução CONUN/UEMG nº. 372/2017 (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2017a). Os entrevistados foram questionados sobre o exercício de funções distintas ou que extrapolem as atribuições da docência na UEMG. Eles afirmaram que: “extrapola, isso é o que eu mais faço, porque hoje eu trabalho gratuitamente nesse programa, que eu não sou paga para isso” (Cecília); “[...] cada vez mais se colocam mais ações para o professor, mais atividades para o professor” (Êda).

As atividades desenvolvidas pelos professores universitários são diversas. Entretanto, as entrevistadas Cecília e Êda consideram que trabalham além do que seria necessário na UEMG. Constatam-se implicações do neoliberalismo, da crise do capital, que afetam o mundo do trabalho e também a educação, levando os trabalhadores a assumirem uma postura polivalente, multifuncional e flexível (ANTUNES, 2019).

Os entrevistados reconhecem que as funções que exercem estão previstas no Regimento da UEMG, nos PPC dos diferentes cursos e nas resoluções COEPE. Entretanto, consideram que suas funções extrapolam a carga horária de trabalho.

“O trabalho contemporâneo é herdeiro de uma jornada mais reduzida em número de horas trabalhadas, mas também de um grau de intensidade muito maior do trabalho do que em épocas anteriores” (ROSSO, 2008, p. 68). Deste modo, constatamos que os professores designados da UEMG são contratados para cargos de 20 horas semanais, mas exercem funções que extrapolam esta carga horária de trabalho, a exemplo do número elevado de orientações de TCC, da coordenação de AACC e da coordenação de estágio supervisionado, em que é computado um número pequeno de encargos didáticos em relação ao tempo de trabalho despendido.

Para obterem maior capital científico, manterem a posição dominante no campo ou lutarem para atingirem uma posição melhor no campo, é provável que os professores designados cumpram uma carga horária semanal de trabalho maior que a prevista pelo seu regime de trabalho. Assim, é possível que eles incorporem inconscientemente as práticas próprias do campo, que apresenta a necessidade de elevado nível de capitais para se vencer a concorrência, o que, conseqüentemente, pode remeter a alterações em seu hábitus profissional.

A elaboração de um artigo científico, a orientação de TCCs ou projetos de pesquisa e/ou extensão, a avaliação de resumos ou projetos de pesquisa, a preparação de uma palestra ou aulas remete a um trabalho invisível (TARDIF; LESSARD, 2014), visto que o tempo e o trabalho despendidos pelo docente para a realização de uma determinada atividade não é visível para as chefias imediatas nem para os pares. Assim, considera-se que a carga horária de trabalho dos professores é complexa.

Nessa perspectiva, uma das agentes discorre que: “[...] na questão de TCC é muito visível isso, aulas a gente tem os horários de aulas, mas se atende alunos, eu atendo aluno a qualquer momento, na minha casa, no meu escritório, eu extrapolo muito” (Anália). Tal atitude demonstra que Anália vivencia um trabalho doméstico, flexível, e que é considerado intensificado. Atender alunos a qualquer momento e em qualquer espaço social pode remeter à extração de uma mais-valia relativa (ROSSO, 2008; ANTUNES, 2019).

Para a elaboração de um projeto de pesquisa e/ou extensão é necessária a disposição de tempo para leitura, escrita, reflexões e apropriações. Os editais de pesquisa e extensão estabelecem normas específicas para a inscrição dos projetos, que demandam um amplo trabalho burocrático. Para a orientação desses projetos, caso sejam aprovados, é necessário tempo para a orientação do (s) estudante (s).

Na perspectiva apresentada anteriormente, a maior parcela dos professores designados entrevistados confessaram não ter tempo disponível para o planejamento e o desenvolvimento de pesquisa e extensão na UEMG. “Não porque nós não temos horas para desenvolver pesquisa e extensão, uma vez que não temos expansão de carga horária e cargos de 40 horas para isso” (Maria); “[...] agora, se a gente for fazer tudo isso aqui a gente não tem tempo para família” (Anísio); “[...] não tenho esse tempo, porque o tempo que me sobra fora da sala de aula eu dedico para eu fazer essas atividades extras que eu faço, e acaba não sobrando tempo para tudo” (Paulo).

Geralmente, o professor temporário necessita despender um tempo maior para a preparação de aulas, para a elaboração de um projeto de pesquisa ou extensão, visto que não são todos que possuem experiência acumulada em anos anteriores para desenvolver todas estas atividades com agilidade e amplo domínio sobre os conteúdos (BERNARDO, 2020). Assim, os professores designados, mesmo sem um tempo justo disponível para desenvolverem pesquisa e extensão, buscam desenvolver projetos no momento que poderiam destinar ao lazer, à família, aos amigos etc.

Conforme afirma Bourdieu (2004, p. 36):

As duas espécies de capital científico têm leis de acumulação diferentes: o capital científico “puro” adquire-se, principalmente, pelas contribuições reconhecidas ao progresso da ciência, as invenções ou as descobertas (as publicações, especialmente nos órgãos mais seletivos e mais prestigiosos, portanto aptos a conferir prestígio à moda de bancos de crédito simbólico, são o melhor indício); o capital científico da instituição se adquire, essencialmente, por estratégias políticas (específicas) que têm em comum o fato de todas exigirem tempo – participação em comissões, bancas (de teses, de concursos), colóquios mais ou menos convencionais no plano científico, cerimônias, reuniões etc. -, de modo que é difícil dizer se, como o professam habitualmente os detentores, sua acumulação é o princípio (a título de compensação) ou o resultado de um menor êxito na acumulação da forma mais específica e mais legítima do capital científico.

Por essa razão, tratando-se da primeira espécie de capital científico, notamos que os professores designados utilizam o tempo fora do que é estabelecido pela carga horária do seu emprego para se dedicarem à pesquisa, extensão, submissões de artigos e atividades que possam enriquecer o seu currículo *Lattes*, para assim buscarem ter uma melhor posição no campo, ou seja, terem uma classificação melhor na competição, conforme as regras do jogo (que é o barema do PSS). “O que está em jogo no campo é a acumulação de capitais: eles são tanto o processo num campo quanto o produto dele” (THOMSON, 2018, p. 98).

Ainda sobre a disponibilidade de tempo, a entrevistada Êda afirma: “[...] o tempo não é o suficiente, ele teria que estar já previsto no cargo, então a gente faz porque gosta, e faz um grande esforço em poder realizar todas essas funções” (Êda). Observamos, por meio da declaração de Êda, que possivelmente os professores designados são dotados de uma *illusio*, ou seja, de um interesse ou encantamento para entrar no jogo e incorporarem as regras do jogo, fazendo sentido para estes agentes o jogo jogado (FERNANDES, 2019).

O número de aulas semanais é um limitador do tempo disponível dos docentes: “[...] 20 horas de jeito nenhum, eu esse semestre estou com 12 aulas, sobram 8 horas para fazer tudo isso” (Anália); “com essa carga horária é um malabarismo, igual eu te falei, esse semestre mesmo eu estou com 19 horas-aula dentro de sala de aula, e tem trabalhos de pesquisa, tem de extensão” (Darcy). Desse modo, o tempo que esses docentes necessitam para prepararem as aulas, buscarem uma atualização sobre os conteúdos que serão ministrados, elaborarem e corrigirem atividades avaliativas e lançarem notas e frequências no sistema acadêmico, *Web Giz*, é insuficiente.

Acumular as duas espécies de capitais científicos concomitantemente é uma tarefa bastante difícil, na concepção de Bourdieu (DESLANDES; MAKSUD, 2019). Destarte, os professores designados que ocupam funções de gestão, tais como coordenação de curso, presidência do Núcleo Docente Estruturante (NDE), coordenação de laboratórios, núcleos ou

centros, geralmente não possuem tempo para se dedicarem à submissão de artigos científicos, publicação de capítulos de livros, apresentação de trabalhos em congressos científicos, entre outras formas de capital científico puro.

Os professores designados extrapolam o que é considerado na docência como flexível ou elástico (TARDIF, LESSARD, 2014), pois não há um cômputo de todas as horas trabalhadas exatamente, e não políam o tempo despendido para a execução das atividades, comprometendo o tempo que seria destinado para a sua vida particular.

A única entrevistada que considera ter o tempo disponível afirmou: “eu tenho o tempo necessário, só trabalho aqui, eu tenho tempo necessário para fazer isso e faço” (Cecília). A percepção da docente de que só possui tempo disponível por não ter outro vínculo empregatício e ocupar um cargo com regime de tempo de trabalho parcial pode mascarar um processo de intensificação do trabalho (ROSSO, 2008), que remete à necessidade de cumprimento das excessivas atividades demandadas pela IES fora do tempo da jornada de trabalho. Não obstante, esta agente pode estar utilizando o tempo que poderia estar na presença da sua família, com amigos, em momentos de lazer e se dedicando a outras atividades que não estão relacionadas ao seu trabalho na UEMG. Inconscientemente, pode estar assumindo horas de trabalho que não serão remuneradas e valorizadas pela instituição.

É possível que Cecília tenha uma libido científica que aparentemente é dotada de desinteresse (em relação ao capital econômico), mas que oculta um interesse pelo sentido do jogo próprio daquele campo, que talvez remeta a ganhos futuros, como capitais simbólicos (BOURDIEU, 1996).

Nesse panorama, as entrevistas concedidas pelos 10 professores designados da UEMG, Unidade Passos, nos apresentaram inúmeros elementos que se relacionam à precarização e intensificação do trabalho docente no ensino superior público estadual de MG. A Unidade Passos é a maior entre as vinte unidades da UEMG, o que remete a um elevado percentual de alunos e professores desta universidade.

Os dados apresentados e analisados revelam a urgência de se organizar uma luta permanente, por parte de estudantes e professores, em prol de melhores condições de trabalho para os professores, realização de concursos públicos e elevação do orçamento destinado a esta IES pública estadual mineira.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho docente dos professores universitários no Brasil, em sua maioria, é marcado pelo produtivismo, intensificação, flexibilização, sobrecarga de trabalho, trabalho invisível e elástico, bem como pela precarização. O levantamento bibliográfico realizado para esta tese constatou que condições como estas estão presentes em diversas universidades públicas estaduais, a exemplo da UERJ, UECE, UVA, USP, UNESP, UNICAMP, UEG, sete universidades públicas estaduais do Paraná e UEMG.

As especificidades das condições de trabalho dos professores designados da UEMG, Unidade Passos, fez parte do nosso objeto de pesquisa.

Retomamos a questão-problema que norteou esta tese: quais são as implicações da contratação temporária para o trabalho docente na UEMG, Unidade Passos?

A partir de tal problematização, definimos como objetivo do estudo analisar as implicações do processo de precarização do trabalho de professores designados da UEMG, Unidade Passos, no âmbito dos desdobramentos das políticas educacionais neoliberais implantadas no país desde a década de 1990, tendo como referência os conceitos de campo, *habitus* e capital científico, de Pierre Bourdieu. A perspectiva relacional na teoria bourdieusiana contribuiu para estabelecermos relações entre os campos e com o campo de poder, bem como relacionar as diferentes posições de agentes no espaço social.

Consideramos que esta pesquisa ofereceu várias respostas relevantes para a questão-problema apresentada e atendeu ao que estava proposto como objetivo geral, sendo as constatações abordadas a seguir.

Por meio da análise dos dados presentes no PSS 019/2018 e 001/2020 da UEMG, Unidade Passos, e das entrevistas semiestruturadas com os 10 docentes designados desta IES pública estadual realizamos algumas constatações e consideramos que:

1) As condições de trabalho dos professores designados da UEMG têm se caracterizado pela precarização, visto que lecionam muitas disciplinas por semestre, além de estas nem sempre possuírem aderência à sua formação acadêmica; recebem baixa remuneração em relação à remuneração de professores que lecionam em outras IES públicas estaduais e federais e têm projetos de pesquisa e extensão interrompidos pelo vencimento dos contratos trabalhistas.

O elevado índice de professores que ocupam cargos de 20 horas também revela condições precárias de trabalho, pois eles precisam buscar trabalho em outras instituições para complementação da renda e possivelmente apresentam dificuldades de conciliação de horários e de cumprimento das atribuições do cargo ocupado na UEMG. Somado a isso, os professores

designados que ocupam cargos de regime parcial de trabalho não fazem jus à ajuda de custo, que representa uma remuneração considerável para estes docentes.

2) A remuneração dos professores designados da UEMG foi considerada pelos entrevistados como inferior ao que recebiam quando eram professores da FESP. Além disso, recebem os seus salários de maneira parcelada. A percepção destes docentes é a de que os professores designados passam por um processo de precarização do trabalho docente e também por uma autointensificação do seu trabalho, pois precisam obter certificados e documentos comprobatórios que serão úteis para pontuarem no PSS.

3) A participação no PSS da UEMG, anualmente ou a cada dois anos, faz com que um mal-estar e disputas no campo sejam vivenciadas entre os docentes, que, mesmo com precárias condições de trabalho, precisam entrar na lógica do produtivismo acadêmico, visando a uma maior pontuação no PSS do qual participarão futuramente. Deste modo, entendemos que as mudanças em suas práticas podem, com o tempo (haja vista que participam por anos de PSS), reconfigurar o seu *habitus* profissional, visto que priorizam o que é pontuado pelo PSS em detrimento da preparação de aulas com boa qualidade, por exemplo.

Os professores designados talvez não percebam com muita clareza, mas vivenciam as consequências do produtivismo acadêmico, que pode levar ao sofrimento e adoecimento, principalmente. Eles fazem uso das férias, recessos, finais de semana, abdicam de momentos de lazer e descanso, para publicarem, elevarem o seu capital científico e se prepararem para o esperado momento de participação no PSS da UEMG.

4) A possibilidade de não obtenção de um novo cargo para professor temporário por meio do PSS faz com que os professores designados desenvolvam apenas atividades de curta duração. Exemplo disso são os projetos que deveriam ser desenvolvidos em dois anos, mas passam a ser desenvolvidos somente em um, devido à possibilidade de o professor orientador não estar vinculado à UEMG no ano seguinte. Notamos, com essas estratégias, uma possível alteração nas práticas destes docentes, que podem reconfigurar o seu *habitus* profissional a longo prazo.

5) Os entrevistados para esta tese não acreditavam que o concurso público de provas e títulos, como previsto pela CF para efetivação dos docentes das extintas fundações absorvidas pela UEMG, fosse realizado, mas surpreendentemente ele foi concluído e os professores aprovados foram nomeados e tomaram posse no dia 11 de março de 2020. Ainda assim, o número de vagas ofertadas nos editais dos concursos públicos foi insuficiente perante o número elevado de cargos de designação na UEMG.

Observamos que os agentes entrevistados não adquirem expectativas para a realização de concursos públicos para a efetivação de docentes da UEMG e que estão constantemente se preparando para o PSS, que é realizado anualmente ou a cada dois anos.

6) Os entrevistados não consideraram o barema do PSS da UEMG justo e apontaram a necessidade de abrangência nos itens que são pontuados, visto que exercem diversas funções ou atividades que são relevantes, mas não são contabilizadas para melhorar a sua posição no campo. A baixa pontuação para alguns quesitos provoca o desestímulo na execução de algumas atividades por parte destes docentes, que priorizam o que irá lhes proporcionar chances de continuarem trabalhando na IES.

A realização de avaliação apenas para títulos no PSS, excluindo as etapas de provas escrita e didática, remete a uma situação periférica da UEMG em relação a outras IES. É provável que a escolha por apenas prova de títulos, por parte da Reitoria e Comissão de Designação Temporária, deva-se ao fato de que não haveria professores efetivos suficientes e tempo hábil para avaliar os candidatos do PSS anualmente, caso fossem contempladas também as provas escrita e didática.

7) No que tange aos prejuízos para a pesquisa e a extensão, causados pela interrupção dos contratos de trabalho dos professores designados ao final de cada ano ou a cada dois anos, constatou-se que a interrupção dos contratos prejudica a continuidade de projetos de pesquisa ou extensão que exigem maior aprofundamento, assim como gera uma incerteza quanto à possibilidade de participação nos editais e coordenação das pesquisas ou atividades extensionistas. Em comparação com a educação básica, nota-se que o ensino superior é muito mais atingido pela interrupção dos contratos, pelo fato de que os professores conciliam as atividades de ensino com as de pesquisa, extensão e gestão.

O ensino é afetado negativamente, devido ao fato de alunos ficarem sem professores no início do ano, quando há atraso nas publicações das contratações no Diário Oficial e quando os PSS não são concretizados em tempo hábil. Além disso, ainda há professores designados que solicitam a exoneração no decorrer do semestre letivo, quando conseguem uma oportunidade de trabalho melhor ou quando não conseguem conciliar os estudos de pós-graduação *stricto-sensu* ou pós-doutorado com o cargo ocupado na UEMG. Em muitas situações, o semestre letivo termina antes da contratação de um professor substituto, tendo as aulas que serem distribuídas entre os professores dos cursos em que as disciplinas eram ministradas.

As funções de gestão, tais como coordenação de curso, direção e vice-direção acadêmica, coordenação de laboratórios, coordenação de pesquisa e extensão, são prejudicadas em decorrência da instabilidade dos cargos dos professores designados. Os estudantes ficam

sem orientações e apresentam dificuldades de acesso a procedimentos burocráticos em alguns momentos do ano, quando há ausência de gestores devido à morosidade da publicação dos contratos de docentes no Diário Oficial.

8) Os professores designados entrevistados não concordam com todas as disposições da Resolução COEPE/UEMG nº 234, de 23 de novembro de 2018, que trata do cálculo e distribuição dos encargos didáticos para os professores da UEMG. Entre as insatisfações, consta a ausência de horas de encargos didáticos para a coordenação de estágio supervisionado, quando considerado componente curricular, e também para a coordenação de AACC.

9) A formação continuada dos professores designados é afetada negativamente pela instabilidade nos cargos, conforme afirmam os entrevistados, haja vista que não possuem direito à afastamento do cargo para estudos. A baixa remuneração e incerteza diante da continuidade no emprego geram uma insegurança nestes docentes, de modo que dificilmente investem parte do seu salário em cursos que podem contribuir para a sua formação. Assim, parte dos professores que são especialistas e ocupam cargos de 20 horas na UEMG optam por um ou dois cargos na educação básica pública ou outro emprego, pois terão retorno financeiro ou condições de trabalho melhores.

10) Não há uma exigência por parte da Reitoria ou Direção Acadêmica para que os professores designados produzam academicamente, haja vista que o PSS anualmente ou a cada dois anos já realiza essa exigência para a continuidade dos docentes na IES. Entretanto, os professores designados enfrentam uma sobrecarga de trabalho, possuem condições precárias e intensificadas de trabalho e precisam se desdobrar para elevar o seu capital científico e se manter nas disputas deste campo.

A cartilha apresentada pelo Banco Mundial em relação ao ensino superior favorece o ensino privado, ao passo que o ensino público estatal é entendido como gasto, ou seja, não é rentável, não é investimento. As políticas públicas educacionais implementadas nos últimos anos seguiram essa perspectiva, no mesmo contexto de crises financeiras dos estados brasileiros.

11) O aumento no orçamento da UEMG nos últimos anos não suficiente para atender a expansão na quantidade de unidades, elevando, conseqüentemente, a quantidade de alunos e professores. Assim, provocou-se uma precarização da infraestrutura, a redução de verbas para pesquisa, extensão e auxílio estudantil, a redução de cargos de tempo integral e a manutenção de contratos de trabalho temporários. É possível que a incorporação das fundações de ensino superior pela UEMG, entre os anos de 2013 e 2014, tenha sido resultado de uma política

eleitoreira e inconsequente. Constatou-se, assim, uma reduzida autonomia relativa do campo em relação ao campo de poder, ou seja, da UEMG em relação ao governo estadual.

O aumento da oferta de vagas para ingresso de estudantes na UEMG é uma conquista, sobretudo para alunos que possuem baixa renda familiar mensal. No entanto, a formação acadêmica desses futuros profissionais é prejudicada em face da precarização desta IES pública estadual e também da interrupção dos contratos de trabalho dos professores designados.

Ao compararmos as condições orçamentárias para manutenção dos cursos e das condições de trabalho no contexto da FESP em relação ao período posterior à estadualização, é perceptível que havia melhores condições quando era uma instituição privada. Contudo, não era uma IES com acesso democrático aos estudantes como é a UEMG, que possui o PROCAN, para ingresso de alunos que possuem baixa renda familiar mensal e com políticas de cotas raciais e sociais. Na perspectiva do trabalho dos professores, a UEMG também possibilita uma democratização no acesso (mesmo que distante das condições ideais), via PSS ou pelos reduzidos editais de concurso público, enquanto na FESP era priorizado o capital social do professor.

12) O PSS, que deveria ocorrer apenas temporariamente, apenas para situações de substituição de docentes com afastamento da função, lamentavelmente tem se tornado uma prática duradoura no estado de MG desde a década de 1990. A UEMG possui um elevado número de professores temporários que não estão substituindo outros professores, mas sim ocupando cargos que deveriam ser publicados em editais de concurso público. A ADI nº 5.267, que julgou inconstitucional o artigo 10 da Lei estadual mineira nº 10.254, de 1990, sobre a contratação temporária para o exercício da função pública, deve contribuir para que o governo estadual de MG publique novos editais de concurso público para cargos efetivos. Entretanto, até o momento, o que se tem é o Decreto nº 48.109, de 30 de dezembro de 2020, que convocou os professores designados da educação básica e superior mineiras para o exercício de suas funções até 31 de dezembro do ano de 2021. Ao passo que o referido decreto emergencial pelo governo estadual mineiro é uma medida paliativa, para que haja continuidade dos serviços públicos prestados no estado de MG, a ADI nº 5.267 representa uma das maiores pressões sofridas pelo governo estadual nos últimos anos para que priorize a realização de concursos públicos.

13) A luta pela recondução automática dos professores designados prevista no decreto de aborção das unidades estadualizadas nos anos de 2013 e 2014 e também o Decreto nº 48.109, de 30 de dezembro de 2020 foram medidas paliativas e necessárias para o momento. No entanto, observa-se que deveria haver uma mobilização permanente de reivindicações para que o

governo estadual cumpra com o que está previsto na CF de 1988, que é a realização de concursos públicos para cargos efetivos. Enquanto isso, o governo estadual continua economizando com a folha de pagamento, interrompendo os contratos de trabalho no dia 31 de dezembro e recontratando no início ou posteriormente ao início do próximo semestre letivo. Não há, assim, uma preocupação do Estado com a qualidade da educação, e sim com a redução dos gastos, tal como prevê a política econômica neoliberal.

14) A ADUEMG ainda enfrenta muitos desafios em sua atuação, visto que há dificuldades de mobilização sobretudo pelo fato de grande parte dos professores da UEMG serem designados, o que desmotiva a filiação e engajamento nas pautas propostas. Na mesma perspectiva, a reduzida ou inexistente mobilização de docentes por melhores condições de trabalho é resultado da rotatividade de professores designados anualmente, visto que não criam um sentimento de pertencimento ou união na unidade em que atuam.

Os diversos elementos que apresentamos em relação à precarização do trabalho docente dos professores designados da UEMG pode ocasionar situações de estresse, ansiedade, síndrome de *burnout*, exaustão, depressão e outros problemas emocionais que representam o adoecimento dessa categoria.

No que tange aos objetivos específicos, analisamos a criação e manutenção de cargos de designação na UEMG, no contexto das políticas educacionais neoliberais; mapeamos os elementos de precarização do trabalho do professor designado na UEMG; compreendemos as implicações do processo de precarização do trabalho docente para a atuação dos professores designados da UEMG no ensino, pesquisa, extensão e gestão e identificamos as disputas no campo acadêmico entre os professores designados da UEMG e sua relação com o capital científico.

No que concerne ao último objetivo específico, ressaltamos que oferecemos uma reflexão sobre as possíveis alterações no *habitus* profissional do professor designado da UEMG, em face de suas condições de trabalho, conforme proposta inicial, e que observamos alterações em suas práticas, não podendo afirmar se o *habitus* profissional desses docentes foi ou não reconfigurado de fato. Entendemos que o *habitus* é um sistema de disposições duráveis, mas não estáticas, e que, por essa razão, podem sofrer alterações ao longo do tempo.

O *habitus* dos professores designados assume, entre outras características, a de incorporar e exteriorizar estratégias para sobreviver no campo. Além disso, o seu *habitus* pode ser ajustado para eles se beneficiarem das brechas das relações de força, para se reposicionarem no campo e obterem ganhos, tais como os capitais que são específicos daquele campo e distribuídos nesse lugar.

As hipóteses elencadas inicialmente nesta tese foram parcialmente confirmadas. Foi possível confirmar que: a) a manutenção do número elevado de cargos de professores designados na UEMG deve-se à opção do governo estadual para economizar com a folha de pagamento dos servidores públicos; b) a manutenção de professores designados provoca maiores prejuízos para o desenvolvimento de pesquisa e extensão e para o exercício de funções que remetem à gestão, pois esses professores são privados de continuarem com seus projetos de pesquisa e extensão ao final de seus contratos trabalhistas; c) a incerteza quanto à classificação no Processo Seletivo Simplificado (PSS) para o ano seguinte torna-se um obstáculo para a elaboração e aprovação de novos projetos, afetando negativamente sua produção acadêmica devido à dificuldade de obtenção de bolsas e continuidade de projetos; d) o ensino também é prejudicado devido ao desestímulo para a preparação de boas aulas e o cumprimento da ementa das disciplinas. Ressaltamos que essas hipóteses foram elencadas a partir da experiência profissional do pesquisador e também do levantamento bibliográfico realizado inicialmente para a pesquisa.

A hipótese que não foi possível confirmar, mas que revela o amadurecimento do que seja o conceito de *habitus* por parte do pesquisador durante a sua trajetória de estudos, foi a de que o *habitus* profissional dos professores designados sofre alterações significativas diante das lutas no campo científico. Com base nos resultados obtidos, consideramos que as alterações em suas práticas não necessariamente reconfiguram o seu *habitus* profissional, apesar desta possibilidade existir a longo prazo e de esta tese apresentar evidências da adaptação dos docentes designados às regras do campo em que ocupam uma posição. Apesar da mudança na busca inicial por alterações no *habitus* dos docentes designados, a partir da compreensão de que não necessariamente ocorreria uma reconfiguração no *habitus* em curto espaço de tempo, essa hipótese teve a sua relevância, por nos direcionar à necessidade, durante o percurso da tese, de aprofundamento sobre as práticas dos professores designados.

Consideramos, assim, que a criação da UEMG, Unidade Passos, o fim da recondução automática dos professores que trabalharam para a FESP e a posse de professores com situação funcional de efetivos no ano de 2020 provocaram alterações no campo, que, conseqüentemente, levaram a mudanças nas práticas dos docentes, sejam eles designados ou efetivos.

Os agentes entrevistados para esta tese possuíam um interesse. Assim como o pesquisador não é neutro, os agentes entrevistados também não são, e podem ter utilizado a oportunidade de serem entrevistados para apresentarem os posicionamentos que consideram vantajosos de serem exteriorizados e publicizados. Assim, na mesma perspectiva em que o

campo estrutura o agente na disputa do campo, esse agente também estrutura as possibilidades de ruptura do campo.

Os agentes entrevistados também podem ter concedido as entrevistas pelo fato de se sentirem valorizados ao serem escolhidos pelo pesquisador. Mas é também provável que, dentro de um mercado linguístico, tenham exteriorizado um produto das relações de força existentes naquele campo.

Esta tese começou a ser pensada e escrita a partir do ano de 2017, quando o pesquisador ainda estava pleiteando uma vaga no processo de seleção de doutorado da UFSCar. Durante a maior parte da produção da tese, trabalhou como professor designado da UEMG, Unidade Passos. Viver as angústias, os dilemas e os conflitos de um professor designado contribuiu para o devido aprofundamento das análises apresentadas.

Dentro das perspectivas mencionadas anteriormente, as medidas neoliberais de flexibilização das relações de trabalho têm se manifestado na UEMG por meio da manutenção do elevado número de professores designados. As condições precárias de trabalho destes professores, apesar de suas particularidades, apresentam-se também semelhantes às condições de trabalho dos professores temporários de outras universidades públicas estaduais. É possível que haja defasagem de editais de concurso público para o ensino superior público estadual em todos os estados brasileiros, o que compromete a qualidade da educação superior. De resto, para uma pesquisa posterior, sugerimos um levantamento de dados sobre os índices de contratação temporária de professores do ensino superior em cada estado brasileiro, visto que essa prática que leva à precarização do trabalho docente precisa ser enfrentada em âmbito nacional.

Podemos constatar que a realização de concursos públicos não é uma das prioridades do governo estadual mineiro. A economia com a folha de pagamento dos professores é um dos principais motivos para a continuidade da realização de PSS, visto que eles não possuem progressão na carreira, não fazem jus a férias-prêmio e não possuem a remuneração integral no mês de janeiro. Assim, a UEMG é afetada negativamente por medidas adotadas pelo Estado, que exerce o monopólio da força física e simbólica no campo de poder.

Na UEMG, os professores temporários, em sua maioria, não são professores substitutos, visto que não estão ocupando o lugar de docentes efetivos em situação de afastamento. A quase totalidade dos professores designados/convocados ministram disciplinas em áreas em que não houve concurso público, ou seja, em vagas que nunca foram ocupadas por um docente efetivo.

Constatamos que os conflitos vivenciados no campo, pelos docentes, passaram por diferentes divisões geradas na UEMG. Inicialmente havia uma divisão entre efetivados pela lei 100 e os designados. Com o julgamento da ADI 4.876 e a exoneração dos efetivados, no final

do ano de 2015, a UEMG passou a contar com um número excessivo de designados. Com a estadualização das fundações de ensino superior, a exemplo da FESP, gerou-se uma divisão entre os que já trabalhavam nas fundações, e tinham, inicialmente, seus contratos de trabalho renovados automaticamente, e os professores que ingressaram após a estadualização, que deveriam se submeter ao PSS anualmente ou a cada dois anos. Com o fim da renovação automática dos contratos de trabalho dos professores que trabalhavam nas fundações de ensino superior, diminuíram-se as divisões. Por fim, um novo desconforto surgiu no início do ano de 2020 entre os aprovados no concurso público, realizado para poucos cursos e poucas vagas, e os designados via PSS. As posições no interior do campo passaram por inúmeras modificações ao longo dos anos e o clima de disputas pode ter interferido no *habitus* profissional desses docentes.

O ano de 2020 foi marcado pela pandemia do novo coronavírus, ou da COVID-19. No mês de junho do referido ano, o CONUN autorizou a adoção do ERE para os cursos presenciais da UEMG (UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2020f, on-line). A falta de formação adequada para o uso de recursos digitais, como a plataforma *Moodle* e o *Microsoft Teams* (recomendados pelo CONUN para o ensino remoto), representou um novo obstáculo para os professores designados. Possivelmente, estes docentes vivenciarão novas formas de precarização e intensificação do seu trabalho. Novas pesquisas acadêmicas poderão contribuir para analisar as condições de trabalho e as possíveis alterações nas práticas ou no *habitus* profissional dos professores designados e efetivos durante a implementação do ERE na UEMG.

Além dos professores que tomaram posse após aprovação nos concursos públicos que tiveram editais publicados nos anos de 2018 e 2019, há outros docentes que obtiveram a classificação, mas não dentro do número de vagas previstas nos referidos editais. Não obstante, há vagas ociosas e que poderiam ser supridas com a efetivação destes classificados, ao passo que elas ainda estão sendo oferecidas como contratos temporários, seguindo a listagem dos que foram classificados nos concursos públicos e, posteriormente, a de PSS.

Uma das frases do sociólogo brasileiro Darcy Ribeiro, utilizada como epígrafe desta tese, foi a de que “a crise da educação não é uma crise, é um projeto”. Tal afirmação faz todo o sentido a partir dos estudos e das análises que realizamos para esta tese.

No atual cenário político, marcado por aprovações de políticas públicas neoliberais, como o teto de gastos públicos estipulado para 20 anos, pela terceirização e pela reforma trabalhista, consideramos que as ações em defesa da realização de um concurso público têm se enfraquecido por parte do governo estadual mineiro. Ainda resta saber como será o desdobramento da ADI nº 5.267, haja vista que ficará insustentável para o governo estadual

publicar decretos emergenciais anualmente para não cumprir com a decisão do STF. O que ocorrerá nos próximos anos no que tange à contratação de professores para a educação pública estadual mineira ainda é imprevisível. O governo estadual mineiro será penalizado se continuar descumprindo a decisão do STF? Até quando será permitida a publicação de decretos emergenciais pelo governo estadual para manter esta situação de contratos precários?

Entendemos ser urgente que mobilizações sejam realizadas por servidores e estudantes da UEMG para que novos editais de concursos públicos sejam publicados e para que os professores classificados nos últimos concursos públicos que ainda estão válidos possam ser nomeados e empossados como efetivos. Entre os caminhos possíveis, elencamos a atuação mais incisiva das representações sindicais, o empenho da Reitoria da UEMG e de representações políticas no estado de MG e a conscientização da comunidade acadêmica sobre essa demanda. De resto, com a continuidade do PSS, o que se constatará é a permanência das condições precárias e intensificadas de trabalho dos professores designados (que a partir do ano de 2021 passaram a ser conhecidos como “convocados”).

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, A. Illusio. *In*: CATANI, A. M., *et al.* (Orgs.). **Vocabulário Bourdieu**. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017. p. 231-233.

ALESSI, S. M. *et al.* A crise sanitária aliada às consequências da pandemia pela Covid-19 no contexto da crise do capital. *In*: Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior. **Pandemia da COVID-19: trabalho e saúde docente**. Universidade e Sociedade, Brasília, n. 67, jan., 2021. Disponível em: [https://www.andes.org.br/img/midias/0e74d85d3ea4a065b283db72641d4ada\\_1609774477.pdf](https://www.andes.org.br/img/midias/0e74d85d3ea4a065b283db72641d4ada_1609774477.pdf) f>. Acesso em: 17 jan. 2021.

ALVES, D. C.; VALE, E. S. Trabalho Docente precarizado: condições de trabalho dos professores substitutos da UECE. **JORNADA INTERNACIONAL POLÍTICAS PÚBLICAS, VII**. São Luís, Maranhão, UFMA, ago., 2015. p. 1-14. Disponível em: <http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2015/pdfs/eixo2/trabalho-docente-precarizado-condicoes-de-trabalho-dos-professores-substitutos-da-uece.pdf>. Acesso em: 28 jan. 2018.

ALVES, D. C.; VALE, E. S. Expressões do trabalho docente precarizado: os professores substitutos da Universidade Estadual do Ceará (UECE) – Brasil. **Universidade e Sociedade**, ANDES-SN, n. 59, p. 116-127, jan., 2017.

ANDRADE, F. R. B.; CAVAINAC, M. D. Educação superior e trabalho docente na lógica capitalista contemporânea. *In*: MACÁRIO, E. *et al.* (Org.). **Dimensões da crise brasileira: dependência, trabalho e fundo público**. 1 ed., Fortaleza: Editora UECE, 2018. p. 151-166.

AMADO, L. A. S.; MANCEBO, D. A universidade no século XXI: entre o discurso e a prática. **Série-Estudos**, Campo Grande, n. 16, p. 93-106, jul./dez., 2003. Disponível em: <http://www.serie-estudos.ucdb.br/index.php/serie-estudos/article/view/510/404>. Acesso em: 03 mar. 2018.

ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2009.

ANTUNES, R.; ALVES, G. As mutações no mundo do trabalho na era da mundialização do capital. **Educação e Sociedade**, v. 25, n. 87, p. 335-351, mai.-ago., 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v25n87/21460.pdf>. Acesso em: 21 jan. 2021.

ANTUNES, R. Da Educação utilitária fordista à da multifuncionalidade liofilizada. *In*: SILVA JÚNIOR, J. dos R., *et al.* **Das crises do capital às crises da educação superior no Brasil**: novos e renovados desafios em perspectiva. 1 ed. Uberlândia: Navegando, 2019. Disponível em: <https://www.editoranavegando.com/livro-anped>. Acesso em: 09 abr. 2021.

ARANTES, B. O., *et al.* Levantamento do Registro das ações de extensão no SIGA/UEMG: História e perspectiva de futuro. **Cataventos**, Cruz Alta, v. 12, n. 2, p. 13-26, dez., 2020. Disponível em: <https://revistaelectronica.unicruz.edu.br/index.php/cataventos/article/view/287>. Acesso em: 06 abr. 2021.

ASSEMBLEIA DE MINAS. **Decreto 44539/2007**. Fixa as atribuições dos cargos das carreiras do Grupo de Educação Superior do Poder Executivo de Minas Gerais de que trata a

Lei n. 15.463, de 13 de janeiro de 2005. Disponível em:  
[http://www.uemg.br/downloads/Decreto\\_44539\\_2007.pdf](http://www.uemg.br/downloads/Decreto_44539_2007.pdf). Acesso em: 30 jun. 2020.

ASSOCIAÇÃO DOS DOCENTES DA UEMG. **BASTA! Docentes dizem não à precarização do trabalho docente na UEMG.** 04 de fevereiro de 2021. 2021a. Disponível em: <https://www.aduemg.org/single-post/basta-docentes-dizem-n%C3%A3o-%C3%A0-precariza%C3%A7%C3%A3o-do-trabalho-docente-na-uemg>. Acesso em 06 abr. 2021.

ASSOCIAÇÃO DOS DOCENTES DA UEMG. **ADUEMG se reúne com a Reitoria da UEMG para debater os problemas enfrentados pela categoria docente.** 25 de março de 2021. 2021b. Disponível em: <https://www.aduemg.org/single-post/aduemg-se-re%C3%BAno-com-a-reitoria-da-uemg-para-debater-os-problemas-enfrentados-pela-categoria-docente>. Acesso em: 06 abr. 2021.

ASSOCIAÇÃO DOS DOCENTES DA UEMG. **ADUEMG se reúne com grupo de docentes para debater remoções na universidade.** 23 de maio de 2021. 2021c. Disponível em: <https://www.aduemg.org/single-post/aduemg-se-re%C3%BAno-com-grupo-de-docentes-para-debater-remo%C3%A7%C3%B5es-na-universidade>. Acesso em: 23 mai. 2021.

ASSOCIAÇÃO DOS DOCENTES DA UEMG. **Em Assembleia Extraordinária, docentes da UEMG reafirmam disposição de luta em defesa da vida.** 05 de maio de 2021. 2021d. Disponível em: <https://www.aduemg.org/single-post/em-assembleia-geral-extraordin%C3%A1ria-docentes-da-uemg-reafirmam-disposi%C3%A7%C3%A3o-de-luta-em-defesa-da-vida>. Acesso em: 04 jun. 2021.

ASSOCIAÇÃO DOS DOCENTES DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. **Demissões em massa nas universidades particulares atestam conversão acelerada para modalidade EaD e sinalizam desemprego estrutural dos docentes.** 14 de Julho de 2020. Disponível em: <https://www.adusp.org.br/index.php/defesa-do-ensino-publico/3744-demissoes-em-massa-nas-universidades-particulares-atestam-conversao-acelerada-para-modalidade-ead-e-sinalizam-desemprego-estrutural-dos-docentes>. Acesso em: 22 jan. 2021.

ATAYDE, V. M. de. **Dinâmicas do reconhecimento:** a (re) constituição do *habitus* do professor universitário. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2646/4956.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 22 jan. 2021.

AUDIÊNCIA Pública debate cortes de recursos nas universidades estaduais de Minas Gerais. **UEMG.** Belo Horizonte, 07 de maio de 2019. Disponível em: <http://www.uemg.br/noticias-1/2207-audiencia-publica-debate-cortes-de-recursos-nas-universidades-estaduais-de-minas-gerais>. Acesso em: 31 de mar. 2020.

BALDINO, J. M.; DONENCIO, M. C. B. O *habitus* professoral na constituição das práticas pedagógicas. **Polyphonia**, v. 25, n. 1, jan./jun., 2014.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** Edições 70, 2002.

BARROS, A. da S. X. Expansão da Educação Superior no Brasil: limites e possibilidades. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 36, n. 131, p. 361-390, abr.-jun., 2015. Disponível em:

<https://www.scielo.br/pdf/es/v36n131/1678-4626-es-36-131-00361.pdf>. Acesso em: 15 jul. 2020.

BATISTA, A. A. G. Diploma. *In*: CATANI, A. M., *et al.* (Orgs.). **Vocabulário Bourdieu**. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017. p. 275-277.

BERNARDO, K. A. da S. **Flexibilização contratual no setor público: condições e relações de trabalho dos professores temporários nas universidades estaduais do Paraná**. 2020. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/67161>. Acesso em: 19 jan. 2021.

BORGES, L. A institucionalização da UEMG. XXVI Seminário Nacional Universitas. Políticas, gestão e direito à educação superior: novos modos de regulação e tendências em construção. **Anais do...**, 2018. Belo Horizonte, 2018. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/0B9N6f556vQkkaTZHcjgzVHVPRV8zR11VSkotdGRMMktNWndZ/view>. Acesso em: 02 jan. 2021.

BORTOLUCI, J. H.; JACKSON, L. C.; PINHEIRO FILHO, F. A. Contemporâneo clássico: a recepção de Pierre Bourdieu no Brasil. **Lua Nova**, São Paulo, n. 94, p. 217-254, 2015. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-64452015000100008&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-64452015000100008&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 11 abr. 2021.

BOSI, A. P. A precarização do trabalho docente nas instituições de ensino superior do Brasil nesses últimos 25 anos. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 101, p. 1503-1523, set./dez. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n101/a1228101.pdf>. Acesso em: 31 mar. 2018.

BOURDIEU, P. Esboço de uma teoria da prática. *In*: ORTIZ, R. (Org.). **Pierre Bourdieu: sociologia**. Trad. Paula Monteiro e Alícia Auzmendi. São Paulo: Ática, 1983. p. 46-81. (Grandes Cientistas Sociais, n. 39).

BOURDIEU, P. O campo científico. *In*: ORTIZ, R. (Org.). **Pierre Bourdieu: sociologia**. Trad. Paula Monteiro e Alícia Auzmendi. São Paulo: Ática, 1983. p. 122-155. (Grandes Cientistas Sociais, n. 39).

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil S. A., 1989.

BOURDIEU, P. Espaço social e espaço simbólico. *In*: BOURDIEU, P.. **Razões Práticas**. Sobre a teoria da ação. Tradução de Mariza Corrêa. Campinas, SP: Papius, 1996. 224p.

BOURDIEU, P. Espíritos de Estado: Gênese e estrutura do campo burocrático. *In*: BOURDIEU, P. **Razões Práticas**. Sobre a teoria da ação. Tradução de Mariza Corrêa. Campinas, SP: Papius, 1996. 224p.

BOURDIEU, P. É possível um ato desinteressado? *In*: BOURDIEU, P.. **Razões Práticas**. Sobre a teoria da ação. Tradução de Mariza Corrêa. Campinas, SP: Papius, 1996. 224p.

BOURDIEU, P. **Contrafogos: táticas para enfrentar a invasão neoliberal**. Trad. Lucy Magalhães. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998.

BOURDIEU, P. **Meditações Pascalianas**. Tradução de Sérgio Miceli. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001. 324p.

BOURDIEU, P. Algumas propriedades dos campos. *In*: BOURDIEU, P.. **Questões de sociologia**. Tradução de Miguel Serras Pereira. Lisboa: Fim de Século, 2003. p.119-126.

BOURDIEU, P. **Os usos sociais da ciência**: por uma sociologia clínica do campo científico. Trad. Denice Barbara Catani. São Paulo: Editora Unesp, 2004.

BOURDIEU, P. O diploma e o cargo: relações entre o sistema de produção e o sistema de reprodução. *In*: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Orgs.). **Escritos da Educação**. 9 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007a. p. 127-144.

BOURDIEU, P. **A distinção**: crítica social do julgamento. Trad. Daniela Kern; Guilherme J. F. Teixeira. São Paulo: Edusp, 2007b.

BOURDIEU, P. As categorias do juízo professoral. *In*: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Orgs.). **Escritos da Educação**. 9 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007c. p. 185-247.

BOURDIEU, P. *et al.* **A miséria do mundo**. Tradução de Mateus S. Soares Azevedo *et al.* 9 ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. 747p.

BOURDIEU, P. A demissão do Estado. *In*: BOURDIEU, P. *et al.* **A miséria do mundo**. Tradução de Mateus S. Soares Azevedo *et al.* 9 ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. p. 215-223.

BOURDIEU, P. **Sobre o Estado**: Cursos no Collège de France (1989-92). 1 ed. Tradução Rosa Freire d'Aguiar. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

BOURDIEU, P. **A economia das trocas simbólicas**. 8 ed. São Paulo: Perspectiva, 2015.

BOURDIEU, P. **Homo Academicus**. Trad. Ione Ribeiro Valle, Nilton Valle. 2 ed. Florianópolis: Editora da UFSC, 2017.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J.C. **A Reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. 3 ed., Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J.-C. **Os herdeiros**: os estudantes e a cultura. Florianópolis: Editora da UFSC, 2014.

BRANDT, M. de P. R.. Saber e *habitus* profissional do ex-agente de segurança penitenciária de São Paulo. **Textos e Debates**, Boa Vista, n. 27, v. 1, p. 197-209, jan.-jun., 2015.  
Disponível em: <https://revista.ufr.br/textosedebates/article/view/2847>. Acesso em: 02 jan. 2021.

BRASIL. **Lei nº 8.745, de 9 de dezembro de 1993**. Dispõe sobre a contratação por tempo determinado para atender a necessidade temporária de excepcional interesse público, nos termos do inciso IX do art. 37 da Constituição Federal, e dá outras providências. Brasília, DF, 1993. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8745cons.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8745cons.htm). Acesso em: 06 jul. 2020.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de Agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF, 2012. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm). Acesso em: 06 jul. 2020.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **ADI nº 4.876**, Inteiro Teor do Acórdão. Relator: Ministro Dias Toffoli. Brasília, DF, 26 de março de 2014. Disponível em: <http://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=6272695>. Acesso em: 05 jan. 2021.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. **ADI nº 5.267**. Relator: Ministro Luiz Fux. Brasília, DF, 30 de abril de 2020. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/295199576/stf-30-04-2020-pg-78>. Acesso em: 05 jan. 2021.

BRASIL DE FATO. **Para serem nomeados, professores da UEMG entram na Justiça contra o estado de MG. Belo Horizonte.** 05 de maio de 2021. Disponível em: <https://www.brasildefatomg.com.br/2021/05/05/para-serem-nomeados-professores-da-uemg-entram-na-justica-contra-o-estado-de-mg>. Acesso em 23 mai. 2021.

BRITO, A. X. de. Trajetória. *In*: CATANI, A. M., *et al.* (Orgs.). **Vocabulário Bourdieu**. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017. p. 275-277.

BURAWOY, M. **O marxismo encontra Bourdieu**. Trad. Fernando Rogério Jardim. Campinas: Editora da Unicamp, 2010.

CARLINDO, E. P.; SILVA, M. da. Tornar-se professora: da incorporação de capital cultural à estruturação do *habitus* professoral. **Educação em Foco**, ano 20, n. 30, p. 83-104, jan./abr., 2017. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/educacaoemfoco/article/view/1878>. Acesso em: 14 abr. 2021.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede: a era da informação economia, sociedade e cultura.** Tradução de Roneide Venâncio Majer e Klauss Brandini Gerhardt. 8. ed., v. 1, São Paulo: Paz e Terra, 2013. 698 p.

CATANI, A. M. Um convite aos clássicos: o trabalho sociológico de Pierre Bourdieu. **Educação e Linguagem**, ano 10, n. 16, p. 72-85, jul./dez., 2007. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/EL/article/view/127/137>. Acesso em: 13 abr. 2021.

CATANI, A. M., *et al.* Abrindo a caixa de Ferramentas. *In*: CATANI, A. M., *et al.* (Orgs.). **Vocabulário Bourdieu**. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017. p. 15-17.

CHAMON, M. L.; PINHEIRO JÚNIOR, F. A. F. S.; PINTO, G. N. F. N. (Orgs.). **História da Universidade**. UEMG. Belo Horizonte: EdUEMG, 2020. 214 p.

CHAUÍ, M. A universidade operacional. **Folha de São Paulo**. Caderno Mais! 9 de maio de 1999. Disponível em: <http://reuniufpr.forumeiros.com/t46-a-universidade-operacional-marilena-chauí>. Acesso em: 05 ago. 2018.

CHAUÍ, M. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, n. 24, set./out./nov., 2003. Disponível: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a02.pdf>. Acesso em: 07 abr. 2021.

CHESNAIS, F. **A mundialização do capital**. Trad. Silvana Finzi Foá. São Paulo: Xamã, 1996.

COSTA, A. F. da; LOPES, J. T (Coords.). **Os estudantes e os seus trajctos no ensino superior: sucesso e insucesso, factores e processos, promoção de boas práticas**. Relatório Final. Centro de Investigação e Estudos de Sociologia – CIES, 2008. 1592 p.

COSTA, A. F. da. *et al.* Introdução: um modelo teórico e metodológico para a análise do sucesso, insucesso e abandono no ensino superior. *In*: COSTA, A. F. da; LOPES, J. T (Coords.). **Os estudantes e os seus trajctos no ensino superior: sucesso e insucesso, factores e processos, promoção de boas práticas**. Relatório Final. Centro de Investigação e Estudos de Sociologia – CIES, 2008. 1592 p.

CROSSLEY, N.. Classe Social. *In*: GRENFELL, M.. **Pierre Bourdieu: conceitos fundamentais**. Trad. Fábio Ribeiro. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018. p. 119-135.

CUNHA, M. I. **A prática pedagógica do “bom professor”**: influências na educação. 1988. Tese. (Doutorado em Educação), Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 1988. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/251104>. Acesso em: 05 abr. 2021.

DAMASCENO, L. S. A Educação Superior no Brasil e a atuação do Banco Mundial. XXVII Seminário Nacional da Rede Universitas.br. Tendências na educação superior brasileira em um contexto de crise: resistências e lutas, 2019. **Anais do ... Foz do Iguaçu, 2019**. Disponível em: [https://drive.google.com/file/d/1O1B\\_e5F156FaMMKanmxngqS-rjYgdDNn/view](https://drive.google.com/file/d/1O1B_e5F156FaMMKanmxngqS-rjYgdDNn/view). Acesso em: 02 jan. 2021.

DEER, C. Reflexividade. *In*: GRENFELL, M.. **Pierre Bourdieu: conceitos fundamentais**. Trad. Fábio Ribeiro. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018a. 253-270.

DEER, C. Doxa. *In*: GRENFELL, M.. **Pierre Bourdieu: conceitos fundamentais**. Trad. Fábio Ribeiro. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018b. 155-168.

DENORD, F. Campo do poder. *In*: CATANI, A. M. *et al.* (Orgs.). **Vocabulário Bourdieu**. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017. p. 75-77.

DESLANDES, S.; MAKSUD, I. Capitais científicos em saúde coletiva: proposta de análise inspirada nas fontes utilizadas na obra Homo academicus. **Saúde Soc**. São Paulo, v. 28, n. 3, p. 324-336, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/sausoc/v28n3/1984-0470-sausoc-28-03-324.pdf>. Acesso em: 06 jan. 2021.

DIRETORIA CENTRAL DE GESTÃO DO DESEMPENHO E DESENVOLVIMENTO. **Orientações para a finalização do ciclo avaliatório de 2020**. Belo Horizonte, INSTITUTO DE PREVIDÊNCIA DOS SERVIDORES DO ESTADO DE MINAS GERAIS, 2020. Disponível em: <http://www.ipsemg.mg.gov.br/ipsemg/portal/n/site/508888-finalizacao-do-ciclo-avaliatorio-2020/0/720?termo=%22seplag%22&termos=s>. Acesso em: 19 abr. 2021.

DUVAL, J. Gosto. In: CATANI, A. M. *et al.* (Orgs.). **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017, p. 208-210.

ESTEVE, J. M. Mudanças sociais e função docente. In: NÓVOA, António. **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1995. p. 95-107.

FERNANDES, R. C.; ANDREOTTI, C. V. O direito entre a tradição e a lei: (in)constitucionalidade da lei nº 5.540/68. **Revista da Defensoria Pública**, 27 ed., 2020. Disponível em: <https://revista.defensoria.rs.def.br/defensoria/article/view/293/271>. Acesso em: 02 abr. 2021.

FERNANDES, M. C. da S. G.; OLIVEIRA, J. F. de. Políticas de expansão e inclusão na educação superior: ações institucionais, prática docente e evasão de estudantes. **Currículo sem Fronteiras**, v. 19, n. 2, p. 707-735, mai.-ago., 2019.

FERNANDES, M. C. da S. G. Reflexões sobre a produção do conhecimento no campo acadêmico-científico: illusio e meritocracia. **Revista Eletrônica de Educação**, São Carlos, v. 13, n. 3, p. 921-937, set./dez. 2019. Disponível em: <http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/issue/view/37/showToc>. Acesso em: 05 abr. 2021.

FERREIRA, A. UEMG celebra fase de expansão após anos de sucateamento. **O Tempo**, 31 de maio de 2021. Disponível em: <https://www.otempo.com.br/cidades/uemg-celebra-fase-de-expansao-apos-anos-de-sucateamento-1.2491185>. Acesso em: 04 jun. 2021.

FIDALGO, N. L. R.; FIDALGO, F. Trabalho docente e a lógica produtivista: conformação e subjetividade. In: FIDALGO, F. *et al.* (Orgs.). **A intensificação do trabalho docente: tecnologias e produtividade**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2009. 239 p.

FOLHA DA MANHÃ. **Professores da UEMG ficam sem seus cargos e temem o “apagão”**. 12 de jan. de 2016. Disponível em: <http://www.clicfolha.com.br/imprimir-materia/53626/professores-da-uemg-ficam-sem-seus-cargos-e-temem-o-apagao>. Acesso em: 03 jun. 2018.

FOLHA DE SÃO PAULO. **Ranking de Universidades**. 2019. Disponível em: <https://ruf.folha.uol.com.br/2019/ranking-de-universidades/principal/>. Acesso em 04 jan. 2021.

FRANÇA, P. I. S. de. A precarização do trabalho docente no ensino superior: o processo de mercantilização da educação e a desprofissionalização docente. SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS, VIII. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009. **Anais...** Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009. Disponível em: [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer\\_histedbr/seminario/seminario8/\\_files/PrMv7PRq.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario8/_files/PrMv7PRq.pdf). Acesso em: 10 jun. 2017.

FRANCKLIN, A. **Implicações do uso das tecnologias no trabalho docente: percepções dos professores secundários da rede estadual mineira**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Centro Universitário Moura Lacerda, Ribeirão Preto, 2016.

FREITAS, L. C. de. Três teses sobre as reformas empresariais da Educação: perdendo a ingenuidade. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 36, n. 99, p. 137-153, maio-ago, 2016. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32622016000200137&script=sci\\_abstract&tlng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-32622016000200137&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 22 mai. 2021.

GABINETE REITORIA – UEMG. **Opção – Dedicção Exclusiva**. Mensagem recebida por: adelino.francklin@uemg.br. Em 19 nov. 2020.

GEMELLI, C. E. A quem serve a “neutralidade”? Análise do Movimento Escola Sem Partido à luz da ideologia gerencialista. **Trabalho Necessário**, v. 18, n. 35, jan.-abr., 2020. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/92ca/30696acb116ef2dab7c8491f4fd62542f112.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2021.

GIDDENS, A. **Mundo em descontrolo**: o que a globalização está fazendo de nós. 6 ed. Tradução de Maria Luzia X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Record, 2007.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GRAETZ, C. F. **O campo científico, os conflitos e relações de poder no trabalho de professores de uma universidade pública**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, Programa de Pós-Graduação em Educação pela UFSCar, São Carlos, 2013.

GRENFELL, M. Metodologia. *In*: GRENFELL, M.. **Pierre Bourdieu: conceitos fundamentais**. Trad. Fábio Ribeiro. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018. p. 276-295.

GRUN, R. Neoliberalismo. *In*: CATANI, A. M. *et al.* (Orgs.). **Vocabulário Bourdieu**. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017. p. 275-277.

HARDY, C. Espaço Social. *In*: GRENFELL, M.. **Pierre Bourdieu: conceitos fundamentais**. Trad. Fábio Ribeiro. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018. 393p

HARVEY, D. **O neoliberalismo: história e implicações**. Trad. Adail Sobral; Maria Stela Gonçalves, 5 ed., São Paulo: Edições Loyola, 2014.

HEY, A. P.; KLUGER, E. Noblesse D'État (La): Grandes écoles et esprit de corps. *In*: CATANI, A. M. *et al.* (Orgs.). **Vocabulário Bourdieu**. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017. p. 277-280.

HEY, A. P. Bourdieu epistêmico-prático: o espaço de produção acadêmica em Educação Superior no Brasil. **Educação e Linguagem**. Ano 10, n. 16, p. 86-105, jul.-dez., 2007. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/EL/article/view/128>. Acesso em: 06 jan. 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da Educação Superior: Notas estatísticas 2017**. Brasília: Diretoria de Estatísticas Educacionais – DEED, 2017.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da Educação Superior 2018**: Notas estatísticas. Brasília: Diretoria de Estatísticas Educacionais – DEED, 2019.

JORNAL DA UEMG. **Conhecimento Vital**. Universidade do Estado de Minas Gerais, mai., 2016. Disponível em: [http://intranet.uemg.br/comunicacao/jornal/05\\_16/](http://intranet.uemg.br/comunicacao/jornal/05_16/). Acesso em: 02 jun. 2018.

LAMBERT, M. M.; ALVES, R. W. R.; VIEIRA JÚNIOR, W. D. (Orgs.). **UEMG: unidade na Diversidade**. Belo Horizonte: EdUEMG, 2017.

LAHIRE, B. Campo. In: CATANI, A. M. *et al.* (Orgs.). **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017, p. 64-66.

LEDA, D. B. A precarização do trabalho na universidade pública e suas repercussões na subjetividade do professor substituto. **Revista Contemporânea de Educação**, v. 10, n. 20, jul./dez., 2015. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/2500/2286>. Acesso em: 21 jan. 2018.

LEDA, D. B. *et al.* Fatores de precarização no trabalho de professores-gestores de instituições públicas de educação superior. SEMINÁRIO NACIONAL UNIVERSITAS. POLÍTICAS, GESTÃO E DIREITO À EDUCAÇÃO SUPERIOR: novos modos de regulação e tendências em construção, XXVI. **Anais do...**, 2018. Belo Horizonte, 2018. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/0B9N6f556vQkkaTZHcjgzVHVPRV8zR11VSkotdGRMMktNWndZ/view>. Acesso em: 02 jan. 2021.

MANCEBO, D. Agenda de pesquisa e opções teórico-metodológicas nas investigações sobre trabalho docente. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 99, p. 466-482, maio/ago., 2007a. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n99/a09v2899.pdf>. Acesso em: 01 jun. 2018.

MANCEBO, D. Trabalho docente: subjetividade, sobreimplicação e prazer. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v.20, n. 1, p. 74-80, 2007b.

MANCEBO, D.; GOULART, S. M. S.; DIAS, V. da C. Trabalho Docente na UERJ (1995-2008): intensificação, precarização e efeitos de subjetivação. SEMINÁRIO INTERNACIONAL DA REDE DE PESQUISADORES SOBRE ASSOCIATIVISMO E SINDICALISMO DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO. Rio de Janeiro, abr., 2010. **Anais...** Rio de Janeiro, abr., 2010. Disponível em: <http://www.rehip.unr.edu.ar/bitstream/handle/2133/3987/Mancebo,%20Goulart%20e%20Dias.pdf?sequence=3>. Acesso em: 30 mai. 2018.

MANCEBO, D. Trabalho docente na educação superior: problematizando a luta. In: DAL ROSSO, S. *et al.* (Org.). **Associativismo e sindicalismo em educação**: teoria, história e movimentos. Brasília: Paralelo 15, 2013, p. 69-89.

MARTIN, M. de S. Capital Simbólico. In: CATANI, A. M. *et al.* (Org.). **Vocabulário Bourdieu**. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017. p. 109-112.

MATON, K. *Habitus*. In: GRENFELL, M. **Pierre Bourdieu**: conceitos fundamentais. Trad. Fábio Ribeiro. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018. p. 73-94

MATTOS, H. C. X. da S.; FRANCKLIN, A.; FERNANDES, M. C. da S. G.. Contribuições da teoria bourdieusiana para a compreensão das desigualdades escolares e a ideologia do dom. In: SUFICIER, D. M.; MUZZETI, L. R. (Orgs.).. **Leituras de Pierre Bourdieu na Pesquisa em Educação**. Araraquara: Letraria, 2020. 348 p.

MAUGER, G. Autonomia e homologia dos campos. In: CATANI, A. M. *et al.* (Org.). **Vocabulário Bourdieu**. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017. p. 45-48.

MEDEIROS, L. Configurações e tendências da Educação Superior no Governo Bolsonaro. SEMINÁRIO NACIONAL DA REDE UNIVERSITAS.BR. Tendências na educação superior brasileira em um contexto de crise: resistências e lutas, XXVII, 2019. **Anais** do ... Foz do Iguaçu, 2019. Disponível em: [https://drive.google.com/file/d/1O1B\\_e5Fl56FaMMKanmxngqS-rjYgdDNn/view](https://drive.google.com/file/d/1O1B_e5Fl56FaMMKanmxngqS-rjYgdDNn/view). Acesso em: 02 jan. 2021.

MEIRELLES, C. M. A classe-que-vive-do-trabalho-docente: considerações críticas sobre a configuração do mercado de trabalho docente no ensino superior. XXV SEMINÁRIO DA REDE UNIVERSITAS/BR, 2017. **Anais** do... Brasília, 2017. Disponível em: [https://drive.google.com/drive/folders/0Bw\\_ptL\\_xxOGFM2QwbFNKRkl4X0U](https://drive.google.com/drive/folders/0Bw_ptL_xxOGFM2QwbFNKRkl4X0U). Acesso em: 11 jan. 2021.

MELO, S. D. G.; NEVES, I. de S. V. A reforma trabalhista e o docente universitário. XXVII SEMINÁRIO NACIONAL DA REDE UNIVERSITAS.BR. Tendências na educação superior brasileira em um contexto de crise: resistências e lutas, 2019. **Anais** do ... Foz do Iguaçu, 2019. Disponível em: [https://drive.google.com/file/d/1O1B\\_e5Fl56FaMMKanmxngqS-rjYgdDNn/view](https://drive.google.com/file/d/1O1B_e5Fl56FaMMKanmxngqS-rjYgdDNn/view). Acesso em: 02 jan. 2021.

MINAS GERAIS. **Lei Estadual Nº 6.140 de 10 de setembro de 1973**. Dispõe sobre a criação da Fundação de Ensino Superior de Passos. Belo Horizonte, 1973.

MINAS GERAIS. **Lei Complementar 100, de 05 de novembro de 2007**. Institui a unidade de gestão previdenciária integrada – ugeprevi – do regime próprio de previdência dos servidores públicos do estado de minas gerais e do regime próprio de previdência dos militares do estado de minas gerais e o conselho estadual de previdência – ceprev -, altera a lei complementar nº 64, de 25 de março de 2002, e dá outras providências. Belo Horizonte, 2007a. Disponível em: <http://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?tipo=LCP&num=100&ano=2007>. Acesso em: 14 fev. 2018.

MINAS GERAIS. **Decreto 44.539 de 05 de junho de 2007**. Fixa as atribuições específicas dos cargos das carreiras do Grupo de Educação Superior do Poder Executivo de Minas Gerais de que trata a Lei nº 15.463, de 13 de janeiro de 2005. Belo Horizonte, 2007b. Disponível em: [https://www.uemg.br/downloads/Decreto\\_44539\\_2007.pdf](https://www.uemg.br/downloads/Decreto_44539_2007.pdf). Acesso em: 05 abr. 2021.

MINAS GERAIS. **Lei 20.807 de 26 de julho de 2013**. Dispõe sobre a absorção das fundações educacionais de ensino superior associadas à Universidade do Estado de Minas Gerais – Uemg -, de que trata o inciso I do § 2º do art. 129 do Ato das Disposições

Constitucionais Transitórias da Constituição do Estado e dá outras providências. Belo Horizontes, 2013. Disponível em:  
<https://www.almg.gov.br/consulte/legislacao/completa/completa.html?num=20807&ano=2013&tipo=LEI>. Acesso em: 08 abr. 2021.

MINAS GERAIS. **Decreto nº 46479**, de 3 de abril de 2014. Regulamenta a absorção, pela Universidade do Estado de Minas Gerais, das atividades de ensino, pesquisa e extensão mantidas pela Fundação de Ensino Superior de Passos. Belo Horizonte, 03 abr., 2014. Disponível em: <http://www.2018.uemg.br/downloads/DECRETO46479.pdf>. Acesso em: 04 abr. 2021.

MINAS GERAIS. **Caderno 1 – Diário do Executivo**. Belo Horizonte, 13 de fevereiro de 2020, Ano 128, n. 35, p. 1-4, 2020a. Disponível em:  
[http://www.sindimaco.org.br/arquivos/site/noticias/2020/caderno1\\_2020-02-13\\_1.pdf](http://www.sindimaco.org.br/arquivos/site/noticias/2020/caderno1_2020-02-13_1.pdf). Acesso em: 04 jan. 2021.

MINAS GERAIS. **Decreto nº 48.109**, de 30 de dezembro de 2020. Dispõe sobre a convocação de profissionais para o exercício das funções de magistério nas unidades de ensino de educação básica e superior dos órgãos, autarquias e fundações do Poder Executivo. Belo Horizonte, 31 dez., 2020b. Disponível em:  
<https://drive.google.com/file/d/1KONASxR0bK9H2gGxuWj1mj59JE3QXU3n/view>. Acesso: 04 jan. 2021.

MINAS GERAIS. **Caderno 1 – Diário do Executivo**. Belo Horizonte, 18 de agosto de 2020. Ano 128, n. 169, p. 19, 2020c. Disponível em:  
<https://www.jusbrasil.com.br/diarios/DOEMG/2020/08/18/Executivo>. Acesso em: 05 abr. 2021.

MINAYO, M. C. de S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. *In*: MINAYO, M. C. de S. (Org.) et. al. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21 ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

MIRANDA, K. O trabalho docente na acumulação flexível. *In*: ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, Caxambu, 2005. **Anais da ANPEd**, GT09 – Trabalho e Educação, 2005. Disponível em: <http://28reuniao.anped.org.br/>  
 Acesso em: 27 fev. 2020.

MOORE, R. Capital. GRENFELL, M. **Pierre Bourdieu: conceitos fundamentais**. Trad. Fábio Ribeiro. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018. 393p.

MOREIRA, C. O. F. A Sociologia da Ciência de Pierre Bourdieu: Ferramentas e pontos de vista. *In*: MARTELETO, R. M.; PIMENTA, R. M. (Orgs.). **Pierre Bourdieu e a produção social da cultura, do conhecimento e da informação**. 01 ed., Rio de Janeiro: Garamond, 2017. Disponível em:  
[https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4952291/mod\\_resource/content/1/pierre\\_bourdieu\\_e\\_book.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4952291/mod_resource/content/1/pierre_bourdieu_e_book.pdf). Acesso em 07 abr. 2021.

NASCIMENTO, M. das G. Os formadores de professores e a constituição do *habitus* profissional, Caxambu, 2007. **Anais da ANPEd**, GT-08 – Formação de Professores, 2007.

NETO, S. de S.; BENITES, L. C.; e SILVA, M. F. C das. “Da escola de ofício a profissão educação física: a constituição do *habitus* profissional de professor. **Motriz**, Rio Claro, v. 16, n. 4, p. 1033-1044, out-dez., 2010.

NETO, O. C. O trabalho de campo como descoberta e criação. *In*: MINAYO, M. C. de S. (Org.) et. al. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 21 ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

NOGUEIRA, C. M. M.; NOGUEIRA, M. A. A Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. **Educação e Sociedade**. Ano XXIII, n. 78, p. 15-36, abril, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v23n78/a03v2378.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2020.

NOLETO, S. de O. B. O estágio curricular supervisionado como espaço-tempo de formação de professores: a construção do *habitus* profissional docente. **Anais de XVII ENDIPE**, UECE, Didática e prática de ensino na relação com a escola, 2014. Disponível em: <http://www.uece.br/endipe2014/index.php/2015-02-26-14-09-14/search?keyword=O%20est%C3%A1gio%20curricular%20supervisionado%20como%20espa%C3%A7o-te>. Acesso em: 05 abr. 2021.

OFÍCIO CIRCULAR UEMG/GABREITOR nº 6/2021. **Orientações Solicitação de Remoção de Docente**. Belo Horizonte, 24 de março de 2021, 2021.

OLIVEIRA, D. A. A Reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação e Sociedade**, Campinas, SP, v. 25, n.89, p. 1127-1144, set/dez. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22614>. Acesso em: 28jan. 2018.

OLIVEIRA, D. A. Trabalho Docente. **Dicionário -Verbetes**. GESTRADO, Grupo de Estudos sobre Política Educacional e Trabalho Docente, 2010. Disponível em: <https://www.gestrado.net.br/?pg=dicionario-verbetes&id=429>. Acesso em: 23 jun. 2020.

OLIVEIRA, A.; SILVA, C. F. da. A recepção de Pierre Bourdieu na Sociologia da Educação brasileira. **Revista Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 51, 2021. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/index.php/cp/article/view/7292/4132>. Acesso em: 13 abr. 2021.

ONO, K. P. L. **O jogo jogado no campo acadêmico-universitário brasileiro**: uma análise bourdieusiana de um programa de pós-graduação em Educação. 145f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso - Programa de Pós-Graduação em Educação, Rondonópolis, 2021.

PALAGE, F. S., *et al.* Prevalência da síndrome de burnout em professores de uma universidade do Estado de Minas Gerais. **Braz. J. Hea. Rev.**, Curitiba, v. 3, n. 4, p. 10619-10663, jul./aug., 2020. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BJHR/article/view/15153>. Acesso em: 06 abr. 2021.

PARTOCKI, E. **Professores substitutos**: neoliberalismo e a flexibilização do trabalho docente. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2012. Disponível em: <http://tede.utp.br:8080/jspui/bitstream/tede/565/1/PROFESSORES%20SUBSTITUTOS.pdf>. Acesso em: 10jun. 2017.

PASSOS, R. G. O trabalho do professor substituto na FSS/UERJ: limites e impasses frente à precarização. **Trajatória da Faculdade de Serviço Social da UERJ: 70 anos de história**. Rio de Janeiro: nov. 2014. p. 339-355.

PEDROSA, A. P. Estado aciona justiça para tentar acordo com professores em greve. **O Tempo**, 27 de julho de 2016. Disponível em: <https://www.otempo.com.br/cidades/estado-aciona-justica-para-tentar-acordo-com-professores-em-greve-1.1345377>. Acesso em: 04 abr. 2021.

PEREIRA, G. R. de M. Pensamento Relacional. In: CATANI, A. M. *et al.* (Orgs.). **Vocabulário Bourdieu**. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017. p. 288-290.

PETERS, G. Humano, demasiado mundano: A teoria do *habitus* em retrospecto. **Teoria e Sociedade**, n. 18, jan./jun., 2010. Disponível em: [https://www.academia.edu/847791/Humano\\_demasiado\\_mundano\\_a\\_teorias\\_do\\_habitus\\_em\\_retrospecto](https://www.academia.edu/847791/Humano_demasiado_mundano_a_teorias_do_habitus_em_retrospecto). Acesso em: 13 abr. 2021.

PETERS, G. *Habitus*, reflexividade e neo-objetivismo na teoria da prática de Pierre Bourdieu. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 28, n. 83, out., 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v28n83/04.pdf>. Acesso em: 13 abr. 2013.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. **Docência no Ensino Superior**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2014. 279 p.

RAGOUET, P. Campo Científico. In: CATANI, A. M. *et al.* (Orgs.). **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017, p. 68-70.

RECURSOS HUMANOS – PASSOS. **Consulta – Número de docentes**. Mensagem recebida por: adelino.francklin@uemg.br. Em 17 de maio de 2021.

REDE UNIVERSITAS/BR. **Sobre a Rede Universitas**. Disponível em: [http://www.redeuniversitas.com.br/p/rede-universitas\\_22.html](http://www.redeuniversitas.com.br/p/rede-universitas_22.html). Acesso em abr. 2021.

RODRIGUES, V. C. da S. **As Atividades Acadêmico-Científico-Culturais nos Cursos de Licenciatura em Matemática: uma análise sociológica**. 2019. 258 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de São Carlos, Programa de Pós-Graduação em Educação pela UFSCar, São Carlos, 2019.

ROLA, A. M.; SAKURADA, P. K. C. Crise e contrarrevolução burguesa brasileira. In: Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior. **Pandemia da COVID-19: trabalho e saúde docente**. Universidade e Sociedade, Brasília, n. 67, jan., 2021. Disponível em: [https://www.andes.org.br/img/midias/0e74d85d3ea4a065b283db72641d4ada\\_1609774477.pdf](https://www.andes.org.br/img/midias/0e74d85d3ea4a065b283db72641d4ada_1609774477.pdf). Acesso em: 17 jan. 2021.

ROSSO, S. D. **Mais trabalho!**: a intensificação do labor na sociedade contemporânea. São Paulo: Boitempo, 2008. 208 p.

RUFINO, L. G. B.; NETO, S. de S. A constituição do *habitus* profissional e dos saberes dos professores: uma análise sobre o campo da formação docente à luz das concepções de Pierre Bourdieu. In: SUFICIER, D. M.; MUZZETI, L. R. (Orgs.). **Leituras de Pierre Bourdieu na Pesquisa em Educação**. Araraquara: Letraria, 2020. 348 p.

SAMPAIO, M. das M. F. e MARIN, A. J. Precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares. **Educação e Sociedade**, Campinas, SP, v. 25, n. 89, p. 1203-1225, set/dez. 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v25n89/22618>. Acesso em: 28 jan. 2018.

SANTOS, N. E. P. **Gestão e Trabalho na Universidade**: as recentes reformas do Estado e da Educação Superior e seus efeitos no trabalho docente na UEMG. 2014. 269 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação da UFMG, Belo Horizonte, 2014. Disponível em: [http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUBD-9NBKW5/td\\_neide\\_e\\_p\\_santos\\_def\\_2014\\_def.pdf?sequence=1](http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUBD-9NBKW5/td_neide_e_p_santos_def_2014_def.pdf?sequence=1). Acesso em: 30 mai. 2018.

SANTOS, N. E. P. As transformações no Trabalho docente da Universidade do Estado de Minas Gerais frente às reformas de Estado e da Educação dos anos 2000. REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 37, Florianópolis, UFSC, out., 2015. **Anais...** Florianópolis, UFSC, out., 2015. Disponível em: <http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT11-4233.pdf>. Acesso em: 03 jun. 2018.

SANTOS, N. E. P.; VIEIRA, L. M. F. A (re) configuração do trabalho docente na Universidade do Estado de Minas Gerais frente às reformas de Estado e da Educação dos anos 2000. **Currículo sem Fronteiras**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 2, p. 409-424, mai-ago, 2015. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol15iss2articles/santos-vieira.pdf>. Acesso em: 01 mar. 2018.

SAPIRO, G. Prática. In: CATANI, A. M. *et al.* (Org.). **Vocabulário Bourdieu**. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017. p. 296-298.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 32 ed., Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

SEIDL, E. Jogo. In: CATANI, A. M. *et al.* (Orgs.). **Vocabulário Bourdieu**. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017. p. 241-243.

SALLUM JÚNIOR, B.; BERTONCELO, E. R. Classe Social. In: CATANI, A. M. *et al.* (Orgs.). **Vocabulário Bourdieu**. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017. p. 118-122.

SETTON, M. da G. J. A teoria do *habitus* em Pierre Bourdieu: uma leitura contemporânea. **Revista Brasileira de Educação**, n. 20, p. 60-70, mai./jun./jul./ago., 2002.

SETTON, M. da G. J. Prática docente: algumas questões do campo sociológico. **InterMeio**, Campo Grande, v. 17, n. 33, p. 175-182, jan.-jun., 2011.

SILVA, E. P. e. Trabalho e subjetividade na Universidade: Por uma visão global e multifacetada dos processos de sofrimento e adoecimento. **Arquivos Analíticos de Políticas**

- Educativas**, v. 28, n. 14, p. 1-30, 2020. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7444033>. Acesso em: 22 jan. 2021.
- SILVA, M. O *habitus* professoral: o objeto dos estudos sobre o ato de ensinar na sala de aula. **Revista Brasileira de Educação**, n. 29, p. 152-164, mai-ago., 2005.
- SILVA, M. da. *Habitus* professoral e *habitus* estudantil: uma proposição acerca da formação de professores. **Educação em Revista**. Belo Horizonte, v. 27, n. 3, p. 335-360, dez., 2011.
- SILVA, M. E. P. **A metamorfose do trabalho docente no ensino superior**: entre o público e o mercantil. 2009. Tese (Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana) - Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Formação Humana, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- SILVA, A. L. Professores da Uemg em Divinópolis apoiam protesto e cobram concurso. **G1. CENTRO-OESTE-MG**. 12 de outubro de 2016. Disponível em: <http://g1.globo.com/mg/centro-oeste/noticia/2016/10/professores-da-uemg-em-divinopolis-apoiam-protesto-e-cobram-concurso.html>. Acesso em: 01 mar. 2018.
- SILVA, C. E. M. da. UERJ em tempo (s) de resistência (s): neoliberalismo e trabalho docente na Universidade (1991/2016). XXVII SEMINÁRIO NACIONAL DA REDE UNIVERSITAS.BR. Tendências na educação superior brasileira em um contexto de crise: resistências e lutas, 2019. **Anais do ... Foz do Iguaçu**, 2019a. Disponível em: [https://drive.google.com/file/d/1O1B\\_e5F156FaMMKamxngqS-rjYgdDNn/view](https://drive.google.com/file/d/1O1B_e5F156FaMMKamxngqS-rjYgdDNn/view). Acesso em: 02 jan. 2021
- SILVA, L. de M. O. **O professor temporário no ensino superior público em Goiás**: uma contratação atípica. 129f. Dissertação (Mestrado em Gestão Organizacional) – Universidade Federal de Goiás – Programa de Pós-Graduação em Gestão Organizacional, Catalão, 2019b. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/9592>. Acesso em: 11 abr. 2021.
- SOUZA, M. C. F. de; et. al. Atualização do *habitus* profissional dos enfermeiros do Instituto Nacional de Câncer (1980-1990). **Texto Contexto Enferm.**, Florianópolis, p. 720-727, jul-set., 2014. Disponível em: [https://www.scielo.br/pdf/tce/v23n3/pt\\_0104-0707-tce-23-03-00720.pdf](https://www.scielo.br/pdf/tce/v23n3/pt_0104-0707-tce-23-03-00720.pdf). Acesso em: 02 jan. 2021.
- SOUZA, A. N. de. Trabalhar na universidade pública no Brasil, lugar de trabalho, qual trabalho? **Revista da ABET**, v. 17, n. 1, p. 78-93, jan.-jun., 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/abet/article/view/41166/20626>. Acesso em: 21 jan. 2021.
- SOUZA, A. N. de. Trabalho docente em Universidades Públicas – olhares cruzados: Brasil e França. *Espacios em Blanco*. **Revista de Educación**, Universidade Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Buenos Aires, n. 27, p. 63-65, jun., 2017.
- TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**. Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 9 ed. Trad. João Batista Kreuch. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TAVARES, A. L. S. **A precarização do trabalho docente na educação superior**: um estudo sobre a contratação temporária de docentes na universidade do estado do Pará. 2011, 268 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará, Instituto de Ciências da Educação. Belém (PA), 2011.

TERMO efetiva a transferência de imóveis de Passos para a UEMG. **UEMG**, Belo Horizonte, 20 dez., 2019. Disponível em: <http://uemg.br/noticias-1/3649-termo-efetiva-a-transferencia-de-imoveis-de-passos-para-a-uemg>. Acesso em: 05 fev. 2020.

THIRY-CHERQUES, H. R. Pierre Bourdieu: a teoria na prática. **Revista de Administração Pública - RAP**, Rio de Janeiro: FGV, v.40, n.1, p. 27-55, Jan./Fev. 2006.

THOMSON, P. Campo. *In*: GRENFELL, M. **Pierre Bourdieu**: conceitos fundamentais. Trad. Fábio Ribeiro. Petrópolis, RJ: Vozes, 2018.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais**. A pesquisa qualitativa em Educação. São Paulo: Atlas, 1987.

POLÍTICA EM FOCO. **TV PASSOS**. Política em Foco com o Diretor da UEMG/Passos, Itamar Faria. Passos, 03 de Maio de 2021. Programa de TV. Disponível em: <https://www.facebook.com/tvpassosoficial>. Acesso em: 23 mai. 2021.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. **Estatuto da Universidade do Estado de Minas Gerais**. Belo Horizonte, 2013. Disponível em: [http://uemg.br/images/PDFs/Estatuto\\_UEMG\\_46352.pdf](http://uemg.br/images/PDFs/Estatuto_UEMG_46352.pdf). Acesso em: 02 fev. 2020.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. **Resolução CONUN/UEMG nº 372/2017, de 05 de outubro 2017**. Dispõe sobre a atribuição de encargo ao professor, a criação da Comissão Permanente de Gestão de Docentes (CPGD), e dá outras providências. Belo Horizonte, 2017a. Disponível em: <http://www.uemg.br/resolucoes-conun/1779-resolucao-conun-uemg-n-372-2017-de-05-de-outubro-2017-dispoe-sobre-as-atribuicoes-de-encargo-ao-professor-a-criacao-da-comissao-permanente-de-gestao-de-docentes-cpgd-a-apresentacao-e-a-avaliacao-de-relatorio-de-atividades-academicas-e-proposta-de-trabalho-anuais-e-os-regimes-de-trabalho-dos-ocupantes-dos-cargos-de-professor-de-educacao-superior-pes-da-uemg>. Acesso em: 31 mar. 2020.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. **Resolução CONUN/UEMG nº 374/2017, de 26 de outubro de 2017**. Estabelece o Regime Geral da Universidade do Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2017b. Disponível em: <http://uemg.br/images/PDFs/Rconun2017-374.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2020.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. **Edital nº 019/2018**. Processo Seletivo Simplificado para designação temporária de professores de educação superior em unidades acadêmicas da Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG- ano de 2018. Belo Horizonte, 2018a. Disponível em: <http://intranet.uemg.br/designacao/arquivos/Arq20180111155148.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2020.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. **Edital de Concurso Público UEMG nº 17/2018 de 21 de dezembro de 2018**. Concurso Público de Provas e Títulos para

Provimento de Cargos da Carreira de Professor de Educação Superior da Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG. Belo Horizonte, 2018b. Disponível em: <https://www.uemg.br/component/content/article/147-propgef/concurso-publico/1619-concurso-publico-ii?Itemid=437>. Acesso em: 05 abr. 2021.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. **Resolução COEPE/UEMG nº 234, de 23 de novembro de 2018.** Dispõe sobre o cálculo de encargos didáticos e sua atribuição aos ocupantes do cargo de Professor de Educação Superior – PES da UEMG, bem como aos professores designados da Instituição. Belo Horizonte, 2018c. Disponível em: <http://uemg.br/resolucoes-coepe/1114-resolucao-coepe-uemg-n-234-de-23-de-novembro-de-2018-dispoe-sobre-o-calculo-de-encargos-didaticos-e-sua-atribuicao-aos-ocupantes-do-cargo-de-professor-de-educacao-superior-pes-da-uemg-bem-como-aos-professores-designados-da-instituicao>. Acesso em: 27 fev. 2020.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. **Publicada no Diário Oficial resolução conjunta que reajusta auxílio alimentação para servidores da UEMG e UNIMONTES.** Publicado em 12 de janeiro de 2018. Belo Horizonte, 2018d. Disponível em: <http://uemg.br/noticias-1/1397-publicada-no-diario-oficial-resolucao-conjunta-que-reajusta-auxilio-alimentacao-para-servidores-da-uemg-e-unimontes>. Acesso em: 01 mar. 2020.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. **A UEMG em números.** 22 de janeiro de 2019. Belo Horizonte, 2019a. Disponível em: <https://uemg.br/home/universidade/uemg-em-numeros>. Acesso em 06 abr. 2021.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. **Aluno da UEMG custa 77% a menos que a média nacional.** 07 de junho de 2019. Belo Horizonte, 2019b. [On-line]. Disponível em: <http://uemg.br/noticias-1/2362-aluno-da-uemg-custa-77-a-menos-que-a-media-nacional>. Acesso em: 04 abr. 2021.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. **SOBRE a UEMG.** 01 de fevereiro de 2019. Belo Horizonte, 2019c. Disponível em: <http://uemg.br/home/universidade/sobre-a-uemg>. Acesso em: 04 abr. 2021.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. **Decreto permite concluir estadualização das fundações associadas à UEMG.** 11 de novembro de 2019. Belo Horizonte, 2019d. Disponível em: <http://uemg.br/noticias-1/3477-publicado-decreto-que-permite-concluir-a-estadualizacao-das-fundacoes-associadas-a-uemg>. Acesso em: 04 abr. 2021.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. **Edital 06/2019 – Programa Institucional de Apoio à Pesquisa – PAPq/UEMG.** Belo Horizonte, 2019e. Disponível em: <https://uemg.br/component/phocadownload/category/399-edital-06-2019>. Acesso em: 05 abr. 2021.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS - UNIDADE PASSOS. **PROINPE – Programa Interno de Apoio à Pesquisa e à Extensão. Edital nº 01/2019.** Passos, 2019f.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. **Diretório dos Grupos de Pesquisa.** 22 de janeiro de 2019. Belo Horizonte, 2019g. Disponível em: <https://uemg.br/pesquisa/pesquisa/grupos-de-pesquisa>. Acesso em: 05 abr. 2021.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. **Edital nº 01/2020**. Processo Seletivo Simplificado para designação temporária de professores de educação superior em unidades acadêmicas da Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG- ano de 2020. Belo Horizonte, 2020a. Disponível em: <http://uemg.br/component/phocadownload/category/461-edital-01-2020-designacao-passos>. Acesso em: 30 jan. 2020.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. **Portaria/UEMG nº 034, de 17 de Março de 2020**. Regulamenta a suspensão das aulas presenciais no âmbito da Universidade do Estado de Minas Gerais, conforme Deliberação do Comitê Extraordinário COVID-19 de nº 01, de 16 de março de 2020, e dá outras providências. Belo Horizonte, 2020b. Disponível em: <http://www.uemg.br/component/content/article/217-gabinete/portarias/4011-portaria-uemg-n-034-de-17-de-marco-de-2020?Itemid=437>. Acesso em: 04 jul. 2020.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. **Conselho Universitário da UEMG divulga nota e alerta para possíveis prejuízos às atividades**. 14 de Dezembro de 2020. Belo Horizonte, 2020c. Disponível em: <http://uemg.br/noticias-1/5353-conselho-universitario-da-uemg-divulga-nota-sobre-designacao-de-docentes-e-possiveis-prejuizos-as-atividades-da-universidade>. Acesso em: 08 jan. 2021.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. **UEMG regulamenta Comissão para fortalecer política de inclusão por meio de cotas raciais**. 25 de Novembro de 2020. Belo Horizonte, 2020d. Disponível em: <http://uemg.br/noticias-1/5263-uemg-regulamenta-comissao-complementar-para-fortalecer-politica-de-inclusao-por-meio-de-cotas-raciais>. Acesso em: 18 jan. 2020.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. **Resolução COEPE/UEMG Nº 273, de 21 de julho de 2020**. Regulamenta a composição dos Colegiados de Curso de Graduação, estabelece normas complementares para a criação de Departamentos Acadêmicos na Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG. 30 de Julho de 2020. Belo Horizonte, 2020e. Disponível em: <http://uemg.br/resolucoes-coepe/4552-resolucao-coepe-uemg-n-273-de-21-de-julho-de-2020>. Acesso em: 19 jan. 2020.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. **Resolução CONUN/UEMG Nº 456, de 04 de junho de 2020**: dispõe sobre diretrizes e prazos referentes a atividades de ensino, pesquisa e extensão, realizadas de forma remota, no âmbito da Universidade do Estado de Minas Gerais. 09 de Junho de 2020. Belo Horizonte, 2020f. Disponível em: <https://uemg.br/resolucoes-conun/4334-resolucao-conun-uemg-n-456-de-04-de-junho-de-2020-dispoe-sobre-diretrizes-e-prazos-referentes-a-atividades-de-ensino-pesquisa-e-extensao-realizadas-de-forma-remota-no-ambito-da-universidade-do-estado-de-minas-gerais>. Acesso em: 03 abr. 2021.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. **Edital nº 006/2020**. Processo Seletivo Simplificado para designação temporária de professores de educação superior em unidades acadêmicas da Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG- ano de 2020. Belo Horizonte, 2020g. Disponível em: <https://uemg.br/component/phocadownload/category/752-edital-06-2020-designacao-passos>. Acesso em: 05 abr. 2021.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. **Edital 01/2020 – Programa de Apoio a Projetos de Extensão da UEMG – PAEx/UEMG**. Belo Horizonte, 2020h. Disponível em: <https://uemg.br/component/phocadownload/category/511-edital-paex-01-2020>. Acesso em: 05 abr. 2021.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. PASSOS. **Ata de reunião ordinária de colegiado de coordenadores da UEMG Unidade Acadêmica de Passos em 10 de fevereiro de 2021**. 2021a. Disponível pelo Sistema Eletrônico de Informação, pelo processo 2350.01.0002393/2021-05. Acesso em: 06 abr. 2021.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS. PASSOS. **Ata de reunião extraordinária de colegiado de coordenadores da UEMG Unidade Acadêmica de Passos em 24 de fevereiro de 2021**. 2021b. Disponível pelo Sistema Eletrônico de Informação, pelo processo: 2350.01.0002569/2021-06. Acesso em: 06 abr. 2021.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS. **Relatório de Atividades Institucionais da UEG 2015**. Resumo executivo. Anápolis: UEG, 2016. Disponível em: [http://cdn.ueg.edu.br/source/ueg\\_19/conteudoN/6671/Relatorio\\_Gesto\\_2015\\_completo\\_reduzido.pdf](http://cdn.ueg.edu.br/source/ueg_19/conteudoN/6671/Relatorio_Gesto_2015_completo_reduzido.pdf). Acesso em 11 abr. 2021.

VENCO, S. Uberização do trabalho: um fenômeno de tipo novo entre os docentes de São Paulo, Brasil?. **Cad. Saúde Pública**, p. 1-17, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.org/article/csp/2019.v35suppl1/e00207317/>. Acesso em: 22 mai., 2021.

WACQUANT, L. *Habitus*. In: CATANI, A. M. *et al.* (Orgs.). **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017, p. 213-217.

ZEMA, R. **Liberdade ainda que tardia**. Plano de Governo. Partido Novo, Minas Gerais, 2018.

## APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA

### Eixo temático 01: Transição de FESP para UEMG e realização do PSS

1) Na sua opinião, quais foram as contribuições e prejuízos que a **estadualização** da FESP trouxe para os professores?

2) Nos anos de 2016 e 2017 ocorreram algumas manifestações favoráveis à **recondução automática** dos professores que trabalhavam na FESP. Entre as justificativas, constava o fato de haver um decreto que instituíu a estadualização da unidade, afirmando a renovação dos contratos até a realização do concurso público, que não ocorreu. Qual foi o seu entendimento sobre os desdobramentos destes acontecimentos?

3) O Sr. (Sra.) concorda com todos os critérios de pontuação estabelecidos pelos editais do **PSS** da UEMG, como titulação, experiência docente, produção acadêmica, orientações, gestão, produção artística ou cultural? De quais critérios você discorda e por quê?

4- O Sr. (Sra.) nota **conflitos** entre os professores designados pelo fato de pleitearem cargos anualmente? Em caso afirmativo, quais são os tipos de conflitos?

5- O Sr. (Sra.) está otimista ou não em relação aos **concursos públicos** que foram divulgados para a UEMG, previstos para ocorrerem no ano de 2019? Por quê?

---

### Eixo temático 02: Ensino, Pesquisa, Extensão e Gestão

6- O Sr. (Sra.) considera que os contratos temporários dos professores podem causar prejuízos para a **pesquisa e a extensão** da UEMG, Unidade Passos? Por quê?

7- O Sr. (Sra.) considera que os contratos temporários dos professores podem causar prejuízos para o **ensino** da UEMG, Unidade Passos? Por quê?

8- O Sr. (Sra.) considera que os contratos temporários dos professores podem causar prejuízos para a **gestão** da UEMG, Unidade Passos? Por quê?

---

**Eixo temático 03: Precarização e intensificação do trabalho docente do professor designado da UEMG**

9- Os professores que trabalhavam na FESP eram melhor **remunerados** em relação aos professores que lecionam na UEMG?

10- O Sr. (Sra.) entende que as condições de trabalho dos professores designados é **precarizada**? Comente.

11- O Sr. (Sra.) constata elementos de **produtivismo e intensificação** do trabalho dos professores designados? Cite alguns exemplos.

12- O Sr. (Sra.) observa casos de não **aderência** entre as aulas ministradas e a formação acadêmica de professores designados da UEMG, Unidade Passos?

13- Na UEMG, o professor designado, contratado para 20 horas, precisa ter pelo menos 12 **encargos didáticos** semanais, que inclui as aulas para lecionar, as orientações de TCCs, podendo contemplar também coordenação de estágios obrigatórios ou Atividades Acadêmico-Científico-Culturais, entre outras atividades. O Sr. (Sra.) considera justa a divisão dos encargos didáticos para o professor designado? Por quê?

14- O Sr. (Sra.) considera o número de cargos de **40 horas** na UEMG, Unidade Passos, inferior ao necessário para uma instituição de ensino superior? Por quê?

15- O Sr. (Sra.) é favorável à realização da **avaliação de desempenho** do professor designado da UEMG? Por quê?

16- O Sr. (Sra.) acredita que a instabilidade dos cargos dos professores designados impacta de maneira negativa na **formação continuada** desses docentes? Por quê?

---

**Eixo 04: A prática docente dos professores designados da UEMG**

17 - Para o Sr. (Sra.), o que significa **docência** no Ensino Superior?

18 – Qual foi a sua **trajetória profissional** como professor (a) do ensino superior? Como iniciou sua carreira? E como chegou a seu cargo atual?

19- Podemos considerar que o professor do ensino superior desenvolve diferentes atividades de ensino (ministra diferentes disciplinas; precisa planejar as aulas que irá ministrar; pensa sobre a sua didática em sala de aula e a metodologia que irá adotar; elabora e corrige avaliações, etc.). O Sr. (Sra.) considera que ocorreram alterações em sua **prática docente** enquanto professor (a) designado (a) da UEMG em relação à sua prática docente anterior à estadualização? Comente.

20- O Sr. (Sra.) acredita que professores efetivos de IES públicas desenvolvem **práticas docentes (ensino)** diferenciadas das práticas de professores designados? Por quê?

21- O Sr. (Sra.) considera que exerce funções distintas ou que extrapolem as suas **atribuições** como docente da UEMG? Por quê?

22- O Sr. (Sra.) considera que possui **tempo** necessário para planejamento de aulas e curso, orientações de pesquisa e extensão e desenvolvimento de projetos na UEMG? Por quê?

23 – O Sr. (Sra.) considera que os **cortes de gastos** na UEMG e a falta de **recursos materiais** afetam negativamente as suas práticas docentes? De que forma?

**APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO**  
**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS**  
**DEPARTAMENTO DE SÃO CARLOS / PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM**  
**EDUCAÇÃO**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

A precarização do trabalho docente no ensino superior: análise sobre as implicações do trabalho do professor designado na Universidade do Estado de Minas Gerais

Eu, Adelino Francklin, estudante do Programa de Pós Graduação em Educação-Doutorado - da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar, o (a) convido a participar da pesquisa “A precarização do trabalho docente no ensino superior: análise sobre as implicações do trabalho do professor designado na Universidade do Estado de Minas Gerais”, orientado pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Cristina da Silveira Galan Fernandes.

O objetivo geral desta pesquisa consiste em analisar as implicações do processo de precarização do trabalho de professores designados da UEMG, Unidade Passos, no âmbito dos desdobramentos das políticas educacionais neoliberais implantadas no país desde a década de 1990, tendo como referência os conceitos de campo e *habitus* e capital científico, de Pierre Bourdieu.

Constam como objetivos específicos:

- a) Analisar a criação e manutenção de cargos de designação na UEMG, no contexto das políticas educacionais neoliberais;
- b) Mapear os elementos de precarização do trabalho do professor designado na UEMG;
- c) Compreender as implicações do processo de precarização do trabalho docente para a atuação dos professores designados da UEMG no ensino, pesquisa, extensão e gestão;
- d) Identificar as disputas no campo acadêmico e sua relação com o capital científico entre os professores designados da UEMG;
- e) Refletir sobre as possíveis alterações no *habitus* profissional do professor designado da UEMG em face das suas condições de trabalho.

Você foi selecionado (a) por ser profissional designado da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), Unidade Passos.

Sua participação nessa pesquisa auxiliará na obtenção de dados que poderão ser utilizados para fins científicos, proporcionando mais informações e discussões que poderão

trazer benefícios para a área de estudos sobre o ensino superior brasileiro. A pesquisa pode também oferecer benefícios aos participantes do estudo na medida em que permite a reflexão sobre as condições de trabalho dos professores temporários das Universidades Públicas Estaduais, o que pode colaborar para que novas políticas públicas sejam implementadas, evitando-se a interrupção de contratos trabalhistas e projetos científicos em andamento. Quanto aos riscos, existe a possibilidade de a entrevista gerar algum desconforto ou incômodo para o entrevistado ao responder determinadas perguntas, visto que abordam aspectos da rotina de trabalho vivenciada no espaço universitário.

Sua participação é voluntária e não haverá compensação em dinheiro pela sua participação. A qualquer momento o (a) senhor (a) pode desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa ou desistência não lhe trará nenhum prejuízo profissional, seja em sua relação ao pesquisador, à Instituição em que trabalha ou à Universidade Federal de São Carlos.

Todas as informações obtidas através da pesquisa serão confidenciais, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação em todas as etapas do estudo. Caso haja menção a nomes, a eles serão atribuídas letras, com garantia de anonimato nos resultados e publicações, impossibilitando sua identificação.

Solicito sua autorização para gravação em áudio de uma entrevista. A gravação realizada durante a entrevista semiestruturada será transcrita pelo pesquisador garantindo que se mantenha o mais fidedigna possível.

Se você tiver qualquer problema ou dúvida durante a sua participação na pesquisa poderá comunicar-se pelo telefone\_\_\_\_\_. Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e o endereço do pesquisador principal, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação, agora ou a qualquer momento.

**Declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios de minha participação na pesquisa e concordo em participar. O pesquisador me informou que o projeto foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar que funciona na Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos, localizada na Rodovia Washington Luiz, Km. 235 - Caixa Postal 676 - CEP 13.565-905 - São Carlos - SP – Brasil. Fone (16) 3351-8110. Endereço eletrônico: [cephumanos@ufscar.br](mailto:cephumanos@ufscar.br)**

**Endereço para contato (24 horas por dia e sete dias por semana):**

Pesquisador Responsável: Adelino Francklin

Endereço:

Contato telefônico:

e-mail:

Local e data: Passos, 04 de abril de 2019.

\_\_\_\_\_

Nome do Pesquisador

\_\_\_\_\_

Assinatura do Pesquisador

\_\_\_\_\_

Nome do Participante

\_\_\_\_\_

Assinatura do Participante

## APÊNDICE C – CATEGORIAS E SUBCATEGORIAS

No quadro a seguir são apresentadas as categorias, subcategorias, alguns exemplos e a frequência das falas dos entrevistados.

**Quadro 6. CATEGORIAS PARA ANÁLISE DE CONTEÚDO**

Eixo Temático 01 – Transição da FESP para UEMG e realização do PSS			
Categoria	Subcategoria	Exemplo	Frequência
Estadualização	1) Ingresso de alunos com melhor formação escolar	“(…) porque você tem um novo aluno, e esse novo aluno ele te traz uma nova demanda, e você tem que correr atrás dessa nova demanda” (Macaé).	02
	2) Menor remuneração	“(…) principalmente no salário, houve mais prejuízos, porque eu, eu recebo meu salário que era três vezes maior do que eu recebo hoje” (Cecília).	07
	3) Recursos materiais	“(…) mas hoje especificamente eu ia passar algo na lousa, que aqui a gente ainda usa lousa de giz né, no Cire são pincéis, não tinha giz” (Emília).	05
	4) Falta de estabilidade	“(…) com certeza a maior perda são as relações de trabalhos, no sentido principalmente da falta de estabilidade, por conta desse processo seletivo de dois em dois anos, porque é o ideal, é que tivesse concurso” (Maria).	05
Recondução automática	1) Descumprimento do decreto	“(…) isso é para mim foi uma situação de fato de não cumprimento do que estabelecia a regulamentação original né, e de fato existe essa cláusula na, na documentação original de estadualização, e ela não foi cumprida” (Paulo).	06
	2) Manifestações	“(…) fizemos sim manifestações pra que chegasse aos ouvidos lá do governador, pra que sensibilizasse ele pra que fizesse a recondução sim, uma vez que a gente estava, se sentia	04

		segurado por aquele decreto” (Emília).	
PSS	1) Erros na avaliação	“O meu primeiro PSS, o primeiro que eu submeti meu nome, eu tirei 24, na minha soma eram 64, então eu fiquei em 11º lugar, recorri e foi pra 2º lugar, então de 11º pra 2º tem um abismo enorme, não é?” (Emília).	02
	2) Critérios injustos	“Mas eu não acho justo não, assim, é aquela distribuição de pontos que chega um momento que você para de contar além de você não ter progressão de carreira, os que estão aqui há mais tempo, e o que ele continua fazendo não é valorizado, não é contado” (Maria).	05
	3) Critérios justos	“(…) tem que ser por titulação tem que ser por, por experiência acadêmica, que é muito importante, inclusive eu acho que é bem justo” (Cecília).	04
Conflitos	1) Não observa conflitos	“Eu não presenciei nenhuma situação desse tipo” (Paulo).	03
	2) Observa conflitos	“(…) fica aquela concorrência atrás de pontos em todos os sentidos e o próprio ambiente entre os professores com isso vai ficando cada vez mais hostil né, em alguns cursos a gente percebe que essa hostilidade tem gerado conflitos que têm chegado até os alunos, os alunos percebem isso” (Maria).	07
Concursos públicos	1) Incredulidade	“o professor concursado ele vai ganhar mais, então acredito que não sai por isso por questões financeiras não vai sair.” (Anália).	08
	2) Indiferença	“Bom eu não estou nem animada, e nem desanimada, porque eu tomei a decisão de não fazer o concurso, principalmente porque esse primeiro concurso agora fala que só vai aceitar se tiver mestrado” (Cecília).	02

Eixo Temático 02 – Ensino, pesquisa, extensão e gestão			
Categoria	Subcategoria	Exemplo	Frequência
Pesquisa e extensão	1) Implicações negativas para a orientação de projetos	“Todos ( <b>projetos</b> ) eles têm, no mínimo, 12 meses, no mínimo, eu não conheço nenhum que tem menos de 12. Então, como que você vai orientar um aluno, se você só vai ser designado, fevereiro, março, já, o aluno já perdeu 2 meses né. Então, você é orientador, professor dele até dezembro, só que ai ele continua bolsista, até quando? Ele continua, você não! Ele fica órfão, esse orientando ele é órfão no começo e no fim do processo” (Emília).	08
	2) Desestímulo ao desenvolvimento de projetos de pesquisa e extensão	“Então é muito desmotivador para o professor, fazer, trabalhar com os projetos de pesquisa de extensão sem a segurança de ter seu cargo mantido no próximo ano” (Éda).	07
Ensino	1) Ausência de professores para algumas disciplinas	“(…) nós tivemos um <i>turn over</i> de professores aqui, absurdo. E estamos tendo. Tem disciplinas ainda sem professor designado. E aí?” (Emília).	04
	2) Falta de aderência entre as disciplinas ministradas com a formação acadêmica do professor	“(…) e eles também assumiram muitas aulas que eles não davam, aulas novas, que não, muitas vezes não é da área dele, que ele teve que preparar e que já não faz parte ali da expertise dele” (Maria).	04
	3) Rotatividade de professores	“(…) entra um fica uma semana sai, mais um mês para entrar outro, entra outro fica uma semana e sai” (Maria).	04
Gestão	1) Desmotivação dos coordenadores	“(…) inclusive os coordenadores estão assim, muito desmotivados, nós temos agora coordenadores saindo, com essa questão de diminuir carga horária que tinha professores com 60 horas que acumulava os cargos e hoje não vai pagar mais, só vai pagar 40 horas” (Anália).	03
		“(…) a falta de estabilidade faz com que coordenadores, o	

	2) A rotatividade dos professores prejudica a gestão	coordenador-geral, não saiba com quem que ele vai contar, sendo que a cada ano vem outros professores e então ele tem que ficar conhecendo primeiro, pra ver o que que ele pode contar na verdade” (Cecília).	05
	3) Rotatividade dos coordenadores	“(…) se agora em 2019 particularmente a designação foi por um ano e o coordenador do curso que a gente está mais diretamente ligado ele tem um mandato de dois anos, se ele não passa de novo ele não vai manter o vínculo, ele não pode ser gestor de novo, e aí o curso vai ficar sem um gestor um período de tempo, sem um coordenador um período de tempo, até que se volte as aulas que tenha sido feita a designação de todos os professores, para ser designado um novo coordenador pro curso” (Nísia).	02
<b>Eixo Temático 03 – Precarização e intensificação do trabalho docente do professor designado da UEMG</b>			
<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>	<b>Exemplo</b>	<b>Frequência</b>
Remuneração	1) Ausência de progressão na carreira	“(…) existe uma perda muito maior quando a gente considera a progressão de carreira e fundo de garantia, aí a perda é assim exponencial mesmo, é muito complicado porque quem está, por exemplo atualmente, aqui tem uma outra instituição de ensino superior, o salário lá hoje é semelhante ao nosso, só que o profissional lá tem progressão de carreira e tem fundo de garantia” (Maria).	03
	2) Menor remuneração	“(…) porque os professores tinham muitas aulas e ganhava por aula e ganhava mais, por exemplo quem dava 12 aulas, 12 aulas que é o cargo hoje de 20 horas que dá dois mil e pouco, é dois mil e trezentos, se ele desse 12 aulas na época, se fosse FESP ele estaria ganhando, acho que quase o dobro” (Anália).	10
Precarização	1) Insegurança em relação ao futuro	“(…) essa instabilidade, e por outro lado na cabeça dele	07

	2) Ausência de reconhecimento pelo trabalho desenvolvido	<p>mesmo né, eu percebo entre os professores, que os professores eles não têm segurança para fazer nenhum planejamento a longo prazo, por conta disso” (Maria).</p> <p>“(…) o profissional, ele é visto como mais um, como um número, e não pela qualidade do trabalho que ele desempenha, então assim, a gente não tem nenhuma ferramenta para avaliar o mérito do profissional, então ele é apenas mais um independente dele ser um bom profissional ou o profissional não tão qualificado” (Êda).</p>	03
Produtivismo e intensificação	1) Pontuação no PSS	“(…) é a busca de pontos pro processo seletivo, e isso muitas vezes fica à frente da qualidade, todos os professores acabam que eles, no geral ele tem que se comprometer com a manutenção do emprego dele acima de tudo, até acima da qualidade do que ele faz, é uma questão de sobrevivência” (Maria).	05
	2) Maior dedicação ao currículo Lattes, em detrimento do ensino	“(…) eu tenho depoimentos de vários alunos, como profissionais que se dedicam muito ao currículo e pouco ao ensino” (Macaé).	02
	3) Acúmulo de atribuições	“(…) cada vez mais se colocam mais ações para o professor, mais atividades para o professor” (Êda).	03
Aderência da formação com as disciplinas ministradas	1) Bloco de disciplinas diversificadas	“(…) então quando a gente coloca um cargo à disposição para o edital, o cargo, como a UEMG ela trabalha com cargo de 12 horas, e a nossa estrutura curricular muitas vezes não têm disciplinas com uma carga horária robusta, então é, em um cargo a gente tem duas, três disciplinas, então muitas vezes o docente que, que foi eleito para aquela disciplina, ele não tem habilidade né, ele não tem o conhecimento profundo daquela disciplina que ele vai ministrar, às vezes tem de uma delas mas da outra não, então muitas vezes né, ele assume a disciplina, que	08

	2) Ausência de experiência na área de atuação	<p>ele não é um grande especialista naquela área né, e o fato de ter essa transição continua, então isso favorece mais esse acontecimento” (Êda).</p> <p>“(…) uma fonoaudióloga que entrou pra dar aula prática (<b>Curso de enfermagem</b>), as aulas dela eram todas práticas, todas de massagem corporal, e a gente tentou justificar na reitoria e tudo mais, só que legalmente ela tinha direito” (Maria).</p>	02
Encargos didáticos	1) Coordenação de estágio	<p>“(…) coordenador de estágio nos cursos da área da, eu posso dizer mais salário da saúde que é onde eu estou, coordenação de estágio em área da saúde é muita demanda muito, precisa de uma boa carga horária, não é possível a gente dá uma carga horária pequena igual para TCC porque é, a porcentagem de estágio né, dentro da grade curricular é alta, e é de muita responsabilidade, envolve contato com muitos supervisores de estágio, e setores diferentes das instituições de saúde, cada setor tem um, tem uma complexidade, peculiaridades diferentes que envolvem o cotidiano do estágio, das dificuldades, dos problemas, tem que ter contato com várias instituições de saúde, com contratos, com diretores, com regras, com imposições, então, assim, não é brincadeira, é um trabalho de muita responsabilidade, que demanda muito tempo do coordenador de estágio. Aí eu considero que, esse deveria ter um número maior dentro dos encargos, ou ter mesmo a expansão de carga horária, ou dentro dessas 12 ter, ser prevista a possibilidade de um número maior” (Maria).</p>	05
	2) Coordenação de curso	<p>“(…) o coordenador de curso, eu não acho justo que ele tenha que ministrar 12 aulas, pra te falar a verdade nem 8, mesmo 8 eu acho muito” (Maria).</p>	02

	3) Orientação de TCC	“(…) no semestre passado eu tinha 18 orientandos, como que eu vou... Esse semestre eu acho que vou ter até mais porque eu tenho 72 alunos matriculados em TCC 2, então, nesses encargos, a gente não recebe pra isso, a gente trabalha de graça” (Anália).	07
	4) Número elevado de aulas	“(…) eu tenho visto que o docente ele é muito penalizado nessa questão de redistribuição de carga horária, ele sempre está sobrecarregado na carga horária é, um exemplo, todo o primeiro semestre do ano estou designado 12 horas e ministro 19 horas de aulas por um cargo de 20 horas” (Darcy).	04
Carga horária	1) Número reduzido de cargos de 40 horas semanais	“(…) só existe 40 horas na UEMG para o cargo de coordenação, não existe para professores exercerem cargos de extensão, de pesquisa, e nem, a não ser o coordenador de estágio, nem para contribuir na gestão acadêmica, então fica muito para coordenador de curso mesmo, ele não tem muito nem como compartilhar muito essa responsabilidade, as tarefas com os professores, porque nenhum professor tá ganhando, essa é a fala da maioria dos professores, e considerando o que a gente já falou, não é por má vontade, é porque a maioria tá com dois cargos de ensino, quem tem dois cargos de ensino de 12 horas ou mais sabe que não é brincadeira” (Maria).	08
	2) Acúmulo de cargos	“(…) não está legal essa questão, já pensou uma pessoa, um professor, que ele vai ficar 24 aulas, o que sobra das 24 aulas, sobram 16 para 40 horas, 16, não dá, ele vai corrigir prova, ele vai orientar TCC, ele vai corrigir pesquisa, não dá, então eu acho assim, que o professor para ele produzir bem, ele teria que ganhar por 40 horas mas ministrar só 12 aulas, o restante ficar para, para as demais atividades, preparar aula, e corrigir provas, e orientar, e ter projeto de pesquisa” (Anália).	04

Avaliação de desempenho	<p>1) Ausência de necessidade de avaliação de desempenho para designados</p> <p>2) Inadequação da forma como é realizada a avaliação de desempenho</p> <p>3) Necessidade de avaliação do professor designado</p>	<p>“Não por que, para que que vai avaliar se dali a pouco ele vai ter que passar por um processo de novo, de processo seletivo” (Emília).</p> <p>“A forma de fazer a votação entre os professores, eu não concordo, por que em muitos cursos não há conflito de interesses mas em muitos cursos há” (Maria).</p> <p>“Acho que sim, que todo professor tem que passar por isso, tem que participar da avaliação de desempenho, não só os designados quanto efetivos” (Paulo).</p>	<p>04</p> <p>04</p> <p>02</p>
Formação continuada	<p>1) Menor investimento devido à instabilidade dos cargos</p> <p>2) Investimento maior de professores</p>	<p>“(…) eu percebo que o número aqui de participação dos professores em eventos, em congressos, fora da cidade né, em cursos, que tem o curso, diminuiu muito né, professores que investiam bastante né nesse tipo de atualização, de preparação, eles deixaram de fazer investimento depois que se tornou um UEMG porque, muito por conta da instabilidade tudo que não que ele não precisa necessariamente de gastar, se ele gasta ele praticamente se sente irresponsável porque ele é um pai de família, uma mãe de família ele é, a própria sobrevivência dele mesmo, ele é responsável por isso e ele não sabe o dia de amanhã, então ele se sente nessa responsabilidade, de ser cauteloso com os investimentos que ele faz, e aí a gente poderia até falar assim: ah mas é importante ele investir na formação dele, até porque a independente dele estar aqui ou não, até para ele conseguir emprego em outro lugar, alguma coisa assim, mas não é bem assim não é tão simples assim, tem pessoas que não vão sair de Passos” (Maria).</p> <p>“(…) ela é uma situação positiva para o professor, porque força ele a buscar novos conhecimentos, exatamente para</p>	<p>06</p> <p>02</p>

	designados para pontuar no PSS	melhorar a sua posição quando de um processo seletivo, certo, isso aí a gente não vê, o efetivo normalmente ele acomoda bastante, acomoda porque já está lá dentro mesmo então não vai, então designado que corre atrás disso aí” (Anísio).	
	3) Carga horária insuficiente para se dedicar à formação continuada	“(…) dentro dessa carga horária que ele tem, pra poder, ela é exclusiva para cumprir as horas de aula dele, ele não tem nenhum tempo para ele melhorar, para ele se formar melhor” (Paulo).	02
<b>Eixo Temático 04 – A prática docente dos professores designados da UEMG</b>			
<b>Categoria</b>	<b>Subcategoria</b>	<b>Exemplo</b>	<b>Frequência</b>
Concepção de Docência no Ensino Superior	1) A docência como ensino	“É você ensinar o aluno aquilo que você se propôs, pra aquilo que você estudou, aquilo que você tem de conhecimento” (Emília).	02
	2) Semelhança entre docência no ensino superior e na educação básica	“(…) não acho que está havendo diferença entre docência no ensino superior e a docência no ensino médio e no ensino fundamental” (Anália).	02
	3) A docência como articulação entre o ensino, pesquisa e extensão	“(…) docência do ensino superior significa você praticar os três pilares da universidade, você está, lá na sua área de ensino, dando as aulas e procurando formar os seus alunos, mas também você trabalha com pesquisa e trabalha com extensão” (Paulo).	03
	4) A docência como formação do aluno para o mercado de trabalho	“Então ser docente, do ensino superior a gente tem uma responsabilidade muito grande de colocar esse, esse aluno, ele vai, é a última etapa dele de ensino, e ele vai entrar no mercado de trabalho, então isso pesa muito na nossa responsabilidade” (Nísia).	03
Trajatória profissional	1) Entrada na carreira docente por acaso	“(…) eu nunca eu nunca me entendi como alguém capacitada para ensinar alguém alguma coisa, é eu sou de mercado, eu sou jornalista, formada em Jornalismo, e sempre quis sempre gostei do mercado, eu	02

	<p>2) Experiência docente na educação básica</p> <p>3) Experiência profissional na área de atuação</p>	<p>gosto de trabalhar dentro de uma redação” (Emília).</p> <p>“(…) eu já dava aula no ensino médio, e ela me fez o convite para vir dar aula no curso de História, que seria uma graduação feita em 2 anos para quem já tinha Ciências Sociais” (Cecília).</p> <p>“(…) eu trabalhava na minha área, como enfermeira, na área hospitalar, mas sempre gostei muito da docência, a área que eu pertencia era bastante educativa, eu trabalhava com a prevenção de doenças, então eu fui me profissionalizando, fiz o mestrado, o doutorado, visto que eu tinha interesse, sempre almejei, estar na universidade” (Êda).</p>	<p>02</p> <p>06</p>
Alterações na Prática docente	<p>1) Desafios do novo perfil dos estudantes para o professor</p> <p>2) Interferências do acúmulo de aulas para a prática docente</p> <p>3) Ausência de percepção de mudança em sua prática docente</p>	<p>“(…) é que o alunado te facilita novos desafios, o próprio aluno traz é, situações para você trabalhar de uma maneira diferente e isso é bom, tem interação, tem uma interação maior do que quando era FESP” (Emília).</p> <p>“(…) principalmente em função dos dois cargos de ensino para a manutenção do meu salário, eu considero que isso faz muita diferença sim, e por outro lado, é, não tem como, assim, dificilmente um professor sobrevive com cargo de ensino só, ou ele tem que ter dois aqui, ou ele tem que ter, ou ele tem que de alguma maneira ser 40 horas aqui, no mínimo, ou ele tem que dar aula em outro lugar, ou trabalhar em outro, mesmo que não com aula, de alguma forma ele tem que ter outra fonte de renda” (Maria).</p> <p>“(…) não teve diferença para mim, não houve nenhuma diferença é, porque assim na verdade a gente não trabalha pelo salário a gente trabalha porque gosta” (Anália).</p> <p>“(…) quando ele é designado pela primeira vez ele chega</p>	<p>05</p> <p>02</p> <p>04</p>

	<p>4) Implicações da instabilidade dos cargos para a prática docente</p> <p>5) Alterações na prática docente por assumir disciplinas distintas da formação acadêmica</p>	<p>muito motivado, ele chega querendo fazer pesquisa, querendo fazer isso, querendo fazer aquilo. Com o passar dos, por exemplo de um ano para o outro, ele tem, se ele foi designado pra 2 anos, se esse concurso dele vale por 2 anos, o segundo ano dele é diferente, porque aí ele começa a dizer que não tem reconhecimento, a perceber que a designação é muito vulnerável, a perceber que ele não, não vai continuar depois, que ele pode não ser designado novamente, e aí acho que a produtividade realmente modifica” (Nísia).</p> <p>“(…) diversos colegas que entraram numa disciplina, que era específica da formação dele, e depois no outro ano não conseguiram ingressar, e tiveram que assumir uma disciplina que não era sua preferência e mais adequada a sua formação então, esse professor ele tem que planejar novamente todas as suas aulas, adquirir novos conhecimentos e, para assumir novas aulas” (Éda).</p>	<p>02</p> <p>02</p>
Professores efetivos	<p>1) Condições de trabalho do professor efetivo</p> <p>2) Diferenças entre o professor designado e o efetivo</p>	<p>“(…) ele tem a tranquilidade de poder trabalhar, com segurança de que aquele projeto que ele colocou vai até o fim, em cima daquele projeto da unidade de extensão e de pesquisa que ele pode trazer pra sala de aula, no ensino” (Emília).</p> <p>“(…) é a questão do professor designado, tem uma sobrecarga de trabalho, tempo de trabalho maior, ele tem que assumir um número de encargos didáticos maior, então ele tem, e tem a questão da mudança de disciplinas constantemente, e às vezes porque ele presta processo seletivo para uma vaga, que é específica da formação dele, e presta para outra que não é muito específica, mas ele passa na outra, ele assume a outra né, então a questão da vulnerabilidade” (Nísia).</p>	<p>05</p> <p>03</p>

	3) O professor designado e o sistema de pontuação no PSS	“(…) eu percebo até que o professor designado, diante da necessidade de melhorar o seu currículo, de manter o seu trabalho, talvez ele até e inove” (Macaé).	02
Atribuições	1) Inexistência de excesso de atribuições  2) Erros no cômputo dos encargos didáticos	“(…) eu não acredito que dentro da Unidade Passos a gente não tenha muito respeitado esse espaço, é muito dialogado, e mesmo essa questão das reuniões são bem pontuais, são necessárias, não extrapola carga horária” (Macaé).  “Eu acho que algumas funções elas, elas deveriam ser contempladas na nossa carga horária como eu falei que, inclusive está previsto, no regimento, porém não ocorre efetivamente, como o caso de orientação de TCC, talvez ter algumas horas para os projetos, os que por exemplo para o meu caso eu oriento 2, 3 projetos todo ano, e a gente não tem assim, umas horas que seriam dedicadas para orientação desses alunos, então ela extrapola o que tá previsto no cargo, com certeza” (Éda).	03  07
Tempo	1) Número elevado de aulas semanais  2) Atividades acadêmicas não pontuadas	“Com essa carga horária é um malabarismo, igual eu te falei, esse semestre mesmo eu estou com 19 horas-aula dentro de sala de aula, e tem trabalhos de pesquisa, tem de extensão, tem orientado meu, discentes que tá fazendo trabalhos, trabalho de conclusão de curso, e a gente vai tocando do jeito que dá, não tem como fugir infelizmente” (Darcy).  “Não porque nós não temos horas para desenvolver pesquisa e extensão, uma vez que não se não temos, expansão de carga horária e cargos de 40 horas para isso aqui, os únicos dos poucos professores que tem situação são as funções de coordenação” (Maria).	02  08
Cortes de gastos	1) A ausência de recursos materiais	“Então eu imagino por exemplo professor que dá aula na agronomia, e que tinha uma fazenda experimental e hoje não	08

	2) Improviso	<p>tem mais, eu vejo uma dificuldade para esse professor, o professor da medicina que precisa de um corpo para ele dilacerar e mostrar para o aluno, olha isso aqui é mão, isso aqui é pé, isso aqui é parte de dentro, osso e não tem” (Emília).</p> <p>“(…) no nosso curso nós temos atividades de, de aulas práticas que, que é necessário muitos materiais, que muitas vezes a gente não tem, então temos que improvisar né, e isso é muito prejudicial, então é uma coisa que realmente está prejudicando muito a universidade” (Êda).</p>	02
--	--------------	---	----

**Fonte:** Entrevistas com professores designados. Análise do pesquisador (2019).