



“A gente está sempre com a guilhotina no pescoço”: precariedade e violência no trabalho docente

Solange Lopes da Silva*, Carla Vaz dos Santos Ribeiro e Brenda Barros Machado

*Departamento de Psicologia, Centro de Estudos Básicos, Universidade Federal do Maranhão, Av. dos Portugueses, 1966, 65065-545, São Luís, Maranhão, Brasil. *Autor para correspondência: E-mail: solangesilvar@hotmail.com*

RESUMO. O atual cenário político-econômico tem gerado mudanças no ensino superior público, resultando na precariedade das condições e das relações laborais. Isto se materializa nas universidades, na figura dos professores substitutos, submetidos a um vínculo temporário. Nesse artigo, analisa-se a natureza da relação existente entre a precariedade, a ocorrência de violência no trabalho e suas repercussões subjetivas. Os dados aqui apresentados foram oriundos de uma pesquisa qualitativa, fruto de uma dissertação de mestrado, que usou o referencial teórico-metodológico da psicodinâmica do trabalho, em articulação com o materialismo histórico-dialético. Foram realizadas entrevistas com 28 professores, três gestores e 14 sessões coletivas, com seis docentes. Contemplou-se o cumprimento da resolução nº 510/16, do Conselho Nacional de Saúde, sobre a ética nas pesquisas em ciências sociais e humanas. Foram constatadas violências psicológicas no modo de organização do trabalho e nas relações estabelecidas, o que gera sofrimento e pode comprometer a saúde dos professores, embora não se tenha caracterizado a existência de patologias. Não obstante, o prazer no trabalho é vivenciado pelo sentido que este assume para os docentes e a sociedade, pelo grau de autonomia possibilitado no exercício das atribuições e ainda pelo reconhecimento vindo dos discentes.

Palavras-chave: ensino superior, professor substituto, sofrimento no trabalho.

‘We are always with the guillotine on our neck’: precariousness and violence in the teaching work

ABSTRACT. The current political-economic scenario has generated changes in public higher education, resulting in precarious conditions and labor relations. This materializes in the universities, in the figure of substitute teachers, subjected to a temporary bond. This article analyzes the nature of the relationship between the precariousness, the occurrence of violence at work and its subjective repercussions. The data presented herein are from a qualitative research of a master's thesis, which used the theoretical-methodological framework of the Work Psychodynamics, in articulation with Historical-Dialectical Materialism. Interviews were carried out with 28 teachers, 3 managers and 14 collective sessions, with 6 teachers. It was considered compliance with Resolution 510/16 of the National Health Council on ethics in research in social and human sciences. Psychological violence was observed in the way work was organized and in established relationships, which caused suffering and could impair the health of teachers, although the existence of pathologies was not characterized. Nevertheless, the pleasure at work is experienced by the sense that it assumes for the teachers and the society, by the degree of autonomy made possible in the exercise of the attributions and also by the recognition from the students.

Keywords: higher education, substitute teacher, suffering at work.

‘Siempre estamos con la guillotina en el cuello’: precariedad y violencia en el trabajo docente

RESUMEN. El actual escenario político-económico ha generado cambios en la enseñanza superior pública, resultando en la precarización de las condiciones y de las relaciones laborales. Esto se materializa en las universidades, en la figura de los profesores sustitutos, sometidos a un vínculo temporario. En este artículo, se analiza la naturaleza de la relación existente entre la precarización, la ocurrencia de violencia en el trabajo y sus repercusiones subjetivas. Los datos presentados aquí fueron procedentes de una investigación cualitativa, fruto de una disertación de maestría, que utilizó el referencial teórico-metodológico de la psicodinámica del trabajo, en articulación con el materialismo histórico-dialéctico. Fueron realizadas entrevistas con 28 profesores, tres gestores y 14 sesiones colectivas, con seis docentes. Se

contempló el cumplimiento de la resolución n° 510/16, del Consejo Nacional de Salud, sobre la ética en las investigaciones en ciencias sociales y humanas. Fueron constatadas violencias psicológicas en el modo de organización del trabajo y en las relaciones establecidas, lo que genera sufrimiento y puede comprometer la salud de los profesores, aunque no se haya caracterizado la existencia de patologías. No obstante, el gusto en el trabajo es vivido por el sentido que este asume para los docentes y la sociedad, por el grado de autonomía posibilitado en el ejercicio de las atribuciones y aun por el reconocimiento proveniente de los discentes.

Palabras-clave: enseñanza superior, profesor sustituto, sufrimiento en el trabajo.

Introdução

O presente artigo aborda como tema central a relação existente entre precariedade, violência e sofrimento na atuação dos professores substitutos de uma instituição federal de ensino superior (Ifes).

Os conteúdos apresentados são fruto da pesquisa de mestrado de uma das autoras do texto, que contou com financiamento do Observatório da Educação (Obeduc)/Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes). O estudo foi desenvolvido no âmbito de um grupo de pesquisa que vem discutindo o trabalho docente na educação superior desde 2009.

A partir de leituras e discussões feitas nesse grupo, pôde-se observar que a intensificação da precariedade do trabalho está presente de forma significativa no dia a dia dos professores efetivos das Ifes. Identificou-se que esta categoria de trabalhadores, frente ao processo de reconfiguração da educação superior pública, não está imune às intempéries do mundo do trabalho, anteriormente mais restritas ao setor privado.

Diante do quadro constatado, questionou-se: como essa precariedade alcança os professores substitutos? De que forma o vínculo empregatício temporário repercute nas condições e no modo de organização do trabalho desses profissionais? Em que medida o caráter desse vínculo afeta sua interação com colegas, chefias e discentes? Como esses elementos podem favorecer a susceptibilidade a situações de violência no trabalho? Como os professores lidam com as adversidades encontradas?

Nas poucas pesquisas encontradas, como em Moita, Aquino, Correa e Souza (2014), Koehler (2006) e Rates (2015), a precariedade e o sofrimento psíquico vivenciados pela categoria aparecem intensificados, apontando para situações que podem ser caracterizadas como violência no trabalho. Observaram-se especificidades que merecem ser aprofundadas, analisadas e discutidas.

Dada a relevância da precariedade, das situações de violência e do silêncio dos trabalhadores docentes nesse contexto, conforme apontam Moita et al. (2014) e Rates (2015), a pesquisa aqui relatada propôs-se a intervir sobre esta realidade, por meio de um espaço coletivo de fala, escuta e troca

intersubjetiva, permitindo aos professores alguma reflexão e exteriorização das situações vivenciadas.

Para alcançar o proposto, fixaram-se os seguintes objetivos específicos: a) caracterizar as condições e a organização do trabalho dos professores substitutos; b) identificar de que forma a violência se manifesta no cotidiano laboral desses docentes; c) proporcionar um espaço coletivo de troca intersubjetiva e de análise crítica da organização do trabalho.

Considerando-se a complexidade das questões envolvidas, optou-se por uma pesquisa de natureza qualitativa. Quanto aos meios, foram usadas fontes bibliográficas, documentais e coleta de dados em campo.

O referencial teórico-metodológico usado foi o da Psicodinâmica do Trabalho, em articulação com o Materialismo Histórico-Dialético. Quanto a este, entende-se que permite uma visão mais amplificada dos fenômenos, pois, como afirma Ianni (2011), parte do pressuposto de que para compreender um objeto de estudo é necessária uma observação que permita desvendar as dimensões não visíveis, que não são dadas de imediato.

A abordagem da Psicodinâmica do Trabalho caracteriza-se como pesquisa e ação e proporciona, através da clínica do trabalho, um espaço coletivo para a fala e a escuta analítica do sofrimento, oferecendo condições para uma análise crítica daquilo que é vivido. Entende-se que a partir disso, possa ocorrer um reposicionamento dos trabalhadores por meio da tomada de consciência e da cooperação, aumentando as possibilidades de deliberar e formular propostas sobre determinados aspectos das condições e da organização do trabalho.

Em conformidade com Dejours (2011) e levando em conta as adaptações propostas por Mendes (2014), a pesquisa contou com os seguintes procedimentos:

a) pré-pesquisa - levantamento de material bibliográfico e documental sobre as categorias em questão; solicitação de autorização formal da instituição; constituição e preparação do grupo de pesquisadores; contato com possíveis participantes (chefes de departamento e professores substitutos); apresentação dos objetivos da pesquisa, dos eventuais riscos psicológicos para os envolvidos,

bem como a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE); realização de entrevistas de sondagem para mapeamento da demanda e conhecimento da organização de trabalho;

b) pesquisa propriamente dita - realização de 14 sessões coletivas semanais, no período de novembro de 2016 a janeiro de 2017, com duração média de 1h30 cada;

c) interpretação, validação ou refutação dos dados - processo concomitante à realização da pesquisa.

Após cada sessão coletiva, elaborava-se seu memorial, a ser discutido nos encontros de supervisão semanais da equipe de pesquisadores, objetivando desenvolver modos plurais de interpretação, conforme propõe Mendes (2014). A cada sessão seguinte, era feita a restituição das análises e das interpretações para o grupo, de modo que o tema da sessão anterior era retomado e o memorial, lido e discutido.

Quanto aos sujeitos da pesquisa, foram entrevistados 28 professores (denominados entrevistados), 6 dos quais participaram também das sessões coletivas (denominados participantes). Adotaram-se como critérios de inclusão: vínculo com a instituição no momento da coleta de dados, com tempo mínimo de três meses. O contato com os professores foi feito mediante lista fornecida pela instituição e abordagem presencial nos departamentos a que estavam vinculados.

Quanto aos gestores, foram entrevistados três chefes de departamento, escolhidos por meio da rede de contatos da pesquisadora. O único critério utilizado foi que estivessem há pelo menos um ano no exercício da função. O departamento de origem dos professores não guardava qualquer relação com os departamentos em que estavam lotados.

Em termos de instrumentos e técnicas, adotaram-se: roteiro de entrevista semiestruturada, um para chefes de departamento e outro para professores; observação-participante e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). As entrevistas foram gravadas com autorização dos participantes e transcritas *ipsis litteris*. O registro dos dados das sessões de clínica foi feito de três maneiras, conforme previsto por Mendes (2014): gravação (também autorizada), memorial e diário de campo.

Ressalta-se que, em relação aos riscos emocionais/psicológicos dos participantes, cumpriu-se a Resolução nº 510/16, do Conselho Nacional de Saúde (Brasil, 2016b), que trata da ética das pesquisas em ciências sociais e humanas. Cabe destacar, neste artigo, que a discussão dos resultados não está separada do arcabouço teórico. Comunga-se

com Moraes (2015, p. 66), quando afirma que “[...] a metodologia da clínica do trabalho se destaca pela valorização permanente do ir e vir entre o campo empírico e as construções conceituais”.

Por fim, ressalta-se que, para o atendimento do objetivo traçado neste texto, partiu-se de dois eixos: o capitalismo flexível e a precariedade do trabalho docente nas IFES, dando ênfase à atividade laboral do professor substituto; e o segundo eixo, a análise das violências decorrentes da precariedade do contexto no cotidiano de trabalho desta categoria de docentes.

O capitalismo flexível, a universidade pública e a atuação do professor substituto

Abordar como as condições precárias do trabalho alcançam a atuação docente nas IFES implica compreender as circunstâncias e as condições sob as quais as organizações públicas, embora sem fins lucrativos, têm tido suas rotinas e práticas alinhadas e, por que não dizer, submetidas à lógica mercantilista neoliberal.

Trata-se de um processo construído historicamente, que tem suas raízes fincadas no modo de produção capitalista, que fortaleceu a ideia da propriedade privada e reduziu o sentido do trabalho a emprego, tendo como centro da sociedade e do capital a imagem das empresas. Este modo de produção inaugura o culto às organizações privadas, as quais ganham cada vez mais visibilidade com a implementação de métodos racionais de trabalho, entendidos como sinônimo de eficiência, produtividade e qualidade.

Diante da globalização, do surgimento das novas tecnologias e da reestruturação produtiva - que demarcaram uma nova era do capitalismo -, acentuaram-se modelos de gestão com a supremacia de práticas e métodos de trabalho utilizados nas empresas privadas, ditas mais enxutas, menos onerosas e mais flexíveis. As organizações públicas são rotuladas como ineficientes e improdutivas.

Nesse caminho, abriu-se espaço para a aplicação, no setor público, das mesmas filosofias e práticas implementadas nas fábricas e nas empresas em geral: redução de gastos e enxugamento a qualquer custo, flexibilização das relações de trabalho e desregulamentação de direitos. Defende-se a ideia de um Estado mínimo, com o mínimo de intervenção nas leis de mercado, compreendidas, erroneamente, como naturais.

Tal como retratam Ribeiro e Mancebo (2013, p. 195):

Todo esse receituário das mudanças no mundo do trabalho, acompanhado de perto por um discurso

que advoga a necessidade de enxugamento também das funções até então atribuídas aos Estados, atingem profundamente o serviço público. Na realidade, ocorrem, em muitas situações e países, uma desmontagem do setor produtivo estatal, ondas de privatização que retiram setores, antes considerados estratégicos, da mão dos Estados nacionais.

Nesse bojo, alguns dos direitos dura e tardiamente conquistados no Brasil, mediante lutas e resistências, caso dos direitos trabalhistas, passam a ser considerados entrave ao desenvolvimento do capital. Outros tantos, como educação, saúde e segurança, nem minimamente garantidos aos cidadãos, são rebaixados à categoria de serviços a serem consumidos, somente acessíveis a quem puder comprá-los.

Assim, configura-se uma tendência em que a linha entre a esfera pública e a privada se torna bastante tênue, no sentido de que as regras de mercado aplicáveis a um contexto serão aplicadas ao outro. Além disso, sob a égide do paradigma neoliberal, começa-se a estabelecer entre os dois setores uma relação de ‘parceria’, pela qual as verbas públicas são destinadas a reverter a crise do capital. Sacrificam-se os cidadãos, sob uma retórica de que agora podem ter a liberdade de escolher entre serviços privados mais eficientes.

Instaura-se um modelo de desenvolvimento no qual a educação e o conhecimento são postos como centrais, mas, sobretudo, uma educação adestradora e em conformidade com as necessidades de mercado; portanto, para atender especificamente às suas demandas. O ensino superior público, por permitir uma leitura crítica da realidade, não estará entre as prioridades; as regras e metas a serem cumpridas em termos de educação, em especial nos países latino-americanos, são estabelecidas por órgãos internacionais, como o Banco Mundial e o Fundo Monetário Internacional (FMI).

Todo um aparato governamental e legal é construído a fim de assegurar um processo contraditório, que se traduz no incentivo e financiamento da educação superior privada, através do uso de recursos de origem pública. Em paralelo, têm-se a desestruturação e a privatização internas das universidades públicas e o uso do saber universitário em prol de questões mercadológicas.

A título de exemplo, conforme esclarecem Léda e Mancebo (2009), podem-se citar: a vinculação das universidades públicas federais e estaduais, respectivamente, ao Ministério do Planejamento e aos órgãos correspondentes na governança estadual, e não mais ao Ministério da Educação; a criação de leis que regulamentam trocas mercantis entre a universidade e o mercado – a Lei de Inovação

Tecnológica, nº 10.873/2004, e a Lei de Parceria Público-Privada, nº 11.709/2004 (Brasil, 2004), além das que beneficiaram a expansão do ensino superior privado – a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), de 1996, avançando com o Plano Nacional de Educação (PNE) em 2001.

Por outro lado, como contraponto para mascarar o real intento de privatização do ensino superior, convém lembrar a aprovação do Decreto Presidencial nº 6.096, de abril de 2007, que institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), o qual, na prática, seguindo a perspectiva gerencialista e mercadológica, vincula o recebimento de verbas ao cumprimento de metas contratuais relacionadas à diminuição da evasão e aos custos por aluno, à criação de cursos noturnos, à flexibilização de currículos e a tantos outros critérios apenas associados ao lema ‘fazer mais, com menos’.

Houve ainda, a aprovação da Lei nº 12.550, de dezembro de 2011 (Brasil, 2011), que permitiu a criação da Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares (Ebsersh), sob regime jurídico de direito privado e que, claramente, terceiriza os serviços dos hospitais universitários; o Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado pelo governo Dilma em 2014, o qual, sob o discurso ideológico da acessibilidade ao ensino superior, desvia recursos públicos para as instituições privadas através do Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) e do Programa Universidade para Todos (Prouni), Lei nº 11.096/2005 (Brasil, 2005).

Podem ser elencados, nos últimos dois anos: os cortes de orçamento estabelecidos em 2015, quando o ensino superior foi um dos mais afetados; a sanção, pela então presidente, em janeiro/2016, da Lei nº 13.243/2016 (Brasil, 2016a), que define o marco regulatório, os termos legais que passam a reger a produção brasileira no campo da ciência, da tecnologia e da inovação, submetendo-a ao mercado nacional e internacional; e a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) 241, que, sob o pretexto de conter a crise econômica no País, estabeleceu o congelamento dos gastos públicos por até vinte anos, implicando um freio nos já limitados e insuficientes recursos de manutenção e investimento na garantia de direitos, como o da educação.

Nesse contexto de cortes de verbas e mudanças a que tem sido submetido o ensino superior no Brasil -, faz-se oportuna a fala de uma participante da pesquisa, ao referir-se à justificativa da falta de recursos para realizar concurso público para professores efetivos:

[...] tem uma conjuntura [por trás dessa justificativa]; o próprio reitor: vai perguntar pra ele porque não faz concurso, ele vai ter uma resposta; uma resposta que inclusive te convence: 'porque não tem recurso'. Ah, não tem recurso pra fazer concurso pra professor, mas tem recurso pra fazer outras coisas. Eu acho que a gente deve sempre ter esse olhar da estrutura, do todo (Participante 4).

A partir desses elementos, ficam evidentes as linhas mestras que norteiam uma lógica mundial e traduzem a construção histórica do discurso hegemônico que justifica, por exemplo, a exclusão, o desemprego, a submissão ao trabalho em condições precárias como decorrentes apenas da falta de qualificação. Mascara-se a conjuntura política, social e econômica que delinea as más condições às quais todos estão submetidos, seja no trabalho, seja nas relações, seja na saúde.

Ao longo desse processo, o capitalismo flexível vai se instalando gradativamente também na universidade pública, trazendo consigo todos os elementos de más condições que lhe são típicos, como: intensificação do trabalho, flexibilização, supressão de direitos, terceirização, contratações por tempo determinado e adoecimento.

A propósito, sob o frágil discurso de gerar empregos, ocorreu a aprovação, pela Câmara dos Deputados, em março de 2017, do Projeto de Lei nº 4.302/1998 (Brasil, 1998), que libera a prática da terceirização pelas empresas, inclusive em atividades-fim, permitindo sua extensão à administração pública. Entende-se que ficará muito mais distante a realização de concursos públicos nas universidades; por sua vez, a instabilidade dos vínculos de trabalho - que se materializam nesse ambiente, dentre outros meios, através da contratação de professores por tempo determinado - pode ser reforçada por meio da terceirização.

Quanto às repercussões desse enfraquecimento do vínculo de trabalho, observa-se um sentimento de insegurança que afeta a vida dos professores:

Você fica naquela né, 'poxa será que vai renovar?', porque por mais que eu procure viver a vida, a gente tem que viver a vida no presente, a vida é o presente, não o futuro, você faz uma programação de médio prazo na sua vida. Você tem que fazer. E isso acaba pegando na sua programação, você fala 'será que vão renovar aqui o meu vínculo, será que vai dar certo?', aí você fica pensando. E isso pesa também, isso pesa (Entrevistado C).

Também fica constatada a acentuação de instabilidade no fato de os contratos dos professores substitutos, antes com vigência de um ano, terem agora duração de apenas seis meses, acentuando os sentimentos de medo e insegurança: "Então, a gente

tem ali... a... parece a guilhotina, sempre pertinho, não sabe se ela vai cair, se não vai cair. Então, isso é a precariedade; a gente vê que aumentou" (Participante 6).

Tem-se, ainda, a intensificação de atividades e da jornada, que tende a ser naturalizada por alguns participantes, com prejuízos para a vida além do trabalho:

[...] a gente se desdobra em mil, dois mil; [...] a gente que leciona, 'a gente já tem a certeza que a gente vai levar trabalho pra casa - isso é fato! - aí a gente tem que aprender a lidar com isso', porque às vezes tem um almoço em família, aniversário de alguém importante, aí dependendo da carga de trabalho que ainda tem, você tem que abrir mão; porque você tem que pensar: notas, corrigir provas... mas 'eu não vejo isso como um problema em si da atividade do professor, levar trabalho pra casa' (Participante 5, grifo nosso).

[...] eu sempre escuto muito isso, 'ah porque você foi contratada 40 horas!' Como se isso fosse alguma coisa que dissesse assim, 'se você é 40 horas, você tem de segunda à sexta, oito horas por dia você tem que estar disponível e por isso que eu não vou perguntar qual é o horário que você quer' (Participante 4).

Deste modo, a precariedade - que se traduz em perda de direitos e intensificação do trabalho - adentrou a esfera pública e a universidade. Inicialmente, através dos professores de carreira, quando, na década de 90, entre os governos de Fernando Collor e Fernando Henrique, através de medidas provisórias (MPs), se desenhou uma série de mudanças nas regras para aposentadoria, entre elas a alteração na forma de incorporação de funções gratificadas, de cargos de direção ou de assessoramento por meio da MP nº 831/1995 (Brasil, 1995), além da extinção da licença prêmio e das vantagens para aposentadorias integrais, através da MP nº 1.522/1996 (Brasil, 1996), apenas para citar algumas.

Tais mudanças consolidaram-se, efetivamente, de modo que as medidas provisórias foram transformadas em leis. Mudaram-se as regras para a aposentadoria, dando margem a um processo que ficou conhecido como 'a fuga dos cérebros', representando a antecipação dos pedidos de aposentadoria dos docentes, com o propósito de preservar alguns dos direitos que seriam perdidos e de buscar outras formas de renda, por exemplo, através da migração para o ensino superior privado depois de aposentados. Atualmente, vive-se sob a iminência de mais uma reforma, a previdenciária, que deverá afetar a vida dos professores de carreira em vias de se aposentar.

Em convergência com a política neoliberal de corte nas verbas públicas, a realização de concursos públicos para reposição destes profissionais não se colocou como alternativa primeira, tendo sido necessário, em conformidade com a pauta vigente, lançar mão de mecanismos legais de flexibilização das relações de trabalho que pudessem atender à demanda do momento, em conformidade com a premissa de um Estado enxuto.

Vale ressaltar que, mesmo quando se abriam vagas para o efetivo via concurso público, estas não conseguiam suprir a necessidade devido a outro elemento que também contribuía para as vacâncias: a saída de muitos professores efetivos através de licença, para fins de qualificação, haja vista as exigências quanto ao doutoramento (Rates, 2015).

Assim, a principal saída foi, e tem sido, colocada em termos de flexibilização, ou seja, a ampliação da norma de emprego própria da profissão (Moita et al., 2014). Inicialmente, o amparo legal encontrado pelas Ifes, com vistas a sustentar a contratação dos que foram denominados professores substitutos, foi a Lei nº 8.745/93 (Brasil, 1993), que já previa, genericamente, a contratação de mão de obra por tempo determinado para atender a necessidade temporária de excepcional interesse público.

Dentro dessa lógica, através da Lei nº 12.772/2012 (Brasil, 2012), o professor substituto foi referido dentro da trajetória da carreira do magistério superior, ficando estabelecido que sua contratação devia ser autorizada pelo dirigente da instituição, à condição de que houvesse recursos financeiros e sob regime de trabalho de 20 ou 40 horas. Não obstante, ao contrário do que ocorreu na década de 90 e até em meados dos anos 2000, quando em algumas Ifes, em determinados cursos, o índice de professores substitutos chegou perto de 50% do quadro de docentes, nos últimos anos essa realidade se tem alterado, na medida em que a própria legislação estabeleceu um teto para tais contratações, segundo o qual a contratação de substitutos não poderá exceder o máximo de 10% do total do quadro docente.

Talvez haja havido, de fato, comparativamente ao final do século XX e à primeira década do século XXI aos dias atuais, alguma mudança em termos de índice de professores substitutos proporcionalmente ao número de professores efetivos. Todavia, dados apresentados por Rates (2015) sinalizam, na instituição pesquisada, que, embora dentro da meta estabelecida (substitutos representando 8,55% do total de docentes), eles estavam presentes em todos os departamentos das Ifes; em alguns, eram iguais em número ou superiores a 20% do quadro.

Frente a isso, ressalta-se a importância de desvelar a realidade laboral dos professores substitutos: “[...] é útil porque também ajuda a denunciar o fato da universidade não fazer concurso; que é o que deveria ser feito... de ‘manter o trabalho precarizado como algo normal’, quando era pra ser excepcional” (Participante 4, grifo nosso).

Percebe-se, de fato, a possibilidade de um entendimento descontextualizado acerca da necessidade desse tipo de contratação dentro da universidade. Em uma das sessões, travou-se tal discussão. A fala de uma professora pode traduzir esse risco de naturalização:

Eu não acho que deveria acabar [com a função de professor substituto]. [...] eu me refiro àquilo que você falou no início; dessa experiência que é importante, pra gente até lidar com isso de, ‘ah, agora eu não sou mais pesquisadora, sou professor’ e de repente até me ver num lugar que talvez eu nem goste de fazer, de pertencer. Eu falo mais nesse sentido (Participante 3).

Pelas palavras da participante, é como se a contratação dos professores substitutos, nessa modalidade contratual, cumprisse o papel de familiarizar o jovem profissional com o universo da atuação docente, permitindo-lhe experimentar o exercício dessa atividade antes de optar de fato por essa carreira, tornando justificável, portanto, sua existência por outra via, que não a da flexibilização das relações trabalhistas e de sua debilitação.

Cabe ressaltar, embora esse momento possa ser de fato relevante, que, enquanto forma de ‘treinamento’ para a vida acadêmica, tal modalidade contratual pode ser necessária para justificar as saídas dos efetivos por motivo de licença médica e licença maternidade. O que se vê é o uso rotineiro dessa medida para suprir o déficit de profissionais dentro da universidade por falta de investimento em concursos públicos. Registra-se também, que nem sempre se têm entre os professores substitutos apenas profissionais em início de carreira. Foram encontrados, nesta pesquisa, casos de professores que já não estavam mais no primeiro biênio de atuação como substitutos e que já acumulavam ampla experiência na docência, fosse em universidades privadas, fosse na rede estadual de ensino.

Vale ainda ressaltar que os programas de pós-graduação, com oferta de mestrado e doutorado acadêmicos, é que se apresentam, pelo menos teoricamente, como os meios de formação e desenvolvimento de novos professores, dispondo, para tal, da atividade de estágio docente.

As formas híbridas de violência no cotidiano dos professores substitutos

Entende-se que a deterioração das condições destacadas até agora, associada ao desejo e à expectativa dos professores substitutos de retornar à universidade através da aprovação em concurso público, gera suscetibilidades à naturalização de uma série de formas de violência a que são submetidos no cotidiano laboral.

Neste sentido, Rates (2015), ao investigar a dinâmica prazer-sofrimento no trabalho de professores substitutos da Universidade Federal do Maranhão (Ufma), constatou: “Tais docentes, em nome da empregabilidade e do desejo latente de retornarem como efetivos, permitem que a organização do trabalho intensifique o seu fazer, inclusive naturalizando algumas injustiças, com ameaças constantes à sua saúde” (Rates, 2015, p. 122).

Durante as sessões de clínica do trabalho, pode-se perceber a tendência à naturalização de algumas situações, como o momento da distribuição de disciplinas, em que fica ‘entendido’ que somente professores efetivos ministram disciplinas no curso do próprio departamento de origem:

[Sobre] a questão de ministrar alguma disciplina do curso, até agora, no momento, não foi proposto. Até mesmo porque os professores de lá, do departamento “E”, os efetivos, não abrem mão. Então, ‘você só vai pegar alguma disciplina de lá, do próprio curso, se não tiver professor efetivo pra ministrar’. Porque os professores mesmo não abrem mão... então, a gente vai ministrar disciplinas de outros cursos, preencher lacunas que os professores efetivos não querem... dar aula em outros cursos (Participante 5, grifo nosso).

[...] meu colega, professor ‘X’, ele pegou 4 disciplinas e uma de 90 [horas]; aí o quê que ele me diz... ele me diz ‘rapaz, eu sou empregado daqui, então o que me derem de disciplina, eu ministro’ (Participante 2, grifo nosso).

Observa-se, além da natureza do vínculo temporário e da supressão de determinados direitos, que as alterações do e no trabalho dos professores substitutos têm amplas repercussões de natureza subjetiva, simbólica e psicossocial. Isso está refletido em falas como as que se seguem:

[...] às vezes, ‘confessando, eu até evito falar que eu sou professor substituto’; não é que eles [os alunos] vão me desrespeitar ou ter um outro olhar, mas é que a gente fica meio intimidado com essa relação: ‘Ah! é substituto? Porque ele manda tanto? [Por que] ele é tão assim...’; questão de frequência e tal, eu sou bem rigoroso e aí: ‘Porque se comporta dessa forma? [Final] É professor substituto!’ ‘A gente tem

essa ideia. Eu tenho, pelo menos’. E aí chegou um momento de dizer assim, ‘olha, eu não vou aderir porque eu sou professor substituto’; ‘ah o senhor é professor substituto?’, ‘sou’ (risos). E aí ‘é uma forma de confessar uma situação e a gente não sabe como vai ser a reação desses alunos’. Eu disse, “Olha, não vou aderir, porque pode acontecer isso, isso e tal”. E aí também surgiu, por causa dessa situação de greve uma outra situação, e pode surgir qualquer outra (Participante 1, grifo nosso).

[...] o quê que eu sou em relação aos grandes que já estão lá? [referindo-se aos professores efetivos] (Participante 5).

Observa-se que o lugar do professor substituto está marcado por uma série de estigmas, a partir dos quais é possível entender que não lhe cabe exercer sua autoridade como professor frente aos alunos, fazendo as cobranças decorrentes das próprias regras institucionais, como a da frequência. Além disso, chama a atenção o uso da expressão ‘confessar’, quando o participante se refere ao fato de ter dito aos alunos que estava ali como professor substituto; é como se estivesse revelando um segredo, ou ainda relatando um erro, por que não dizer um ‘pecado’.

Voltando a um dos aspectos mais evidentes da precariedade a que são submetidos tais docentes, destaca-se o levantamento realizado por Rates (2015), que constatou não constarem na legislação vigente detalhamentos específicos acerca da natureza das atividades do professor substituto, ficando a cargo de cada instituição, e até mesmo de cada departamento, defini-los.

Foi possível constatar, a partir das entrevistas com chefes de departamento, diferentes concepções acerca das possibilidades e limites na atuação do professor substituto, a depender, por vezes, de cada chefia departamental. Enquanto, em alguns casos, é possível aos substitutos atuar além da sala de aula, abarcando supervisão de estágio, orientações de monografia e até mesmo participando de grupos de pesquisa, noutros, esta categoria pode ser percebida como menos qualificada, menos experiente, não abarcando atividades outras que não a ministração de disciplinas.

Por outro lado, em muitas circunstâncias, se não na maioria delas, resta ao professor substituto aquilo que não interessa aos professores efetivos. Ou seja, as disciplinas que não são de seu interesse são atribuídas ao substituto, mesmo que não estejam relacionadas à área para a qual foi selecionado ou a sua área de pesquisa e estudo.

Frente a isso, um elemento marcante nas vivências dessa categoria, o silêncio, revela-se na naturalização de uma subserviência que, dadas as circunstâncias em que isso ocorre, muitas vezes

marca a relação do professor substituto com os colegas efetivos e com a chefia de departamento, tal como retratado no fala que se segue:

[...] essa palavrinha [substituto], demarcando uma diferença. [...] Eu fiquei pensando muito na palavra. ‘O quanto talvez essa palavra sugira uma série de sentimentos em torno, sentimentos angustiantes mesmo’, e que dizem respeito à gente se acomodar numa falta de comunicação, aceitar que isso tem a ver com um lugar inferiorizado mesmo, que é esse do que fica perdido, que é esse que é temporário, que ele tá aqui mesmo pra segurar a barra... eu digo assim, ‘eu tô aqui pra tapar buracos’. Eu sei que vão me colocar nas disciplinas onde tem um buraco ali, sem professor (Participante 6, grifo nosso).

Entende-se que a acomodação à qual se refere a professora, diante da ‘falta de comunicação’, traduzida por silêncio ou aceitação de um lugar inferiorizado atribuído ao professor substituto, configura o que a literatura denomina de ‘servidão voluntária’ (Chauí, 2014) e dá margem à aceitação e à banalização da violência psicológica.

Essa banalização se reflete também nas relações entre professores substitutos e professores efetivos, de modo nem sempre sutil, como é destacado na seguinte fala:

A gente tava dividindo a disciplina, alguma coisa assim [...] Um professor [efetivo] colocou assim, outro dia: ‘ah, mas também ‘não vamos sobrecarregar os professores substitutos’, porque aí ‘acaba que substituto vira prostituto’ (Participante 3, grifo nosso).

Neste ponto, oportuno se faz destacar que, segundo Mendes e Araújo (2010), esse fenômeno – violência psicológica – aparece quando o trabalhador não pode mais ser sujeito de suas ações, de seu comportamento, visto que, oprimido diante de elementos da organização do trabalho, é destituído dos seus desejos e interesses. Nesse contexto, segundo Mendes e Araújo (2010, p. 92):

[...] entende-se a violência como qualquer tentativa explícita ou não de assujeitar o outro, de dessubjetivá-lo, minando sua capacidade de pensar, sentir e agir, que faz dele um sujeito singular. Essa agressão pode ser praticada contra si mesmo e contra terceiros, constituindo uma situação que envolve o jogo de dominação-resistência constante. Não existem vítima e agressor; existe uma rede perversa de relações que se constroem com base em comportamentos de resignação.

Outro ponto importante acerca dos limites impostos à atuação dos professores substitutos aparece na pesquisa realizada por Moita et al. (2014), junto a uma das Ifes na qual foi constatado que tais

professores, nas reuniões e assembleias departamentais, têm direito a voz, mas não a voto, configurando uma clara desvalorização desse grupo.

Em pesquisa realizada na Ufma, envolvendo diferentes departamentos, Rates (2015) constatou que os substitutos têm voto e representatividade nas assembleias departamentais. Não obstante, ainda existem concepções como a que foi relatada por um participante: “[...] teve um professor lá que falou que substituto não tem voz, e que substituto só tinha que fazer o que lhe fosse designado” (Participante 2).

Entende-se que falas como a referida denunciam que a precariedade do vínculo empregatício, é o ponto de partida para o comparecimento dos demais elementos que depreciam a condição de substituto. Como já abordado, estes professores têm suas atribuições e funções limitadas, em decorrência do caráter temporário do seu contrato. Alguns manifestaram insegurança, medo e isolamento diante de situações de menos-valia vivenciadas. Tais elementos apontam como este professor é tratado pelos colegas efetivos, além de refletirem as dificuldades apresentadas na constituição da sua identidade como docente.

Partindo disso, enfatiza-se que a contingência do vínculo empregatício acentua a precariedade do trabalho, das relações, da subjetividade e até mesmo da saúde, considerando a presença de outro elemento encontrado ao longo da pesquisa, a servidão voluntária. Por sua vez, tal postura faz com que os professores substitutos, além do controle e da falta de reconhecimento externos, se coloquem eles mesmos numa condição de inferioridade.

Justificam-se, pois, a necessidade e a importância de um espaço coletivo de fala e escuta acerca das vivências no trabalho. Sobre isso, foi interessante dar-se conta, durante as entrevistas de sondagem, da presença de certo incômodo e inquietação de alguns professores quando questionavam: ‘Mas por que somente com os substitutos?’ E mais tarde, nas sessões de clínica do trabalho, constatar o estímulo, o entusiasmo e o interesse em participar, expresso em falas como a que se segue:

Eu acho que teu tema já é uma... já é de grande relevância [...]; porque é uma realidade e às vezes é uma dura realidade; porque esses números são importantes... Quem são os professores substitutos? Como a universidade tá vendo tudo isso? [...] Porque ‘nós somos invisíveis; tem nossos alunos, mas no geral nós somos invisíveis; estamos invisibilizados, na verdade. É importante dar luz para uma experiência tão rica dentro da universidade pública, que é essa experiência do professor

substituto nas suas durezas'. Eu acho que já tá de parabéns esse tema [...] (Participante 4, grifo nosso).

Entende-se ser isto o que se propõe a clínica psicodinâmica do trabalho, 'dar à luz para uma experiência tão rica' - a dos trabalhadores -, por meio da escuta das 'durezas' vivenciadas, permitindo uma análise amplificada das interlocuções entre subjetividade e trabalho, favorecendo a mobilização subjetiva dos trabalhadores no enfrentamento das adversidades.

Considerações finais

Considerando o objetivo da pesquisa aqui relatada, que foi analisar a natureza da relação existente entre a precariedade e a violência no trabalho dos professores substitutos de uma Ifes, pôde-se constatar que o vínculo empregatício temporário afeta a organização do trabalho, as relações e a subjetividade, favorecendo a ocorrência de formas sutis de violência, que são praticadas nessa modalidade contratual.

Observou-se que a instabilidade a que estão submetidos os professores substitutos, bem como o desejo e a expectativa de retornarem à universidade como efetivos, os mantêm predominantemente em silêncio frente às violências sutis que se dão em seu cotidiano laboral.

Foram constatados indicativos da servidão voluntária, que atua fazendo com que esses professores, além das violências presentes no seu trabalho, se coloquem em posição subalterna, reforçando os estigmas existentes a tal ponto de se calarem frente a situações de violência; caso não estivessem sob a pressão - de instabilidade, insegurança, necessidade de aprovação e aceitação permanentes -, talvez agissem de outra forma, expressando mais espontaneamente sua subjetividade, opiniões e convicções.

Nessa perspectiva, a precariedade laboral age como ferramenta disciplinar no mundo do trabalho, institucionalizando a insegurança e a gestão pelo medo, silenciando a voz do trabalhador. Faz também com que a busca pela sobrevivência no concorrido mercado de trabalho, ainda que em condições instáveis, constitua o estímulo central para o ato de trabalhar, afastando-o dos desejos e interesses da classe-que-vive-do-trabalho e, portanto, tornando-o fator mais de sofrimento do que de prazer, quicá de adoecimento. Ressalta-se que, embora alguns professores tenham relatado eventuais manifestações de somatização, por passageiras e pontuais, não ficou caracterizada a existência de patologias do trabalho.

Deste modo, mesmo ultrapassando o nível de eufemização do sofrimento manifesto por atitudes servis e de silêncio, os professores participantes encontram sentido em seu fazer; sentem prazer nas atividades realizadas e, na significativa maioria das vezes, admitem haver reconhecimento tanto de parte dos alunos, quanto da sociedade em geral. Neste sentido, entendem que o trabalho como professor universitário - não obstante a precariedade dos direitos, dos vínculos e da identidade profissional - confere-lhes um lugar de visibilidade social e lhes abre portas para o autodesenvolvimento e o aprendizado contínuos, além de permitir certo grau de autonomia na realização das atividades.

Conclui-se, todavia, considerando a precariedade da educação superior brasileira - constatada, dentre outras evidências, no fato de este segmento estar entre as vinte atividades econômicas do País registradas com maior frequência entre trabalhadores com mais de um vínculo empregatício, como consta no Anuário da Saúde do Trabalhador (Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos [DIEESE], 2016) - ser pequena a amplitude deste estudo. Reconhece-se a necessidade de desenvolvimento de novas pesquisas sobre o tema, incluindo, possivelmente, a aplicação da clínica psicodinâmica do trabalho e sua contribuição para a saúde desses trabalhadores.

Referências

- Brasil. (1993). 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. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF. Recuperado de <http://www.planalto.gov.br>
- Brasil. (1995). *Medida Provisória nº 831, de 18 de janeiro de 1995*. Reeditada pela MPV nº 892, de 1995. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/mpv/Antigas/0831.htm
- Brasil. (1996). *Medida Provisória nº 1.522, de 11 de outubro de 1996*. Reeditada pela MP nº 1.522-1, de 1996. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/mpv/1996-2000/1522.htm
- Brasil. (1998). PL nº. 4.302/1998. Câmara dos Deputados. Dispõe sobre as relações de trabalho na empresa de trabalho temporário e na empresa de prestação de serviços a terceiros, e dá outras providências. Nova Ementa do Substitutivo: Altera dispositivos da Lei nº 6.019, de 03 de janeiro de 1974, que dispõe sobre o trabalho temporário nas empresas urbanas e dá outras providências e dispõe sobre as relações de trabalho na empresa de prestação de serviços a terceiros. *Diário da Câmara dos Deputados*. Recuperado de <http://imagem>

- .camara.gov.br/Imagem/d/pdf/DCD24MAR1998.pdf#page=30
- Brasil. (2004). Lei nº 11.709, de 30 de dezembro de 2004. Institui normas gerais para licitação e contratação de parceria público-privada no âmbito da administração pública. *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 31 dez. Recuperado de <http://www.planalto.gov.br>
- Brasil. (2005). *Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005*. Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111096.htm
- Brasil. (2011). *Lei nº 12.550, de 15 de dezembro de 2011*. Autoriza o Poder Executivo a criar a empresa pública denominada Empresa Brasileira de Serviços Hospitalares - EBSEH; acrescenta dispositivos ao Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal; e dá outras providências. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/Lei/L12550.htm
- Brasil. (2012). *Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012*. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreiras e Cargos de Magistério Federal; sobre a Carreira do Magistério Superior, de que trata a Lei nº 7.596, de 10 de abril de 1987; sobre o Plano de Carreira e Cargos de Magistério do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico e sobre o Plano de Carreiras de Magistério do Ensino Básico Federal, de que trata a Lei nº 11.784, de 22 de setembro de 2008; sobre a contratação de professores substitutos, visitantes e estrangeiros, de que trata a Lei nº 8.745 de 9 de dezembro de 1993; sobre a remuneração das Carreiras e Planos Especiais do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira e do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação, de que trata a Lei nº 11.357, de 19 de outubro de 2006; altera remuneração do Plano de Cargos Técnico-Administrativos em Educação; altera as Leis nº 8.745, de 9 de dezembro de 1993, 11.784, de 22 de setembro de 2008, 11.091, de 12 de janeiro de 2005, 11.892, de 29 de dezembro de 2008, 11.357, de 19 de outubro de 2006, 11.344, de 8 de setembro de 2006, 12.702, de 7 de agosto de 2012, e 8.168, de 16 de janeiro de 1991; revoga o art. 4º da Lei nº 12.677, de 25 de junho de 2012; e dá outras providências. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112772.htm
- Brasil. (2016a). *Lei nº 13.243, de 11 de janeiro de 2016*. Dispõe sobre estímulos ao desenvolvimento científico, à pesquisa, à capacitação científica e tecnológica e à inovação e altera a Lei nº 10.973, de 2 de dezembro de 2004, a Lei nº 6.815, de 19 de agosto de 1980, a Lei nº 8.666, de 21 de junho de 1993, a Lei nº 12.462, de 4 de agosto de 2011, a Lei nº 8.745, de 9 de dezembro de 1993, a Lei nº 8.958, de 20 de dezembro de 1994, a Lei nº 8.010, de 29 de março de 1990, a Lei nº 8.032, de 12 de abril de 1990, e a Lei nº 12.772, de 28 de dezembro de 2012, nos termos da Emenda Constitucional nº 85, de 26 de fevereiro de 2015. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/113243.htm
- Brasil. (2016b). Conselho Nacional de Saúde – CNS. *Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016*. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana, na forma definida nesta Resolução. Brasília, DF. Recuperado de <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>
- Chauí, M. (2014). Ideologia liberal e universidade. In A. Rocha (Org.), *A ideologia da competência* (p. 85-111). São Paulo, SP: Fundação Perseu Abramo.
- Dejours, C. (2011). Da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho. In S. Lancman, & L. I. Szelwar (Orgs.) *Da psicopatologia à psicodinâmica do trabalho* (p. 57-123, 3a ed.). Rio de Janeiro, RJ: Fiocruz; Brasília, DF: Paralelo 15.
- Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos [DIEESE]. (2016). *Anuário da Saúde do Trabalhador*. São Paulo. Recuperado de http://www.dieese.org.br/anuario/2016/Anuario_Saude_Trabalhador.pdf
- Ianni, O. (2011). A construção da categoria. *Revista Histedbr on line*, n. especial, 397-416. Recuperado de http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/41e/doc02_41e_1.pdf
- Koehler, S. E. (2006). *A trajetória institucional/docente do professor substituto da UFSM* (Dissertação de Mestrado em Educação). Universidade de Federal de Santa Maria, Santa Maria.
- Léda, D. B., & Mancebo, D. (2009). REUNI: heteronomia e precarização da universidade e do trabalho docente. *Educação e Realidade*, 34(1), 49-64.
- Mendes, A. M. (2014). Escuta analítica do sofrimento e o saber-fazer do clínico do trabalho. In A. M. Mendes, A. R. Merlo, & R. D. Moraes. *Trabalho e sofrimento: práticas clínicas e políticas* (p. 55-70). Curitiba, PR: Juruá.
- Mendes, A. M., & Araújo, L. K. R. (2010). Violência e sofrimento ético: contribuições da psicodinâmica do trabalho. In A. M. Mendes (Org.), *Violência no trabalho: perspectivas da psicodinâmica, da ergonomia e da sociologia clínica* (p. 91-106). São Paulo, SP: Universidade Presbiteriana Mackenzie.
- Moita, D. S., Aquino, C. A. B. D., Correa, G. M., & Souza, K. O. (2014). O fenômeno da precarização e da flexibilização laboral no âmbito da universidade pública brasileira: o caso dos professores substitutos. *Athenea Digital*, 14(1), 173-193.
- Moraes, R. D. (2015). Trabalho e emancipação: um olhar da psicodinâmica do trabalho. In R. D. Moraes, & A. C. L. Vasconcelos. *Trabalho e emancipação: a potência da escuta clínica* (p. 61-69). Curitiba, PR: Juruá.
- Rates, A. C. F. (2015). 'Quando eu ouço trabalho, dá cansaço, mas ao mesmo tempo prazer': a dinâmica prazer e sofrimento

no trabalho dos professores substitutos da Universidade Federal do Maranhão (Dissertação de Mestrado em Psicologia). Universidade Federal do Maranhão, São Luís.

Received on June 15, 2017.
Accepted on September 6, 2017.

Ribeiro, C. V. S., & Mancebo, D. (2013). O servidor público no mundo do trabalho do século XXI. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 33(1), 192-207.

License information: This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.

INFORMAÇÕES SOBRE OS AUTORES

Solange Lopes da Silva: Mestre em Psicologia pela Universidade Federal do Maranhão (2017). Psicóloga por essa mesma instituição (2000). Atua como professora convidada em cursos de especialização. Foi docente no ensino superior privado e professora substituta. Integrou grupo de pesquisa sobre Trabalho Docente na Expansão da Educação Superior e foi membro da Comissão de Ética do Conselho Regional de Psicologia, CRP 22. Tem experiência com clínica psicodinâmica do trabalho.

E-mail: solangesilvar@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4143-2152>

Carla Vaz dos Santos Ribeiro: Doutora em Psicologia Social pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2011). Professora da Graduação e do Mestrado em Psicologia da Universidade Federal do Maranhão. Coordenadora do Programa de Pós-graduação em Psicologia da UFMA. Membro da Rede UNIVERSITAS/BR e do grupo de trabalho - Psicodinâmica e Clínica do Trabalho da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Psicologia (ANPEPP). Tem experiência na área de Psicologia do Trabalho e tem como principais temas de pesquisa: mundo do trabalho, saúde do trabalhador, sentido do trabalho, aposentadoria, prazer e sofrimento no trabalho e trabalho docente.

E-mail: carlavazribeiro@uol.com.br

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5518-9619>

Brenda Barros Machado: Graduanda em Psicologia pela Universidade Federal do Maranhão. Atualmente participa do Grupo de Pesquisa "As repercussões do processo de aposentadoria na subjetividade de docentes de uma instituição federal de ensino superior". Já integrou o Grupo de Pesquisa sobre Trabalho Docente na Expansão da Educação Superior, de 2015 a 2016.

E-mail: brenda.b.machado@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6864-6148>

Nota:

A autora 1 foi responsável pela concepção, delineamento, coleta, análise e interpretação dos dados; redação do manuscrito, revisão crítica do conteúdo e aprovação da versão final a ser publicada. A autora 2 foi corresponsável pelo delineamento e interpretação dos dados; revisão crítica do conteúdo do manuscrito. A autora 3 foi corresponsável pela coleta e interpretação dos dados; redação do manuscrito e revisão crítica do conteúdo.