



**Eixo: Trabalho, Questão Social e Serviço Social**  
**Sub-eixo: Transformações contemporâneas no mundo do trabalho e suas repercussões no trabalho profissional da e do assistente social**

## **O TRABALHO DO PROFESSOR SUBSTITUTO NA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO: DESAFIOS FRENTE A PRECARIZAÇÃO**

**IAGO SOARES DE OLIVEIRA<sup>1</sup>**  
**CLARA AZEVEDO DE ARAUJO<sup>2</sup>**

**Resumo:** O presente estudo possui o objetivo de apresentar uma breve análise a respeito do trabalho do professor substituto no recente curso de Serviço Social, criado em 2014, na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Partimos do materialismo histórico dialético para apresentar as tensões e os projetos que estão em disputa e que impactam não só a viabilização do curso, como também, apresentam tensões para a efetivação do mesmo diante das disputas de projetos dentro da universidade. Nesse sentido, a metodologia adotada para a presente reflexão pauta-se na observação participante, no levantamento e análise de literatura.

**Palavras-chave:** Trabalho. Professor Substituto. Serviço Social.

**Abstract:** The present study has the objective of presenting a brief analysis on the work of the adjunct professor in the course of Social Work, created in 2014, at the Universidad Federal Rural do Rio de Janeiro. Start of dialectical and historical materialism to present the strategies and projects that are in dispute and impact in the presentation of the course, as well as present tensions for the effectiveness on the disputes of projects in the university. In this way, a methodology adopted for the present analysis is based on a participant observation, in the bibliographic survey and analyzing of the literature.

**Keywords:** Work. Adjunct Professor. Social Work.

### **1. INTRODUÇÃO**

O presente trabalho tem como objetivo propor uma análise a respeito da condição do professor substituto, fundamentado no contemporâneo contexto dos percursos de reformulação produtiva em transparência no vigente contexto político e social no bojo das universidades públicas, explicitando a situação do curso de Serviço Social da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Objetiva-se, por meio de uma análise crítica da realidade, pautada no materialismo histórico, evidenciar o

<sup>1</sup> Estudante de Graduação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, E-mail: <soaresiagodeoliveira@gmail.com>.

<sup>2</sup> Estudante de Graduação, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro.

processo de precarização sofrido pela categoria profissional e das particularidades do curso em questão, que segundo Netto (1999), possui um projeto ético-político profissional premido no marxismo e que se vincula a um projeto de sociedade que propõe a construção de uma nova ordem societária sem exploração/dominação de classe, etnia e gênero, orientando-se na contramão dos ideais capitalistas do nosso Estado burguês.

Imersas na incoerência do capital, as instituições de ensino superior (IES) têm retratado as variações pelas quais transitam o mundo do trabalho, nesse sentido, ressalta-se os desafios postos aos docentes de Serviço Social na contemporaneidade, sobretudo, na reflexão a cerca do impacto da precarização do trabalho no ensino superior, da flexibilização das legislações laborais e na intensificação do mesmo na graduação, por meio da observação participante que permitiu perceber o professor substituto enquanto sujeito suscetível através de seu trabalho e como a ineficiência posta desse ofício implica na sua intensificação, especialmente pelo elevado índice de esforço, aplicação e responsabilização que a ocupação de ensino requisita, o que transfere sobrecarga de trabalho e exaustão permanente.

Assim, foca-se ao longo do trabalho a atuação dos docentes substitutos no curso de Serviço Social da Rural, oriundo da extinção do curso de Economia Doméstica, sendo o Serviço Social institucionalizado no ano de 2015, e que possui em seu quadro de profissionais escassa disponibilidade de professores efetivados formados na área, o que gera resistente impacto na formação não somente dos discentes, mas também na limitação que é posta no desenvolvimento nessa nossa forma de subcontratação e que contribui para o crescimento do número de contratos temporários.

## **2. DESENVOLVIMENTO**

### Educação e reforma do estado

A Reforma do Estado no período Collor de Melo – Itamar Franco (1990–1994) foi acabrunhada por um discurso ideológico premido na intenção de aumentar a retirada de capital e de explorar a classe-que-vive-do-trabalho. A abertura do mercado nacional ao capital estrangeiro e a elaboração de um programa de privatizações de empresas estatais, a fim de reestruturar e recuperar o ciclo de produção e reprodução do capital, através da implementação de políticas econômicas neoliberais e da adesão de empresas ao toyotismo, fizeram com que novas formas na organização social do trabalho no Brasil engendrassem (BEHRING e BOSCHETTI, 2009). Tais arquétipos como *team work*, *lean production*, eliminação de postos de trabalhos, aumento da

produtividade, qualidade total, *just in time* e a produção estruturada num processo produtivo flexível vinculada à demanda individualizada do mercado consumidor, configuraram-se em novas modalidades de trabalho desregulamentadas, produzindo uma condição precária à classe trabalhadora, como o aumento da fragmentação no interior da classe trabalhadora, precarização e terceirização da força humana, onde se passou a ter seus direitos contestados (ANTUNES, 2006, p.53-54).

No que tange à educação superior nesse período, Corbucci (2002) afirma que o cenário não foi diferente. O projeto de Collor para as Instituições de Ensino Superior (IES) era de cunho extremamente modernizador e neoliberal, não possuía de fato um projeto para as universidades e tecia contra elas fortes críticas, principalmente em relação à não formação voltada para a geração de riquezas para o país e a pequena formação na área de ciências exatas. Houve, por parte de Collor, um discurso a respeito da necessidade de aproximar a universidade ao mercado de trabalho, entretanto, isso não saiu do campo das ideias. Para os sindicalistas e para o movimento estudantil, esta era apenas uma forma do governo culpabilizar as universidades públicas pelo atraso do país. Dessa maneira, iniciou-se nesse período um forte movimento de precarização das IES e o encorajamento do governo à iniciativa privada, principalmente em relação a educação superior, que perdura até os dias atuais. Com tudo, durante o governo Collor de Mello, em decorrência da alta inflação, houve uma resistência em relação a adesão. Após sofrer impeachment, Collor deixa a presidência e seu vice, Itamar Franco, assume o poder. Este, com um discurso de promover a revolução, nada mais fez além de dar prosseguimento aos planos educacionais já em andamento na gestão Collor de Mello, seguindo uma perspectiva a fim de formar mão de obra qualificada para o mercado.

Já no mandato de Fernando Henrique Cardoso, conforme indica o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2000), sua gestão foi marcada pela expansão nas matrículas em cursos presenciais no país, que de acordo com dados da entidade, em 1995 – primeiro ano de governo do presidente – o número de matriculados, entre estabelecimentos públicos e privados, era de 1.759.703 e, ao final de sua primeira gestão em 1998, 2.125.958; a região sudeste foi a que mais absorveu essas matrículas, com um total de 1.148.004 alunos matriculados no ano de 1998. Quanto à área de conhecimento, embora na gestão anterior houvesse um forte incentivo em relação às ciências exatas, foram as ciências sociais aplicadas e as ciências sociais que mais cresceram, com destaque para os cursos de direito e administração sendo os mais requisitados, somando 550.136 matrículas. Foi também nesse período que o número de professores mestres e doutores praticamente dobrou.

Em 1990 haviam 44.692 professores com pós-graduação atuando nas instituições superiores do país e, em 1998, 76.555.

Em 1998 foi criado o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) com o objetivo de avaliar os alunos do ensino médio, de ser utilizado como um medidor intelectual para o mercado de trabalho e como critério integral ou parcial de acesso ao ensino superior. No entanto, houve uma forte resistência das universidades públicas para incorporá-lo em seu processo seletivo, enquanto que no setor privado, que teve uma expansão significativa no período, a aceitação foi maior (CUNHA, 2003). Assim, destaca-se que no governo de Fernando Henrique Cardoso, realçado por Militão (2003), a reforma educacional iniciada e atrelada a continuação da ofensiva neoliberal do Estado fez com que a educação passasse a ser vista como mercadoria. Com o intuito de diminuir os investimentos do governo no campo social, o neoliberalismo idealizou um discurso malgrado na dicotomia entre crise e fracasso do sistema educacional advindo da ineficiência do Estado em gerenciar, administrar e financeirizar um bem socialmente compartilhado pela sociedade. Dessa forma, embora sua gestão tenha sido marcada pelo acesso de uma parcela significativa da população ao ensino superior, nota-se que o incentivo maior foi para a iniciativa privada e que a partir dessa década, o sucateamento das IES acirram-se. As ações foram direcionadas tanto para o setor privado quanto para o setor público, sendo estas distintas e com caráter fortemente privatizador, compatível com os ideais neoliberais intensamente defendidos e aplicados por Fernando Henrique Cardoso. Dessa forma, para Corbucci (2004), o fim do Conselho Federal de Educação (CFE) e o parimento do Conselho Nacional de Educação (CNE) nos governos precedentes, possibilitou que o governo FHC tivesse uma liberdade maior

na condução do processo de expansão do ensino e graduação, ao assumir funções deliberativas, até então prerrogativas do CFE. [...] foram acelerados e facilitados os processos de autorização, reconhecimento e credenciamento de cursos e instituições do setor privado, por parte do CNE. Com isso, favoreceu-se consideravelmente a expansão desse nível de ensino, por intermédio da iniciativa privada. (CORBUCCI, 2004, p. 682)

Cunha (2003) reitera que a

base do novo estilo de desenvolvimento', cujo dinamismo e sustentação provém de fora dela mesma – do progresso científico e tecnológico. [...] Afirmava a necessidade de se estabelecer uma “verdadeira parceria” entre o setor privado e governo, entre universidade e indústria, tanto na gestão quanto no financiamento do sistema brasileiro de desenvolvimento científico e tecnológico. [...] A política para o ensino superior deveria promover uma “revolução administrativa” :o objetivo seria administração mais racional dos recursos e a utilização da capacidade ociosa, visando a generalizar os cursos noturnos e aumentar as matrículas, sem despesas adicionais. Para isso, as universidades deveriam ter uma

“efetiva autonomia”, mas que condicionasse o montante de verbas que viessem a receber à avaliação de desempenho (CUNHA, 2003, p. 39).

Pode-se afirmar também que este período não pode ser considerado como democratizador da educação superior no país, pois a parcela privilegiada foi bem restrita e somente anos depois, no governo Lula, que o acesso tornou-se possível às classes menos abastadas da população, antes negligenciadas.

Já no início da gestão Lula da Silva, em 2003, no que concerne à educação superior, foi marcada por uma crise herdada do governo Fernando Henrique Cardoso. Se por um lado, as instituições privadas cresceram em relação ao número de matrículas na década anterior, no início dos anos 2000, questionamentos em relação a qualidade desse ensino surgem. As primeiras iniciativas do presidente recém-eleito foi promover mudanças no quadro administrativo do Ministério da Educação e propor uma Reforma Universitária que preconizasse a democratização do ensino superior e o acesso das classes menos abastadas a este (AGUIAR, 2016). Diversos autores criticam a essa chamada reforma, uns até chegam a dizer que nunca houve de fato uma reforma, mas o fato é que com a criação de programas como o ProUni<sup>3</sup>, REUNI<sup>4</sup> e a ampliação do FIES<sup>5</sup>, o número de alunos advindos da classe trabalhadora, principalmente da rede pública de ensino, cresceu significativamente.

Segundo Pereira e Silva (2010, p.17), “o ProUni vem se constituindo como uma política que alcança números expressivos em relação à quantidade de estudantes matriculados no ensino privado com bolsas (integral ou parcial)”, alcançando em 2017 o total de 90.045 vagas ofertadas em todo Brasil (MEC, 2017). Por esses motivos, observa-se que nos últimos dezoito anos houve um incentivo paulatinamente por parte do Estado no processo de mercadorização da educação, mediante ao financiamento pelo FIES, por meio do ProUni, além da surgência assídua dos cursos de ensino superior à distância fomentado pela iniciativa do setor privado. A jusante dessa transformação não só culminou na precarização e no sucateamento do ensino superior, como também a liofilização da equidade nas diferenças sociais dos sujeitos em decurso.

Porém, é preciso pensar a questão das universidades federais que, como dito anteriormente, desde a década de 1990 vem sofrendo com a precarização e a ameaça de privatização. O REUNI significou a entrada de muitos jovens nas IFs, principalmente

---

<sup>3</sup> Criado pelo Ministério da Educação em 2004 na regência de Lula, o Programa Universidade para Todos oferece bolsas de estudo em instituições privadas de ensino superior, além de converter impostos não pagos por essas entidades em vagas para alunos de baixa renda.

<sup>4</sup> Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais que tem como principal objetivo ampliar o acesso e a permanência na educação superior.

<sup>5</sup> O Fundo de Financiamento Estudantil é um programa do Ministério da Educação surgido em 1999 na gestão FHC e ampliado no governo Lula, destinado a financiar a graduação em instituições de ensino superior privadas.

nos cursos de licenciatura, mas não garantiu a estes, em grande parte das universidades, políticas de permanência estudantil e expansão estrutural, fazendo com o que o nível de evasão acompanhasse a expansão da oferta de cursos. É impossível negar que o aspecto quantitativo das políticas de educação superior no governo Lula rompeu com a lógica de que a educação superior é apenas para as camadas mais altas da sociedade (PEREIRA; SILVA, 2010). No entanto, fica a dúvida se em questão qualitativa houve de fato uma hegemonia do ensino superior ou apenas um direcionamento da classe trabalhadora para instituições privadas visando a formação de mão de obra para o mercado de trabalho, visto que, embora haja um efetivo incentivo para que jovens advindos da rede pública de ensino acessem as universidades públicas, a permanência nestas possuem um alto custo e, ainda hoje, é realidade de uma pequena parcela privilegiada da sociedade.

Na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro houve uma grande expansão com a implantação do REUNI a partir de 2006. A universidade, centralizada na unidade sede em Seropédica, ofertava 23 cursos de graduação e 17 cursos de pós-graduação *stricto sensu*, passou a ofertar 57 cursos de graduação, entre estes, sendo dois cursos de graduação à distância, Administração (bacharelado) e Turismo (Licenciatura), por meio da Fundação Cecierj/Consórcio Cederj<sup>6</sup> e 47 cursos de pós-graduação *stricto sensu*. Entretanto, a expansão dos espaços físicos e das políticas de permanência não acompanharam a nova demanda. Embora dois novos campus tenham sido construídos, a saber: o IM – Instituto Multidisciplinar, localizado em Nova Iguaçu e o ITR – Instituto de Três Rios, localizado em Três Rios, estes ainda são insuficientes e cada vez mais estão superlotados e sucateados (UFRRJ, 2017).

Sendo uma profissão calcada na defesa da democracia, da cidadania e dos direitos humanos e que emerge na UFRRJ em um contexto de sucateamento e precarização da educação superior, no caso do curso de Serviço Social, que não emergiu por meio do REUNI, outras tensões aparecem.

## O Curso de Serviço Social da UFRRJ

---

<sup>6</sup> O Consórcio Cederj (Centro de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro), criado em 2000 com o objetivo de levar educação superior gratuita e a todo o Estado do Rio de Janeiro é formado por sete instituições públicas de ensino superior: CEFET, UENF, UERJ, UFF, UFRJ, UFRRJ e UNIRIO.

A suspensão<sup>7</sup> da graduação de Economia Doméstica em 25 de novembro de 2014 ante a intensa evasão, resultou em sua permutação por meio da criação<sup>8</sup> do Serviço Social no mesmo ano através da necessidade de implementar um curso que não deixasse de lado as atividades desenvolvidas precedentemente por esses professores, devido ao suposto nexos em relação a concepção e formação desses educadores para com o novo curso. Aliás, o símil entre um e outro, em suas origens, analisado nas literaturas de Ferreira (2010) e Pinheiro (2016), calcam-se, em ambos cursos, no substrato higienista da utilização do espaço e dos corpos, no controle diário do comportamento e hábitos dos grupos oprimidos. Entretanto, o marco da ruptura com o conservadorismo e práticas tradicionais do Serviço Social, através do Movimento de Reconceituação (NETTO, 2009), manifesta-se por meio da proeminência de um perfil profissional crítico, capaz de operar nos reptos sobre à profissão, rompendo com a neutralidade burguesa que perpetua o capitalismo através de ações norteadas pelo que se denomina projeto Ético-Político, resultado do processo histórico intenso de construção constante em torno de implicações teórico-metodológica, ético-política e técnico-operativa, o que não se observou, por exemplo, com o curso de Economia Doméstica.

Netto (1996, p. 69) afirma que é somente por meio da permutação das unidades econômicas, sociais, políticas e teóricas culturais “[...] que se instaura o espaço histórico-social que possibilita a emergência do Serviço Social [...]”, dessa forma, outro motivo que levou a implementação, de acordo com o Projeto Pedagógico do Curso, aprovado no dia 11 de maio de 2015, foi a necessidade de criar um curso de graduação em Serviço Social que atendesse a Baixada Fluminense<sup>9</sup> do Estado do Rio de Janeiro, já que nenhuma outra instituição pública de ensino superior, da região, o oferecia. Além disso, o histórico de miséria, da fragilidade e do abandono nas políticas públicas da Baixada Fluminense pelo Estado, revela a escassez de literatura voltada para a região e, conseqüentemente, aponta para a necessidade de se debater e intervir urgentemente

---

<sup>7</sup> Não há nenhum outro curso no país com a denominação de Economia Doméstica. Na Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), o curso foi renomeado para Ciências do Consumo.

<sup>8</sup> Pode-se observar, à longínqua, o mesmo processo, talvez não pelas mesmas razões, do curso de graduação em Economia Doméstica da Universidade Federal de Viçosa (UFV), transformar-se no curso de graduação em Serviço Social. Suas atividades foram iniciadas no primeiro semestre de 2017, estando sediado no Departamento de Economia Doméstica (DED), do Centro de Ciências Humanas (CCH). Atualmente, das quatorze profissionais constituintes do corpo docente, apenas três são formadas em Serviço Social, sendo duas professoras adjuntas e uma professora substituta. Para profusas e sucintas informações, consultar o seguinte endereço: <<http://www.ses.ufv.br/>>

<sup>9</sup> A Baixada Fluminense é uma região do Estado do Rio de Janeiro localizada na área Metropolitana I, com extensão territorial de 2800 km<sup>2</sup> e densidade demográfica de 960 hab/km<sup>2</sup>. Sua população oficial é de 2.687.767 habitantes (IBGE, Censo 2010). A região é composta por 13 municípios, a saber: Belford Roxo, Duque de Caxias, Guapimirim, Itaguaí, Japeri, Magé, Mesquita, Nilópolis, Nova Iguaçu, Paracambi, Queimados, São João de Meriti e Seropédica.

nas expressões da questão social, que segundo Dardot e Laval (2016) idealizam, aglomeram e estimulam comportamentos que produzem sofrimento causado por uma subjetividade invisível, mutilando e operando na forma de ser e de viver dentro e fora do trabalho da classe operária, onde se faz presente e indispensável a intervenção assídua da emergência do curso de Serviço Social da UFRRJ por meio da pesquisa e extensão na Baixada Fluminense.

Recebendo sua primeira turma em 17 de agosto do segundo período letivo de 2015, o curso de Serviço Social, “filho mais novo” da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, do Instituto de Ciências Sociais Aplicadas (ICSA), lotado no Departamento de Economia Doméstica e Hotelaria (DEDH), inicia suas atividades com um quadro bastante precário de professores com formação em Serviço Social, tendo apenas uma professora com formação e que é cedida parcialmente pelo Instituto de Educação (IE), assumindo como coordenadora do curso. Já no segundo semestre de 2016 e no primeiro semestre de 2017, são convocados para o quadro de professores efetivos do curso mais duas assistentes sociais, sendo uma através de redistribuição e outra, por meio de concurso público.

Tal necessidade é advinda ao número de disciplinas lecionadas apenas por assistentes sociais e, que, a única professora, disponível até então, teria que ministrar para as três turmas vigentes (2015-2, 2016-2 e 2017-2), além de cumprir, de forma comprometida, as atividades administrativas da coordenação do curso de Serviço Social, a carga horária de disciplina do seu departamento de origem, além de pesquisa e extensão. Com a primeira turma ingressando no campo de estágio em 2017-2, tem-se o aumento da necessidade de ter em seu quadro de professores assistentes sociais. Sem possibilidades e previsão para a abertura de concurso para professores efetivos, reivindica-se junto a Reitoria da universidade uma vaga para professor substituto no sentido de que fosse possível termos docentes suficientes para dar conta das disciplinas obrigatórias nas três turmas vigentes. Após reivindicações e tensões internas, conquista-se uma vaga para a contratação de professor substituto, que foi realizada por meio de processo seletivo.

O trabalho do professor substituto e a implantação de um curso

É público que a manifestação prevalecente das reformas reflete na contemporaneidade sobre uma premissa: a flexibilização das relações sociais de



trabalho. Este é um dos aspectos que conota a necessidade de reformas como uma evidência, além do mais, com os princípios da ideologia neoliberal. Apesar disso, esta não é uma estratégia singular, destarte, há ainda métodos que implicam numa reorientação do trabalho, porém, é a flexibilização que mais contribui para determinar os impactos na precarização do mesmo, enquanto aspecto fundamental da reestruturação, como o caso dos professores substitutos assistentes sociais.

Embora possa se afirmar que a posição de professor substituto em uma universidade pública disponha de um certo prestígio e que esta, em muitos casos, serve como uma alavanca profissional (AIMI; ISAIA, 2008, p.11), é preciso discutir o processo de precarização e de alienação profissional que este vem sofrendo nas últimas décadas e como essa situação atinge toda a estrutura da universidade pública, ainda gratuita e de qualidade. A começar pela normatização legal do exercício profissional, o professor substituto encontra-se desprotegido ao passo que sua legislação específica é bastante escassa, sendo este contemplado apenas com o decreto nº 94.664/87 que aprova o Plano Único de Classificação e Retribuição de Cargos e Empregos e discorre sobre estes profissionais, pela Lei nº 8.745/93 e lei nº8.112/90. Por não tratarem especificamente das questões destes profissionais, tornam-se em alguns casos evasivas e, em certa medida, até mesmo coercitivas.

Atribui discricionariamente a contratação do professor substituto à solução de problemas urgentes, como por exemplo, a falta de docente por motivo de aposentadoria, falecimento, doença, afastamento etc. Como tornou-se frequente a contratação desses profissionais em caráter não emergencial com o objetivo de baratear os recursos investidos à docência, não somente o exercício profissional se torna prejudicado, mas também todo o processo de ensino-aprendizagem e todas as demais relações políticas e administrativas estabelecidas no interior das instituições. Isso porque o papel do professor substituto, deve restringir-se apenas ao exercício da docência, sob pena de infração como prevê o artigo 10º da Lei nº 8.112/90. Este não pode engajar-se em pesquisa ou extensão, não é incluído em reuniões de departamento e não possui voz ativa no que diz respeito as decisões tomadas em relação ao curso. Desta forma, nota-se que a identidade atribuída a estes profissionais pela gerência capitalista, reproduzida, inclusive, pelos estudantes, assim como por professores efetivos, técnicos administrativos e da instituição de ensino capturada pelo capital, nada mais é que de uma sucessão, sujeitos inexplicáveis, um devaneio repentino, um *homo faber* por si só.

Embora recebam um número de disciplinas equivalentes ou até mesmo superior ao do quadro efetivo de professores, o salário dos substitutos é diferenciado em relação

aos contratados, conforme analisa Aimi e Isaia (2008, p.9). A jornada de trabalho, traduzida nas suas vinte horas semanais, como é o caso dos professores substitutos do curso de serviço social da UFRRJ, não inclui o seu tempo de locomoção para se deslocar de sua casa até o trabalho e não inclui o tempo para elaboração das aulas, o que difere de um professor efetivo. Os docentes devem assumir no mínimo 12 horas na sala de aula, sendo que em alguns casos alguns podem chegar a 16 horas.

A precarização em seu ambiente de trabalho pode ter como quociente a verticalização da produção e reprodução da alienação do próprio professor substituto assistente social, em consequência de sua formação precedentemente também fragilizada, no encaço de um desconhecimento do seu projeto ético-político e/ou do próprio sentido de suas práticas profissionais, o que não é o caso dos professores substitutos em questão.

A demanda para preencher as lacunas de sua peleja para a aquisição de sua produção e reprodução da vida orgânica, atenua os limites corporais, ocasionando o esgotamento das energias e no desgaste físico e mental, traduzido no reclamo recorrente do cansaço. A precarização estrutural da universidade acrescenta ainda mais o esforço necessário para a realização de suas atividades. Esse desgaste tende a crescer em progressão longitudinal, resultando na debilitação da capacidade de trabalho ao longo dos períodos observados. Verifica-se que tais professores substitutos assistentes sociais vivenciam a exploração por meio da reprodução cotidiana, manifestada não somente nos baixos salários contrapostos com os professores efetivos, como também na falta de espaços para ecoarem suas vozes dentro da instituição.

Outro questionamento importante relaciona-se com o tempo de serviço estipulado em contrato: doze meses, com a possibilidade de ser renovado por mais doze meses no máximo. Vale à pena frisar que este contrato, que é renovado de seis em seis meses, coloca em risco a autonomia do professor substituto caso crie um certo enfrentamento político com alguma personalidade da instituição. Tais divergências podem impactar diretamente na renovação de seu contrato, o que é uma situação, dificilmente, que se não espelha com o professor efetivo neste caso. Isso interfere nas posições políticas tanto interna como externa perante a universidade: Ter uma oposição política com o departamento ou com a coordenação do curso, o qual encontram-se vinculados, significa pôr em risco o seu próprio trabalho, sua própria condição de reprodução social. Como tal, ao vencer o contrato ou não ser renovado por motivos numerosos, o professor substituto é afastado e a disciplina ministrada no trajeto,

abandonada; impactando não apenas nas relações sociais construídas entre este e os estudantes, mas sobretudo, na qualidade do ensino.

Outrossim, é de se notar, ainda que o assistente social disponha-se de uma relativa autonomia em sua atuação profissional, cujo exercício profissional está inscrito no processo da divisão sociotécnica do trabalho,

o assistente social depende, na organização da atividade, do Estado [...] que viabilizada os meios e recursos para sua realização. Estabelece prioridades a serem cumpridas, interferem na definição de papéis, e funções que compõem o cotidiano do trabalho institucional (IAMAMOTO, 2000, p. 62-63).

Nesse sentido, percebe-se que as relações institucionais que aparecem como detonadores do seu exercício profissional, impactam mais intensamente nos professores substitutos, sem desvio, tampouco sinuoso, na eventual autonomia que comportam.

### **3. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os limites e possibilidades do trabalho do professor substituto na UFRRJ, na perspectiva de consolidação de um curso e do projeto ético-político da profissão, ainda representa, para a profissão, uma dimensão de limites impostos pela própria instituição e pela conjuntura. No caso da UFRRJ, a contratação dos professores substitutos ocorreu por necessidades e também por não termos as vagas de aposentaria que seriam migradas para o curso conforme aponta o PPC do Curso. Apesar de sua presença ser uma conquista diante de tensões existentes na direção em que caminha o curso, ela representa, ao mesmo tempo, um fortalecimento não só da precarização do trabalho quanto da formação, uma vez que esse docente se encontra completamente descolado da pesquisa, da extensão e dos cargos administrativos.

Nesse sentido, sinalizamos a fragilização dessa forma contratual e de seus impactos na formação dos discentes do curso e na efetivação do projeto ético-político da profissão. Assim, apesar do Serviço Social ter como objeto de intervenção a Questão Social, ressaltamos a necessidade de refletir quando o assistente social se torna alvo do seu próprio objeto de intervenção. Posto isto, torna-se necessário problematizar a questão do professor substituto no recém-criado curso de Serviço Social da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, além de potencializar a criticidade da profissão, também se configura como uma forma de enfrentamento e posicionamento frente aos desmontes que a universidade vem sofrendo.

No que tange ao curso, que diferente de escolas mais tradicionais — em que seu corpo docente com formação em Serviço Social quase que exclusivamente constituído por marxistas, já é consolidado —, a oportunidade de termos uma pluralidade em vista das diversas correntes teóricas, condigno ao déficit de professores formados em Serviço Social, possibilita-nos de enxergar com mais clareza a proposta de modelo societário defendido pela profissão. Todavia, passa a ser adverso o momento em que tais correntes, transmutadas através de um discurso refinado, imperceptível e fundamentadas na “neutralidade”, intrinsecamente na formação a produção e reprodução dos primórdios da constituição da profissão.

## REFERÊNCIAS

AIMI, D. S; ISAIA, S. M. A. Indicadores de Avaliações do Professor Substituto nas IEs Brasileira – INEP/SINAES. In: SEMINÁRIO REDESTRADO – NUEVAS REGULACIONES EN AMÉRICA LATINA, 7., 2008, Buenos Aires **Anais...** Buenos Aires, 3, 4 y 5 de julio de 2008.

AGUIAR, Vilma. Um balanço das políticas do governo Lula para a educação superior: continuidade e ruptura. **Rev. Sociol. Polít.** v. 24, n. 57, p. 113-126, mar. 2016.

ANTUNES, Ricardo. **Os Sentidos do Trabalho**: Ensaio sobre a Afirmação e a Negação do Trabalho. (Coleção Mundo do Trabalho). São Paulo: Boitempo, 1999 (8ª reimpressão, 2006).

BEHRING, Elaine; BOSCHETTI, Ivanete. **Política Social**: Fundamentos e história. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009. (Biblioteca básica de serviço social: v.2).

CORBUCCI, Paulo Roberto. **Avanços, limites e desafios das políticas do MEC para a educação superior na década de 1990**: ensino de graduação. Brasília: IPEA, 2002.

\_\_\_\_\_. Financiamento e democratização do acesso à educação superior no Brasil: da deserção do estado ao projeto de reforma. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 88, Especial, p. 677-701, out. 2004.

CUNHA, Luiz Antônio. O ensino Superior no Octênio FH. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 24, n. 82, p. 37-61, abr. 2003.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A Nova Razão do Mundo**: Ensaio sobre a sociedade neoliberal. (Estado de Sítio), 1ª.ed. São Paulo: Boitempo, 2016.

FERREIRA, Camila Manduca. **O negro na gênese do Serviço Social (Brasil, 1936-1947)**. 2010. Tese (Mestrado)-UFRJ, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Escola de Serviço Social, Rio de Janeiro, 2010.

Iamamoto, M. V. **O serviço social na contemporaneidade**: trabalho e formação profissional. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000. Disponível em: <<https://wandersoncmagalhaes.files.wordpress.com/2013/07/livro-o-servico-social-na-contemporaneidade-marilda-iamamoto.pdf>>.

INEP. **Evolução do ensino superior – graduação 1980-1998**. Brasília, 2000.  
Disponível em:  
<[http://download.inep.gov.br/download/censo/1998/superior/evolucao\\_1980-1998.pdf](http://download.inep.gov.br/download/censo/1998/superior/evolucao_1980-1998.pdf)>  
Acesso em: 02 nov. 2017.

MILITÃO, Silvio Cesar Nunes. **O ideário neoliberal e as políticas educacionais para a América Latina**. 2003. Tese (Mestrado)-UNESP, Campos de Marília, São Paulo, 2003.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **ProUni**. Disponível em:  
<<http://prouniportal.mec.gov.br/o-programa>>. Acesso em: 02 nov. 2017.

NETTO, José Paulo. **Capitalismo Monopolista e Serviço Social**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

\_\_\_\_\_. **Ditadura e Serviço Social: Uma análise do Serviço Social no Brasil Pós-64**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

\_\_\_\_\_. **A construção do projeto ético-político do Serviço Social**. In: ABEPSS; CFESS. Capacitação em Serviço Social e Política Social. Módulo 1. Brasília, CEAD, 1999. p. 93–110.

PEREIRA, Thiago Ingrassia; SILVA, Luís Fernando Santos Corrêa de. As políticas públicas do ensino superior no governo Lula: expansão ou democratização? **Revista Debates**, Porto Alegre, v.4, n.2, p. 10-31, jul-dez. 2010.

PINHEIRO, Camila Fernandes. **Estado, Extensão Rural e Economia Doméstica (1948-1974)**. 2016. Tese (Mestrado)-UFF, Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Niterói, Rio de Janeiro, 2016.

UFRRJ. **Institucional: a rural hoje**. Disponível em: < <http://portal.ufrrj.br/institucional/a-rural-hoje/>>. Acesso em: 02 nov. 2017.