

# Trabalho Docente: uma leitura dos professores na instituição da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica

Teaching Work: a reading of the teachers in the institution of the Federal Network of Professional Scientific and Technological Education

*Maria Auxiliadora Monteiro Oliveira\**

*Inajara de Salles Viana Neves\*\**

*Jussara Bueno de Queiroz Paschoalino\*\*\**

*Solange Rodrigues\*\*\*\**

## RESUMO

Este artigo objetiva analisar dados quantitativos, referentes ao trabalho docente, que foram coletados por uma pesquisa do Observatório da Educação (OBEDUC), iniciada em 2010 e concluída em 2014, em uma conceituada e tradicional instituição de Educação Profissional, vinculada à Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica (RFEPCT). Neste sentido, este texto está centrado na apresentação da investigação realizada pelo Núcleo de Pesquisa, sediado na PUC-Minas, que investigou a formação/profissionalização e o trabalho dos docentes dessa instituição, localizada em Belo Horizonte. Nessa perspectiva, atividades e aspectos importantes relativos ao ofício do professor relacionados ao fazer desse profissional, no que tange à prática pedagógica e que extrapolam a prática da docência, tanto são explicitados e analisados, quanto evidenciados nas suas fragilidades, dificuldades, avanços e superações. A análise dos dados envolveram sete aspectos, a saber: Disciplinas lecionadas; Plano de ensino; Técnicas e Recursos didáticos utilizados na prática docente; Avaliação discente; Prática Docente; Questões que impactam negativamente o trabalho docente; Motivos que levam o professor a sentir o bem-estar.

**Palavras-chave:** OBEDUC; Trabalho Docente; Educação Profissional; Prática Pedagógica.

## ABSTRACT

This paper aims to analyze quantitative data, related to teachers work, collected in a research from Observatory on Education (Observatório da Educação-OBEDUC), started in 2010 and finished in 2014, in a traditional institution of professional education, linked to Federal Network of Professional Scientific and Technological Education (Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica- RFEPCT). This work presents the investigation of educational qualification /professionalization and of teacher's performance, accomplished by the Research Center based on PUC-Minas, Belo Horizonte. In this perspective, activities and important aspects associated with the teacher occupation, in what concerns the pedagogical practice and that overcome this practice, are exposed, analyzed and evidenced in their fragilities, difficulties, advances, and overcomes. The data analysis involved seven aspects: subjects taught; educational plan, didactic techniques, and resources used by teachers; student evaluation; teaching practice; situations that negatively impact the teacher's performance and reasons related to teacher welfare.

**Keywords:** OBEDUC, teacher performance, professional education, pedagogical practice

\*Professora do Programa de Pós-graduação em Educação da PUC Minas. E-mail: dorinhapuc@hotmail.com

\*\*Professora do Departamento de Educação e Tecnologias - UFOP. E-mail: inasalles2@gmail.com

\*\*\*Professora da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). E-mail: jussarapaschoalino@yahoo.com.br

\*\*\*\*Professora do IFMG-Ouro Preto. E-mail: solange.rodrigues@ifmg.edu.br

## Introdução

**E**ste artigo objetiva analisar dados quantitativos, referentes ao trabalho docente, que foram coletados por uma pesquisa da OBEDUC<sup>1</sup>, iniciada em 2010 e concluída em 2014, em uma conceituada e tradicional instituição de educação profissional, vinculada à Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica (RFEPCT), situada em Belo Horizonte.

Neste sentido, este texto está centrado na apresentação da investigação realizada pelo Núcleo de Pesquisa, sediado na PUC-Minas, que investigou a formação/profissionalização e o trabalho docente. Nesta direção, esta investigação coletou dados que foram identificados e selecionados em quatro eixos: perfil dos professores, formação/profissionalização de professores, mal-estar e bem-estar docente, e trabalho docente.

Esclarece-se que neste artigo<sup>2</sup>, são contempladas, exclusivamente, questões relativas ao trabalho do professor, na referida instituição.

No início desta pesquisa, foi realizada uma revisão bibliográfica, que se consubstanciou em um estado da arte, visando identificar produções acadêmicas sobre o trabalho do professor<sup>3</sup>, nas seguintes dimensões: prática docente, condições salariais e trabalho, relações contratuais, satisfação/insatisfação no exercício laboral.

Para conferir uma maior organicidade, este artigo está dividido em três partes, que mantém, entre si, uma grande interlocução.

Dessa forma, a primeira parte explícita e esclarece o conceito de trabalho e, especialmente, de trabalho de docente que tomam como referência, os aportes da concepção crítico-dialética. Na segunda parte, são apresentados os dados resultantes da pesquisa quantitativa que foi realizada, fazendo-se uma interlocução com a teoria que deu sustentação à elaboração deste artigo. E, finalmente, são apresentadas algumas considerações finais.

---

<sup>1</sup> Enfatiza-se que a pesquisa realizada pelo Núcleo PUC-Minas, está ligada a uma investigação maior, integrada ao Observatório de Educação, fomentado pela CAPES e pelo INEP. Essa investigação foi denominada “Educação Técnica de Nível Médio, da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica de Minas Gerais; Organização dos IES, políticas para o trabalho docente, Evasão de estudantes e transição para o Ensino Superior e para o trabalho”, a pesquisa teve início em 2010 e conclusão em 2014.

<sup>2</sup> Teve a participação efetiva das bolsistas e alunas do Curso de Pedagogia da PUC Minas.

<sup>3</sup> Foram acessados os seguintes sites: Revista Educação & Sociedade; Revista Brasileira de Educação; Educação em Revista; Boletim Técnico do Senac; Revista Brasileira de Educação Profissional e Tecnológica – MEC; Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES; Scielo (Scientific Electronic Library Online); Cadernos de Pesquisa da Fundação Carlos Chagas; Revista Trabalho, Educação e Saúde; Educação e Pesquisa - Faculdade de Educação da USP; Biblioteca Virtual da UFMG; Biblioteca Virtual da PUC Minas; Biblioteca Virtual do CEFET-MG; Biblioteca Virtual da UFRRJ; Biblioteca Virtual da PUCRS; Biblioteca Virtual da Fiocruz; Periódico do Mestrado Profissional em Planejamento em Políticas Públicas da UECE; Domínio Público; Site do Inep.

## Trabalho e trabalho docente

O trabalho, segundo a concepção crítico-dialética priorizada neste artigo, é considerado como uma atividade capaz de levar o homem a se tornar um ser social, através da sua relação com a natureza e com os outros homens. Para Gramsci (1981), a tarefa educativa se consubstancia em formar o homem, enquanto produtor e consumidor de bens espirituais e materiais, de uma forma unitária, capaz de desenvolver, simultaneamente, a formação do homem político e a formação do homem produtor. Lukacs (2010) considera o trabalho como parte fundamental da ontologia do ser social, pois se trata de uma atividade essencial, através da qual o homem se humaniza, se cria, amplia seu conhecimento e se qualifica. É, nessas relações que se estabelecem entre política e educação, entre sociedade e educação, entre trabalho e educação, entre produtores e dirigentes, entre trabalho e conhecimento, é que se pode identificar e compreender o trabalho como princípio educativo, capaz de se desenvolver na escola e entre outros espaços societários.

Por sua vez o trabalho docente, na abordagem capitalista, insere-se na lógica da acumulação capitalista direta, ou indiretamente, pela venda da força de trabalho do professor para instituições privadas, através da capacitação científico-tecnológica que visa atender às demandas mercantilistas, pelo disciplinamento e subordinação e pela produção de ciência e tecnologia sendo, dessa forma, permeado pelas contradições que peculiarizam o referido modo de produção (KUENZER; CALDAS, 2009).

Assim, o trabalho docente deve ser analisado nas suas dimensões contraditórias, consubstanciadas, nos movimentos de resistência e de desistência, presentes na prática dos professores que podem se traduzir, em ações transformadoras, ou em processos mareados pela alienação. Em síntese, tomando por base Gramsci (1981), a categoria docente, se insere tanto no âmbito dos intelectuais orgânicos à classe trabalhadora, quanto dos intelectuais tradicionais, dependendo do comprometimento, ou não comprometimento, para com a “classe que vive do trabalho” (ANTUNES, 2006).

Especificamente, a contribuição dos professores para a acumulação capitalista, devido ao seu caráter não material, se dá de forma indireta, através de várias mediações, ou seja, no trabalho imaterial<sup>4</sup>, no qual, a subsunção do trabalho ao capital, se processa de modo mais limitado, fato esse, que cria a possibilidade de certa autonomia e resistência desses trabalhadores.

Pelo que foi exposto, isto é, se considerando o trabalho docente como imaterial, ele pode ser inscrito no setor de “serviço”, aqui entendido como uma relação de compra e venda da força de trabalho, que se insere no processo de

---

<sup>4</sup>No trabalho imaterial, não se pode apartar, o produtor de seu produto. Contudo, por exemplo, quando se trata de um livro, apostila, produção acadêmica, entre outras, o produtor/professor separa-se do seu produto.

produção de mercadorias, gerando valor excedente que é apropriado pelo capitalista, no caso, os proprietários das instituições escolares.

O trabalho do professor é múltiplo, diversificado e complexo. Pode-se afirmar que a docência é o eixo central do ofício docente. É, na docência que o professor professa, isto é, declara publicamente, sua intenção, se compromete, não só, através do que diz, mas, sobretudo, pelo que faz. Seus pensamentos e ações devem se revelar como sinais de sua profissão, o compromisso com o ensino e a aprendizagem dos conhecimentos e valores básicos, necessários à formação do cidadão, para a vida na sociedade. Neste sentido, o ensino e aprendizagem são elementos centrais do trabalho do professor, que se traduz, na atenção deliberada, para qual se direcionam seus esforços e o compromisso assumido, em cada um dos seus atos e decisões, que não devem se restringir ao cotidiano da sala de aula, mas se alargando para todos os aspectos do seu trabalho, enquanto professor. Na relação pedagógica estabelecida na sala de aula, professor e alunos desenvolvem o processo de estudar a realidade que os cerca, compreendendo e elucidando suas formas de ser, pensar e agir dentro dela, bem como identificando novas possibilidades de pensamento e ação. E, considerando que esses estudo e conhecimento, não são algo pronto e acabado, o que define o trabalho do professor, na condução do processo de ensino e aprendizagem, é a busca constante pela aquisição de novos conhecimentos, habilidades e valores (GIOVANI, 2000; SEVERINO, 2003).

Deve-se, também, considerar, baseando-se em Tardif e Lessard (2005), que o ofício do professor se peculiariza por ter, como objeto, sujeitos, ou seja, outros seres humanos, que possuem prerrogativas, ligadas à liberdade, independência e vontade.

Assim, a docência se constitui, especialmente, como um trabalho interativo que se diferencia, de outras modalidades de trabalho humano.

Na pesquisa apresentada, a seguir, muitas dessas características e especificidades inerentes ao trabalho docente, são identificadas nos dados coletados.

## Trabalho Docente: dados coletados e analisados

Na investigação realizada pelo Núcleo de Pesquisa da PUC Minas, foram contemplados, no questionário que foi aplicado aos professores, quatro eixos, que se relacionam, direta ou indiretamente, com o ofício dos docentes: Perfil dos Professores, Formação/Profissionalização de Professores, Trabalho Docente; Mal-Estar e Bem-Estar Docente. Nesta perspectiva, o foco deste artigo está centrado no Trabalho Docente.

Tendo em vista esse objetivo, procede-se a análise dos dados coletados pelo questionário, aplicado a 246 professores da instituição pesquisada.

Conforme foi exposto, os dados obtidos, relacionados ao trabalho docente que se referem, sobretudo, à prática didático-pedagógica e a outras questões inerentes ao fazer docente são apresentados a seguir<sup>5</sup>.

Os dados obtidos por meio da investigação realizada foram organizados em tabelas, tomando por base os aportes da Estatística Descritiva, fazendo-se interlocução com os autores referenciados nesta pesquisa.

Assim, inicia-se a apresentação da pesquisa pela Tabela 1, na qual se constata que 206 professores afirmaram lecionar disciplinas teóricas, 156 trabalhavam com prática de laboratório<sup>6</sup> e 42 com prática de oficina<sup>7</sup>. Ressalta-se que, neste item, os docentes poderiam marcar mais de uma opção. Pode-se inferir, a partir destes dados, que a matriz curricular dos cursos possibilita uma equivalência entre a teoria e prática que é importante para a formação dos alunos.

**TABELA 1**  
**Disciplinas Lecionadas**

| <b>Resposta</b>        | <b>Frequência</b> | <b>Porcentagem</b> |
|------------------------|-------------------|--------------------|
| Prática de oficina     | 42                | 17,07              |
| Prática de laboratório | 156               | 63,41              |
| Teórica                | 206               | 83,74              |

**Fonte:** Pesquisa Observatório da Educação – 2013/2014

Segundo Burnier e Gariglio (2014), deve-se destacar que, uma questão muito específica, no campo da Educação Profissional, é a relevância dada ao domínio da prática, isto é, dos conteúdos procedimentais do fazer, que precisam ser assegurados. A estreita ligação com o mundo do trabalho leva os docentes, da referida modalidade de educação, a priorizarem as dimensões práticas da formação, realizadas, sobretudo, em laboratórios, oficinas, por meio de visitas técnicas e feiras de ciências e tecnologias.

A Tabela 2 apresenta os dados relativos ao item que indagou os docentes sobre o Plano de Ensino. Entre as dez opções apresentadas, os professores poderiam selecionar até três itens que considerassem mais importantes. O item “articular teoria com a prática” foi o mais assinalado, totalizando 184 respostas. A segunda alternativa, selecionada por 128 professores, foi “prever técnicas e recursos didáticos que favoreçam a aprendizagem dos alunos”; a terceira opção, ser norteador por

<sup>5</sup>Foram, neste artigo, priorizadas as 17 questões, referentes ao trabalho docente, pois as demais questões referem-se aos demais eixos já citados no texto. Para análise dos dados, serão destacados os três itens que tiveram maior frequência na resposta.

<sup>6</sup>Laboratório: Lugar destinado tanto ao estudo experimental e/ou a aplicação de conhecimentos científicos, quanto à simulação virtual de ambientes e processos laborais.

<sup>7</sup>Oficina: lugar onde maquinários e equipamentos procuram reproduzir, de modo mais próximo possível, o ambiente real, no qual se desenvolvem determinados ofícios e/ou práticas laborais.

objetivos que atendam às necessidades do curso dos setores societário e produtivo, foi indicada por 81 respondentes.

**TABELA 2**  
**Planode Ensino**

| <b>Resposta</b>  | <b>Frequência</b> | <b>Porcentagem</b> |
|--|-------------------|--------------------|
| Articular a teoria com a prática   | 184               | 74,80              |
| Avaliar de modo processual, utilizando diferentes instrumentos de avaliação discente               | 54                | 21,95              |
| Ofertar, se necessário, curso introdutório de embasamento  | 29                | 11,79              |
| Propiciar recuperação paralela   | 18                | 7,32               |
| Oportunizar flexibilidade para se adequar à realidade dos alunos                                   | 48                | 19,51              |
| Prever técnicas e recursos didáticos que favoreçam a aprendizagem dos alunos                       | 128               | 52,03              |
| Promover interlocução das disciplinas da área profissional com as do ensino médio                  | 67                | 27,24              |
| Ser apresentado e discutido com a participação dos alunos  | 23                | 9,35               |
| Ser elaborado, conjuntamente, pelos professores da disciplina/área                                 | 62                | 25,20              |
| Ser norteado por objetivos que atendem às necessidades do curso dos setores societário e produtivo | 81                | 32,93              |

**Fonte:** Pesquisa Observatório da Educação – 2013/2014

No que se refere à articulação entre a teoria e a prática, esclarece-se que o plano teórico abrangendo duas formas: uma delas se refere ao saber racional, objetivo e sistemático; outra, a um saber intuitivo, subjetivo e não sistematizado. Essas duas formas não devem ser apartadas, mas formar uma unidade, uma totalidade. A prática também se relaciona a dois campos, o da necessidade e o da liberdade, que se integram, formando uma única totalidade. E, para que se possa estabelecer a dialética entre a teoria e a prática, torna-se necessário lançar mão do pensamento crítico, caso contrário, recai-se na práxis utilitária e imediatista, e no senso comum a ele correspondente, que colocam o homem em condições de orientar-se no mundo, de familiarizar-se com as coisas e manejá-las, mas não proporcionam a compreensão das coisas e da realidade (KOSIK, 1999).

Vazquez (1999, p. 232), respaldando Kosik, explicita que a atividade teórica, "só pode ser fecunda, se não perder seus laços com a realidade, que deve ser objeto de interpretação e transformação e com a atividade prática que é fonte inesgotável" de utilização dos saberes, dentro de uma concepção de visão social, na construção de objetivos.

Segundo Paulo Freire (1996, p. 22), "a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blablablá e a prática, ativismo".

A docência é uma atividade instrumental, ou seja, uma atividade estruturada e orientada para objetivos, a partir dos quais o professor compreende, planeja e executa sua própria tarefa, utilizando e coordenando vários meios adequados para

realizá-la (TARDIF; LESSARD, 2005, p. 196). Pode-se afirmar que as escolhas metodológicas e didáticas têm relação com a concepção de educação privilegiada pelo docente, bem como, com as especificidades organizacionais, vigentes na instituição de ensino.

Os professores, ao serem questionados sobre as técnicas didáticas utilizadas, nas suas práticas profissionais, deram respostas que corroboram com a indissociabilidade da teoria e da prática. Nesta questão, foi possível, também, marcar mais de uma opção para compreender melhor o trabalho desenvolvido pelos professores. A Tabela 3 mostra que a “aula expositiva” obteve um expressivo número de respondentes, totalizando 226 itens assinalados. Essa técnica, apesar de estar ligada à concepção tradicional, pode obter bons resultados, se o professor dominar os conteúdos, promover a transposição didática e incentivar a participação dos alunos. A segunda opção assinalada pelos docentes foi a “aula prática” que obteve 194 escolhas, enquanto o item “discussão e debate” ficou em terceiro lugar, tendo sido escolhido por 124 docentes.

**TABELA 3**  
**Técnicas didáticas utilizadas na prática docente**

|  | <b>Resposta</b>    | <b>Frequência</b> | <b>Porcentagem</b> |  |
|--|--------------------|-------------------|--------------------|--|
| <b>Fonte:</b><br>Observatório<br>2013/2014 | Aula expositiva    | 226               | 91,87              | Pesquisa<br>da Educação –<br><br>técnicas<br>podem<br>a interação<br>e<br>aprendizagem,<br>entre professor e alunos, e, assim, colaborar para a assimilação adequada dos conteúdos e o desenvolvimento das capacidades cognitivas e operativas dos estudantes. |
|  | Aula prática       | 194               | 78,86              |  |
|  | Discussão e debate | 124               | 50,41              |  |
|  | Seminário          | 114               | 46,34              |  |
|  | Trabalho em grupo  | 195               | 79,27              |  |
|  | Estudo de texto    | 65                | 26,42              |  |
|  | Estudo dirigido    | 70                | 28,46              |  |
|  | Painel             | 18                | 7,32               |  |
| Outros                                     | 26                 | 10,57             |                    |  |

A escolha e a aplicação das técnicas didáticas podem viabilizar a necessária unidade entre os objetivos, os conteúdos e as formas de organização do ensino. As técnicas de ensino são escolhidas através da relação objetivo-conteúdo e referem-se aos meios para alcançar os objetivos do ensino, ou seja, ao “como” do processo de ensino, contemplando ações a serem realizadas pelo professor e pelos alunos, para se atingir os objetivos e conteúdos que foram previstos (LIBÂNEO, 2000).

No que tange aos recursos didáticos, utilizados na prática docente, apresentados na Tabela 4, as opções mais elencadas pelos professores foram: quadro branco/verde – 230 respondentes; data-show – 227, sendo que, 181 docentes optaram em assinalar o item representado pelo computador. Esclarece-se que entre

as doze opções, os professores poderiam selecionar até três itens que considerassem importantes.

**TABELA 4**  
**Recursos didáticos utilizados na prática docente**

| <b>Resposta</b>      | <b>Frequência</b> | <b>Porcentagem</b> |
|----------------------|-------------------|--------------------|
| Quadro branco/ verde | 230               | 93,50              |
| Data- show           | 227               | 92,28              |
| Retroprojektor       | 17                | 6,91               |
| DVD                  | 45                | 18,29              |
| Lousa digital        | 4                 | 1,63               |
| Computador           | 181               | 73,58              |
| Televisão            | 28                | 11,38              |
| Aparelho de som      | 39                | 15,85              |
| Máquina fotográfica  | 20                | 8,13               |
| Filmadora            | 10                | 4,07               |
| Gravador             | 6                 | 2,44               |
| Outros               | 21                | 8,54               |

**Fonte:** Pesquisa Observatório da Educação – 2013/2014

Os recursos didáticos se constituem como meios e recursos materiais e virtuais, empregados pelos professores e alunos, visando promover a organização e o direcionamento metodológico do processo ensino e aprendizagem.

Na questão referente à avaliação discente, exposta na Tabela 5, 141 professores consideraram importante utilizar variados instrumentos, como provas, trabalhos individuais e em grupo, relatórios técnicos e autoavaliação. Dos 246 professores investigados, 124 selecionaram o item “aplicar avaliação formativa durante o desenvolvimento da disciplina”, e; 102 consideraram importantes, na elaboração da prova, os objetivos da disciplina. Além disso, 93 professores valorizaram a frequência, a pontualidade e a participação do aluno.

**TABELA 5**  
**Avaliação discente**

| <b>Resposta</b>   | <b>Frequência</b> | <b>Porcentagem</b> |
|---|-------------------|--------------------|
| Aplicar avaliação diagnóstica, para identificar o conhecimento prévio do(s) aluno(s)    | 67                | 27,24              |
| Aplicar avaliação formativa durante o desenvolvimento da disciplina                     | 124               | 50,41              |
| Aplicar avaliação final/somativa  | 51                | 20,73              |
| Considerar, na elaboração da prova, os objetivos da disciplina.                         | 102               | 41,46              |
| Empregar linguagem clara, na formulação das questões                                    | 85                | 34,55              |
| Utilizar questões objetivas e abertas   | 55                | 22,36              |
| Lançar mão de vários instrumentos de avaliação: provas, trabalhos individual e em grupo | 141               | 57,32              |
| Valorizar a frequência, a pontualidade e a participação do aluno                        | 93                | 37,80              |



**Fonte:** Pesquisa Observatório da Educação – 2013/2014

A avaliação escolar se constitui como um processo complexo que não se resume à realização de provas, trabalhos e exercícios. Os resultados da avaliação discente devem ser relacionados com os objetivos propostos, a fim de verificar se ocorreram avanços e dificuldades no âmbito da aprendizagem dos estudantes e, a partir daí, reorientar o trabalho do professor para serem realizadas as adequações que se fizerem necessárias, visando melhorar a qualidade de ensino.

Em síntese, a avaliação pode ser considerada como uma reflexão feita tanto pelo professor sobre o seu trabalho quanto pelo aluno com suas aprendizagens. (LUCKESI, 1998).

Na Tabela 6, que faz referência à prática docente, constata-se que os professores privilegiaram a “interdisciplinaridade”. A segunda opção com maior número de respostas foi a “troca de experiência entre os docentes-alunos”, que obteve 132 escolhas dos respondentes. E, para 126 professores, a “transposição didática de conteúdos” é significativa para a prática docente.

**TABELA 6**  
**Prática Docente**

| <b>Opções de respostas</b>   | <b>Frequência</b> | <b>Porcentagem</b> |
|--|-------------------|--------------------|
| Transposição didática de conteúdos (Adaptação dos conteúdos à realidade dos alunos)            | 126               | 51,22              |
| Troca de experiência entre os docentes-alunos  | 132               | 53,66              |
| Troca de experiência entre alunos-alunos   | 43                | 17,48              |
| Gestão democrática da sala de aula   | 65                | 26,42              |
| Interdisciplinaridade  | 139               | 56,50              |
| Atendimento aos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem e/ou necessidades especiais | 83                | 33,74              |
| Reconhecimento dos saberes prévios dos alunos  | 54                | 21,95              |
| Aplicação das inovações técnico-científicas de sua área  | 76                | 30,89              |

**Fonte:** Pesquisa Observatório da Educação – 2013/2014

Esses dados evidenciam como foi percebida a prática docente pelos professores. Com o avanço das teorias voltadas para a aprendizagem e para o processo cognitivo, constatou-se que, mais do que nunca, o conhecimento não ocorre de modo isolado. É necessário que se priorize uma metodologia de ensino significativa e contextualizada para que a aprendizagem possa se efetivar, promovendo a convergência e integração de múltiplas áreas de conhecimento.

O desenvolvimento das ciências levou à fragmentação do saber, por meio do conhecimento produzido, sobretudo, a partir da observação, quantificação, experimentação da natureza, fundamentados pela física, matemática e astronomia, favorecendo-se a produção do saber especializado.

Por mais que haja crítica sobre o modelo disciplinar, que se desenvolveu, adotando critérios legitimados pelos cientistas que definiram o que era o saber e a ciência, não se pode deixar de ressaltar a contribuição dessas áreas para a produção do conhecimento, pois a partir do parcelamento das disciplinas é que se percebeu a necessidade de se promover a integração entre elas. Ou seja, todas essas ciências têm a sua importância, mas cada uma desempenha uma função, e é neste reconhecimento das funções que a interdisciplinaridade deve ser pensada. Torres Santomé (1998) justifica:

De toda forma, convém não esquecer que, para que haja interdisciplinaridade, é preciso que haja disciplinas. As propostas interdisciplinares surgem e desenvolvem-se apoiando-se nas disciplinas; a própria riqueza da interdisciplinaridade depende do grau de desenvolvimento atingido pelas disciplinas e estas, por sua vez, serão afetadas positivamente pelos contatos e colaborações interdisciplinares. (p.60)

Uma prática pedagógica interdisciplinar exige consciência profissional e intencionalidade. Neste sentido, considera-se coerente, que os docentes investigados tenham optado pela transposição didática, como terceiro item de maior importância no que diz respeito à prática docente, uma vez que somente é possível trabalhar nesta perspectiva por meio da transformação do saber científico, em um saber mais adaptado e coerente com o nível dos alunos. Esta transposição é importante, porque representa a quebra da falsa correspondência entre o saber que é ensinado e o conhecimento específico da disciplina no âmbito acadêmico. Nessa direção, é preciso tanto o domínio do conteúdo ministrado, quanto o conhecimento didático para a transmissão do saber disciplinar como um saber pedagógico, para desenvolver assim o ato educativo de forma adequada.

Snyders (1974) considera que a prática pedagógica, deve se primar pelo conteúdo que se vai ensinar, porque é só por meio dele que se pode transformar os saberes dos alunos; cuidando-se, também, para que esse saber mantenha uma ligação estreita com a experiência do aluno. Para esse autor, o saber do aluno é, normalmente, fragmentado, caótico, estereotipado, marcado por características do senso comum. Em síntese o aluno tem saberes/conhecimentos, mas eles, ainda estão no nível sincrético. O professor deve ter um conhecimento consistente, amplo, organizado, aprofundado, contextualizado e coerente, ou seja, deve possuir um conhecimento sintético. O professor precisa reordenar esse saber/conhecimento sincrético, respeitar o acervo do aluno e promover seu acesso ao nível sintético, adaptando os conteúdos disciplinares ao aluno, para facilitar sua aprendizagem e ainda, levando-o a se comprometer com o estudo.

Assim, o referido teórico, além de tecer importantes considerações sobre a prática docente, destaca-se a relevância, tanto da transposição didática, quanto da priorização da interdisciplinaridade.

A Tabela 7 refere-se às questões que impactaram negativamente o trabalho do docente. Assim, em relação à indagação, feita aos professores, sobre as situações e/ou

circunstâncias que impactaram negativamente seus trabalhos na instituição, o clima organizacional (75 respostas) foi considerado como o maior responsável por esse impacto negativo, sendo seguido, pela falta de embasamento teórico (72 respostas) e carência de interesse dos alunos (66 respostas).

**TABELA 7**  
**Circunstâncias que impactam, negativamente, seu trabalho como docente**

| <b>Resposta</b>                                     | <b>Frequência</b> | <b>Porcentagem</b> |
|---|-------------------|--------------------|
| Clima organizacional                                | 75                | 30,49              |
| Descontentamento com o salário                      | 29                | 11,79              |
| Desinteresse dos alunos                             | 66                | 26,83              |
| Falta de embasamento teórico dos alunos             | 72                | 29,27              |
| Falta de autonomia para exercer a atividade docente | 6                 | 2,44               |
| Intensificação do ritmo de trabalho                 | 58                | 23,58              |
| Mudanças determinadas pelas Políticas Educacionais  | 35                | 14,23              |
| Mudanças determinadas pelos gestores desta          | 33                | 13,41              |
| Deslocamento residência/trabalho                    | 24                | 9,76               |
| Problemas na relação professor-aluno                | 3                 | 1,22               |
| Problemas na relação professor-gestor               | 18                | 7,32               |
| Problemas na relação professor-pais/responsáveis    | 3                 | 1,22               |
| Problemas na relação professor-professor            | 12                | 4,88               |
| Problemas de saúde                                  | 15                | 6,10               |
| Problemas pessoais e/ou familiares                  | 18                | 7,32               |
| Violência na escola                                 | 1                 | 0,41               |
| Violência no entorno da escola                      | 11                | 4,47               |
| Nenhuma   | 34                | 13,82              |

**Fonte:** Pesquisa Observatório da Educação – 2013/2014

A respeito do clima organizacional, ressalta-se que as escolas são atualmente, consideradas como organizações, semelhantes às instituições empresariais. Destaca-se que as organizações, não são, apenas, um amontoado de pessoas, exercendo atividades, pois existe uma dinâmica que as perpassa, que se traduz nas relações que se estabelecem entre os grupos internos que se organizam e produzem valores e crenças distintos, criando, assim, o denominado clima organizacional. Esse clima, gerado por grupos sociais, constituídos por indivíduos que se relacionam, de forma mais ou menos permanente, que possuem diferentes valores, normas e culturas é, muito importante, para desvelar questões ligadas às relações verticalizadas ou horizontais, amistosas ou conflituosas, que ocorrem nas organizações. Em síntese, o clima organizacional, pode determinar comportamentos, posturas, ações e deliberações, tomadas pelos diferentes sujeitos, que fazem parte de uma instituição/organização.(MORGAN,1999).

Adentrando-se, na segunda opção mais marcada pelos professores, que se traduz na falta de embasamento teórico dos alunos, pode ser explicada pelo fato de eles geralmente serem egressos e/ou alunos de instituições estaduais, nas quais a qualidade de ensino é, quase sempre, questionável. Segundo Paro (2000), habitualmente, estudantes de escolas públicas apresentam, tanto dificuldades na aprendizagem dos conteúdos programáticos, quanto muitas defasagens, em relação às disciplinas curriculares. Para esse pesquisador, contudo, a escola pública não pode assumir para si, a solução de todos os problemas psicológicos, sociais econômicos, culturais e educacionais. Todavia, é importante questionar, certaposição comum, entre os responsáveis pelos destinos da educação pública, que consiste em atribuir a determinados fatores externos, todos os problemas e mazelas da escola, se isentando de suas responsabilidades, na oferta de um ensino de qualidade para todos.

Geralmente, na instituição investigada, que é respeitada pelos setores social e produtivo, os professores, sobretudo, das disciplinas profissionais são, muito exigentes, no que tange aos desempenhos dos alunos que, devido ao que foi exposto, geralmente, carecemembasamento teórico. Esse fato dificulta o trabalho dos professores, que habitualmente lançam mão de "cursos de embasamento" e de outras estratégias, para minimizar essa situação, apresentada pelos estudantes.

A terceira opção mais escolhida pelos professores, como uma das causas que impactam negativamente seus trabalhos, foi o desinteresse dos alunos. Esse desinteressados alunos pelo estudo envolve muitos fatores, ligados às suas não adaptações, à instituição escolar que, em síntese, se traduz em uma dificuldade concreta, de conseguirem um adequado equilíbrio entre eles e o ambiente escolar, nos âmbitos relacional e/ou pedagógico. Apresenta-seentão como uma apatia, uma imobilidade, uma falta de curiosidade e de interesse, que gera, também, uma tendência de eles se isolarem e desenvolverem uma baixa tolerância a frustração, que acarreta um precário nível de conhecimento, um estilo de aprendizagem pouco funcional, um baixo rendimento escolar com relação à capacidade do estudante e um grande nível de absenteísmo. Trata-se assim de uma situação de mal-estar psicológico, que se manifestaatravés de recusa às atividades escolares, que se consubstanciam em uma série de comportamentos, que inviabilizam a utilização da própria capacidade cognitiva, afetiva e racional pelo aluno (GRAZZINI, 2010; FINI; HEIJMANS; LUSCHER, 2013).

Na Tabela 8, os professores indicaram os motivos que os levaram a sentir o bem-estar no exercício da docência, na instituição investigada. Os itens mais escolhidos pelos docentes foram: “o relacionamento positivo com os alunos” foi o mais assinalado por155 docentes, seguido do item “consciência da importância do seu trabalho” (133) e “relacionamento positivo com os colegas” (74).

**TABELA 8**  
**Motivos que levam a sentir o bem-estar**

| <b>Resposta</b>                       | <b>Frequência</b> | <b>Porcentagem</b> |
|---------------------------------------|-------------------|--------------------|
| Alto nível de aprendizagem dos alunos | 45                | 22,84              |

|  |     |       |
|--|-----|-------|
| Gestão democrática da Instituição                            | 33  | 16,75 |
| Consciência da importância do seu trabalho                   | 133 | 67,51 |
| Relacionamento positivo com os alunos                        | 155 | 78,68 |
| Relacionamento positivo com os colegas                       | 74  | 37,56 |
| Realização de trabalho coletivo                              | 24  | 12,18 |
| Valorização do seu trabalho pelos gestores da Instituição    | 20  | 10,15 |
| Valorização do seu trabalho pelos alunos e pais/responsáveis | 60  | 30,46 |
| Satisfatórias condições salariais                            | 23  | 11,68 |
| Outros   | 3   | 1,52  |

**Fonte:** Pesquisa Observatório da Educação – 2013/2014

O relacionamento positivo com os alunos pode ser explicado pelo fato de que na Educação Profissional vêm ingressando, geralmente, alunos oriundos das camadas populares, que buscam cursos técnicos que objetivam promover seus adentramentos, no mundo do trabalho. Esse fato, por um lado, faz com que os alunos fiquem motivados, pois acabam fazendo com que eles considerem o curso, as disciplinas e os conteúdos como um passaporte para o mundo laboral. E, dessa forma, os conteúdos se revestem de grande significado. Por outro lado, possibilita estabelecer um bom relacionamento entre alunos e professores. Acresce, ainda, que os docentes, via de regra, também são advindos das classes sociais desfavorecidas, sendo egressos da Educação Profissional, tendo vivenciado uma trajetória de vida, semelhante a dos alunos e, decorrentemente, se constrói um alto nível de identificação com os estudantes e, esse fato, contribui para que o relacionamento entre eles se torne mais próximo. (BURNIER; GARIGLIO, 2014).

No que se refere à intensificação do trabalho, à precarização das condições salariais e de trabalho, pode-se afirmar que, na atualidade, essa situação vem se agravando, levando os professores a vivenciarem o denominado mal-estar docente, sobretudo, nas redes municipais e estaduais de ensino. Vale salientar que o mal-estar vivenciado pelos professores impactam negativamente na sua saúde e podem provocar o adoecimento do mesmo. (PASCHOALINO, 2009-2015). Apesar disso, muitas vezes, mesmo nessas redes de ensino, pode-se presenciar, devido ao processo de resiliência, sentimentos de bem-estar dos professores, decorrentes, sobretudo, da tomada de consciência da importância social de seus trabalhos e do prazer que sentem de trabalhar em instituição entre todos profissionais que trabalham na escola (PAULA; NAVES, 2010).

Contudo, na instituição pesquisada, que está vinculada à RFEPCT, como constatou Vieira Júnior (2016), em pesquisa realizada, os professores dessa rede, por terem excelentes condições salariais e de trabalho, assegurados pelo Plano de Salários e Carreira, na sua maioria, não vêm vivenciando mal-estar docente.

Dessa forma, se por um lado, as questões/respostas expostas na Tabela 7 demonstraram os elementos que impactam negativamente o trabalho dos docentes, por outro, os dados coletados demonstrados na Tabela 8 evidenciaram que 80% dos

professores que responderam ao questionário vivenciavam o bem-estar docente, em contraposição a 20% que afirmaram não vivenciá-lo.

## Conclusão

Os dados coletados na instituição pesquisada, vinculada à Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, no que tange ao trabalho docente, certamente, se diferenciam de pesquisas realizadas nas outras redes de ensino, em muitos dos seus aspectos.

Essa diferenciação ocorre, sobretudo, devido às adequadas condições infraestruturais; satisfatórias condições laborais; satisfatório nível salarial e progressão, assegurados pelo Plano de Carreira e Salário<sup>8</sup>; uma menor intensificação do trabalho, sobretudo, devido ao fato de as 40h semanais, atribuídas aos professores, não restringirem à docência na sala de aula, ou nos laboratórios e oficinas, pois são destinadas também à pesquisa, ao estudo e a outras práticas e atividades que descontraem e aliviam a tensão profissional, além de minimizar a ocorrência do aumento e do acirramento da carga laboral.

Retomando os resultados desta pesquisa, ressaltamos que a análise dos dados apresentados, referentes ao trabalho docente na instituição investigada, evidenciou o fato de os professores privilegiarem o trabalho coletivo a ser desenvolvido pelos alunos. Essa constatação pode ser referendada pelas escolhas das técnicas didáticas elencadas pelos professores. A aula expositiva dividiu as escolhas com as aulas práticas, sendo seguida pela opção por trabalhos em grupo. O tipo de avaliação selecionado pelos professores também expressa essa preocupação, uma vez que vários instrumentos de avaliação foram selecionados, incluindo trabalhos em grupo, e a valorização da frequência, pontualidade e participação do aluno como instrumentos avaliativos. Dessa forma, a preocupação em averiguar a aprendizagem do aluno ocorreu de forma diversificada, demonstrando uma preocupação com os sujeitos do processo, ou seja, os alunos.

A questão referente ao plano de ensino comprovou que os professores depositaram uma grande atenção aos conteúdos, preocupando-se em relacionar a teoria com a prática, favorecendo a aprendizagem dos alunos, ao mesmo tempo em que evidenciaram uma preocupação com a educação eminentemente profissional, quando destacaram que os objetivos do plano devem atender às necessidades dos setores societário e produtivo.

Os motivos que levaram os professores a ter satisfação com o trabalho na instituição estão intimamente ligados aos aspectos relacionais. Tal afirmativa pode ser constatada na Tabela 8 quando os docentes investigados, além de destacarem a importância do seu trabalho como alternativa mais escolhida, apresentaram o

---

<sup>8</sup>A Lei 12772 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, de que trata a Lei nº 11.784, de 22 de setembro de 2008; e dá outras providências.

relacionamento com os estudantes e colegas como fatores de bem-estar no exercício da profissão.

Vale a pena ressaltar que, quando se discute o trabalho docente, é frequente a presença dos fenômenos da intensificação e da proletarização. No entanto, esses fenômenos não foram os mais elencados pelos professores, ficando depois do clima organizacional, embasamento teórico e desinteresse dos alunos.

Por fim, considerou-se necessário aprofundar o estudo desses dados quantitativos por meio de uma investigação qualitativa, utilizando-se de técnicas de pesquisa a fim de apreender as narrativas desses professores da instituição vinculada à RFEPCT. Assim, para conferir um maior aprofundamento aos dados quantitativos coletados, os autores deste artigo, vinculados ao grupo de pesquisa<sup>9</sup> “Políticas Públicas para Formação de Professores, Educação Profissional e Trabalho Docente”, estão desenvolvendo uma investigação qualitativa, que faz a interlocução com os dados quantitativos, resultantes da pesquisa quantitativa da OBEDUC.

## Referências

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao Trabalho: Ensaios sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho**. 11<sup>a</sup> Edição. Editora Cortez, 2006.

BURNIER, S.; GARIGLIO, J. **Boletim técnico do SENAI**. Rio de Janeiro, v 40, n. 2, mai/agosto, 2014, p74-99.

FERREIRA, N.S.C. Gestão democrática da educação: resignificando conceitos e possibilidades. In: FERREIRA, N.S.C.; AGUIAR, M.A. **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2006b.

FINI, R.; HEIJMANS, R. D.; LUSCHER, A. Z. Insucesso, fracasso, abandono, evasão... um debate multifacetado. In: CUNHA, Daisy Moreira et al (org.). **Formação/profissionalização de professores e formação profissional e tecnológica: fundamentos e reflexões contemporâneas**. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2013. p. 235-271.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIOVANI, L. Indagação e reflexão como marcas da profissão docente. In: GUARNIERE, Maria R. **Aprendendo a ensinar: o caminho nada suave da docência**. São Paulo: Autores Associados, 2000.

---

<sup>9</sup>A pesquisa em desenvolvimento tem fomento do CNPQ e FAPEMIG, aprovados em 2016/2017, respectivamente.

GRAMSCI, A. **Os intelectuais e a organização e a organização da cultura**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1981.

GRAZZINI, P. Disagioscolastico in scuola e dintorni. Veneza: **Educare**, anno 5, n. 5, APR. 2005. Disponível em <[http://www.educare.it/Scuola/difficolta/disagio\\_scolastico.htm](http://www.educare.it/Scuola/difficolta/disagio_scolastico.htm)>. Acesso em: 12 out. 2010.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. 4 ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1999.

KUENZER, A.Z.; CALDAS, A. Trabalho docente: comprometimento e desistência. In: FIDALGO, F.; OLIVEIRA, M.A.M.; FIDALGO, N.L.R. (Org.). **A intensificação do Trabalho docente: tecnologias e produtividade**. Campinas: Papirus, 2009.

LESSA, S; TONET. Trabalho, sociedade e individuação. **Trabalho, educação e saúde**. Rio de Janeiro, v., n. 2 2004, p 231-246

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LUCKESI, C. **Avaliação educacional escolar: para além do autoritarismo**. Revista do ANDE, São Paulo, V.10, n.8, 1998 p. 36-42.

LÜDKE, M.; BOING, L. A. O trabalho docente nas páginas de *Educação & Sociedade* em seus (quase) 100 números. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1179-1201, out. 2007.

LUKÁCS, György. **Para uma ontologia do ser social**. São Paulo: Boi tempo, 2010.

MORGAN, G. **Imagens da organização**. São Paulo: Atlas, 1999.

PARO, Victor H. Por dentro da escola pública. São Paulo: Xamã, 2000.

PASCHOALINO, Jussara B. de Queiroz. **O professor desencantado: matizes do trabalho docente**. Belo Horizonte: Armazém de Ideias, 2009.

PASCHOALINO, Jussara B. de Queiroz; Altoé, Adailton. **Presenteísmo e trabalho docente**. Curitiba: CRV, 2015.

PAULA, A. C. R. R.; NAVES, M. L. P. **O estresse e o bem-estar docente**. Boletim Técnico Senac: a R. Educ. Prof., Rio de Janeiro, v. 36, n.1, jan./abr. 2010. Disponível em: <<http://www.senac.br/bts/361/artigo6.pdf>>. Acesso em 03 setembro de 2015.

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Arte Médicas, 1998.



SEVERINO, A. J. Preparação técnica e formação ético-política dos professores. In: BARBOSA, Raquel, B. **Formação de professores: desafios e perspectivas**. São Paulo: UNESP, 2003.

SNYDERS, G. **Où vont les pédagogies non-directives?** Paris: Puf, 1974.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

VÁZQUEZ, A. S. **Filosofia da práxis**. 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

VIEIRA JÚNIOR, Paulo Roberto. SAÚDE DOCENTE E CONDIÇÕES DE TRABALHO: estudo exploratório realizado em uma instituição da Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica de Minas Gerais. Tese 2016.

**Recebido em 29/05/2017.**

**Aprovado em 02/08/2017.**