

Docência em Administração: um olhar ergológico sobre a atividade

Teaching in Administration: an ergological look about the activity

Submetido: 21/11/2023. Aprovado: 30/01/2024

Processo de Avaliação: Double Blind Review- DOI <https://doi.org/10.21710/rch.v35i1.729>

Vanessa Carla de Freitas - vcarladefreitas@gmail.com - <https://orcid.org/0000-0002-0493-2214>
Universidade Federal do Espírito Santo (UFES)

RESUMO

Este é um estudo qualitativo, descritivo que investigou como a docência em administração produz subjetividades por meio de um olhar ergológico. Realizou-se entrevistas semiestruturadas com a finalidade de alcançar a realidade e a maneira de fazer e pensar o trabalho dos docentes. Resultando nas categorizadas: Pesquisador-professor ou Professor-pesquisador; Docência; Subjetividades Docentes e Relação com a universidade. Constatou-se que no exercício cotidiano do trabalho há renormalizações e produção de subjetividades, em virtude

do trabalho docente estar envolto em dilemas e negociações, ser uma atividade repleta de imprevisibilidade, diversidade de pessoas e expectativas, realidades e opiniões, além de ter uma necessidade constante de inovação. Por essa razão, o trabalho docente utiliza as subjetividades do indivíduo, que através de suas experiências e valores readapta o planejamento da aula, cria novos mecanismos para abranger não somente aos assuntos atuais, mas também denotar uma mentalidade nova.

Palavras-chaves: subjetividade, ergologia, docência, administração

ABSTRACT:

This is a qualitative, descriptive study that investigated how teaching in administration produces subjectivities through an ergological look. Semi-structured interviews were carried out

with the purpose of reaching the reality and the way of doing and thinking about the teachers' work. Resulting in the categorized: Researcher-professor or Professor-researcher; Teaching;

Teaching Subjectivity and Relationship with the University. It was found that in the daily teaching work there are renormalizations and production of subjectivities, due to the fact that the teaching work is involved in dilemmas and negotiations, being an activity full of unpredictability, diversity of people and expectations, realities and opinions, in

addition to having a need constant innovation. For this reason, the teaching work uses the subjectivity of the individual, who through his experiences and values readapts the lesson planning, creates new mechanisms to cover not only current issues, but also to denote a new mentality.

Keywords: *subjectivity, ergology, teaching, Administration*

1. INTRODUÇÃO

Quando Taylor pensou em formas de organizar o trabalho, imaginou como uma ação executada de maneira predeterminada, sob condições controláveis e estáveis (Amorim, 2017). Mas o cenário do trabalho mudou, e a materialidade abriu espaço à imaterialidade.. A atividade intelectual ganhou *status* de trabalho, deixando de ser uma atividade exclusiva da nobreza (Roggenkamp, 2020). Apesar disso, o trabalho docente, enquanto atividade imaterial, intelectual, ainda é visto por uma lente de estereótipos.

No imaginário popular, o docente não realiza um trabalho de verdade, pois ele apenas ‘dá aula’. Entretanto, a docência possui elementos que vão além do imaginário popular, como: produzir relatórios, corrigir trabalhos, participar de reuniões, entre outras atividades, as quais são desenvolvidas em vários ambientes (Alves & Oliveira, 2018; Hoffmann, et al., 2019). Não é incomum que o trabalho acompanhe o docente à sua casa, sendo realizado nos fins de semana e feriados (Alvarez, 2004). Diante disso, compreender o trabalho docente demanda a compreensão que a atividade é regida por normas que no cotidiano sofrem renormalizações para serem executáveis. Para tal, a ergologia é uma possibilidade ao abordar o trabalho e o trabalhador (Schwartz, 2000).

Dessa forma, a abordagem ergológica busca compreender a atividade humana (Fouchechourt-Dromard, 2018), por meio de uma abordagem pluridisciplinar, que auxilia na compreensão dos múltiplos horizontes que compõem o trabalho docente. A ergologia

elucida essa relação dialética vivenciada pelo profissional: de um lado as normas antecedentes, que exigem o seguimento dos padrões predeterminados, do outro a renormalização, onde o sujeito adapta as normas aos seus valores, sentimentos, percepções (Dias, Santos, & Aranha, 2015). Assim, os processos cotidianos de trabalho são constituídos de sentido e significados, os quais são influenciadores e influenciados pelos sujeitos e o meio social, a chamada subjetividade (González-Rey, 2017; Guareschi, 2018). Além disso, o trabalho ocupa posição privilegiada na vida humana, para além da subsistência, atua como produtor de subjetividade. Posto isto, esse estudo buscou analisar como a docência em administração produz subjetividades no contexto da sala de aula?

São contribuições deste artigo reconhecer as dificuldades e as realidades enfrentadas pelos professores no trabalho. Além disso, levanta a reflexão sobre a formação acadêmica oferecida aos futuros docentes pelos cursos de pós-graduação. Este artigo está organizado da seguinte forma: após a presente introdução, segue o tópico trabalho e atividade; ergologia: entre normas antecedentes e renormalizações; Uso de si por si e o uso de si pelos outros; Corpo-si; Produção de subjetividade(s); Trabalho docente; Caminhos metodológicos; Análise e discussão; Tecendo críticas e pensando caminhos e as Considerações finais.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. Trabalho e atividade

A palavra trabalho traz em si a ideia de uma atividade desenvolvida para obtenção de benefício financeiro (Sanson, 2021). Além disso, o trabalho pode ser visto como algo doloroso, cansativo e braçal (Albornoz, 1994). Culturalmente, entende-se que quem precisa trabalhar são as pessoas sem uma abundância de posses e necessitam transpirar para obter o seu sustento (Fontana, 2021). Segundo Souza e Bianco (2007), o trabalho não é algo natural para a humanidade, mas uma construção histórica. Dessa forma, não pode ser circunscrito apenas ao campo econômico, sem considerar as variáveis relacionadas ao campo social (Schwartz, 1999).

Neste estudo, entende-se que a compreensão que se tem sobre o trabalho corresponde apenas a um fragmento de tudo aquilo que o permeia (Schwartz, 1996). Ademais, segundo Revuz (2007), o trabalho deve ser percebido como uma junção da necessidade e do desejo. Segunda a autora, a primeira corresponde a necessidade de se ter uma ocupação, a segunda, ao desejo de fazer parte da comunidade social. Dessa forma, esses elementos em conjunto com a sociedade formam o mundo do sujeito (Revuz, 2007). Salienta-se que para compreender o trabalho é preciso olhar para sua composição mais básica a atividade. Segundo Krolmer, Gastaldi e Noël-Lemaître (2017) a atividade de trabalho consiste na realização das normas prescritas/antecedentes, considerando suas restrições e benefícios dentro de um determinado grupo de possibilidades.

No entanto, a atividade não é totalmente previsível, devido frequentemente ocorrer situações que não foram programadas (Porto & Bianco, 2016). Além disso, segundo Schwartz (2000), na atividade de trabalho estão envolvidas as histórias de vida do sujeito e da sociedade, elementos de linguagem, elementos temporais, sempre estimulados pelas normas. Assim, para a ergologia, em toda atividade e, portanto, em toda atividade de trabalho, coloca-se em prática um saber pessoal, para preencher e gerir a distância entre o prescrito e o real (Fouchechourt-Dromard, 2018; Krolmer, Gastaldi, & Noël-Lemaître, 2017; Trinquet, 2010).

2.2. Ergologia: entre normas antecedentes e renormalizações

A ergologia é uma abordagem teórica que permite compreender a presença da dimensão de escolhas e de valores na atividade de trabalho (Krolmer, Gastaldi, & Noël-Lemaître, 2017; Roth, 2018). A abordagem compreende a brecha entre as normas antecedentes e o trabalho real, a forma como o sujeito combina e recombina os seus saberes através de seus valores; o chamado processo de renormalização (Schwartz & Durive, 2007; Roth, 2018). Além disso, segundo Araújo e Alevato (2011) e Ruzza (2007), a abordagem importa-se com o sujeito realizador das atividades de trabalho, que constrói, no cotidiano, os saberes que preenchem as brechas que as normas não conseguem prever.

Schwartz (2007) afirma que a abordagem ergológica tem como raiz o fato de que os sujeitos no trabalho estão sempre suscetíveis a imprevistos e, por esta razão, se

estabelece um processo contínuo de negociação entre o que a norma determina e o fazer real da atividade. Segundo Durrive (2007), essa área do conhecimento trabalha com o intelecto do trabalhador, que busca novas maneiras de realizar o seu trabalho no tempo determinado, sem grandes prejuízos ao trabalhador.

Na ergologia há alguns conceitos fundamentais, um deles é o de normas antecedentes. Segundo Mezadre e Bianco (2011), as normas antecedentes podem ser compreendidas como toda ação que foi pensada e sancionada, como os regulamentos, as tecnologias e os modelos de execução do trabalho. Para Telles e Alvarez (2004), as normas antecedentes são construídas ao longo da história e fazem parte dos bens conceituais, científicos e culturais. Assim, no cotidiano o trabalho assume formas diferentes das que estão contidas nos manuais organizacionais. A forma como o trabalho é realizado efetivamente é permeado pela avaliação do trabalhador, que adapta as normas aos seus valores, sentimentos, percepções, a chamada renormalização.

Dessa forma, segundo Schwartz e Durrive (2007) a renormalização é a produção e atualização das normas de trabalho. Segundo Barros (2004), existe um distanciamento entre a forma efetiva como o trabalho é feito e o que foi planejado, o qual é influenciado por aspectos subjetivos e intersubjetivos do trabalho. A autora acrescenta, dizendo que a única forma de se ter acesso à forma como realmente o trabalho é realizado é ouvindo o trabalhador, e por meio dele criar procedimentos que condigam com a realidade. Os sujeitos realizam inúmeras renormalizações, pois o sujeito está em constante mudança e, conseqüentemente, a forma como realiza o trabalho é afetada por essas mudanças (Dias, Santos, & Aranha, 2015; Roth, 2018).

2.3. Usos de si por si e o uso de si pelos outros

Quando o sujeito trabalha coloca sobre essa atividade tudo aquilo que o constitui, há um uso da história do sujeito na realização cotidiana da atividade de trabalho. Segundo Schwartz (2000), trabalhar sob o prisma do “uso”, é colocar em jogo os limites e capacidades do sujeito na atividade, é um provar-se, lançar-se no escuro, pois as normas não lhe dão todas as respostas. Por sua natureza não estocável, o trabalho é um teste constante ao qual o sujeito se submete para provar seu valor (Almeida, 2008).

O trabalho enquanto “uso de si” há dois lados, simples e complexos ao mesmo tempo, que são o uso de si “por si” e “pelos outros” (Schwartz, 2000). O uso de si é uma condição específica do trabalho que afeta o biológico, o psíquico e o histórico (Petinelli-Souza & Souza, 2012). Além disso, o próprio termo “uso de si” remete ao fato de que não há no trabalho somente a execução da tarefa, mas também o sujeito, com toda sua complexidade (Borges, 2004). Para Schwartz (2000), não há um corpo para o trabalho e outro para a vida fora do trabalho, mas sim um único corpo que vivência todas as experiências do sujeito.

Segundo Nouroudine (2004), trabalho também é o uso de si “pelos outros”, que é quando o trabalhador utiliza os seus conhecimentos, experiências na realização de atividades em favor de outros. Segundo o autor, em sua maioria são ordens e procedimentos não idealizados por ele, com os recursos concedidos por outros. Esse uso exige que o sujeito se adapte às condições que lhe são ofertadas (Araújo & Alevato, 2011). Ademais, uso de si por si e uso de si pelos outros estão interligados, pois em todo trabalho há usos de si, o que propicia o uso de si pelos outros (Schwartz, 2007).

2.4. Corpo-si

Schwartz (2000) denomina as múltiplas possibilidades de criações e decisões de “corpo-si”, que são o resultado de um processo vivenciado pelo sujeito, o qual pode ser inconsciente. No corpo-si estão inclusos os elementos biológicos, mas também aspectos culturais, históricos do sujeito (Prévot-Carpentier, 2017). Ainda segundo o autor, o corpo-si realiza a mediação entre o sujeito e a atividade; um sujeito indefinido, não objetivado, o qual não está nem completamente consciente e nem inconsciente (Schwartz & Durrive, 2007). Por essas características, segundo Schwartz e Durrive (2007), a subjetividade não se ajusta às noções que permeiam os estudos em ergologia, devido ao corpo-si estar relacionado à atividade, não poder ser delimitado ou objetivado.

Segundo os autores, o que privilegia o uso da expressão corpo-si é não abranger somente o particular do sujeito, mas englobar todas as dimensões que o permeiam. Segundo Schwartz (2007), há uma desconfiança em relação à subjetividade, por não apresentar uma conformidade de entendimento, sendo atribuído ao conceito diversos significados, dentre

esses significados a impressão de que a subjetividade é algo do sujeito, ou até mesmo o sujeito. No entanto, há entendimentos sobre o conceito que demonstram que a subjetividade é uma dimensão gigantesca que abriga o próprio sujeito, a sociedade, o planeta, enfim, tudo o que está ao redor do indivíduo (Guareschi, 2018).

Neste trabalho, optou-se por utilizar a subjetividade por se entender que o que impede sua utilização na ergologia não se aplica nesta pesquisa. A subjetividade, segundo o entendimento da autoria, não é atribuída ao sujeito, não pertence a ninguém, mas é um processo cujo resultado são percepções. É sabido pela autoria que a utilização da subjetividade aparenta ser algo contraditório, porém, entende-se que a subjetividade abarca e vai além do corpo-si, englobando o sujeito e aos outros, o ambiente físico, social, espiritual que envolvem o sujeito.

2.5. A produção de subjetividade(s)

Neste estudo adota-se a noção que a subjetividade é plural, por envolver múltiplos aspectos da vida dos sujeitos, os quais não são determinados, acabados, interiores ou exteriores, sociais, coletivos, individuais, históricos, etc., portanto, trata-se de subjetividades. Dessa forma, a subjetividade é inconsciente, está sempre se construindo, sem o controle e conhecimento do sujeito (Moreira & Dutra, 2006; Vilhena, 2002; Volnovich, 1996). Segundo os autores supracitados, a subjetividade é como uma rede de relações, construída pelas experiências, culturas e situações vivenciadas pelo sujeito. Logo, uma característica das subjetividades é ser alinhada com o presente, sendo reformulada pelas situações atuais (Martines & Machado, 2010).

Nessa relação do sujeito consigo, com o meio e com os outros, as subjetividades vão sendo produzidas e reproduzidas (González-Rey, 2017). Assim, não são individuais, mas perpassadas pelo social, compostas por inúmeras redes que passam uma pela outra, um movimento de encontro e desencontros (Silva & Santos, 2011). Dessa forma, o contexto no qual o sujeito se encontra é um produtor de subjetividade, a qual é temporal e mutável (Moreira & Dutra, 2006). Pereira e Brito (2006) dizem que o sujeito é formado pelos elementos culturais e históricos que o cercam, não é imune aos acontecimentos da comunidade e não se desfaz das memórias (Pereira & Brito, 2006).

Posto isso, neste estudo o conceito de corpo-si será utilizado quando se referir ao uso do sujeito por si mesmo e pelos outros e subjetividade quando se referir à produção de perspectiva e visão do entorno que compõe o sujeito.

2.6. Trabalho docente

A docência é responsável por comunicar os conteúdos de cunho científico, auxilia o estudante na identificação dos significados, sentidos e desenvolver percepções sobre o assunto exposto (Fávero & Pasinato, 2013). A palavra docência tem como origem a expressão do latim *docere*, que significa o ato de ensinar, instruir, mostrar, indicar, dar a entender (Nörnberg & Forster, 2016; Veiga, 2006). No entanto, o processo de ensino demanda a participação de dois indivíduos, o docente e o aluno, cada qual com desejos e intenções diferentes, o que torna complexo o trabalho docente que busca unir esses dois mundos em uma atividade conjunta (Silva & Borba, 2011).

Dessa forma, a criatividade é um elemento indispensável aos docentes, caminho para envolver os alunos e atingir objetivos da aula (Mullet, et al., 2016; Santana, 2013). Assim, o docente precisa possuir um repertório de aulas, formas criativas de expor e trabalhar o conteúdo para executar bem o trabalho (Mullet, et al., 2016). Salienta-se que um dos desafios da docência na atualidade é fazer com que os alunos desenvolvam por si mesmos a capacidade de aprender a aprender, assumam o papel de protagonista no desenvolvimento do conhecimento e aprendizagem (Delmar, 2012; Fiorin, 2001; Joosten, 2013).

O trabalho envolve atividades que vão além da sala de aula, como: cargos de chefia, elaboração de projetos, acompanhamento de processos, administração de recursos, elaboração relatórios e pareceres, participação de reuniões de departamento, de conselho de ensino, que fazem parte da rotina do docente de forma sazonal, busca de financiamento com empresas e instituições para a realização de suas pesquisas (Lemos, 2011). Dessa forma, a docência é realizada em movimento, ou seja, em constante troca de ambientes e pessoas. Por essa razão, segundo Alvarez (2004), não se pode falar em uma jornada formal de trabalho para o docente, devido à atividade acompanhar o professor em casa, nos fins

de semana e feriados (Arbex, Souza, & Mendonça, 2013) ultrapassando os limites do posto de trabalho.

Os pontos narrados acima são a realidade dos docentes, no entanto, os professores das instituições públicas é acrescida a demanda da pesquisa e da extensão (Dias Sobrinho, 2008). Salienta-se que no ensino superior a pesquisa possui um peso maior, sendo o alvo da atenção de grande parte dos docentes, deixando o ensino e a pesquisa em segundo plano (Lemos, 2011). Segundo Fischer, Nicolini e Silva (2005), a pesquisa é um elemento essencial, uma finalidade da universidade, mas não é a única.

3. CAMINHOS METODOLÓGICOS

Este é um estudo qualitativo (Neves, 1996), descritivo (Triviños, 1987). Realizado em uma Instituição de Ensino Superior (IES) Pública da região sudeste do Brasil. Participaram da pesquisa os professores que ministram aulas na graduação em administração. Os professores foram selecionados por acessibilidade. Os docentes participantes da pesquisa assinaram, no primeiro encontro com a pesquisadora, o Termo de Livre Esclarecimento (TLE), conforme solicitado pela Resolução n.º 466/2012 do Ministério da Saúde e receberam uma via do documento e outra foi arquivada com a pesquisadora. A pesquisa passou pelo Comitê de Ética da universidade, por se tratar de pesquisa envolvendo seres humanos.

Os dados foram coletados por meio da entrevista semiestruturada. Foram realizadas entrevistas com os participantes, com duração média de quarenta e cinco minutos, gravadas mediante consentimento do pesquisado. Esse foi o instrumento escolhido devido, conforme Gaskell (2002), a entrevista mapear e compreender a realidade dos participantes, fornecer informações importantes sobre os entrevistados, possibilitando o entendimento sobre as relações entre eles.

Dessa forma, com a finalidade aprofundar os dados produzidos, realizou-se a entrevista semiestruturada que, segundo Boni e Quaresma (2005), tem por característica o pesquisador possuir questões as quais devem ser respondidas pelos pesquisados, porém,

essas são feitas em tom de conversa. A entrevista semiestruturada garante que dúvidas no entendimento das respostas sejam minimizadas, por sua natureza elástica quanto à duração, consegue adaptar-se às necessidades de ambos – pesquisador e pesquisado – oferecendo respostas satisfatórias (Boni & Quaresma, 2005).

Além disso, os dados produzidos foram analisados por meio da análise de conteúdo (Bardin, 2006). A técnica consiste na exploração dos materiais produzidos através da leitura flutuante das falas dos docentes, para reconhecimento do conteúdo dos materiais, os quais atendiam aos requisitos de: exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência (Bardin, 2006). Em seguida, realizou-se a organização sistemática dos achados, como categorias, que foram dispostos em unidades de registro e classificados por tema (Bardin, 2006). Por fim, realizou-se a interpretação e a confrontação dos materiais obtidos (Bardin, 2006).

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO

Nos próximos tópicos são apresentadas as categorias resultantes dos procedimentos de coleta de dados.

4.1. Categoria Pesquisador-Professor ou Professor – Pesquisador

A relevância que a pesquisa ocupa para os docentes do ensino superior é notória, nesta categoria apresenta-se duas perspectivas que envolvem a relação dos professores com a pesquisa. Dentro dessas possibilidades, primeiramente aborda-se a pesquisa como o elemento do trabalho com o qual o professor mais se identifica, fonte principal de sua satisfação. “Pesquisa, pesquisa é o que eu sou, [...] eu sou uma pesquisadora, essa é a minha, eu nasci pra isso, fazer pesquisa entendeu?” <sic> (Professor 1). Além disso, a pesquisa também é transformadora na vida do docente fora da instituição, [...] as coisas que a gente estuda aqui, faz a gente uma pessoa melhor, [...]. Porque senão eu poderia tá cometendo uma série de erros, erros que são comuns aos pais, [...]eu me policio pra não cometer <sic> (Professor 2).

Dessa forma, a pesquisa apresenta-se como parte importante do exercício da profissão; não que a sala de aula seja uma fonte de insatisfação, mas a pesquisa ocupa um papel maior. Outrossim, os conhecimentos desenvolvidos nas pesquisas transformam e formam os sujeitos docentes. Assim, duas ideias se fazem latentes quando analisamos a fala dos professores: o corpo-si, que é o elemento que se faz presente em todos os ambientes, que atua no momento da pesquisa e quando o docente está em casa com a família, os amigos (Schwartz, 2000). É possível perceber também, o uso de si por si, visto que nas falas, quando o docente está em outro ambiente, faz uso dos conhecimentos adquiridos nas pesquisas, na disciplina (Schwartz, 2000).

Por outro lado, a docência também ocupa um espaço nas atividades do trabalho docente; o pesquisador também precisa ser professor, precisa atuar na sala de aula. Para alguns docentes, estar na sala de aula é a finalidade do trabalho docente, “[...] o qual deve ser valorizado por essa atividade e não entendido como uma função menor dentro da universidade” (Professora 3). Dessa forma, na visão de alguns docentes, a principal atividade do professor universitário é estar na sala de aula.

Posto isto, nesta categoria é possível perceber diversos processos de renormalização, atribuindo as normas sobre a docência a sua visão sobre qual é a principal finalidade do trabalho docente (Schwartz, 2007). De acordo com os autores Araújo e Alevato (2011), Vieira Junior e Santos (2011), Mezadre e Bianco (2011), Schwartz e Durrive (2010), o trabalhador, no exercício cotidiano do trabalho, faz escolhas à luz dos seus valores, da sua percepção de como aquela atividade poderia ser feita. Salienta-se que apesar de haver diferentes predileções, a pesquisa não é legislativamente uma obrigação aos docentes do ensino. O contraponto disso, é que a realização de pesquisa e a sua publicação é uma norma antecedente, que não está impressa nas normas da universidade, mas é vigente entre os pares.

4.2. Categoria Docência

Esta categoria aborda as diferentes atividades e demandas da docência. A docência é apresentada nesta categoria como a escolha profissional dos participantes, não uma segunda opção profissional, “Eu gostava do meu trabalho, mas me realizava na sala de

aula” (Professor 2). O relato do professor desse trecho, era uma profissional de uma empresa privada e teve uma experiência com a docência e a partir disso desenvolveu o desejo de ser docente. Dessa forma, é possível perceber a produção de subjetividade, onde durante as experiências iniciais em sala de aula o sujeito desenvolveu uma nova percepção sobre a carreira própria e o trabalho docente.

Além disso, o trabalho docente que exige que os professores criem alternativas para tornar o ensino possível, como relata o professor 4: “[...] mais usual, mais frequente é a aula expositiva”, em que o docente apresenta o conteúdo expondo-o oralmente, com ou sem o auxílio de *slides*, quadro. Dessa forma, se torna preciso sair do comum, inovar-se na ministração das aulas (Fávero & Pasinato, 2013). Assim, uma das alternativas utilizadas para sair da aula expositiva é a exibição de filmes, estudos de casos. Salienta-se que esses recursos, devem ser preparados de forma que contemplar o tempo da aula, e também de permitir ser explorá-lo para favorecer o conteúdo da aula (Fiorin, 2001). Um exemplo é a fala da professora 3, “[...] o filme é assistido de pedacinho, [...] eu mando editar, na cena principal, e mandou fazer um resumo só com *flashes* pro início e um resumo com *flashes* pro final <sic>”.

Ressalta-se que a docência demanda mais do que o conhecimento teórico, mas também habilidades pedagógicas, o qual é uma deficiência da docência no ensino superior, “Porque a gente não é preparada pra isso, na verdade, eu sou bacharel, não fiz licenciatura <sic>.” (Professora 1). A fala da professora destaca a ideia que impera no ensino superior; quem sabe fazer, sabe ensinar, fruto de uma formação deficiente na pós-graduação que não prepara o futuro discente para a atuação em sala de aula (Fiorin, 2001; Joosten, 2013; Libâneo, 2002; Silva & Borba, 2011).

Assim, para que o aprendizado aconteça, é preciso romper com o entendimento que o aluno não possui nada a contribuir com a aula (Fiorin, 2001; Joosten, 2013), “[...] a pessoa não pode ter medo do professor [...] é importante, pra o aprendizado <sic>” (Professora 1). Além disso, deve haver a compreensão que a fala dos estudantes não é um ataque, mas uma outra ótica sobre o conteúdo (Silva & Borba, 2011). Por outro lado, para o ensino e a aprendizagem não basta o esforço docente, se o discente não assumir as responsabilidades que lhe cabem (Fávero & Pasinato, 2013; Melo, 2012). Antagonicamente, os professores destacaram o desinteresse dos alunos, “[...] não tão interessados em estudar [...]”.

Antigamente os desinteressados eram a minoria, hoje em dia é o contrário” (Professor 5), que buscam que o professor dê tudo pronto, que tenham que só absorver e não desenvolver o próprio conhecimento (Joosten, 2013).

Além disso, no trabalho docente há muitas normas antecedentes e outras que não estão escrituradas, mas devem ser seguidas, como: “Eu apago o quadro, pelo fato, não só de ser uma norma, pelo fato do respeito ao professor que vai me suceder e por respeito ao patrimônio público [...] foi enviado um *e-mail* para todos os professores [...], tá normalizado” (Professora 3). Assim, quando o professor se retira da sala e não apaga o quadro ele está descumprindo uma norma da instituição e, mesmo que não houvesse o *e-mail* enviado aos professores, a regra já existia informalmente. Portanto, o docente ao descumprir a norma antecedente faz uma renormalização da regra, através de a avaliação feita pelo docente, que interpretada e realiza de forma distinta dos demais docentes a ação.

4.3. Categoria Subjetividades Docentes

Nesta categoria abordam-se as subjetividades docentes, ou seja, a forma como o docente percebe a si e a atividade. O trabalho docente é repleto de aspectos da humanidade de seus trabalhadores, que colocam sua marca na forma de administrar a atividade de trabalho. Assim, as atitudes tomadas pelos professores na sala de aula são influenciadas por seus valores, como: iniciar a aula mais tarde pensando no trânsito (Professor 4) que pode atrasar os alunos, fazer uma prova com formatação diferente (Professora 3) quando um estudante tem problemas de visão.

Dentro da dimensão de despertar a participação dos alunos no desenvolvimento do conhecimento, os docentes não devem perder sua autoridade, mas assumir o papel de mantenedor da ordem (Fávero & Pasinato, 2013). Essa não é uma tarefa fácil, pois existem muitos elementos que podem roubar a atenção dos alunos, como o colega do lado, o *smartphone*, o *notebook*, etc. Para se conseguir conduzir a aula mediante esses fatores, os professores precisam ter o traquejo com a turma. É importante salientar, o traquejo com a turma é resultado dos valores, experiências do docente, à medida que realiza a atividade.

As relações humanas são pautadas em limites, que variam de sujeito para sujeito, na sala de aula não é diferente; os professores salientaram a importância de no início do

semestre da disciplina deixar claras as regras de convivência. Uma regra não institucional, mas que vigora nas salas de aula da universidade, é não obrigar os alunos a ficarem na sala de aula, “[...] se você não quer ficar aqui, ouvir a aula, você pode ir lá fora [...] você pode vir no final da aula que eu te dou presença, mas não atrapalhe quem quer” (Professor 4). Porém, não são todos os desinteressados que se retiram da sala de aula; um caminho para recuperar o controle da turma é a utilização de alguns recursos, como: alterar o tom de voz, “Aumento o meu tom de voz e na hora eles param” (Professor 2); fazer shiii, para sinalizar que o barulho está passando do limite. Há professores que se voltam para os alunos que querem assistir à aula, “Então, eu tenho um olhar seletivo, literalmente, eu tô olhando para quem está me dando atenção <sic>” (Professora 3).

Durante a ministração da aula o docente utiliza todo o seu corpo, seus sentidos, conhecimentos. Nesse contexto, o corpo-si que orienta o proceder do docente de modo inconsciente, pois enquanto o professor está falando, seu corpo vai reagindo à situação que está acontecendo no fundo da sala e já abaixa ou aumenta o tom de voz, chega perto dos alunos que estão prestando atenção, ou simplesmente para de falar e fica olhando para os alunos até recuperar atenção da turma (Schwartz, 2000; Schwartz & Durrive, 2010). As atitudes tomadas pelos docentes não estão previstas nas normas, mas foram ações produzidas pela forma como cada docente percebeu as situações vivenciadas, e a partir das experiências anteriores dos docentes, essas situações produziram novas subjetividades (Moreira & Dutra, 2006).

4.4. Categoria Relação com a Universidade

Esta categoria apresenta a relação do trabalho docente com a universidade. A atividade de trabalho docente não se restringe à sala de aula, mas a muitas outras atividades que não são amplamente conhecidas ou atribuídas a esse trabalho (Arbex, Souza, & Mendonça, 2013). Um exemplo é a preparação dos materiais das aulas, que demanda que o docente invista tempo pesquisando, lendo, escolhendo. “[...] não é você chegar aqui e dar aula, são várias coisas que você tem que fazer, atividades administrativas, bancas, avaliar” (Professora 1). Muitos docentes realizam essas atividades em casa, devido à falta de estrutura da universidade. O trabalho invade o lar do docente e acaba interferindo nas

relações com os familiares, “[...] a mim não, mas incomoda a minha família [...], mas professor trabalha vinte e quatro horas por dia. Essa é a verdade” (Professor 2).

O expediente interno do docente corresponde a ministração de aulas, participação de reuniões, comissões, formações, e as atividades que exigem maior concentração são realizadas fora dos domínios da universidade. As atividades docentes internas não ocorrem em um posto fixo, mas em locais e horários diversos. Por essa razão, um agravante dessa situação é a necessidade dos professores carregarem consigo os materiais que utilizam para trabalhar, pois na universidade os materiais mais usados pelos professores, como o computador, o *Datashow*, não são fixos, instalados (Professor 5). Além disso, os professores são responsáveis pelos equipamentos, o que é um problema para os professores do turno noturno, que saem da universidade em horário já avançado e não há muita segurança nas dependências da instituição (Professor 5).

Dessa forma, diante das interferências que as instalações e demandas da universidade aplicam sobre o trabalho docente, é possível compreender que a percepção de cada docente terá sobre a condição de trabalho, a satisfação com o trabalho é influenciado pelas expectativas e experiências anteriores (Pereira & Brito, 2006). Desse modo, os docentes que atuaram em instituições que ofereciam menos recursos que a instituição vigente, veem o que a universidade oferece como satisfatório, e os que atuaram em instituições que ofereciam mais ou melhores recursos consideram a condição de trabalho ofertada como precária.

4.5. Tecendo críticas e pensando caminhos

Diante da apresentação e discussão das categorias formuladas a partir dos dados produzidos no estudo, pode-se indicar que um ponto que se sobressaiu foi a pesquisa, uma atividade que no ensino superior é muito valorizada, não consegue chegar à sala de aula e os alunos. Todos os participantes afirmaram que não conseguem incluir as temáticas e descobertas das suas pesquisas nas aulas, acontece somente o aproveitamento de algumas partes. Evidentemente, que nem sempre é possível tratar na sala de aula dos temas de pesquisa dos docentes. No entanto, o que se questiona é a não compartilhamento com os discentes da graduação sobre os temas de pesquisa, o não incentivo à iniciação científica,

restringindo o envolvimento com a pesquisa o mundo acadêmico aos alunos de pós-graduação.

Outro aspecto sobressaltou-se nos dados foi a percepção sobre o que é trabalho do docente do ensino superior e o que não é. Quando questionados, os professores enquadraram-se em dois tipos de entendimento, os pertencentes ao programa de pós-graduação viam a pesquisa como uma das principais atividades da docência no ensino superior. Por outro lado, os docentes que não faziam parte do programa de pós-graduação viam no ensino a principal atividade do professor universitário. Dessa forma, pode-se perceber que há uma linha tênue que divide o departamento estudado, que tem como divisor o estar ou não como docente na pós-graduação.

Salienta-se que segundo as normas da universidade estudada, além da aula, os professores devem realizar ao menos uma das seguintes possibilidades: pesquisa, extensão, assistência não renumerada, administração, coordenação do programa de educação tutorial. Não há, a obrigatoriedade exclusiva da realização de pesquisa, mas entre os pares essa regra está posta. Assim, não há muito a ser feito, já que as regras estão postas, restando ao docente escolher aderi-las ou não (Mezadre & Bianco, 2011). Os docentes que decidirem não as seguir terão que suportar ser vistos por seus colegas como preguiçosos, que não cumprem com o seu papel, mesmo que de forma velada, independentemente de estarem ou não ligados à pesquisa e publicação.

Apesar disso, ainda é possível que a docência e a pesquisa conquistem semelhante espaço na formação e no cotidiano do trabalho docente. Neste estudo, se acredita que um possível primeiro passo é o questionamento sobre a formação que mestres e doutores estão recebendo; qual é o espaço ocupado pela formação pedagógica e didática nos cursos de pós-graduação *stricto sensu*? Quais outras alternativas existem? O segundo passo é agir, não esperar que a situação fique insustentável para começar a fazer algo.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como questão de pesquisa: como a docência em administração produz subjetividades no contexto da sala de aula? Verificou-se que o exercício cotidiano da docência é um produtor de subjetividades, visto que na resolução dos dilemas e negociações o sujeito utiliza suas percepções sobre a realidade para encontrar entre as possibilidades a que melhor se adequa aos valores e necessidades dos professores. Assim, os docentes negociam com o aluno para que esse colabore com a aula, com os colegas, para não atrapalharem o seu planejamento, com a instituição, para oferecer condições de trabalho adequadas e que favoreçam ao ensino e aprendizado, e que não lhe traga problemas à saúde, favorecendo o tempo adequado descanso.

Além disso, os professores também negociam consigo mesmo; quanto tempo dedicará ao trabalho, quanto do que está prescrito cumprirá, que marcas pessoais aplicará na atividade; se fará ou não pesquisa, se publicará ou não naquele semestre. São muitos os dilemas e sujeitos envolvidos nessas decisões, o que torna esse processo complexo. Por essa razão, o trabalho docente exige equilíbrio, criatividade, paciência, esforço, dedicação, e por que não dizer, amor pelo que se faz. Durante toda a pesquisa foi notório que os docentes pesquisados poderiam exercer outras profissões, mas se decidiram pela sala de aula. Logo, a docência não é uma atividade banal, mas perpassada por imprevisibilidades, diversidades e expectativas.

Ressalta-se que este trabalho não tem por intenção favorecer os docentes, apesar disso, é preciso reconhecer as dificuldades e as realidades enfrentadas pelos professores cotidianamente no trabalho, uma contribuição deste estudo para a sociedade e os acadêmicos. Além disso, outra contribuição do estudo é levantar a reflexão sobre a formação acadêmica oferecida aos futuros docentes pelos cursos de pós-graduação, que não ofertam em igual quantidades disciplinas e opções formativas de caráter pedagógico.

Uma limitação do estudo foi o baixo número de respondentes, os quais pertenciam a mesmo departamento. Sugere-se que em outros estudos se verifique se em campos do conhecimento diferentes os docentes apresentam a produção de subjetividades. Outra limitação, foi o uso de instrumento único de pesquisa, limitou a natureza dos dados produzidos, os quais poderiam ser mais amplos e abrangentes com a adoção de outros instrumentos de pesquisa, como a observação. Em estudos futuros sugere-se que seja feita

a observação não participante durante todo o período letivo, ampliando o entendimento da produção de subjetividade na sala de aula, incluindo a percepção dos discentes. Além disso, incluir os discentes no estudo para identificar como o trabalho docente impacta na formação discente e vice-versa.

REFERÊNCIAS

- Albornoz, S. (1994). *O Que é Trabalho* (3 ed.). S. I: Brasiliense.
- Almeida, U. R. (2008). Nas Trilhas Da Atividade Docente: análise da relação saúde-trabalho de professores de educação física no cotidiano escolar. *Dissertação (Mestrado em Educação Física) - Universidade Federal do Espírito Santo*, (p. 233 f.). Vitória-ES.
- Alvarez, D. (2004). *Cimento não é concreto, tamborim não é pandeiro, pensamento não é dinheiro! Para onde vai a produção acadêmica?* . Rio de Janeiro: Myrrha.
- Alves, P. P., & Oliveira, L. M. (2018). Do Ensino Básico ao Ensino Superior: as adversidades do trabalho docente. *REVASF*, 8, pp. 149-180.
- Amorim, H. (2017). *Trabalho (imaterial), valor e classes sociais: diálogos com pesquisadores contemporâneos*. São Carlos: EdUFSCar. Acesso em 13 de Abr de 2023, <https://books.scielo.org/id/s78j9/pdf/amorim-9786580216185.pdf>
- Araújo, E. M., & Alevato, H. M. (2011). Abordagem ergológica da organização e das condições de trabalho em uma unidade de alimentação e nutrição. *INGEPRO-Inovação, Gestão e Produção*, 3, pp. 10-22.
- Arbex, A. P., Souza, K. R., & Mendonça, A. L. (2013). Teaching, readjustment and health: the experience of teachers at a public university in Brazil. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, 23, pp. 263-184.
- Bardin, L. (2006). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barros, M. E. (2004). Modos de gestão e produção de subjetividade. Em M. Abdala, & M. E. Barros, *Mundo e sujeito: Aspectos subjetivos da globalização* (pp. 93-114). São Paulo: Paulus.
- Boni, V., & Quaresma, S. J. (2005). Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em Ciências Sociais. *Em Tese*, 2, pp. 68-80.

Borges, M. E. (2004). Trabalho e gestão de si: para além dos “recursos humanos”. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, 7, pp. 41-49.

BRASIL. (2012). Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução CNS nº 466 de 12 de dezembro de 2012.

Delmar, S. N. (2012). Don't Call Me “Professor”: Student Perceptions Of Graduate Instructor Ethos. . *The College of Arts and Sciences of the UNIVERSITY OF DAYTON*, p. 109.

Dias Sobrinho, J. (2008). Cambios y reformas em la educación superior. Em *La educación superior en america latina y el caribe: diez años después de la Conferencia Mundial de 1998*. Cali: Lesalc-Unesco. PUJ.

Dias, D. d., Santos, E. H., & Aranha, A. V. (2015). Contribuições da ergologia para a análise da atividade de trabalho docente. *Revista Eletrônica de Educação*, 9, pp. 211-227. <https://doi.org/10.14244/198271991202>

Durrive, L. (2007). Trabalho e uso de si. Em Y. Schwartz, & L. Durrive, *Trabalho e Ergologia: conversas sobre atividade humana*. Niterói: UFF.

Fávero, A. A., & Pasinato, D. (2013). O Docente Universitário Como Profissional Pesquisador de Sua Própria Prática. *Revista Contrapontos – Eletrônica*, 13, pp. 195-206. <https://encurtador.com.br/ftDIU>.

Fiorin, I. (2001). Teaching. *European Education*, 33, pp. p. 85-96,.

Fischer, T., Nicolini, A. M., & Silva, M. R. (2005). Aos mestres de administração. *Organização & Sociedade*, 12, pp. 109-111.

Fontana, C. P. (2021). A Evolução do Trabalho: da pré-história até o teletrabalho. *Revista Ibero-Americana de Humanidades*, 7, pp. 1155-1168. <https://encurtador.com.br/cfUZ5>

Fouchechourt-Dromard, I. (2018). A abordagem “ergológica” para uma outra avaliação do trabalho social. *Laboreal*, 14, pp. 59-64. <http://dx.doi.org/10.15667/laborealxiv0118id>

González-Rey, F. (2017). The Topic of Subjectivity in Psychology: contradictions, paths and new alternatives. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 47, pp. 502-521. <https://doi.org/10.1111/jtsb.12144>

Guareschi, P. (2018). Psicologia e Pós-Verdade: a Emergência da Subjetividade Digital. *PSI UNISC*, 2, pp. 19-34. <https://doi.org/10.17058/psiunisc.v2i2.12242>

Hoffmann, C., Zanini, R. R., Moura, G. L., & Machado, B. P. (2019). Prazer e sofrimento no trabalho docente: Brasil e Portugal. *Educação & Pesquisa*, 45, pp. 1-20. <http://dx.doi.org/10.1590/S1678-4634201945187263>

Joosten, H. (2013). Learning and Teaching in Uncertain Times: A Nietzschean Approach in Professional Higher Education. *Journal of Philosophy of Education*, 47, pp. 548-563.

Krohmer, C., Gastaldi, L., & Noël-Lemaître, C. (2017). L'héritage philosophique de la démarche ergologique Aux sources du concept d'activité.

<https://encurtador.com.br/fAFMO>

Lemos, D. (2011). Trabalho docente nas universidades federais: tensões e contradições. *Caderno CRH*, 24, pp. 105-121.

Libâneo, J. C. (2002). *Didática: velhos e novos*. Goiânia: Temas.

Martines, W. R., & Machado, A. L. (2010). Produção de cuidado e subjetividade. *Revista Brasileira de Enfermagem*, 63, pp. 328-333. <https://encurtador.com.br/eIM59>

Melo, W. L. (2012). Atividade docente: uma análise do prescrito e do realizado no currículo escolar. *Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas*, (p. 115f). Maceió.

Mezadre, S. d., & Bianco, M. d. (2011). Análise Ergológica da Gestão das Atividades dos Técnicos em Eletrônica. *VIII SIMPÓSIO DE EXCELÊNCIA EM GESTÃO E TECNOLOGIA*. <https://www.aedb.br/seget/arquivos/artigos11/50514608.pdf>

Moreira, A. R., & Dutra, E. M. (2006). Perspectiva Sócio-Histórica e Abordagem Humanista-Existencial: reflexões sobre o conceito de subjetividade. *Vivência*, 31, pp. 49-59.

Mullet, D. R., Willerson, A., Lamb, K. N., & Kettler, T. (2016). Examining teacher perceptions of creativity: A systematic review of the literature. *Thinking Skills and Creativity*, 21, pp. 9-30. <https://encurtador.com.br/CNR35>

Nörnberg, N. E., & Forster, M. M. (2016). Ensino Superior: as competências docentes para ensinar no mundo contemporâneo. *Revista Docência Ensino Superior*, 6, pp. 187-210. <https://doi.org/10.35699/2237-5864.2016.2095>

Nouroudine, A. (2004). Risco e atividades humanas: acerca da possível positividade aí presente. Em M. Figueiredo, M. Athayde, J. Brito, & D. Alvarez, *Labirintos do trabalho: interrogações e olhares sobre o trabalho vivo* (pp. 37-62). Rio de Janeiro: DP&A.

Pereira, M. C., & Brito, M. J. (2006). Desemprego e subjetividade no contexto brasileiro: uma análise interpretativa sob a ótica dos excluídos do mercado de trabalho industrial. *Revista Mal-Estar Subjetividade*, 6, pp. 143-181.

Petinelli-Souza, S., & Souza, E. M. (2012). O trabalho docente no curso de administração: algumas (re)significações. *Educação em revista*, 28, pp. 83-102.

<http://www.scielo.br/pdf/edur/v28n2/a05v28n2.pdf>

Porto, T. Â., & Bianco, M. d. (2016). Os usos do corpo-si no trabalho de transformação de granitos: evidências para saúde e segurança. *Laboreal*, 12, pp. 39-52.

<https://scielo.pt/pdf/lab/v12n1/v12n1a05.pdf>

Prévot-Carpentier, M. (2017). Le Concept de Corps-Soi, Une Approche du Corps Par L'activité : le cas des agents du service public de l'emploi. *Corps*.

<https://www.cairn.info/revue-corps-2017-1-page-337.htm>

Revuz, C. T. (2007). O trabalho e o sujeito. Em Y. Schwartz, & L. Durrive, *Trabalho e Ergologia: conversas sobre atividade humana*. Niterói: Ed. UFF.

Roggenkamp, C. I. (2020). As Relações entre Divisão do Trabalho, Classe Social e Educação na Antiguidade e suas Repercussões na Atualidade. *Revista HISTEDBR Online*, 20, pp. 1-17. <https://doi.org/10.20396/rho.v20i0.8657164>

Roth, X. (2018). Le Travail Dans Une Perspective Ergologique. *Céreq Échange*.

https://www.academia.edu/37632215/Le_travail_dans_une_perspective_ergologique

Ruza, R. d. (2007). Trabalho, emprego e cidadania. Em Y. Schwartz, & L. Durrive, *Trabalho e Ergologia: conversas sobre atividade humana*. Niterói: UFF.

Sanson, C. (2021). O Trabalho em Tempos de Crise: breve revisão teórica do debate entre os contemporâneos. *Revista Movimentação*, 8, pp. 142-156. <https://abre.ai/hhRB>

Santana, A. C. (2013). A Representação do Professor Universitário na Sociedade Contemporânea. *Revista Primus Vitam*, pp. 1-23. <https://abre.ai/hhRE>

Schwartz, Y. (1996). Trabalho e valor. *Tempo Social: revista social USP.*, 8, pp. 147-158.

Schwartz, Y. (1999). Travail et activité. Em A. Leroux., & A. Marciano, *Traité de philosophie économique* (pp. 107-128). Paris : Ouvertures Économiques.

Schwartz, Y. (2000). Trabalho e uso de si. *Pro-Posições*, 1, pp. 34-50.

Schwartz, Y. (2007). A dimensão coletiva do trabalho e as Entidades Coletivas Relativamente Pertinentes (ECRP). Em Y. Schwartz, & L. Durrive, *Trabalho & Ergologia: conversas sobre a atividade humana* (pp. 147-164). Niterói: UFF.

Schwartz, Y., & Durrive, L. (2007). *Trabalho e Ergologia: conversas sobre atividade humana*. Niterói: UFF.

Silva, L. A., & Santos, N. I. (2011). Subjetividade e trabalho na educação. *Revista Mal Estar e Subjetividade*, 11, pp. 1429-1460. <https://abre.ai/hhRJ>

Silva, R. N., & Borba, E. O. (2011). A Importância da Didática no Ensino Superior. <https://abre.ai/hhRK>

Souza, E. M., & Bianco, M. d. (2007). A Ergologia – uma alternativa analítica para os Estudos do Trabalho. *Congresso Latino Americano de Sociología del Trabajo* .

Telles, A. L., & Alvarez, D. (2004). Interfaces ergonomia-ergologia: uma discussão sobre trabalho prescrito e normas antecedentes. Em M. Figueiredo, M. Athayde, J. Brito, & D. Alvarez, *Labirintos do trabalho: interrogações e olhares sobre o trabalho vivo* (pp. 63-90). Rio de Janeiro: DP&A.

Trinquet, P. (2010). Trabalho e educação: o método ergológico. *Revista HISTEDBR Online*, 10. <https://www.fe.unicamp.br/revistas/ged/histedbr/article/view/3432/3053> ~

Veiga, I. P. (2006). Docência Universitária Na Educação Superior. Em I. P. Veiga, *Docência Univesitária na Educação Superior* (pp. 85-96). Brasília: Inep. <https://www.unochapeco.edu.br/static/data/portal/downloads/2130.pdf>

Vieira Júnior, P. R., & Santos, E. H. (2011). A atividade do trabalho como meio para manutenção da saúde docente: uma perspectiva ergológica. *Revista Eletrônica de Educação*, 5, pp. 160-178.

Vilhena, J. d. (2002). Da cidade onde vivemos a uma clínica do território. Lugar e produção de subjetividade. *Pulsional Revista de Psicanálise*, pp. 48-54. http://www.editoraescuta.com.br/pulsional/163_07.pdf

Volnovich, J. R. (1996). Subjetividade e organização: o discurso neoliberal. Em E. DAVEL, & J. (. VASCONCELLOS, *Recursos Humanos e Subjetividade* (p. 270). Petropolis: Vozes.