Associativismo, Profissões e Políticas Públicas - III
Seminário Nacional de Trabalho e Gênero
Trabalho, Gênero e Políticas Educacionais

**Mecanismos Constitutivos da Precarização Docente e Suas
Representações Sociais.**

Heloiza Souza Viana¹

¹ Mestranda do curso de pós-graduação em Sociologia da Faculdade de Ciências Sociais – UFG/GO, 2010. heloizasviana33@hotmail.com

Mecanismos Constitutivos da Precarização Docente e Suas Representações Sociais.

Resumo: A educação como prioridade sempre esteve presente nos discursos políticos, dada sua importância social. Porém, a desvalorização do professor, expressa nos baixos salários, nas más condições de trabalho e no desprestígio social, leva-nos a questionar o grau de prioridade que o docente tem para o Estado. Através da literatura e das análises históricas que abordam a profissão, pretende-se analisar as representações sociais do trabalho docente.

PALAVRAS-CHAVE: Educação. Profissão Docente. Precarização. Representação Social. Trabalho.

Abordar as representações sociais que o docente tem da própria profissão, de certa forma é conseguir perpassar, os vários mecanismos que afirmam os aspectos constitutivos do trabalho docente. Através da literatura e das análises históricas que abordam a profissão é possível também observar, os dinamismos das atividades econômicas e políticas que atingem diretamente o campo educacional e conseqüentemente transformam o mundo do trabalho dos professores.

No campo das representações sociais, discute-se a percepção dos docentes em relação à própria profissão e se os mesmos se percebem como profissionais, uma das maneiras do indivíduo se apropriar dos aspectos da realidade seria via representação social, compreendida como "uma forma de conhecimento elaborado e compartilhado, tendo uma perspectiva prática e concorrendo para a construção de uma realidade comum a um conjunto social" (Moscovici, 1978).

As representações sociais permitem interpretar os acontecimentos da realidade cotidiana, por sua relação na orientação de condutas e das práticas sociais (Mazzotti, 1994), uma vez que as literaturas que abordam as várias ramificações que constituem o trabalho docente são escritas por educadores em sua maioria, nos permitem inferir quais representações sociais possuem da própria profissão e como se vêm no contexto do trabalho.

A sociologia compreensiva de Weber tem por objetivo compreender os processos da experiência humana que está em contínua transformação e precisam ser interpretados para que se extraia deles um sentido, nos oferece um apoio metodológico relevante para compreender o significado subjetivo da conduta social nas relações e condições do trabalho docente, pelos próprios professores.

No campo dessas representações é importante ressaltar o amplo debate que se tem sobre a proletarização do trabalho docente ou ainda sobre o possível processo de proletarização docente. Na busca da definição do que é proletário em si para que se possa discutir se é possível sinonimizar o professor a condição proletária, a literatura também é diversificada, uma vez que partem de diversos pontos de vista, tendo em Marx a base fundamental para a discussão.

O termo proletário é utilizado pela primeira vez por Marx, em 1844 em *Sagrada Família*. No *Manifesto Comunista* (1848) trabalha o termo de forma mais salientar, esta obra que inicialmente era apenas um panfleto destinado aos trabalhadores (operários de fábrica - proletários). Proletário para Marx são pessoas assalariadas que geram mais valia.

A definição de mais valia parece ser o “nó da discussão”, para se definir se é possível inserir os docentes a condição proletária ou não. Marx define mais valia como a diferença entre o valor produzido pelo trabalho e o salário, somada a própria mercadoria produzida gerada pelo trabalho material, ou seja, mais valia seria o tempo a mais trabalhado somado ao lucro da venda do bem produzido (mercadoria).

E mercadoria por sua vez definida como objeto externo, valor de uso e valor de troca, isto é, o produto se satisfaz enquanto mercadoria na troca, na comercialização, visando lucro e acumulação

O proletário analisado por Marx está constituído no trabalhador de fábrica que é assalariado, não detém os meios de produção, possui apenas sua força de trabalho para oferecer, para vender, está inserido em uma condição de trabalho precária, ou seja, às más condições físicas do ambiente de trabalho, más condições do posto de trabalho, insegurança, altas jornadas trabalhadas, salário baixo; e, é gerador de mais valia como explicado anteriormente. Assim para alguns tudo que não contemple toda essa definição não pode ser chamada de condição proletária.

Além do que, proletário está numa situação de classe pobre ou de miséria, ainda que sendo assalariados (inicialmente operários), muitos não conseguem sair dessa situação justificada pelas relações de exploração do sistema capitalista, bem entendida classe no contexto em que:

Na medida em que milhões de famílias camponesas vivem em condições econômicas que as separam uma das outras, e opõem o seu modo de vida, os seus interesses e sua cultura aos das outras classes da sociedade, estes milhões constituem classe. Mas na medida em que existe entre os pequenos camponeses apenas uma ligação local e em que a similitude de seus

interesses não cria entre eles comunidade alguma, ligação nacional alguma, nem organização política, nessa exata medida não constituem uma classe. (MARX, 1997).

Por sua vez, nas literaturas contemporâneas verificadas (Contreras; Enguita; Ferreira; Oliveira; Rodrigues), escritas por professores, a mais valia está somente ligada ao lucro do tempo de trabalho ‘excedente’, não importando se é trabalho material ou não, e parecem defender que qualquer relação empregatícia é sinônima de condição proletária, uma vez que o empregado possui salário, gera mais valia (lucro) e pressupondo que numa relação capitalista sempre esta contida precarização do trabalho de alguma forma.

Não somente na literatura escrita pelos próprios professores, como também nos discursos do campo político de partidos que se intitulam socialistas/comunistas trazem para nossos dias o discurso de que estando num regime capitalista e sendo assalariados, todos os trabalhadores seja no setor de serviços que não trabalham com bem material são proletários ou estão passando pelo processo de proletarização.

O que remete a outro amplo debate: trazer o pensamento de Marx para a contemporaneidade, sob o legado de que o autor não trabalhou o setor de serviços (até porque não existia em seu tempo), somente o contexto de fábrica, preocupando-se com o trabalho material (no capital) e sua produção, e que o mesmo não daria conta da realidade dada. Marx trabalhou em contexto global tendo como objetivo a crítica ao capital, baseando-se na sociedade que se organiza em torno da divisão social do trabalho, situação que não mudou nos dias de hoje, debate esse que subjuga outras tantas conceituações e abordagens.

Na profissão docente além da definição de mais valia o debate sobre o processo de proletarização gira em torno do público e privado. Muitos autores admitem que o trabalho docente é proletário seja ele trabalhador público ou privado.

As discussões teóricas que assemelham à profissão docente a condição proletária relacionam que o professor já não possui o controle da sua função e perdeu o sentido do próprio trabalho, logo perdeu autonomia. A autonomia está ligada a perda do controle técnico ao qual possam estar submetidos e a desorientação ideológica à qual possam estar mergulhados (CONTRERAS, 2002).

Assemelham o professor a condição proletária também pela adesão aos sindicatos, que se deram pelas modificações substanciais na forma de gestão dos educacionais, que repercutem sobre a organização e divisão do trabalho docente, que

estaria ligado ao fenômeno de proletarização, que apresenta relações com a perda de *status* social e a pauperização da categoria (FERREIRA, 2006). Segundo Ferreira ao invés da adesão ao sindicato ser de reivindicar a profissionalidade e reconquistar o *status* perdido, o docente tal como o proletário se sindicaliza para simplesmente resistir às perdas sofridas.

A escola privada muitas vezes é compreendida como uma empresa que está ligada ao sistema capitalista da acumulação

Embora na escola não seja possível uma subordinação real do trabalho ao capital; devido às peculiaridades do trabalho docente, a subjetividade ainda persiste. É no interior das relações de produção através da constante divisão do trabalho e da organização gerencial das escolas-empresa que constatamos a desqualificação do professor (MELLO, 2006).

Desqualificação essa que irá aproximar ou até mesmo equiparar o professor a condição proletária, que se satisfaz no que Mello chamou de passagem do professor-artesão (escola tradicional) para o professor parcelar (escola capitalista), onde nessa última a forma de organização escolar se dá na separação entre concepção e execução das tarefas pedagógicas em que o professor se resumiria apenas no cumpridor de tarefas, pré-definidas pela coordenação.

Isso acontece por que

A divisão técnica do trabalho pedagógico se dará em um momento de plena expansão do capitalismo monopolista, que tende a taylorizar e fragmentar o trabalho em praticamente todos os domínios da vida social. A escola, como parte integrante e inseparável da totalidade social, não poderia ser exceção a esse imperativo do capitalismo. Ao contrário, a escola passa reproduzir dicotomias muito parecidas com aquelas encontradas no trabalho fabril: separação entre alguns que pensam, planejam e concebem o trabalho pedagógico (especialistas) e a maioria que busca meramente executar o trabalho pensado por outros (professores). O que busca, com isso, é uma maior racionalidade e eficiência do processo de ensino-aprendizagem, mas o que se consegue é um esvaziamento do fazer pedagógico (FRANCO, 1988).

O professor que trabalha na rede particular de ensino estaria tal como o proletário vendendo sua força de trabalho como também o controle do processo do seu trabalho - no caso o processo de pensar e executar as aulas - para o empresário capitalista (dono da escola).

Essa nova organização do trabalho na escola particular vinda especificamente da racionalização da produção escolar em que “burocratas do ensino atuam no sentido de organizar o material didático, determinam o conteúdo das disciplinas, o modo através

do qual esse conhecimento deve ser transmitido ao aluno, bem como as técnicas apropriadas para assimilação do mesmo” (MELLO, 2006).

Se diferenciando do chamado professor-artesão no qual é responsável pela execução de seu produto (aula) e detém o controle do saber.

Assim como empresa capitalista, cujo objetivo é maximizar os lucros essas escolas particulares ajustam as atividades escolares de modo que as metas pensadas por quem as planejou sejam cumpridas no tempo determinado, as disciplinas parecem se resumir em aulas expositivas e exercícios, uma vez que muitas dessas escolas visam, são reconhecidas e procuradas pelo maior número de aprovações nos vestibulares.

O desenvolvimento técnico não subordinou completamente o trabalhador ao capital, embora divisão do trabalho tenha mutilado o domínio sobre o processo de trabalho, professor ainda é um agente ativo na produção, por mais que a racionalidade do capital tenha penetrado a escola-empresa, o docente não pode ser substituído pela máquina [...] embora não esteja eliminada a subjetividade do trabalho no processo produtivo docente, são cada vez maiores as técnicas de obtenção de uma objetividade centradas nas concorrências de mercado de trabalho, na aprovação dos alunos nas melhores universidades [...] podemos constatar que tais instituições operam em moldes empresariais e a determinação da gerência científica incidem diretamente no processo produtivo, o professor, nesse caso, é um proletário e está sujeito a todas as vicissitudes do mercado de trabalho (MELLO, 2006).

Já no setor público de ensino, para Souza A.N e Paro (que também são professores), pensar o professor enquanto proletário é incabível, possui mais uma idéia metafórica do que real, uma vez que a escola pública não está ligada diretamente à produção de mais valia ou lucro, pois o professor da rede pública trabalha para o Estado e o mesmo não é detentor de mais valia, ele repassa as verbas arrecadadas e se renova a cada eleição.

O Estado só pode assumir suas responsabilidades com o nosso consentimento, visto que, essencialmente constituído pelo homem, mantém-se com a nossa aprovação [...] trata-se, com efeito, de uma ficção legal e política necessária, do ponto de vista da organização tem responsabilidades ao mesmo tempo legislativas e executivas e, através de suas instituições, confere a seus funcionários a responsabilidade de formular modos concertados de agir e definir instrumentos de controle, não só entre os grupos, mas também dentro deles. (MANNHEIM; STWART, 1962).

A escola pública é uma das instituições do Estado, assim pode-se inferir que segundo MANNHEIM & STWART é conferida a escola pública, sua maneira de agir e definir seus instrumentos de controle, sua organização, sua autonomia.

A aula dada pelo professor muitas vezes é entendida como mercadoria, que seria a “força” de trabalho que o professor tem a oferecer, ao contrário a aula não é um produto do trabalho, mas é o próprio trabalho em si e os alunos são também objetos de trabalho (PARO, 2003).

O direito a greve no setor público assegurada pela Constituição Federativa de 1988 que institui o Estado Democrático de Direito, amplia-se a criação de importantes mecanismos nacionais de proteção e direitos sociais/humanos, descaracterizando ainda mais a titulação de proletarização docente.

Quando ocorre greve o professor continua a receber seu salário, o que não aconteceria se o Estado fosse compreendido como patrão capitalista apropriador de mais valia (SOUZA, A.N. 1997), muitas dessas greves arrastam-se por meses até chegarem a um acordo, diferente do setor privado em que as negociações se dão em menor tempo.

Já no campo do ensino privado não foi encontrado nenhum autor que destituísse o docente da condição proletária, uma vez que todos entendem a aula como mercadoria geradora de mais valia para o dono da escola, que mantém a instituição – escola - visando lucro, mais uma vez salientado que a definição de proletarização se assenta na presença ou ausência de mais valia e não necessariamente na condição de classe social.

Embora o debate sobre o processo de proletarização do trabalho docente estimule muitas divergências, todos corroboram a idéia de que a profissão sofre o processo de precarização, expresso nas más condições de trabalho que implicam: salário, jornada de trabalho, número de alunos em sala, quantidade de turmas, aulas diárias, condições materiais e físicas de trabalho.

Através dos relatos de experiência de professores aposentados, ou mesmo de professores que exercem a docência há muito tempo, é possível analisar que a intensificação do trabalho docente não é fruto da modernidade, mas que a profissão sempre foi intensa.

Intensificação essa que pode ser explicada pela importância da escolarização e a expansão das oportunidades educacionais vão imprimindo centralidade à instituição escolar, assim como a docência (SOUZA, A.T. 2007). É cobrado e esperado do professor muito além do que sua formação o proporciona.

A intensificação do trabalho docente é revelada na solicitação da sociedade (dos pais), das instituições públicas que pedem um retorno por parte da escola, na solução de alfabetização, da inclusão, no combate a violência, na ética, na formação cidadã dos alunos, no preparo para o mundo do trabalho; todos os novos projetos a serem

executados pela escola caem sobre a responsabilidade do professor, que deve estar num processo de formação contínua para dar respaldo a todas essas solicitações.

Para além desses fatores o ensino público sofre certo desprestígio social, que é extensivo aos profissionais que nele atuam. As tentativas de afirmação e valorização da profissão docente (pelos os mesmos), também implicam na intensificação do trabalho. A profissão é concebida como pouco sucedida no próprio ambiente de trabalho, as pessoas que ocupam o cargo, são percebidas como incapazes de vencer uma concorrência de mercado, por isso, escolhem a docência pública para sobreviver (Freitas, 2000).

O professor inserido numa sociedade com tal mentalidade e expressando a mesma, está envolto num ambiente que lhe proporciona baixa remuneração, precarização, complementaridade e formação profissional deficiente (Freitas, 2000).

No campo da formação profissional de imediato, pode-se dizer que a situação da educação básica vem se transformando, através das reformas educacionais como a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996, que passa a exigir que os professores sejam qualificados no nível superior, com habilitação em licenciatura, (expresso no art. 87, parágrafo 4º), salvo para os exercícios do magistério na educação infantil e nas quatro séries iniciais, que admite a educação mínima de nível médio. Por outro lado, a qualificação rumo à titulação de mestres se amplia com o passar dos anos, o que leva a admitir que se este quadro permanecer, a qualificação do professor da educação básica tende a ser de maior escolaridade.

Segundo o último censo de professores do magistério realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) em 2003, o Brasil ainda possui cerca de 23% de professores que não possuem nenhuma formação superior, o que corresponde a 362.293² docentes, mesmo sendo um número significativo, a situação melhorou se comparada ao penúltimo censo de 1997³, onde tínhamos cerca de 51% de professores sem formação superior (823.655 docentes).

O índice de formação docente vem se ampliando, resultado de planos governamentais como a Plataforma Freire (nome em homenagem ao educador brasileiro Paulo Freire), que coloca em prática o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica que é resultado da ação conjunta do Ministério da Educação (MEC),

² De um total de 1.542.878 professores; os dados analisados abordam professores que possuem somente o ensino básico (com ou sem magistério).

³ De um total de 1.617.611 professores, a pesquisa conseguiu abordar 90% da categoria.

de Instituições Públicas de Educação do Superior (IPES), e das Secretarias da Educação dos Estados e Municípios, no âmbito do PDE – Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, que se estruturou através do Decreto 6.755, de janeiro de 2009, e que tem por objetivo a abertura de vagas (num processo gradual) nas faculdades privadas e públicas para os professores que não têm ensino superior ou não atuam nas suas respectivas áreas de formação.

As ações governamentais implementadas, na tentativa de melhorar a qualidade do ensino e suprir a carência de professores, são várias e dúbias como a legislação deliberada pelo Conselho Estadual de Educação (CEE) nº 13/99, aprovada em 15 de dezembro de 1999, permitia profissionais que não possuíssem licenciatura se dedicassem a educação, participando de um curso de formação pedagógica de 540 horas, certamente “profissionais” como esses levam a docência como um “bico” enquanto estão em situação de desemprego.

A política educacional brasileira se insere num processo que combina, perversamente, a democratização do acesso à educação escolarizada com a manutenção de padrões de exclusão das trajetórias educacionais exitosas (SOUZA, A.N. 1997), como o alto índice de analfabetismo e os indicadores de seletividade na educação básica expressos nos benefícios educacionais que não são equitativos entre as regiões.

O salário mediano de um professor da educação básica com formação em licenciatura no Brasil é de R\$ 800,00, menor do que muitos salários oferecidos em concursos públicos em nível de ensino médio. Ao analisar por unidades da federação a mediana de salário, a discrepância entre os Estados nas diferentes regiões é alarmante:

TABELA 1 – MEDIANA DE SALÁRIO POR REGIÃO

REGIÃO	SALÁRIO MEDIANO	MAIOR SALÁRIO	MENOR SALÁRIO
Nordeste	R\$ 524,00	Sergipe R\$ 697,00	Alagoas R\$ 454,00
Norte	R\$ 800,00	Amapá R\$1.320,00	Amazonas R\$ 712,00
Sudeste	R\$ 1.000,00	São Paulo R\$ 1.149,00	Espírito Santo: 614,00
Sul	R\$ 830,00	Rio Grande do Sul R\$ 848,00	Santa Catarina R\$ 800,00
Centro-Oeste	R\$ 840,00	Distrito Federal R\$ 1.792,50	Goiás R\$ 666,00

Fonte: INEP

O baixo salário constitui elemento principal nas greves dos professores, que ocorrem quase anualmente em cada estado brasileiro, destituindo credibilidade da

educação pública perante a sociedade e aprofundando as tensões entre os alunos da escola pública e os professores.

Uma pesquisa realizada pela Fundação Victor Civita (FVC) em parceria com a Fundação Carlos Chagas (FCC), intitulada “A atratividade da carreira docente” em 2009, revela que apenas 2% dos jovens que cursam o 3º ano do Ensino Médio pretendem cursar Pedagogia ou alguma Licenciatura, justificado pela má remuneração e condições de trabalho no que constitui o fazer docente como falar em público e ensinar, muitos dizem não ter paciência para lidar com crianças ou jovens, revelando uma percepção docente atrelado ao sacerdócio: onde a vida se confunde com a profissão, uma espécie de vocação.

Essa percepção é afirmada através do relato da professora Souza, A.N.⁴:

Trabalho com pesquisa sobre professores desde o final dos anos 80 e até hoje nunca encontrei um professor, que permanece professor a despeito das condições de trabalho, que dissesse para mim que não vale a pena ser professor. Ele diz: “vale a pena ser professor porque eu posso ser portador de um projeto de mudança da vida das pessoas. Esse é o fascínio dessa profissão. Então, se você toma os professores que falam que vale a pena ser professor, porque é capaz de fazer história, e vê que ele está fazendo mal essa história, acho que existe um relativo consenso de que há algum problema. Parece-me que a saída passa por políticas que reconheçam o trabalho de professor como uma profissão e que deve contar com condições para que valha a pena ser exercida. (SOUZA, A.N. 2010).

A intensificação do trabalho docente também se revela na percepção da profissão como uma espécie de sacerdócio como se os professores devessem aceitar e suportar as situações de trabalho indicadas anteriormente, uma vez que na escolha da profissão o docente já teria conhecimento da representação social que o professor possui.

Sabe-se que assim como o trabalho docente há outras profissões que também sofrem precarização e desprestígio social, o que acentua a docência é a centralidade que possui na sociedade, através deles que as sociedades também são formadas, para se ter titulação e muitas das vezes certa ascensão social passa-se nas mãos de um professor e o que é mais triste e intrigante segundo Freire, é que mesmo dada a importância da docência muitos pais desejam bons professores para seus filhos, porém poucos deles desejam que seus filhos sejam professores⁵.

⁴ Professora da Faculdade de Educação da Unicamp – SP

⁵ Revela-se o descaso político no investimento para educação, uma vez que ações implementadas nessa área possuem resultados em longo prazo.

Referências Bibliográficas:

BARBOSA, S. J. *A intensificação do trabalho docente na escola pública*. Tese dissertação mestrado. Brasília 2009.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9.394 de 20 dez. 1996.

CONTRERAS, J. *A Autonomia de Professores*. São Paulo: Cortez, 2002.

ENGUITA, M.F. *A Ambigüidade da Docência: entre o profissionalismo e a proletarização*. Revista Teoria & Educação, n. 4, 1991

FCV. Fundação Victor Civita. *Atratividade da Carreira Docente*. São Paulo, out. 2009.

FERREIRA, M.O.V. *Somos Todos Trabalhadores em Educação? Reflexões sobre identidades docentes desde a perspectiva de sindicalistas*. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.32, n.2, p. 225-240, maio/ago. 2006

FRANCO, A.C.C. *A Escola do Trabalho e o Trabalho da Escola*. São Paulo: Cortez, 1988.

FREITAS, R.A. *O Professor em Goiás Sociedade e Estado no processo de Constituição da Profissão docente, na rede pública do Ensino Fundamental e Médio do Estado*. Tese dissertação mestrado. Goiânia 2000.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*. 21ªed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Sinopse do Censo dos Profissionais do Magistério da Educação Básica 2003*. Brasília: O Instituto, 2006.

LYRA, J. *Docência uma profissão? Estudo da representação social do professor com relação a sua profissão*. Cadernos de Extensão, Recife/PE, v.2, p.75-82, 1999.

MANNHEIM, K; STERWART, W.A.C. *Introdução a Sociologia da Educação*. São Paulo: Cultrix Ltda. 1962.

MARX K; ENGELS F. *Manifesto do Partido Comunista*. Tradução: Editora Martin Claret, 2006.

MARX, K. *A Mercadoria*. In: *O Capital: Crítica da Economia Política*. Livro I, Capítulo I. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

_____. *O 18 Brumário e Cartas a Kugelmann*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

MAZZOTTI, A.J.A. *Representações Sociais: aspectos teóricos as aplicações à educação*. Brasília, ano 14, n.61, jan. / mar. 1994. Disponível em: <http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/912/818>. Acesso set. 2009.

MELLO, F.M. *Notas Sobre a Desqualificação do Trabalho Docente*. Revista Mediações Londrina, v.11, n.1, p.199-212, Jan./Jun. 2006.

MEC. Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica. Disponível em: <http://freire.mec.gov.br/index/principal>. Acesso jun. 2010.

MOSCOVICI, S. *A representação social da psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar. 1978.

OLIVEIRA, D.A. *A Reestruturação do Trabalho Docente: Precarização e Flexibilidade*. Campinas 2004.

PARO. V.H. *Gestão Democrática da Escola Pública*. São Paulo: Ática, 2003.

RODRIGUES, M.L. *Sociologia das Profissões*. Ed: Celta, 2002.

RODRIGUES, J.A (org.); FLORESTAN, F (coord.). *Weber*. Coleção: Grandes Cientistas Sociais. São Paulo: Ática. 2007.

SOUZA, A.N. Movimento Sindical Docente: a difícil trajetória. Em: LEITE, Márcia de Paula. (org) *O Trabalho em Movimento: reestruturação produtiva e sindicatos no Brasil*. Campinas /SP: Papyrus. 1997.

SOUZA, A.N. Unicamp/SP. Disponível em:

http://www.acaoeducativa.org.br/portal/index.php?option=com_content&task=view&id=1378. Acesso jun. 2010.

SOUZA, A.T. Trabalho Docente: a que será que se destina? Em: BORSOI, Izabel Cristina Ferreira; SCOPINHO, Rosemeire Aparecida. (orgs.) *Velhos Trabalhos, Novos Dias: Modos Atuais de Inserção de Antigas Atividades Laborais*. Fortaleza/São Carlos: Edufscar. 2007.

VIANA, H.S. *Sociologia no ensino médio. A categoria trabalho: Uma leitura a partir do conteúdo programático e dos procedimentos teórico-metodológicos nos colégios da rede pública estadual em Goiânia*. Goiânia, 2008. Disponível em:

<http://www.uel.br/grupoestudo/gaes/pages/arquivos/GT3%20Artigo%20Heloiza%20Viana%20Categoria%20Trabalho.pdf>. Acesso jun. 2010.