



O CIENTISTA SOCIAL HOJE: DESAFIOS PARA PERMANECER EM SALA DE AULA. ESTUDO DE CASO EM GOIÂNIA/GO

Prof. Ms^a. LAÍSSE SILVA LEMOS SOBRAL¹

Prof^a. Dr^a. LUCINÉIA SCREMIN MARTINS²

Resumo: O objetivo deste trabalho foi conhecer as condições de trabalho do sociólogo que ingressou na rede estadual de ensino em Goiânia entre 2009 e 2010, e principalmente as renúncias/saídas desses licenciados em ciências sociais da sala de aula. Realizou-se uma análise das condições em que ocorre o trabalho dos docentes (com licenciatura em ciências sociais e/ou sociologia) que ministram aulas de Sociologia, mapeando as causas da saída desse profissional da sala de aula. Para alcançar o objetivo, a abordagem usada nessa pesquisa foi o método de investigação qualitativo, com entrevistas face-a-face. À luz de estudiosos contemporâneos que abordam a questão do mundo do trabalho, como Antunes (2001; 2008), Harvey (2002), Dejours (1992; 2004; 2009), buscou-se compreender as mudanças ocorridas em nível mundial no mundo do trabalho, e em especial sobre o processo de reestruturação produtiva que ocasionou inúmeras consequências para o processo de trabalho em geral. Entre estas consequências percebeu-se o processo de precarização das condições de trabalho dos trabalhadores em geral e dos professores em específico. Com a obrigatoriedade do ensino de Sociologia nas escolas de ensino médio a partir de 2008, alguns licenciados viram na educação uma possibilidade de exercer sua profissão no magistério. Porém, apesar de sua entrada acontecer via concurso –, o que lhes garante estabilidade, salário, plano de carreira, entre outros benefícios –, esses docentes não permaneceram em sala de aula, ao contrário, em um curto espaço de tempo houve um grande número de pedidos de exoneração ou adaptação para outros cargos e setores da administração pública do Estado de Goiás, indicando a necessidade de estudos mais aprofundados deste fenômeno. Constatou-se que as novas configurações no mundo social, principalmente por meio das políticas econômicas denominadas neoliberais, impuseram ao sistema educacional intensificação e precarização do trabalho docente, fundamentado em um modelo de gestão empresarial que exigiu dos professores, sob o argumento da meritocracia, eficácia e eficiência. Não obstante, doenças físicas e psíquicas, precárias condições de infraestrutura, falta de reconhecimento social foram alguns dos fatores que pressionaram a saída desses profissionais da sala de aula.

¹ Professora do Instituto Federal do Tocantins. E-mail: laisse.lemos@ifto.edu.br

² Professora na Universidade Federal de Goiás. E-mail: luascremin@yahoo.com.br

O CIENTISTA SOCIAL HOJE: DESAFIOS PARA PERMANECER EM SALA DE AULA. ESTUDO DE CASO EM GOIÂNIA/GO

A presença da Sociologia na educação brasileira tem sido marcada pela intermitência, e sempre sob o jugo de informar, qualificar, “provar” sua importância e intervir na sociedade. Surge e ressurgue sempre à luz das mudanças e ideias que dinamizam a sociedade brasileira. Inicialmente, impulsionou a formação de uma intelectualidade necessária à República. Ora serviu para “modelar” o cívico; ora para preparar o indivíduo para o processo de modernização do país. Em um momento surgiu como instrumento para preparar o sujeito a se posicionar frente às mudanças na sociedade; noutra formar um indivíduo reflexivo, que consiga entender, reivindicar e participar plenamente do que é postulado como cidadania, isto é, o “preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, conforme exposto na LDB/1996.

Ao chegar ao Brasil, por volta de 1880, a Sociologia não encontrou um campo receptivo e, apesar de alguns intelectuais passarem a se dedicar a esta área de conhecimento, lançando mão dela como um instrumento importante à compreensão da sociedade brasileira, ela não se desenvolveu plenamente como campo de ensino e de pesquisa, nem de divulgação de seus conhecimentos, métodos, técnicas e possibilidades de aplicação.

Nos anos 1920, reivindicava-se a Sociologia como uma ciência especializada, a qual

[...] compete descobrir os conhecimentos, que permitem encarar, cientificamente, os problemas sociais e construir as técnicas racionais para a sua manipulação e tratamento prático. Em suma, fornecer conhecimentos e meios científicos de tratamento dos problemas sociais é uma das funções das ciências sociais no mundo moderno. Os problemas sociais alcançaram tamanha complexidade, que os homens só podem tomar consciência do modo pelo qual eles se manifestam e dos efeitos persistentes deles no plano da vida social organizada através do conhecimento científico (FERNANDES, 1960, p. 26).

Assim, o processo de reinserção da Sociologia no sistema de ensino foi retomado novamente, no contexto da “Escola Nova”, que alguns estudiosos datam a partir de 1920, outros somente a partir de 1930. Após 1920 ocorreram

manifestações em defesa da inserção da Sociologia na educação básica, cujo resultado positivo foi sua inclusão em algumas instituições de ensino, como o Colégio Pedro II, em 1925; e, a partir daí, o seu espraiamento pelo Brasil afora.

Nas décadas de 50 e 60 a Sociologia já fazia parte da formação de professores primários e da formação de cientistas sociais especialistas. Pesquisas de cunho didático, como a “chamada sociologia educacional” se fortaleceram e passaram a contar com vários grupos de pesquisadores envolvidos na divulgação dos saberes sociológicos, em grande medida porque vários intelectuais, refugiados da Segunda Guerra Mundial no Brasil, encontraram aqui um ambiente totalmente diverso de sua terra natal, gerando inúmeras motivações para o estudo e pesquisa sobre a realidade brasileira.

Apesar desse cenário positivo e da Sociologia no ensino superior contemplar um leque de pesquisas e estudos em desenvolvimento, o advento da Lei nº 5.692/71 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) resultou na perda de espaço da Sociologia na grade curricular do ensino médio, implicando na sua saída e na entrada de outras disciplinas, consideradas “essenciais” para aquele momento político.

Constata-se então que o percurso vivenciado pela Sociologia no ambiente da Educação básica, caracterizado pela intermitência, não possibilitou a construção de uma tradição sociológica escolar, resultando em muitas dificuldades, tais como a transformação dos conteúdos acadêmicos em conteúdos escolares; ausência de referenciais em relação a técnicas e métodos de ensino; um quadro inexpressivo de licenciados; falta de uma bibliografia voltada para a escolarização e, ainda, segundo Moraes (2003), um longo período em que as Ciências Sociais se afastaram da Educação, deixando seu campo de saberes como objeto de estudo à pedagogia, produzindo uma lacuna sobre quem é o professor sociólogo no Ensino Médio brasileiro.

Nos anos 80, com a abertura política brasileira (mais precisamente em 1985) deu-se início a um novo projeto para o retorno da Sociologia às escolas. Diz-se “novo”, porque as diretrizes para o seu retorno se baseavam em “novas ideias”, como a formação de um “indivíduo cidadão”, reflexivo, acompanhando o processo de desenvolvimento da sociedade.

Atualmente, com a Lei nº 11.684/2008, instituiu-se, ao mesmo tempo, o ensino da Filosofia e da Sociologia no Ensino Médio, não mais como disciplinas

optativas, mas como disciplinas obrigatórias da grade curricular, nas três séries finais desse módulo. Este novo cenário da Sociologia nas escolas impôs a necessidade da realização de investigações sobre este docente, suas condições de trabalho e seus desafios cotidianos.

A Lei nº 11.684/2008 registrou um novo marco na história da Sociologia brasileira, mas seu lugar na escola ainda não está assegurado, pois ainda permanecem inúmeros desafios à sua consolidação como área de conhecimento escolar e a necessidade da construção de condições gerais, que possibilitem que determinados conteúdos sejam efetivamente ensinados e apreendidos no “chão da escola”. Neste sentido, não pode se olvidar que as *condições de trabalho do professor de Sociologia*, que envolvem muitas questões, desde a remuneração, estrutura física da escola, jornada de trabalho etc., ao pessimismo sobre seu ensino e a divulgação das experiências positivas, são fundamentais para se compreender a importância e o “lugar” da Sociologia no sistema educacional brasileiro.

EDUCAÇÃO GERENCIAL: O PLANO NEOLIBERAL PARA A EDUCAÇÃO PÚBLICA BRASILEIRA

As reformas educacionais, ou melhor, as contra reformas, principalmente as postas em consonância com as diretrizes pós década de 90, enfocam um novo perfil para o professor, em conformidade com os interesses de produção e reprodução do capital, mesmo que este profissional não valorize diretamente o capital³. Como a sociedade capitalista não se constitui unicamente pelos mecanismos da produção e da troca, seu desenvolvimento objetivo se dá em todas as formas e instituições de intercâmbios sociais, e não só na esfera diretamente econômica, dessa forma o professor e as instituições educacionais são essenciais para a vida na sociedade contemporânea. Neste sentido, é importante que este profissional seja remodelado a partir das diretrizes estabelecidas pelo sistema capitalista, o adequando ao funcionamento do sistema, exigindo que ele seja um professor “proativo, eficiente, plástico, produtivo”.

³ São trabalhadores da Educação, que não produzem mais-valia, nem lucro. Estão na categoria de trabalhadores improdutivos. Quanto o Estado implementa uma agenda, uma política neoliberal, este tem como substrato a diminuição dos direitos sociais, trabalhistas, pois isto impacta sobre os lucros do capital.

Na pesquisa com professores que ingressaram na rede estadual de ensino em Goiânia/Goiás entre 2009 e 2010, realizada em 2014, que permanecem em sala de aula, ou que a deixaram pedindo exoneração ou transferência para outra área da educação, foi possível constatar que as exigências a estes docentes vem resultando quase que imediatamente em profissionais doentes, desmotivados, desvalorizados, flexibilizados, temporários e precarizados.

Estas são conseqüências, em certa medida, advindas da reestruturação produtiva iniciada na década de 70 e que resultou em transformações substanciais na esfera da produção, refletindo mudanças também no setor de serviços, e, conseqüentemente, promovendo resultados avassaladores para os trabalhadores, como a precarização, terceirização (já iniciada no Estado de Goiás), que, no caso específico da educação, se dá mediante contrato temporário, estágios, trabalho por tempo parcial, e que traz à tona um profissional explorado, doente, cansado, desmotivado.

Sobre esta questão da desmotivação, recente pesquisa como a da Fundação Carlos Chagas (2011)⁴, demonstra que a evasão docente é motivada por baixos salários, desvalorização da carreira, indisciplina estudantil, falta de reconhecimento, agravos físico e psicológicos, violência. Enfim, situações também vivenciadas pelos entrevistados, que disseram que jamais incentivariam seus alunos a seguirem esta carreira, e que não gostariam que seus filhos fossem professores. Ou, ainda mais, que apesar de serem conscientes da importância do professor sociólogo na educação, não acreditam realmente que a entrada da Sociologia no ensino médio resultará em alguma mudança no atual sistema de ensino e nem trará impactos positivos à vida dos alunos.

Os entrevistados afirmam que a universidade deve manter-se alerta e, em especial, aquelas que possuem o curso de licenciatura em Ciências Sociais/ Sociologia, pois estas precisam urgentemente aproximar o ambiente acadêmico da educação escolar, fortalecendo e problematizando a docência para que os professores possam refletir sobre e permanecerem no ambiente educacional.

O novo perfil docente é produto das orientações políticas e econômicas de cunho neoliberal, e das condições econômicas e sociais produzidas pela lógica destrutiva capitalista que incidem diretamente no seu trabalho, na sua vida social e

⁴Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/pdf/relatorio-final-atratividade-carreira-docente.pdf>. Acesso em 06 jun. 2015.

íntima, tornando-os reféns de uma organização e estrutura que os reduzem a programas educacionais, pactos, decretos, diretrizes, prêmios, ocasionando efeitos desastrosos sobre o docente e a docência.

Para Antunes (2001) se o capital precisa flexibilizar – condição principal para dar resposta à crise de cunho fordista-taylorista, que é também uma crise de lucratividade do sistema capitalista – as condições de trabalho dos trabalhadores necessariamente precisam ser flexibilizadas.

Neste cenário da flexibilização das relações de trabalho e de diminuição de custos, realizada também pelo Estado para posterior transferência à esfera privada (nas formas de subsídios ao capital, investimentos de infraestrutura e, fundamentalmente, de juros e amortização da dívida pública) as atividades inerentes à prática docente perdem cada vez mais seu sentido pedagógico. Este é substituído pelas ações burocratizadas, mediadas por tecnologias que afastam os professores do *ethos* docente, do processo ensino-aprendizagem. Cada vez mais as tecnologias, e, portanto, as exigências do sistema *online*, acarretam um preenchimento rápido de conteúdos, de forma uniforme e padronizada, via preenchimento mecânico de documentos do universo escolar. Esta realidade vem afastando os professores das dificuldades pedagógicas das turmas, e de cada aluno em particular; transformando as ações burocráticas e mecânicas em processos mais importantes do que as de ensino-aprendizagem. De modo que a uniformização de todos os conteúdos, metas e projetos são apresentados como se todos os alunos, independentemente da turma, do turno, das idades tivessem o mesmo desempenho escolar. Assim, a *subjetividade autêntica* (ANTUNES, 2001) que propiciaria o questionamento, a crítica sobre mudanças, retornos de conteúdos e atividades, individualmente ou em grupo, é reificada como objeto, e como tal, arquivada nos armários escolares.

As consequências advindas desse processo se prolongam de maneira eficaz no tempo fora do trabalho, expressando-se na forma de apatia em fazer algo, na criatividade reclusa. Isto se evidencia quando os docentes entrevistados são questionados sobre projetos realizados nas escolas em que atuam. As respostas negativas foram praticamente unânimes: não realizam projetos coletivos ou temáticos propostos por eles, mas somente aqueles já pré-definidos pela direção e que já estão tradicionalmente no calendário escolar.

Estas questões são apenas algumas das inúmeras perquiridas pela pesquisa e que caracterizam parte do processo de trabalho docente do cientista social, inserindo-o, subordinando-o e dinamizando-o ao processo de flexibilização do trabalho, imposto pela lógica de acumulação do sistema do capital.

Em relação à atuação profissional cotidiana verificou-se que todos, ao ingressarem na profissão docente, tiveram que, além de ministrar a disciplina de Sociologia, assumir outras disciplinas, geralmente as consideradas áreas afins: Geografia, Arte, Ensino Religioso, História, Filosofia, escolha nem sempre consensual entre o docente e a gestão escolar. Ou o professor aceita ministrar aulas das disciplinas que estão fora da sua formação principal, ou a gestão pode solicitar outro docente que concorde com a proposta. Ou, ainda, o docente necessitará buscar várias outras instituições para lecionar, opção que desencadeará diversos problemas como: coordenações diferentes; solicitação de horários que o encaixe para que possa transitar nas outras escolas; ausência em atividades e reuniões internas, que implica em não participarem das decisões coletivas; cansaço físico e mental para lidar com exigências diferentes; pois mesmo sendo servidores estaduais cada coordenação solicita de uma forma diferenciada a comunicação educacional interna: planos impressos via e-mail, por caderno, por pastas, em *pen drive* etc. O cansaço físico e mental também advém das saídas e entradas numa instituição e outra, com trânsito da cidade de Goiânia/GO caótico e transporte coletivo precário etc.

Ademais, quando falam sobre as disciplinas não relativas à sua formação principal, os professores entrevistados demonstram descontentamento, dificuldades, insegurança. Expressam a falta de domínio dos conteúdos, não se sentem motivados e reclamam da falta de tempo para planejarem as aulas fora de sua área de formação. O que em situação inversa, também leva a reflexão sobre a precariedade da atuação docente daqueles que ministram a disciplina de Sociologia e que também não possuem formação específica da área.

Sobre as novas políticas educacionais, e principalmente o denominado “Pacto pela Educação”, implementado pelo governo de Marconi Perillo (2011-2014, PSDB), e do paraíso mítico proposto pelo neoliberalismo, sintetizado em palavras como “*esforço e mérito*” os professores – sem as mínimas condições de trabalho – são condicionados a atuar e comprovar eficiência, requisito para receberem uma bonificação.

A doença física, mental, o estado emocional dos docentes e de seus familiares são objetivamente considerados como algo a ser gerido unicamente pelo docente, desconsiderando-se seus efeitos no ambiente escolar e na qualidade do processo de ensino aprendizagem. Isto exerce efetivamente coação, constrangimento, desmotivação, desvalorização e doenças físicas e psíquicas sobre/nos professores que cotidianamente são pressionados, sob a justificativa do mérito, a serem “eficazes” no trabalho.

A reestruturação produtiva traz consequências que incidem também sobre o *fazer* dos professores (OLIVEIRA, 2004), sua rotina, suas atividades. Em geral para estes, a reestruturação produtiva inaugura um ambiente de terceirização do seu trabalho; aumento de sua carga horária para obter maiores ganhos mediante bonificação, reduzindo para a Secretaria de Educação do Estado de Goiás o *déficit* de professores na rede. Estes são obrigados a cumprir metas e produzir resultados positivos, por meio de avaliações padronizadas; pelo cumprimento do currículo pensado para cumprir as orientações heterônomas de organismos internacionais; contratos temporários que dificultam o desenvolvimento de projetos em longo prazo e vínculos duradouros entre professores e alunos; datas e cobranças de relatórios e diários rígidos que desconsideram a realidade de cada profissional.

Para o docente licenciado em Ciências Sociais/Sociologia a situação de precarização e tensão das condições de trabalho são ainda maior comparativamente aos professores de outras áreas de conhecimento, isto porque permanecem pouco tempo nas escolas, pelo fato de lecionarem apenas uma aula por semana em cada uma das turmas do ensino médio. Estes professores enfrentam maior dificuldade em estabelecer vínculos com os demais profissionais, e com os alunos, já que sua presença no ambiente educacional é “esporádica”; além do que tem pouca, ou nenhuma voz, nas decisões coletivas, visto que sua presença na escola nem sempre ocorre nos momentos das reuniões.

Na reorganização do ambiente educacional a burocracia ganha relevância, pois esta é um instrumento eficaz na coordenação dos resultados esperados. Os professores se percebem cada vez mais imersos no preenchimento de “papéis”, se afastando cada vez mais das interações cotidianas entre professores e alunos. Constatou-se também que o trabalho docente extrapola as normas legais de horas remuneradas para as atividades inerentes ao trabalho fora da regência escolar. De fato os docentes, ao se desdobrarem para cumprir a rotina das atividades

burocratizadas, ampliam seu tempo de trabalho, que extrapola aquele regulamentado pela legislação, trabalhando também nos finais de semana e feriados. A vida em família e o tempo para o lazer são deixados em segundo plano, para manterem em dia as atividades escolares exigidas pelas instituições.

O trabalho do professor também está longe de confirmar a impressão do senso comum, que muitas vezes define a escolha por este tipo de profissão pela “vocação”, “amor”, “missão”, e tantas outras palavras romantizadas ou idealizadas no imaginário social. Não houve a negação de afetividade por parte dos professores, mas quando questionados sobre os motivos que os levaram a escolher a docência, sobressaiu-se a questão do mercado de trabalho. Ou seja, é notável a preocupação em fazer e ter um trabalho que garanta a venda da força de trabalho, isto é, a possibilidade de assalariamento. Destaca-se que a permanência de muitos na docência se deve ao fato de que não conseguem visualizar outras possibilidades de trabalho para o cientista social que não seja ser professor; ou quando percebem, concluem que estas são escassas.

Contudo cabe ressaltar que, para alguns, mesmo essa condição de escassez de campo de trabalho não foi suficiente para mantê-los na docência. A institucionalização da disciplina de Sociologia no ensino médio; a aprovação em concurso público; a formação específica; e a estabilidade no trabalho não foi suficiente para que esses profissionais permanecessem em sala de aula. Os indícios são de que as condições de trabalho não são favoráveis à permanência destes profissionais na sala de aula. Os professores que deixaram a docência reconheceram melhorias na qualidade de vida após a saída da regência da rede estadual de ensino, pois descobriram atividades de lazer até então impossíveis de serem realizadas, além de alívio das tensões emocionais e físicas.

Dejours (2009) expõe que o prazer e o sofrimento estão interligados subjetivamente. Um ou outro se sobressairá, de acordo com os diferentes enfrentamentos que cada trabalhador realizará frente às demandas postas pelo ambiente de trabalho. Isso significa que tanto o sofrimento como o prazer são “reações” individuais, pois a capacidade de enfrentamento também é ligada a história de cada trabalhador. Entretanto, as condições apresentadas pelo ambiente de trabalho e a valorização social do trabalho docente também é decisivo sobre a possibilidade de obter mais prazer ou mais sofrimento. A oscilação entre um ou outro sentimento é dada pela relação objetiva do indivíduo com o seu trabalho

(incluindo relações com a direção/gestão escolar, outros professores, alunos e familiares dos alunos); pelas condições que lhe são impostas para desenvolverem seu trabalho. Compreende-se, portanto, que esta questão prazer/sofrimento é desencadeada e aprofundada pelas condições sociais do ambiente de trabalho, pelas condições por vezes inadequadas para o desenvolvimento do trabalho e também pelas constantes reformas educacionais que retiram direitos e aprofundam o aviltamento das condições de trabalho.

São condições concretamente objetivas que impedem o indivíduo trabalhador de sentir prazer/felicidade no ambiente de trabalho. Isto é, o sentimento de prazer e sofrimento não depende apenas da vontade de cada indivíduo. Ao contrário, ministrar aulas com excesso de alunos nas salas, escolas sem condições estruturais, sem materiais e recursos didáticos; longas jornadas de trabalho, que implicam cada vez mais na diminuição de tempo para o ócio e lazer; planos e planejamentos realizados de forma precárias, organizados para o mero cumprimento de prazos, sem o cuidado e reflexão que demandam e a falta de reconhecimento social são elementos objetivos que não dependem apenas da percepção subjetiva do trabalhador, de sua aceitação positiva ou negativa.

Percebe-se que o trabalho do professor na rede estadual de ensino em Goiás é permeado pelo sofrimento, causado pela organização do trabalho a que são submetidos, e que os impedem de fazer a “descarga emocional” (DEJOURS, 2009) tão necessária para a obtenção do equilíbrio *emocional*, ou que ainda permita-lhes que o trabalho seja fonte de prazer.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

As diversas modificações no mundo do trabalho ocorridas nas últimas décadas impactam o trabalho docente, trazendo inúmeras consequências para este profissional e para a sociedade.

A primeira consequência é a fuga dos professores da sala de aula, na busca por outras funções dentro da rede de ensino estadual, ou pelas tentativas de outros concursos relacionados ou não com o curso de Ciências Sociais. Outra é a constatação de docentes doentes, de um corpo docente a um corpo doente, cotidianamente desmotivados e que sofrem trabalhando.

Diante desse quadro, uma pergunta é quase inevitável: é possível realizar-se profissionalmente sendo professor?

Sobre essa questão dois aspectos precisam estar em equilíbrio. Se um fica prejudicado o professor não conseguirá desenvolver seu trabalho, ou seja, não basta apenas idealizar a docência enaltecendo a questão da vocação etc., são necessárias as condições materiais para que ela aconteça: desde um bom salário até o reconhecimento social deste tipo de trabalho. Por outro lado, não são apenas estes aspectos que garantem um profissional realizado, feliz. Um salário alto, mas controlado e dinamizado por uma gestão meramente gerencial em busca somente de resultados estatísticos também gera sofrimento.

Um profissional realizado, a nosso ver, coaduna com profundas mudanças no modelo atual de gestão educacional, que possibilite uma educação realmente democrática e participativa, criando espaços que permitam a emancipação do aluno, do professor e que haja um aprendizado efetivo.

A realização profissional do professor de Sociologia vincula-se também a sua valorização enquanto sociólogo detentor de um conhecimento especializado, e a conquista de mais espaço dentro da escola, permitindo maior interação entre aluno e professor e, conseqüentemente, na qualidade do processo ensino-aprendizagem. O pouco espaço e a não notoriedade da Sociologia (reconhecimento enquanto ciência pelos demais colegas, gestão e alunos) é indicador do desejo de alguns professores pretenderem/buscarem uma nova graduação.

Além desses aspectos, o ideal do sociólogo de mudança social, de contribuição com a formação de um indivíduo crítico, de um conhecimento sociológico que faça com que se *desmitifique* e se *desnaturalize* a realidade social fica praticamente anulado ao se restringir ao cumprimento de metas, impostas por um modelo gerencial, que se preocupa apenas com resultados estatísticos.

BIBLIOGRAFIA

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao Trabalho?** Ensaio sobre as Metamorfoses e a Centralidade do Mundo do Trabalho. São Paulo: Cortez; Editora Unicamp, 2008.

_____. **Os Sentidos do Trabalho:** ensaio sobre a Afirmação e a Negação do Trabalho. São Paulo: Editora Boitempo, 2001.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

_____. Lei da Reforma do Ensino de 1º e 2º graus. Lei nº. 5.692/71, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. In **Política e Educação no Brasil.** 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2002.

_____. Lei n. 11684, de 2 de junho de 2008. Altera o art. 36 da Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir a filosofia e a sociologia como disciplinas obrigatórias nos currículos do ensino médio. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil.** Brasília, DF, 03 jun, 2008. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 17 dez. 2014.

CHAGAS. Fundação Carlos Chagas. **Atratividade da Carreira Docente no Brasil.** Disponível em <http://revistaescola.abril.com.br/pdf/relatorio-final-atratividade-carreira-docente.pdf>. Acesso em: 06 jun.2015

DEJOURS, Christophe; ABDOUCHELI, Elisabeth; JAYET, Christian. Psicodinâmica do Trabalho. In: BETIOL, Maria Irene Stocco. (Coord.). **Contribuições da Escola Dejouriana à Análise da relação prazer, sofrimento e trabalho.** 1. ed. São Paulo: Ed. Atlas, 2009.

DEJOURS, Christophe. **A loucura do Trabalho:** estudo de Psicopatologia do trabalho. São Paulo: Cortez-Oboré, 1992.

_____. Subjetividade, trabalho e ação. **Revista Produção,** São Paulo, v. 14, n. 3, p. 27-34, set./dez, 2004.

FERNANDES, Florestan. A Revolução Burguesa no Brasil: ensaios de interpretação sociológica. 5. ed. São Paulo: Globo, 2006.

_____. Desenvolvimento histórico-social da Sociologia no Brasil. In: _____. **A Sociologia no Brasil.** Contribuição para o estudo de sua formação e desenvolvimento. Petrópolis: Vozes, 1977.

_____. **Ensaio de Sociologia Geral e Aplicada.** São Paulo. Livraria Editora Pioneira. 1960.

_____. **Educação e Sociedade no Brasil.** São Paulo: Dominus, 1966.

_____. O Papel das Ciências Sociais no Mundo Moderno. Filosofia, Ciências e Letras. Grêmio da FFLC/USP, São Paulo, n. 13, 1951.

GOIÁS. Secretaria da Educação do Estado de Goiás. **Pacto pela Educação: Um futuro melhor exige mudanças**. Goiânia: SEDUC/GO, 2011. Disponível em: <http://www.seduc.go.gov.br/especiais/pactopelaeducacao/pilares.asp>. Acesso em: 01 ago. 2014.

HARVEY, David. **Condição Pós-Moderna**. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

MORAES, Amaury Cesar. Ensino de Sociologia: periodização e campanha pela obrigatoriedade, pp. 359-382. Dossiê sobre Ensino de Sociologia dos Cadernos CEDES, Campinas, v. 31, n. 85, p. 359-382, set.-dez, 2011. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 30 jun. 2014.

_____. Licenciatura em Ciências Sociais e Ensino de Sociologia: entre o balanço e o relato. **Tempo Social – Revista de Sociologia da USP**, São Paulo, v. 15, n. 1, 2003.

_____. Por que Sociologia e Filosofia no Ensino Médio? In: CARVALHO, Lejeune Mato Grosso de. (Org). **Sociologia em Debate**. Ijuí: Editora Unijuí, 2004.

_____. Parecer sobre o ensino de Filosofia e de Sociologia. **Mediações**, Londrina, v. 12, n. 1, p. 239-248, jan/jun. 2007.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. As políticas educacionais no governo Lula: rupturas e permanências. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, ANPAE, Porto Alegre, v. 25, n. 2, 2009. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19491/0>. Acesso em: 6 ago. 2014.

_____. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, set./dez. 2004.

TARDIF, M. & LESSARD, C. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.