

TRABALHO DOCENTE NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO: ESTUDO COMPARATIVO ENTRE ALUNOS DE UMA UNIVERSIDADE PRIVADA E UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA

Edith Maria Marques Magalhães – UNIG
edithmagalhaes@hotmail.com

Leandro Jorge Duclos da Costa - UFRRJ
ljdcl000@hotmail.com

RESUMO:

Algumas questões nortearam nosso mergulho sobre trabalho docente objeto do presente estudo: o fator comum entre as tarefas dos professores e sua relação com os alunos. A partir dessas indagações, levantamos outra questão, intimamente ligada ao objeto de análise, o que é necessário saber para “ensinar”. Então selecionamos duas Universidades no Rio de Janeiro, uma pública e outra privada e aplicamos um questionário com perguntas abertas para cursos de bacharelado e de licenciatura, respectivamente. Da análise dos conteúdos empreendida verificou-se que os futuros professores consideram para saber ensinar é preciso ter domínio do conteúdo, apontam o aluno como centro do processo e o ensino deve ser renovado conforme a necessidade do aluno visando uma interação entre os pares. Entretanto, para os cursos de bacharelado a ênfase para ensinar além do conteúdo é fundamental ter conhecimento técnico. Como o resultado encontrado é amplo e pouco revelador diante de inúmeros estudos publicados nos últimos anos, evidenciou a necessidade de dar continuidade na investigação. Para tanto, foi aplicado outro questionário, agora com perguntas fechadas enfocando saberes necessários para que os professores construam novas práticas avaliativas. Na visão dos futuros professores as tarefas múltiplas e interligadas permitem identificar avanços, dificuldades e possibilidades para reconstrução das aprendizagens, salientam as dimensões interativas. E a necessidade de aprender outras tarefas, além da docência fica evidenciado nos cursos de Matemática e Ciências Sociais. Entretanto, os futuros bacharéis apontam que esses saberes estão ligados a uma forte dimensão interativa, mas no curso de Belas Artes inclinam também para uma estruturação simbólica das situações contemplando tarefas múltiplas e interligadas.

Palavras-chave: trabalho docente, processo ensino e aprendizagem e práticas avaliativas.

INTRODUÇÃO

O trabalho é essencial para o funcionamento das sociedades. No lugar de servir, trata-se agora de produzi-la. O conceito, a classificação e o valor atribuído ao trabalho variam assim como as sociedades e seus agentes variam a forma como organizam, interpretam e valorizam o trabalho. Enquanto existir uma sociedade, existirá trabalho, pois aquela não pode existir sem este, conforme explica Lalive-d'Épinay (1995, p. 58):

O ser humano é definido ontologicamente como um ser do dever, o trabalho – subentendido o trabalho produtor de bens materiais – é o primeiro dos deveres, o meio por excelência de cumprimento dos outros deveres; a noção de dever está estritamente associada ao princípio de responsabilidade (ou liberdade) individual, responsabilidade para consigo e para com os seus, no presente e no futuro; a responsabilidade individual leva a adotar um comportamento racional, quer dizer, o esforço, o trabalho, a previsão, a economia; assim, a realização do indivíduo consiste em encontrar seu justo lugar na sociedade, passa pela assunção de uma função e papéis precisos ligados ao trabalho.

Sendo o trabalho toda atividade na qual o ser humano utiliza sua energia física e psíquica para satisfazer suas necessidades ou para atingir um determinado fim, sendo elemento essencial da relação dialética entre o homem e a natureza, entre o saber e o fazer, entre a teoria e a prática.

Ao focalizar a categoria trabalho, verifica-se que este permite ao homem expandir suas energias, desenvolver sua criatividade e realizar suas potencialidades. É através do trabalho que o homem acrescenta um mundo novo (a cultura) ao mundo natural já existente. É trabalhando que o homem pode modificar o mundo e a si mesmo, produzir cultura e se auto-produzir.

Portanto, é necessário compreender o trabalho desenvolvido pelo professor, pois a presença de um “objeto-humano” modifica profundamente a própria natureza do trabalho e a atividade do trabalhador e “ensinar é trabalhar com seres humanos, sobre seres humanos, para seres humanos” (TARDIF; LESSARD, 2007, p. 31).

Os professores são, em geral, considerados os principais responsáveis pelo desempenho dos alunos, da escola e do sistema no contexto de reformas educacionais. Nessa perspectiva, é necessário fortalecer o papel do professor considerando sua formação, as reflexões sobre a identidade docente nos dias de hoje e as condições de trabalho, ressaltando a implementação das políticas educacionais que visam a melhorar a educação brasileira. Vieira (2007) considera necessário “institucionalizar estratégias de universalização na educação, associadas às carreiras e

ao piso salarial e, progressivamente, extensivas a todos os profissionais da educação” visando a formação fator diretamente vinculado à qualidade da educação.

Nesse sentido, ser professor exige modalidade adequada de trabalho, de tecnologia e de conhecimentos diferenciados. A concepção de transformação que caracteriza o mundo do trabalho docente constitui um momento propício para refletir melhor e de maneira crítica sobre modelos teóricos do trabalho tendo como referência análise da docência (TARDIF; LESSARD, 2007).

A crescente desvalorização do profissional da educação e a constante precarização das condições de seu trabalho tornam-se desafios a serem vencidos, o que tem oportunizado diversos pesquisadores a dedicarem maior atenção ao estudo da profissão docente e seu do trabalho.

Conforme afirmam André e Passos (2008) é fundamental que se investigue as concepções e as práticas do professor porque não só os conteúdos trabalhados, mas as formas de trabalhá-los e os valores a eles associados são relevantes, pois contemplam o processo ensino e aprendizagem. É também o que Tardif e Lessard (*op.cit*) enfatizam ao defender que o trabalho docente repousa quotidianamente sobre inúmeras e variadas interações com os alunos e também com os demais atores escolares.

No decorrer das últimas décadas, o magistério parece ter sido submetido a um processo contínuo de desvalorização, em decorrência, dos baixos salários dos professores, da desprofissionalização e da precarização de seu trabalho (*cf.* PERRENOUD, 2002; SILVA JR, 2007; TARDIF; LESSARD, 2007, entre outros). As condições de trabalho dos professores; o modo como sua atividade é realizada nas escolas; as inúmeras atribuições que lhes são impostas; e as constantes mudanças na política educacional são alguns dos fatores que influem sobre as expectativas e a motivação dos professores para exercer sua profissão (OLIVEIRA, 2004).

A pesquisa sobre o trabalho docente realizado por Souza e Fonseca (2006) parece ratificar os resultados encontrados por tantos outros pesquisadores: os autores apontam que as transformações sociais, políticas e econômicas ocorridas nos últimos 30 anos, impuseram nova organização ao trabalho do professor e à estruturação e valorização das atividades docentes, delas decorrendo sua responsabilização pelas constantes falhas no sistema educacional brasileiro, o que, conseqüentemente, provoca alterações no perfil dos professores e as exigências pessoais e sociais quanto à eficácia de sua atividade.

No Brasil, a Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), o Plano

Nacional de Educação (BRASIL, 2001) e o Plano de Desenvolvimento da Educação (BRASIL, 2007) se referem ao trabalho e sua regulação. Na Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), é registrado que os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação conforme incisos I a VI do artigo 67:

- I – ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;
- II- aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;
- III – piso salarial profissional;
- IV – progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;
- V – período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;
- VI – condições adequadas de trabalho.

Como é possível verificar, tanto a valorização profissional como o plano de carreira e o piso salarial não têm base fixada nem são apresentados caminhos concretos para sua consolidação, ficando todos a cargo dos governos estaduais e municipais. Em relação ao tempo dedicado para estudos, planejamento e avaliação dos professores, estes estão incluídos em sua carga de trabalho. Entretanto, observa-se que essas atividades são realizadas fora desse horário, pois quatro horas diárias são de efetivo exercício em sala de aula, totalizando 20 horas semanais e 5 horas dedicada a planejamento, divide muitas vezes, entre planejamento, reuniões, estudos e demais as atividades demandadas pelo trabalho pedagógico. Além disso, a LDB contempla de maneira subjetiva a condição adequada de trabalho, mas não explicita quais são as condições mínimas necessárias para que o docente realize satisfatoriamente a sua atividade educacional.

O Plano Nacional da Educação (PNE) é resultado da pressão da sociedade, uma vez que por iniciativa pública de sindicatos, professores, estudantes, pais, comunidade e contando com o apoio de parlamentares, elaborou seu plano de educação, conhecido com PNE da Sociedade Brasileira e o enviaram ao Congresso. Entretanto, esse plano não expressou preocupação com o profissional de educação como um todo, colocando em discussão apenas sua formação.

Ao se pensar no magistério como profissão, faz-se necessário recorrer ao Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e verificar o que é referido ao Piso Nacional Salarial do Magistério: professor é a primeira categoria profissional a ter um piso salarial nacional definido

em Constituição. Nesse sentido, de acordo com a Lei, os professores da educação básica pública dos estados, dos municípios, do Distrito Federal e da União serão beneficiados com o piso nacional do magistério no valor de R\$ 950,00 (novecentos e cinquenta reais), valores a ser pago agora em 2010 a partir de reajustes anuais.

A constante precarização das condições de trabalho e a crescente desvalorização do profissional da educação se tornam desafios a serem vencidos, o que tem oportunizado diversos pesquisadores a dedicarem maior atenção ao estudo da profissão e do trabalho docente.

Dessa maneira, investigar o fator comum entre as tarefas dos professores e sua relação com os alunos, como os alunos compreendem sobre “ensinar” e como identificam a relação teórico-prática desenvolvida pelo professor na construção dos saberes em salas de aula é cerne numa perspectiva de práxis transformadora.

A partir dessas indagações, contemplamos levantar uma outra questão, intimamente ligada ao objeto de análise do trabalho docente, ao investigar os saberes necessários para que os professores construam novas práticas avaliativas com vistas ao processo ensino e aprendizagem dos alunos.

Assim sendo, visamos um estudo comparativo com os alunos de duas Universidades do Rio de Janeiro, nos cursos de Matemática e Pedagogia (licenciaturas) da rede privada e da rede pública nos cursos de Belas Artes e Ciências Sociais (bacharelados).

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Diante do panorama aqui delineado o presente estudo buscou investigar junto aos alunos dos cursos de licenciaturas de Matemática e Pedagogia, de uma Universidade privada, no Município de Nova Iguaçu, a qual denominaremos de IES (A) e IES (B) para os alunos da Universidade da rede pública, do Município de Seropédica, no Rio de Janeiro, que contempla os alunos dos cursos de bacharelados de Ciências Sociais e Belas Artes, quais características do papel do professor e de seu trabalho, considerando a visão desses futuros profissionais.

Foram distribuídos questionários a 27 alunos para a IES (A), dentre eles 11 (41%) alunos de Matemática e 16 (59%) cursam Pedagogia. Temos 24 alunos cursando os períodos finais, no turno noturno e quanto ao sexo, 16 são mulheres. Contamos com 21 alunos na IES (B), sendo 9

(43%) alunos de Belas Artes e 12 (57%) alunos do curso de Ciências Sociais e dentre eles 13 são mulheres. Quanto ao horário de estudo o curso de Ciências Sociais é disponibilizado no horário vespertino e o curso de Belas Artes no horário noturno e todos estudam nos períodos iniciais.

Considerando ainda o perfil de nossos sujeitos quanto à idade apontamos que 29% da IES(A) e 52% da IES(B) encontram-se na faixa de 20 a 25 anos. Apontamos ainda, que 70% dos alunos da IES(A) trabalham e desses 37% na área de educação, mas temos um universo inverso para os alunos da IES(B) , pois deles somente 29% estão trabalhando e 50% desses atuam no mercado de trabalho educacional.

Dentro das propostas de nossos estudos, primeiramente analisamos o motivo da escolha do curso, tendo em vista que muito se tem discutido sobre o papel do professor e a constituição de um processo que implica em uma reflexão permanente sobre a natureza, os objetivos e as lógicas que presidem na concepção do educador enquanto sujeito que transforma e ao mesmo tempo é transformador pelas próprias contingências da profissão é ressaltado pelos alunos dos cursos de licenciaturas.

Portanto, para os alunos do curso de Matemática a afinidade pela ciência exata é o motivo principal de estar cursando um dos cursos dessa área:

Eu sempre tive muita afinidade com a matemática, mais do que as demais matérias. (A-20 M);

Eu sabia que minha área de atuação no mercado envolvi as exatas, daí resolvi fazer Matemática, pois com este curso poderei migrar para qualquer outro curso que contenha exatas. (A-23 M)

Porque sempre gostei de matemática e no ensino médio e fundamental já vinha ensinando meus colegas certas matérias, pois sacava melhor que alguns.(A-26 M).

E dar continuidade aos estudos recebidos no curso Normal o que apontam os alunos do Curso de Pedagogia.

Para aprofundar meus conhecimentos (A-1 P);

Para aprofundar os conhecimentos na área da educação. (A-5 P);

Porque quero cada vez mais me especializar na área da educação, pois pretendo cada vez mais melhorar como professora de crianças especiais. (A-6 P);

Para completar os conhecimentos adquiridos no curso normal. (A-7 P);

Para contribuir ainda mais minha profissão. (A-8 P);

Para complementação do curso “Magistério”. (A-9 P);

Porque é uma área em que me identifico e atuo. (A-10 P);
 Escolhi pois gosto de ensinar o que aprendi durante o meu curso. (A 13- A).

Para os alunos que cursam Ciências Sociais o interesse pela área e a sensibilização do papel social do indivíduo são fatores de escolha do curso adequando-se ao perfil do egresso, conforme exposto nas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso, como apontam os alunos:

Sempre gostei da área. (A- 10 CS);
 Para ter um papel social de mudança. (A- 11 CS);
 Pois questões reflexivas com relação à sociedade, só que sempre a vi como complexa. (A-12 CS);
 Por ter interesse o campo de trabalho. (A-13 CS);
 Por gostar e estudar sobre movimentos sociais, políticas públicas e política em geral e também a natureza humana. (A- 14 CS);Porque sempre me interessei pelas causas sociais, me identifico com o conteúdo do curso. (A-17 CS)
 Por afinidade e influência do curso normal. Tinha aulas de Sociologia e era a disciplina pela qual me interessava. (A-18 CS).

O fator amor ao curso é característica apontada pelos alunos de Belas Artes para justificar a escolha da graduação, conforme afirmam:

Porque amo as artes plásticas e sempre me sonhei sendo uma artista (A- 2 BA)
 Eu amo artes e tenho interesse m passar esse amor adiante. (A-4 BA);
 Porque é algo que realmente amo, e acho que é uma forma de expressão. E é ótimo quando atuamos na sociedade com algo que nos identificamos. (A- 5 BA);

Dentre as tarefas que norteiam o trabalho docente objeto de nosso estudo, questionamos junto aos alunos o que é necessário para saber ensinar. E conseqüentemente, ter domínio do conteúdo a ser ensinado foi enfatizado pelos alunos ser necessário para saber ensinar, como consta a seguir:

Ter o domínio da disciplina e saber transmitir o conteúdo. (A- 1 P);
 Ter bom domínio do conteúdo a ser passado, aproveitando o conhecimento já prévio dos seus alunos, como forma de aproveitamento no ato de ensinar(A-8 P);
 É necessário conhecer o conteúdo a ser desenvolvido maneiras diferentes de passar as informações para seus alunos (A-22 M)

É fundamental o domínio do conteúdo mas, tão importante quanto é de que forma o professor transmitirá este conteúdo e se seus objetivos foram alcançados(A-27 M);

Ter conhecimento do que se está ensinando (A-1 BA);

É preciso que o educador domine o assunto e conseguir fazer-se claro em suas explicações (A-3 BA);

Conhecimento fundamentalmente (A-14 CS);

O profissional apto a ensinar deve dominar o conhecimento sobre a sua formação acadêmica (A-16 CS).

Para tanto haver uma formação docente de qualidade, se faz necessário formar bons professores capazes e preparados para serem educadores (FREIRE, 1999).

Prosseguindo nossa análise a luz da compreensão da prática docente e dos saberes dos professores; novos conceitos para compreensão do trabalho docente; separação entre formação e prática cotidiana; enfatizam a questão técnica e política do trabalho pedagógico, resulta que para ambos os cursos da IES (A) o aluno é o centro do processo do ensino e aprendizagem, que as necessidades dos alunos e a interação dos professores e alunos devem ser evidenciadas. Visando tais fatores que permeiam as práticas docentes os alunos da IES (B) também identificam que o aluno é o centro do processo ensino aprendizagem e que viabilizam a prática docente. Como fica evidenciado nos discursos a seguir apontados pelos alunos de ambas as instituições de ensino superior:

Ser um professor não é tarefa fácil, porém precisa estar centrado integralmente e com um olhar totalmente voltado para a necessidade do aluno (A-5 P);

O docente tende a se disponibilizar o ensinar centrado a seus alunos (A-8 P);

O ensino deve ser realmente visando o bom desenvolvimento do aluno Sabendo respeitar o limite de cada aluno (A-20 M);

O ensino deve-se sempre ser renovado conforme a necessidade do aluno, pois ele é o centro do ensino. É para eles que devemos dedicar nossa maneira de ensinar (A-22 M);

O professor dedicado reconhece que o aluno vem em primeiro lugar (A-4 BA);

...uma prática que observasse as necessidades e diferenças de cada aluno, ajustando seus métodos e técnicas a eles e não, o contrário, em que os últimos são responsabilizados pela não aprendizagem, quando a garantia desta é responsabilidade do docente (A-21 CS).

Nesse sentido apontamos Tardif e Lessard (2007, p. 31) ao afirmarem que “ensinar é trabalhar com seres humanos, sobre seres humanos, para seres humanos”.

Diante dos resultados encontrados no primeiro momento de nossa investigação pouco reveladora considerando inúmeros trabalhos já publicados nos últimos anos, priorizamos dar continuidade aos nossos estudos. Dessa maneira, aplicamos um outro questionário, agora com perguntas fechadas salientando as necessidades dos professores visando os saberes na construção de renovadas práticas avaliativas à luz da qualidade da educação.

Finalmente, visando tais saberes para que os professores construam novas práticas avaliativas que permitam identificar avanços, dificuldades e possibilidades para reconstrução das aprendizagens de seus alunos para todos os cursos, tanto de licenciaturas e bacharelados, enfatizam que o importante é a forte dimensão interativa.

Mas, para os alunos da IES(A) nos cursos de Matemática e Pedagogia ainda identificam que as tarefas múltiplas e interligadas contribuem para inovações de novas práticas a luz do processo ensino e aprendizagem.

Visando ainda, os saberes docentes com o olhar nas práticas avaliativas os cursos de Matemática (licenciatura) e Ciências Sociais (bacharelado) apontam que os professores devem ter necessidade de aprender a realizar uma série de tarefas, além da docência propriamente dita, contemplando também nos avanços da reconstrução da aprendizagem.

Na IES (B), os alunos dos cursos de Belas Artes (bacharelado) salientam que também uma estruturação da linguagem simbólica das situações deve ter prioridade na busca das inovações em questões.

Dessa maneira, consideramos que na prática pedagógica, a educação tem historicamente o desafio de responder às demandas que os contextos lhes colocam evidenciando o processo ensino e aprendizagem.

CONCLUSÃO

A temática do trabalho docente constitui relevante objeto de estudo para a área da educação. Entender trabalho docente constitui uma das chaves para a compreensão das transformações atuais das sociedades do trabalho, quando se identifica a docência como umas das

mais antigas ocupações modernas. A relação de trabalho em qualquer profissão deve estar relacionada com o objeto de trabalho. Assim sendo, o trabalho docente exige modalidade adequada de trabalho, de tecnologia e de conhecimentos diferenciados. A concepção de transformação que caracteriza o mundo do trabalho docente constitui um momento propício para refletir melhor e de maneira crítica sobre modelos teóricos do trabalho como referência à análise da docência (TARDIF; LESSARD, 2007).

Como ainda registram André e Passos (2008, p.5) “se não fizermos um esforço de problematização de nossas práticas e se não tentarmos sistematicamente entender os postulados dos saberes relativos ao ensino, criaremos um abismo cada vez maior entre aquilo que defendemos e praticamos”. Assim, conhecer mais de perto quem é o professor, quais suas condições de trabalho, as práticas que desenvolve e para quem, é essencial aos estudos sobre trabalho docente.

Nóvoa (1999) dirige seu foco de atenção à voz do professor. Para esse autor a profissão docente foi reduzida a um conjunto de competências e técnicas, gerando uma crise de identidade em decorrência de uma separação entre o eu profissional e o eu pessoal. Do seu ponto de vista, os estudos sobre trabalho docente devem levar em conta diferentes aspectos da história do professor e considerar os saberes construídos pelos professores.

E que cada professor “tem o seu modo próprio de organizar as aulas, de se movimentar na sala, de dirigir-se aos alunos, de utilizar os meios pedagógicos, um modo que constitui uma segunda pele profissional” (NÓVOA, 1997, p.16)

A ênfase nos saberes docentes proporcionou discussões sobre sua relação com a identidade da profissão docente. Autores como Tardif e Lessard (2007), consideram que os saberes vão se constituindo a partir de uma reflexão na e sobre a prática, constituindo, por sua vez, novo paradigma na formação de professores. O professor é identificado como sujeito de um saber e de um fazer, pois o “conhecimento profissional é construído ao longo da carreira, apesar das características e trajetórias distintas, o qual precisa ser conhecido, já que o mesmo norteia a prática educativa” (SILVA, 1995).

Dessa maneira, ressaltamos a importância dos resultados encontrados em nossos estudos comparativos nos cursos de licenciatura e bacharelado e identificar os fatores comuns das tarefas do professor. Conhecer os determinantes do trabalho docente contribui significativamente para as necessárias discussões a respeito do professor e suas atividades.

O presente estudo comparativo tem como perspectiva refletir e investigar elementos que contribuem para uma melhor compreensão da profissão e trabalho docente, abarcando a articulação que futuros professores e bacharéis fazem entre conhecimento teórico-acadêmico e reflexão sobre a prática docente.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M.E.D. ; PASSOS, L. F. Professor Formador, mestre modelo? In: Reunião anual da ANPEd, 31ª, 2008, Caxambu, 2008.

BRASIL, Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - *LDB n. 9394* de 20 de dezembro de 1996. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/leis/L9394.htm>. Acesso em 13/02/08.

BRASIL, Ministério da Educação. *Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001*. Aprova o Plano Nacional da Educação. Disponível em WWW.mec.gov.br. Acesso em 20 de outubro de 2009.

BRASIL, Ministério da Educação. *Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas*. DF, 2007. Atualizado em 11 de abril de 2008. Disponível em: WWW.mec.gov.br/pde. Acesso em 20 de outubro de 2009.

FREIRE, P.. *Educação como prática da liberdade*. 22.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999

LALIVE-D'ÉPINAY, C. Significations et valeurs du travail, de la société industrielle à nojours. In: DE COSTER, M.; PICHAULT, F. *Traité de sociologie du travail*, p. 45-62. Bruxelas: De Boeck Université, 1994.

NÓVOA, A. (coord). *Os professores e sua formação*. Lisboa, Dom Quixote, 1997.

_____. *Profissão Professor*. Porto, Porto Editora, 1999.

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

PERRENOUD, P. *A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica*. Porto Alegre, Artes Médicas, 2002.

SILVA, E. T. da. *Professor de 1º Grau: identidade em jogo*, Campinas, Papirus, 1995.

SILVA JR, J.R. Trabalho do professor na escola pública:breves considerações. In: Invanise Monfredine (Org.). *Políticas educacionais, trabalho e profissão docente*. p.19-60. São Paulo: Xamã, 2008.

SOUZA, E. E. de; FONSECA, A. R. Contemporaneidade, trabalho docente e transformações sociais, 2006. Disponível em <http://www.mg.senac.br>. Acesso em 02/04/2009.

TARDIF, M.; LESSARD, C. *O trabalho docente*. Elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis, RJ, Vozes, 2007.

VIEIRA, J.D. A condição docente: trabalho e formação. In: SOUZA, J.V.A.(Org.) . *Formação de professores para a educação básica: dez anos de LDB*.Belo Horizonte:Autentica, 2007.