

A escola como espaço social, prática pedagógica e processo de trabalho: reflexões

Jurema Rosa Lopes*

Resumo: O presente artigo, é parte inicial do nosso processo de reflexão acerca da prática pedagógica na escola, local em que encontramos pessoas em situação de trabalho. Aqui, a escola – seu espaço social – é considerada como uma grande e única sala de aula, conferindo aos envolvidos no processo de trabalho, uma função específica associada ao conceito de interdependência. A prática pedagógica, considerando a interdependência e as escolhas dos trabalhadores, é indissociável das formas de autoconsciência e de imagem do homem que coexistem em tensão permanente na escola, local em que, o trabalhador ao convocar o seu ser, fazendo uso de si por si mesmo, experimenta diferentes maneiras de resolver problemas próprios de seu trabalho, caracterizando o movimento contínuo do espaço escolar.

Palavras-chave: interdependência, prática pedagógica, trabalho como uso de si.

Abstract: The present article is the initial part on our reflection process about the pedagogical practice at school, a place where we find people in a labor setting. Here, the school – its social space – is regarded as one big and unique classroom, giving the ones involved in the working process a specific function associated with the interdependency concept. The pedagogical practice, considering the interdependency and the choices of the workers, is inseparable from the self – consciousness forms and from the image of the man that coexist in permanent tension at school, a place where the worked as he calls his being, using himself by his own being, experiences different ways of solving problems peculiar to his own work, denoting the continuous movement of the school space.

Descriptors: interdependency, pedagogical practice, work as oneself's use.

* Doutoranda Faculdade de Educação GENTCE – UNICAMP, Professora do Departamento de Ensino e Organização Escolar – UFMT.

O presente artigo é parte inicial do nosso processo de reflexão acerca dos princípios reguladores da prática pedagógica na escola, local em que encontramos pessoas em situação de trabalho. Aqui, a escola – seu espaço social – é considerada como uma grande e única sala de aula.

As diversas relações entre pais-funcionários-alunos-professores-diretor da escola e demais pessoas que circulam pela escola com frequência ou não, bem como a relação dessas pessoas, com as normas que estabelecem a organização do espaço/tempo, número de turnos e turmas, forma de gestão, avaliação, resultam de um processo gestado no interior de um complexo de relações, que não se restringe ao espaço escolar, mas também não o exclui.

Diretor-professores-demais funcionários-alunos-pais encontram-se entrelaçados na relação de trabalho, disso resultando, normas próprias do grupo. Desta forma, para orientar nossa reflexão acerca dos princípios reguladores da prática pedagógica na escola, tendo como foco a ação e as escolhas do trabalhador em situação de trabalho, nos apoiamos em um referencial teórico de abordagem sociológica. Trazemos, também, dados empíricos da nossa própria experiência como trabalhadores inseridos no espaço escolar.

Organizamos o artigo em três partes. Na primeira, para a compreensão da **escola como espaço social**, é fundamental a contribuição de N. Elias que confere especial importância, às transformações que ocorrem durante longos períodos na sociedade para melhor compreender o presente. Destacamos a concepção de sociedade e a idéia de interdependência, desenvolvidas por este autor, bem como a noção de espaço social desenvolvida por P. Bourdieu, isto porque, é comum se considerar a escola como algo à parte na sociedade.

Na segunda parte, a **prática pedagógica como forma social**, é no estudo de B. Bernstein que encontramos apoio para compreendermos a prática pedagógica como forma social que implica a aquisição de regras de ordem social. Mais uma vez recorremos a N. Elias que focaliza a forma de autoconsciência e de imagem do homem como elementos que têm implicações na organização de nossas ações.

Na terceira parte, o trabalho como um espaço de possíveis, nos apoiamos em Y. Schwartz que traz a concepção de trabalho como uso de si, envolvendo julgamentos e escolhas. Nos apoiamos também, em Maria Inês Rosa, que discute o “novo” na sociedade moderna capitalista e o governo dos homens como trabalhadores frente às novas exigências do mundo do trabalho, destacando, igualmente, o trabalho como uso de si. A contribuição dos autores nos permite pensar sobre a escola a partir de referenciais que destacam as escolhas que os trabalhadores fazem nas situações de trabalho no espaço escolar hoje, associadas a conceitos que circulam na escola dentre os quais, autonomia, participação e capacitação.

1. A escola como espaço social

É comum falarmos que a escola está distante da comunidade; que a escola precisa abrir seus portões para a comunidade; que a escola precisa da ajuda da família, enfim é comum fazermos referência à escola, à família, à igreja e a outras instituições como se elas estivessem acima das pessoas e estas por sua vez rodeadas pelas estruturas sociais. É como se estivéssemos internamente isolados assistindo ao que acontece nas escolas, nas famílias e nas instituições.

N. Elias destaca que referimos, ao indivíduo e ao seu meio, a criança e a família, a criança e a escola; ao indivíduo e à sociedade ou ao sujeito e ao objeto, sem termos claramente presente que o indivíduo faz parte do seu ambiente, da sua família, da sua escola, da sua sociedade. Acrescenta que “aquele que estuda e pensa a sociedade é ele próprio um dos seus membros.”¹

1 N. Elias. *Introdução à sociologia*, 1999, pp. 13.

Nós próprios e outros indivíduos, formamos a sociedade. As estruturas sociais não são nada além do que as relações entre as pessoas. Conceitos como família ou escola referem-se, essencialmente, a grupos de seres humanos interdependentes.² A cadeia de interdependência é hierárquica e caracteriza as formações sociais, tanto de aliados como de adversários. N. Elias denomina de “indivíduo” a relação entre a pluralidade de pessoas com a pessoa singular, bem como a relação da pessoa singular com a pluralidade.³

Pensamos então que na escola, as diversas relações entre diretores-professores-funcionários-alunos-pais são um processo gestado por um complexo de relações. Como destaca N. Elias, a interdependência entre as pessoas tem sempre origem em necessidades e ideais que têm a marca da sociedade. As formações sociais são regidas por normas e valores próprios explicados pelos agrupamentos que os indivíduos formam e pelas relações que mantêm e cultivam entre si.

Vemos assim que um sistema social de ordens e valores existe em todas as sociedades, daí, a escala de valores a que estamos ligados ser um dos elos da cadeia de pressão social a que cada um de nós está sujeito. Assinala o autor que, pelo simples fato de aceitarmos como nossos os valores e os juízos de valor que proferimos, há uma forte tendência para esquecer as pressões a que nos sujeitamos.

Ao tomarmos a escola – o seu espaço social – como uma grande e única sala de aula, torna-se necessário examinarmos a prática pedagógica, a partir dos valores, das lutas, das contradições que nós trabalhadores vivenciamos em nossa situação de trabalho.

Mas o que significa considerar a escola como uma grande e única sala de aula? Geralmente, utilizamos a expressão “unidade escolar” para referirmos a uma escola. No entanto, ao observarmos o interior desta “unidade”, verificamos que esta unidade não existe, sendo antes o resultado de um complexo funcional de interrelações: um espaço organizado que congrega em seu interior desigualdades, tensões e relações assimétricas.

Relações de proximidade, de vizinhança, de distanciamento, como também relações de ordem, como acima e abaixo coexistem na organização dos espaços sociais e representam as características de uma dada sociedade. As formas de organização dos espaços são mutáveis, uma vez que são constituídas por tensões exercidas por pessoas, sobre outras pessoas e sobre elas próprias.⁴ A organização dos espaços sociais expressa um tipo específico de racionalidade presente nas formações sociais em determinado período. O caráter não permanente das formas de organização dos espaços contribui para pensarmos sobre a escola, tal como a conhecemos hoje.

N. Elias destaca que as interdependências sociais, da racionalidade burguesa-industrial, se situam na profissão com comportamentos e relações entre as pessoas, próprios desta racionalidade. O caráter revogável e temporário das ligações e o interesse pelo outro centrado no objetivo do encontro são comportamentos presentes nas relações profissionais que caracterizam a racionalidade burguesa-industrial.

Vemos portanto que o conceito de interdependência tal como apresentado por N. Elias nos permite pensar sobre a escola – seu espaço social – como uma grande e única sala de aula, conferindo aos envolvidos neste espaço (diretor-professor-funcionário-alunos-pais), função específica.

O domínio profissional em que se situam as interdependências sociais e a pressão das obrigações sociais centrada neste mesmo domínio, abre um leque de questões para refletirmos sobre as escolhas dos trabalhadores na organização da escola hoje, uma vez que, neste espaço, as pessoas vão construindo a si próprio e aos outros com valores próprios da sociedade.

2 N. Elias, *op. cit.*, 1999.

3 N. Elias, *A sociedade dos indivíduos*, 1994.

4 N. Elias, *A sociedade de corte*, 1995.

2. Prática pedagógica como forma social

Utilizamos aqui a expressão prática pedagógica como forma social tal como compreendida por Bersntein,⁵ ou seja, como um condutor cultural, um dispositivo singularmente humano tanto para a reprodução quanto para a produção da cultura. Prática pedagógica como forma social, como sendo aquela que acontece regularmente em um determinado espaço/tempo, numa relação entre pessoas. No caso específico desta reflexão, nos referimos à prática de pessoas em situação de trabalho na escola sem exclusividade ao professor em sala de aula.

O destaque *sem exclusividade ao professor em sala de aula* se faz necessário, uma vez que, geralmente, a prática pedagógica nos remete à ação do professor em sala de aula, dado este, confirmado por Geraldí que, em levantamento recentemente realizado, observou que dentre os trabalhos dissertativos analisados, predominam estudos que tematizam a prática, revelando uma preocupação com os processos de compreensão de propostas (oficiais ou não) e com o funcionamento da sala de aula.⁶

Assim ao tomarmos a escola – seu espaço social – como uma grande e única sala de aula, a reflexão sobre a prática pedagógica merece destaque, uma vez que, o pedagógico relacionado à aprendizagem formal, ao que é classificado, rotulado e examinável não se dá separado do aspecto formativo desenvolvido através das práticas.⁷

Compreendemos portanto que a prática pedagógica centrada no professor e no aluno, na sala de aula, obscurece a prática dos demais trabalhadores, carregada de valores, julgamentos e escolhas. Deste modo, se é comum ouvir que o diretor de escola é um profissional distante do pedagógico, não é comum essa referência ao trabalho dos demais profissionais presentes neste mesmo espaço. Estaríamos desconsiderando a presença desses trabalhadores na escola?

Mas, por outro lado, como pensar em uma prática pedagógica dos demais trabalhadores da escola? Por exemplo, certamente, temos em nossas lembranças o fato da sala do diretor ser ou não um espaço aberto aos alunos, aos professores, aos funcionários, aos pais; o significado da fala de um professor quando diz que vai mandar o aluno para a sala do diretor; a atitude de receio de alguns professores em discordar da opinião do diretor; a aproximação ou distância entre o diretor e os demais profissionais da escola. Outro exemplo, Lopes⁸ apresenta ao explicar o movimento dos funcionários na teia de relações, no refeitório da escola: “uma aluna da 1ª série levanta da mesa com seu prato para jogar a merenda fora, na lata de lixo; é abordada pela merendeira: – “Vai jogar a merenda fora, é...?” A aluna se encolhe e volta a comer sem vontade. A professora que presencia o fato acrescenta: – “Quem mandou pegar?” No mesmo momento, outro aluno da classe de alfabetização parece não estar gostando da merenda, olha para a merendeira que o fulmina com um olhar. Ele abaixa os olhos e continua engolindo forçadamente a merenda”. Exemplos como os apresentados ilustram situações próprias do espaço escolar. Podemos denominar essas situações de prática pedagógica? Podemos afirmar que a ação dos trabalhadores da escola está voltada para o processo de construção de conhecimento?

Recorrendo novamente à N. Elias, conhecimento é o significado social de símbolos construídos por homens tais como palavras ou figuras, dotados com capacidade para proporcionar aos humanos meios de comunicação e meios de orientação.⁹ Destaca o autor que, tanto a origem do nosso

5 B. Bersntein. A estruturação do discurso pedagógico: classe, código e controle, 1996.

6 J. W. Geraldí. A prática escolar sob escrutínio, 1996.

7 M. A. Domingos, *et alli*. A Teoria de Bersntein em Sociologia da educação, 1986.

8 J.R. Lopes. O professor-regente na função de diretor de escola e seu papel no processo de avaliação do aluno, 1994.

9 N. Elias. *Conocimiento y poder, s/data*.

conhecimento das relações entre pessoas isoladas, como a origem do nosso conhecimento das relações com objetos não humanos estão ligados a uma forma de autoconsciência e de imagem do homem da qual não se costuma ter ciência. Ela se apresenta como forma normal e sadia de percebermos a nós mesmo e a outrem.¹⁰

Destaca que é possível reconhecer, que há e houve outras maneiras de vivenciarmos a nós mesmos e aos outros. Assinala que as formas que conhecemos de autoconsciência e a imagem que fazemos do homem emergiram, no movimento chamado de renascimento, afetando as sociedades ocidentais.

Traz, como exemplo, Descartes, que formulou, pela primeira vez, o problema do saber e da cognição mais ou menos na forma que se conservou até hoje. As reflexões de Descartes expressam a experiência de alguém que começou a se perceber como pensando e observando e também se percebendo como um organismo entre outros.

O fato de se perceber como pensante e como um organismo entre outros, se apresentavam como diferentes modos de ser ou até como entidades diferentes. Essa tendência foi típica de uma era, considerada como o padrão básico da autoconsciência da maior parte da população das sociedades ocidentais.

Acrescenta N. Elias que, com os meios de reflexão que estavam ao dispor de Descartes, naquela época, seria difícil alcançar uma compreensão conceitual apropriada desse duplo papel de observador e observado, conhecedor de si e conhecido por si, experimentando a si e aos outros e sendo experimentado por si e pelos outros, sujeito e objeto do pensamento e da percepção, como desligado do mundo na contemplação e indissociavelmente emaranhado nos acontecimentos do mundo.¹¹

A concepção do eu humano com a qual nos deparamos caracteriza a passagem de uma concepção dos seres humanos e do mundo alicerçada na religião para concepções secularizadas,¹² passagem própria da época de Descartes, que não se restringiu a ele ou a um grupo de pessoas.

Em se tratando da escola – seu espaço social – como uma grande e única sala de aula, apesar das interdependências das relações sociais e da função específica de cada um neste entrelaçamento, as pessoas agem como se estivessem isoladas das outras pessoas e das coisas. É como se fossem espectadoras dos fatos que acontecem ao seu redor; daí, entre muitos fatos, decorrem todo o processo de culpabilidade do outro e o destaque ou não a um determinado segmento na escola.

N. Elias utiliza-se da parábola das estátuas pensantes¹³ para mostrar o sentimento que ela expressa, do indivíduo que se sente só, a sensação de existir em isolamento, em oposição ao “mundo externo” das pessoas e das coisas e de ser “internamente” algo separado do que “existe” do lado de fora. Segundo o autor, a parábola sugere estarmos lidando com a autopercepção de pessoas com um alto controle imposto pela interdependência da vida social.

O controle do comportamento existe em todas as sociedades humanas, mas nas sociedades ocidentais, há vários séculos que esse controle é intensivo, complexo e difundido. Uma trama sutilmente tecida de controle abarca todas as áreas da existência humana. O controle social está mais ligado do que nunca ao autocontrole do indivíduo. E é também na escola – no seu espaço social – como uma grande e única sala de aula, por intermédio dos trabalhadores da escola, que um ditame social acaba por se tornar uma natureza no indivíduo, conforme suas experiências particulares, exemplificando-se através das expressões: “não mexa aí”, “fique quieto”, “preste atenção”, “não vá se sujar”, “rápido, vamos merendar”, “vamos sentar”, “cale-se”.

10 N. Elias. *A sociedade dos indivíduos*, 1994.

11 N. Elias. *A sociedade dos indivíduos*, 1994.

12 N. Elias, *op. cit.*, 1994.

13 N. Elias, *op. cit.*, 1994.

Vemos assim a escola como um local em que as pessoas em relação vão formando uma vasta teia. Considerar, então, a prática pedagógica da escola como ação apenas do professor de turma é desconsiderar a prática do diretor de escola, autoritária ou democrática; a prática do supervisor escolar, tanto no sentido de fiscalização como de articulação do trabalho junto aos professores; e também a prática dos demais funcionários, sem desconsiderar, neste espaço, a presença dos alunos e dos pais.

Vemos assim que a forma de autoconsciência e de imagem do homem traz implícita uma concepção de conhecimento com implicações diretas nas opções que fazemos frente ao nosso trabalho. Formas de autoconsciência e de imagem de homem coexistem em relação constante e em tensão na sociedade.

3. O trabalho como um espaço de possíveis

“Se a vida é experiência, ela não deixa nada imutável e há sempre que aprender como se refaz em cada um uma apreensão inédita e mais ou menos eficaz sobre o mundo”.¹⁴

Conforme destacado anteriormente, os deslocamentos sociais são forças sociais exercidas pelas pessoas sobre outras pessoas e sobre elas próprias. O caráter mutável das formações sociais e o domínio da racionalidade burguesa-industrial centrado na profissão; esfera em que a pressão social incide, nos leva a refletir sobre a escola como uma grande e única sala de aula, focalizando a relação que os trabalhadores da escola têm com o seu próprio trabalho. No entanto, ao se tentar entender essa relação, uma pergunta emerge: – o que significa trabalho?

Schwartz traz como foco de discussão o trabalho como uso de si, como atividade industriosa do homem, que envolve valores, julgamentos e escolhas. Chama a atenção para a posição do sujeito que se manifesta no ato de trabalho; ressalta que “os atos de trabalho não encontram o trabalhador como uma massa mole onde se inscreveria a memória dos atos a reproduzir”,¹⁵ discute o trabalho como uso de si, porque, “ele é o lugar de um problema, de uma tensão problemática, de um espaço de possíveis sempre a negociar; há não execução, mas uso e isto supõe um espectro contínuo de modalidades”.¹⁶

Em se tratando de escola, procuramos através de nossa vivência, expressões que ilustram convocações incessantes ao ser trabalhador frente às tensões próprias da situação de trabalho na escola:

“vamos respeitar o calendário da secretaria de educação, mas vamos fazer do nosso jeito”, “aqui na escola fazemos de outra forma...”, “eu não uso apenas um método de alfabetização, vou misturando. O importante é que os alunos aprendam”, “pela minha experiência já vi que essas duas turmas não podem ocupar o refeitório da escola no mesmo horário”.

Podemos ilustrar também, como exemplo, a aparente distância que parece haver entre o que os órgãos hierarquicamente superiores propõem e o que acontece na escola. Algumas vezes, os trabalhadores da escola são acusados de conservadores, de resistentes à mudanças e de possuírem práticas tradicionais. Em decorrência dessas observações, freqüentemente, os órgãos superiores ministram cursos de atualização, tentando prescrever novas normas de trabalho, o que nem sempre produz, no interior da escola, os efeitos desejados pelos órgãos superiores.

14 Y. Schwartz. *Travail et usage de soi*, 1992, pp. 62.

15 Y. Schwartz. *op. cit.*, 1992, pp. 53.

16 Y. Schwartz. *op. cit.*, 1992, pp. 53.

Em contrapartida, os profissionais da escola argumentam que os cursos oferecidos estão distantes do trabalho realizado por eles nas “unidades escolares”. Acreditamos que isso se deva ao fato de que, diante dos problemas e tensões diárias, os trabalhadores, através do uso que fazem de si mesmo, vão experimentando novas maneiras de resolver problemas que surgem a todo instante, principalmente na escola, local em que o objeto de trabalho é o pensamento e o conhecimento.¹⁷ Nesse embate, nos deparamos, por um lado, com os órgãos oficiais, que questionam o trabalho desenvolvido e pressionam na tentativa de enquadrar as ações dos trabalhadores dentro das novas regras estabelecidas e, por outro lado, com os trabalhadores, que justificam suas ações por serem parte de um grupo de pessoas em relação de trabalho na escola. Como destaca Schwartz, “trabalhar de outro modo está presente no trabalhar como me dizem”.¹⁸ Afinal, são os profissionais da escola conservadores? Transformadores? Ocorrem mudanças no processo de trabalho da escola; quando, como e por quê? Como o grupo de trabalhadores se organiza nas suas relações de convívio com as normas prescritas pelos órgãos hierarquicamente superiores?

Rosa ao discutir a mudança de governo do trabalho busca compreender o acesso a novos conhecimentos, como uma das exigências das atuais mudanças na divisão e organização do trabalho capitalista. A autora traz para o centro da discussão a concepção de trabalho como uso de si e destaca a especificidade da política como realização e não como instrumentalização.¹⁹

O trabalho como uso de si aponta para a política como realização, quando o homem em relação com outros homens, consigo mesmo e também com as regras e normas que regem o seu trabalho, cria diretrizes próprias abrindo novas possibilidades de ação tanto para si como para o grupo. Como essas diretrizes são próprias e não são dadas antecipadamente o desconhecido e a incerteza presentes neste processo impulsionam o homem à busca do novo. Ressalta, considerando a concepção arendtiana de poder, a especificidade da política que é realização não dissociando o pensar do agir, revelando o novo.

O trabalho como uso de si também aponta para a prática instrumentalizada da política, uma vez que as regras e normas estabelecidas sugerem novos comportamentos para o homem e instaura-se aí a separação entre o pensar e o agir. Tem-se no lugar da política, a administração, a gestão ou o governo dos homens. É o poder conferindo atributos, tentando classificar as ações do homem.²⁰

Nos dias atuais, a ênfase sobre a iniciativa, a atividade cognitiva, a capacidade de raciocínio lógico, o potencial de criação, a participação, a autonomia, a capacitação, entre outras, são exigências que a NOT (Nova Organização do Trabalho) coloca ao trabalhador. Tenta-se aprisionar a criatividade do trabalhador pela normatização das atividades de trabalho concreto, através de regras prescritas. Schwartz e Rosa afirmam que é ilusório tentar antecipar a experiência de cada trabalhador, uma vez que este se revela no uso de si mesmo, abrindo uma outra prática que comporta o desconhecido.

Tomando a escola – o seu espaço social – como uma grande e única sala de aula, focalizando o trabalho como um espaço de negociação permanente, vemos que, a partir da idéia de interdependência, tal como desenvolvida por N. Elias, as ações e as escolhas dos trabalhadores da escola frente às tensões diárias de seu próprio trabalho ampliam a idéia de prática pedagógica como forma social.

Em resumo, compreender o movimento da sociedade é compreender o movimento da escola. O argumento de que a sociedade muda e a escola não perde força, pois ainda que as mudanças na escola não sejam no mesmo ritmo das regras prescritas, ela existe, porque ao fazer uso de si, o trabalhador experimenta novas maneiras de resolver os problemas que surgem a todo instante.

17 M. Chauí. *Ventos do progresso: a universidade administrada*, 1980, p. 45.

18 Y. Schwartz. *Travail et usage de soi*, 1992, p. 55.

19 Maria Inês Rosa. *Do governo dos homens: “novas responsabilidades” do trabalhador e acesso aos conhecimentos*, 1998.

20 Maria Inês Rosa. *Op. cit.*, 1998.

Referências Bibliográficas

- Bernstein, B. (1996). A estruturação do discurso pedagógico: classe código e controle. Trad.: Tomaz Tadeu da Silva; Luís Fernando Gonçalves Pereira, Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.
- Bourdieu, P. (1996). Razões práticas: sobre a teoria da ação, Campinas: Papirus.
- Domingos, A. M.; Barradas, H.; Neves, I. P. (1986). A teoria de Bernstein em sociologia da educação. Lisboa, Portugal: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Elias, N. (1986). *A sociedade de corte*. Trad.: Ana Maria Alves. Lisboa: Estampa.
- _____ (1994). *A sociedade dos indivíduos*. Trad.: Vera Ribeiro, Rio de Janeiro: Zahar Editor.
- _____ (1994). *Teoria simbólica*. Trad.: Paulo Valverde. Oeiras, Portugal: Celta.
- _____ (1999). *Introdução à sociologia*. Trad.: Maria Luísa Ribeiro Ferreira. Lisboa: Edições 70.
- _____ (s/data). *Conocimiento y Poder*. Trad.: Julia Varela. Madri: Las Ediciones de La Piqueta.
- Geraldi, J. W. (1996). A prática escolar sob escrutínio. In: Anais do VIII ENDIPE, vol II, Florianópolis, pp. 27-47.
- Lopes, J. R. (1994). O professor regente na função de diretor de escola e seu papel no processo de avaliação do aluno. Rio de Janeiro: Universidade do Estado do Rio de Janeiro: Dissertação de mestrado.
- Rosa, M. I. (1998). Do governo dos homens: "novas responsabilidades" do trabalhador e acesso aos conhecimentos". In: *Educação e Sociedade*. nº 64, ag., CEDES, Campinas: São Paulo.
- _____ (1998). Gestão do trabalho: desemprego, conhecimento e (re)educação moral do trabalhador profissional. Mimeog.
- Schwartz, Y. (1996), Pensar o trabalho e seu valor. In: *Idéias*, nº 2, jul-dez., São Paulo: IFCH-Unicamp, pp.109-122.
- _____ (1992) *Travail et usage de soi. Travail et philosophie, convocations mutuelles*, Toulouse, Octares Éditions.