

I-INTRODUÇÃO

Entendemos em Marx que o trabalho é a categoria fundante do ser social, a partir dessa matriz, nos diz Tonet (2005) que surgem todos os outros complexos humanos, seja educação, arte, cultura, etc. Nos primórdios da humanidade as relações naturais se sobrepunham as sociais, uma vez que a comunidade primitiva não desenvolveu formas elevadas de sobrevivência, o desenvolvimento humano posterior por fim originou a divisão de classes. A partir desse momento o homem usufrui do trabalho do outro, apropriando-se da sua força de trabalho, iniciando-se assim a exploração do homem pelo homem.

A partir da forma de se organizar a vida produtiva, seja, primitivismo, escravidão, modo de produção asiático, feudalismo, capitalismo, percebemos que mudanças emergem a partir do trabalho, demonstra a forma de gerir a vida social dos homens tem um vínculo forte com essa categoria. As relações escravistas são ao longo do tempo, suplantadas por outra forma de escravidão conhecida como feudalismo, que mesmo sob uma ética paternalista cristã (ideologia utilizada para manter a dominação) continua a subtrair dos homens suas energias, em detrimento do bem estar de alguns. Contudo, o germe de outra forma de sociabilidade se manifestava no seio do feudalismo. O mercantilismo emergia, engendrando uma nova forma de sociabilidade diferente de todas as outras, dando início, como sabemos a primeira fase do capitalismo.

Mais tarde, firmada sobre o contrato social, surge hegemonicamente à sociedade capitalista, reino burguês com todo seu aparato jurídico-político, legitimando as atrocidades inerentes a lógica do capital, que se impõe ao longo dos dois últimos séculos, onde a industrialização é predominante, nessa fase.

Sabemos também que a educação na ordem capitalista é percebida como potencializadora da força de trabalho. Para Saviani (2010), a educação é o ato de transmitir a humanidade, o que já foi objetivado historicamente, ou seja, a educação é um complexo fundado a partir do trabalho que é capaz de transmitir às futuras gerações a humanidade produzida pelo conjunto dos homens. Certamente a afirmação anterior se refere à educação em sentido amplo, pois a mesma no sentido stricto surge com o advento da burguesia como forma de repassar a ideologia em que se assenta a ordem capitalista atual. Dessa forma, percebemos no século XVIII o domínio escolar por parte

da burguesia, tirando de cena a hegemonia da religião, tornando-a laica, gratuita, e publica, ficando a educação a cargo do estado.

Mas como justificar essa súbita necessidade de escolarização? Sabemos que o sistema capitalista requer mão de obra especializada, e para isso é necessário uma educação que cumpra tal dever.

Na forma de sociabilidade capitalista a vulnerabilidade é um fator que desencadeia um processo de organização de todos os setores, inclusive a educação, como um dos meios que possibilitam a superação das crises que ao longo do tempo o sistema tem enfrentado. Coggiola (2009) discorrendo sobre a primeira crise do sistema, a crise de 1929, diz que a dinâmica do capital ao longo da história demonstra essa vulnerabilidade, requerendo formas de se metamorfosear e perpetuar a ordem social que lhe é conveniente. Valério Arcary (2011) entende que a permanência do capital arrasta a humanidade para o abismo da estagnação. O sistema viverá sucessivas comoções, crises em prazos mais curtos e mais severos, ameaçando uma regressão histórica.

Para Arcary (2011) o que significa que o surgimento das *crises do capital*, a partir da passagem para o capitalismo monopolista, irá alterar (mas não abolir) a dinâmica do sistema. Por exemplo, para lidar com tal dinâmica surgem instrumentos de política econômica, a partir da década 30, a teoria econômica burguesa é inovada, o Keynesianismo preceitua a intervenção estatal na economia, buscando, dessa forma, regular o ciclo capitalista, impedindo que ele assumisse dimensões depressivas mais agudas, como ocorreu em 1929.

Mészáros (1998) entende que o sistema sofre uma das crises mais agudas, de caráter estrutural, a recessão mundial de 1973, iniciada em 1970, é percebida pelo aumento dos preços do petróleo. A redução e degradação dos seres humanos ao *status* de meros “custos de produção” como “força de trabalho necessária”, o capital passa a tratar o trabalho vivo homogêneo como uma “mercadoria comercializável”, da mesma forma que qualquer outra, sujeitando-a às determinações desumanizadoras da compulsão econômica.

A passagem para o capitalismo monopolista nos coloca num novo terreno sócio-histórico que anunciou a crise estrutural do capital. A crise estrutural para Mészáros (1998) aparece com sua dimensão de barbárie nos conflitos sociais, nas Guerras Mundiais e nas guerras localizadas do século XX. Segundo Gentili (2007) essa é uma etapa superior de desenvolvimento do sistema de contradições do capital numa etapa

avançada das forças produtivas (e destrutivas) do trabalho social estranhado. Essa crise para os autores mostra as contradições próprias da lógica do capital.

Assim, assume o caráter de crise estrutural não apenas devido às contradições dilacerantes postas pela lógica desse sistema predatório, no final do século XX e início do século XXI. O sistema sofre mudanças e podemos sim considerar ancorados em Duarte (2006) que estejamos vivendo uma nova fase, contudo, isso não significa que a essência da sociedade capitalista tenha se alterado ou que estejamos vivendo uma sociedade radicalmente nova, que pudesse ser chamada de sociedade do conhecimento, pressuposto das novas formas de educar que emergiriam nas décadas de 80 e, sobretudo orientam e justificam em tese a necessidade de investir em capital humano, resgatando assim para Frigotto (2005) a teoria do capital humano.

Kuenzer (2007) defende que a perda hegemônica do taylorismo/fordismo e de suas formas de fragmentação a partir da mediação da microeletrônica torna ineficiente um trabalho com competência parcelar, fragmentado para os trabalhos que não se precarizaram e que se constituem no núcleo estável do trabalhador coletivo, ainda com direitos e condições razoáveis de vida e de trabalho, apesar da tendência à intensificação; para poucos, portanto, já aqui se configurando uma das dimensões ideológicas da nova proposta educacional "pedagogia das competências", apresentada por Perrenoud (2010) como universal. O toyotismo ganha espaço e advoga a formação de um trabalhador polivalente e flexível capaz de superar a forma parcelada de trabalho, desenvolvida no âmbito do taylorismo/fordismo.

A proposição de uma pedagogia condescendente com um novo perfil profissional se impõe e a noção de competência traz, nesse contexto, promessas como a possibilidade de promover progresso econômico, de elevar as capacidades humanas para o trabalho e para a vida em geral, contribuindo, para a diminuição das desigualdades sociais.

Tais promessas para Kuenzer (2007) participam como elementos de um processo ideológico da educação constituído, entre outras coisas, pelas idéias de vinculação entre educação e desenvolvimento econômico e de possibilidade de requalificação dos trabalhadores.

Nesse contexto, com as novas formas de organização e gestão do trabalho, influenciadas pelo toyotismo em maior ou menor escala, o conceito de competência passa a supor domínio do conhecimento científico-tecnológico e sócio histórico em face da complexificação dos processos de trabalho, com modificações profundas nas formas de vida social.

Perrenoud (2010) defende que o mercado demanda pessoas com o desenvolvimento de capacidades cognitivas complexas, em particular, as relativas a todas as formas de comunicação, ao domínio de diferentes linguagens e ao desenvolvimento do raciocínio lógico-formal. Para o estudioso citado, estas competências só podem ser desenvolvidas através de relações sistematizadas com o conhecimento em processos especificamente pedagógicos disponibilizados por escolas ou por cursos de educação profissional.

Kuenzer (2006) argumenta que a flexibilidade dos processos e mercados de trabalho, dos produtos e padrões de consumo, na acumulação flexível caracteriza-se pelo surgimento de novos setores de produção, novas maneiras de fornecimentos de serviços financeiros, novos mercados, inovação comercial, tecnológica e organizacional. É a partir dessa lógica que a educação vai se reestruturar, em todos os níveis. Sob o argumento principal de que as mudanças que estão ocorrendo na esfera do trabalho desde os anos 60/70 do século, mas que se fizeram mais patentes no decorrer dos anos 80 e, principalmente, dos anos 90, demandariam um novo tipo de trabalhador, mais ilustrado, mais informado, possuidor de níveis de escolaridade mais altos, desencadeia-se, durante a última década daquele século, um intenso movimento de reformas educacionais que viriam a atingir os diversos níveis da educação mundial.

Podemos afirmar que, para possibilitar a realização de suas promessas, a Pedagogia das Competências tem se baseado em referências de cunho racionalista, individualista e neopragmatista. Duarte (2008) diz que Philippe Perrenoud, em seu livro *Construir as competências desde a escola*, afirma que “a abordagem por competências junta-se às exigências da focalização sobre o aluno, da pedagogia diferenciada e dos métodos ativos” (Perrenoud, 1999, p. 53). Diz ainda que convém lembrar que a expressão *métodos ativos* é utilizada como referência às idéias pedagógicas que tiveram sua origem no movimento escolanovista, movimento engendrado por intelectuais brasileiros, dentre eles, Francisco Campos, Fernando de Azevedo e Anízio Teixeira, dentre outros que se apoiaram na teoria Deweyana, influente na crescente industrialização estadunidense, de caráter pragmático.

Segundo Mendes segundo e Jimenez (2010) é nesse contexto, que vai ocorrer uma intervenção mais direta dos organismos internacionais nos países de periferia do capital, a partir dessa lógica, observa-se que já nos anos de 1990, toda política educacional brasileira passa a ser orientada pelas proposições extraídas da Conferência Mundial de Educação para Todos, ocorrida em Jontiem, na Tailândia, momento em que as agências de abrangência mundial como a Organização das Nações Unidas para a Educação,

Ciência e Cultura (UNESCO), a Comissão Econômica para a América Latina (CEPAL), o Banco Mundial (BM) e o Fundo Monetário Internacional (FMI), colocam-se como regentes do sistema educacional mundial, formulando uma série de recomendações direcionadas aos gestores da política educacional, entre as quais se evidencia a ênfase no papel da educação para enfrentar os desafios de uma nova ordem econômica mundial.

Compreendemos assim que o desenvolvimento de competências consolida propostas negativas quanto ao ato de transmitir o conhecimento e a cultura objetivada pela humanidade.

II-JUSTIFICATIVA

A continuidade acerca das reflexões realizadas no campo da formação de professores é o cerne deste projeto de pesquisa. Partindo da investigação do atual sistema de produção, observaremos a política educacional brasileira que recepciona teorias orientadoras das novas práticas educacionais vigentes. Políticas essas, propagadoras de um discurso qualitativo educacional.

As diversas teorias que embasam a prática docente devem orientar o entendimento às exigências do mercado de trabalho na sociedade contemporânea. A ensejada pesquisa trata das bases teóricas que orientam a formação de professores, com destaque para a pedagogia das competências, tendo como seu expoente máximo o pedagogo suíço Phillipe Perrenoud. Defendendo que a mesma, bem como a teoria do professor reflexivo, a pedagogia de projetos e o construtivismo fazem parte do lema “aprender a aprender” que segundo Duarte (2008) são algumas das tendências atuais no campo da formação de professores, com o intuito de que estes formem indivíduos capazes de desenvolver uma prática adequada as demandas do mercado de trabalho.

O termo competências ganhou força na década de 1990, principalmente a partir das reformas educacionais ocorridas no Brasil para atenderem às demandas do processo de reestruturação produtiva do capital.

A pedagogia das competências faz parte dos novos paradigmas educacionais, divulgada em diversos encontros realizados entre países que orientam, ou impõem novas formas de organização educacional, percebidas nas orientações das diretrizes gerais para a educação em países de periferia do grande capital, delineando assim um

novo profissional através de reorientação de paradigmas condescendentes com a nova reorganização do mercado, tendo em vista o ajuste da classe trabalhadora.

Jimenez e Mendes Segundo (2010) informam que o relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI confirma que a comissão atribui a educação um papel audacioso no desenvolvimento dos indivíduos e da sociedade, sob essa ótica muito se espera dos professores e muito lhe será cobrado, haja vista sua contribuição ser crucial para o preparo das novas gerações. A prova disto são as metas estabelecidas no fórum de Dakar (2000), onde as pretensões estabelecidas limitam a educação a objetivos econômicos, centrando-se assim num projeto de negação do conhecimento científico.

O estabelecimento das metas que serão alcançadas a partir da educação é oriundo de um projeto de Educação para Todos (EPT), cujo consenso se deu na conferencia ocorrida em Jomtien (Tailândia) em Março de 1990, com a participação de diversos países, gerenciada por organismos internacionais. Propõe a redefinição do papel educacional, dessa forma a UNESCO, PNUD, UNICEF E BM através da declaração de Jomtien passam a influenciar e controlar a educação mundial em todos os seus aspectos, desde a formação de professores, do trabalho pedagógico ate a formação de políticas voltadas para a autogestão, descentralização e financiamento da educação.

Vale dizer que a criação da legislação educacional LDB 9394/96 bem como os PCNs e as diretrizes curriculares nacionais estão ligados à referida conferencia. Para Mendes Segundo (2006) todos os instrumentos da politica educacional criados a partir da década de 1990 do século XX estão sintonizados com os preceitos da EPT.

As mudanças econômicas políticas e sociais que tem ocorrido no cenário mundial fazem parte do contexto que justifica, em tese, a nova pedagogia e as reformas educacionais, que tem em seu arcabouço teórico, filosofias que coadunam com um projeto educacional voltado exclusivamente para o mercado de trabalho e a reorganização de diversos setores da sociedade.

Procuraremos, a partir desta identificação, problematizar algumas ideias que associam a Pedagogia das Competências com a possibilidade do fim do trabalho degradante, do surgimento de políticas de gestão e valorizadoras das qualidades pessoais dos trabalhadores e de práticas educativas capazes de integrar a formação para o pensar e para o fazer. Idéias que advogam que esse “novo modelo pedagógico” representa a possibilidade de pleno desenvolvimento das potencialidades humanas.

Partimos do pressuposto de que a noção de competência tem revelado força ao ser colocada como referência para a redefinição de políticas de formação e de gestão de pessoas e de políticas de educação, escolar e profissional e que, por isso, precisa ser mais bem compreendida. Compreendemos que a noção de competência faz parte de um presente e tem constituído um modelo pedagógico que revela um tipo de compreensão sobre a formação, o homem e a sociedade que quer tornar-se hegemônico.

Diante da realidade atual precisamos saber: Até que ponto a inserção do Brasil no processo de mundialização do capita tem submetido à educação ao modelo político-ideológico das políticas liberalizantes? Compreender até que ponto as idéias hegemônicas da sociedade capitalista tem influenciado a educação através das diversas orientações que permeiam o âmbito educacional, mormente o envolvimento das teorias que embasam a prática docente atual.

III-OBJETIVOS

Como base referencial analítica, desdobraremos esta pesquisa na ontologia marxiana, os fundamentos histórico-filosóficos e as implicações sociopolíticas, *enfatizando o movimento no campo das reformas educacionais e dos paradigmas da formação docente no Brasil, engendrados a partir da substituição do modo de produção taylorista/fordista e a substituição pelo toyotismo requerendo um profissional polivalente, a partir da reestruturação produtiva.*

Especificamente pretendemos elucidar uma compreensão sobre os seguintes objetivos: [1] Mostrar que o mundo do trabalho determina o conjunto de fatores da esfera da totalidade social que fornece as condições para a mudança de paradigmas do ideário educacional da ONU/UNESCO, na efetivação da reforma política e conceitual da educação brasileira e mundial; [2] Analisar o tratamento conferido à política de formação de professores no Brasil, no contexto do Projeto de Educação para Todos, e em que medida consolida propostas negativas quanto ao ato de transmitir o conhecimento e a cultura objetivada pela humanidade; [3] Compreender a influência teórica basilar na formação atual, sobretudo a pedagogia das competências, indicando apontamentos para contribuição no processo de conscientização dos professores.

IV-BASE TEÓRICA PRELIMINAR

Buscando esclarecer a importância das orientações teóricas na função social da escola e os novos paradigmas educacionais, dialogaremos com autores marxistas, uma vez que percebem ontologicamente o ser social, objetivando analisar criticamente os direcionamentos educacionais e suas implicações nos países de periferia do capital.

Objetivando esclarecer o caráter alienador das teorias que circundam o meio educacional que propõe a formação de novo “cidadão”, entendemos ser necessário iniciar as nossas reflexões a partir de uma compreensão ontológica do ser social.

Sabemos que o trabalho segundo Marx (2009) é a categoria que funda o ser social, e nesse processo surge outros complexos, dentre eles a educação como forma de repassar as outras gerações o que já foi descoberto pela humanidade. Contudo no decorrer da história das classes sociais surge à educação escolar como forma de perpetuar a ideologia da classe burguesa.

A burguesia ascendente desenvolve uma forma de sociabilidade que supera o feudalismo e organiza o complexo educacional visando à organização do mundo do trabalho, agora dependente de um cidadão “esclarecido”. “Frigotto (1995) tece considerações em relação à sociedade do conhecimento”, “educação para a competitividade” e “formação abstrata e polivalente”. Informando que a nova ordem mundial exige um profissional condescendente com essa. Ponce (2001) mostra claramente que a educação em cada período histórico é orientada por alguma perspectiva político-filosófico.

Manacorda (2007) diz que a escola, qualquer que seja o aspecto e conteúdo que assuma, permanece a formação das jovens gerações dominantes, e que as classes subalternas a ignoram, uma vez que não tem um lugar estabelecido para a sua formação, trata-se simplesmente de uma formação para o trabalho.

Para Mészáros (1930), a educação institucionalizada, especialmente nos últimos 50 anos, serviu não só para fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário a máquina produtiva, bem como para expandir o sistema do capital, gerar e transmitir valores que legitimam os interesses dominantes, como se não pudesse haver nenhuma alternativa a gestão da sociedade, seja na forma “internalizada” (isto é pelos indivíduos devidamente “educados e aceitos”) ou através de uma dominação estrutural e uma subordinação hierárquica e implacavelmente impostos”.

Gentili e Silva (2007), tecendo considerações acerca da valorização da dimensão humana do trabalhador, diz que a busca de redefinição de um novo padrão de acumulação ante o ajuste neoliberal manifesto no campo educacional, é flagrante, pois

se percebe a valorização da educação básica para formar trabalhadores com capacidades de abstração, polivalentes, flexíveis, criativos e subordinados a lógica do mercado do capital.

Em Saviani (2003, p.13), ciente da sua contribuição, bem como das divergências em relação a educação (discussão entre trabalho material e imaterial) a essência do trabalho educativo consiste no “[...] ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”. Essa concepção enfoca o problema da seleção dos conteúdos humano genéricos indispensáveis à formação e ao desenvolvimento do educando no contexto da práxis, essa no sentido Vasquiano, assim como o problema das formas, dos métodos e processos que tornarão possíveis a transmissão do conhecimento.

Considerando o trabalho como categoria que funda o ser social , sua apropriação introduz um caráter antissocial que surge então nessa exploração, onde as mazelas sociais necessitam de políticas sociais para suprir as demandas engendradas pelo processo citado, (Saviani 2008) dia que a política social coloca-se como prevenção destinada a garantir a segurança interna, servindo para manter o status quo da sociedade de mercado. Orientar os princípios dessa nova sociedade deve indicar para uma realidade desejável, portanto um alvo a ser atingido. Sendo assim Saviani (2008), diz que os princípios educacionais assumem, pois a característica de guias para a organização do sistema educacional, cujo funcionamento seria pautado pela realização das metas educacionais atuais.

A necessidade de fixar os princípios educacionais na organização do Estado é fundamental, uma vez que o outorgado por constituições passadas não chegaram a produzir os frutos esperados, transferindo-se assim algumas responsabilidades para as províncias (1ª constituição brasileira). Semelhante a segunda constituição limitou-se a enunciar apenas princípios, postergando-se mais uma vez a efetividade de princípios abordados pela lei.

Data das primeiras décadas do século passado a destinação de um capítulo inteiro a educação, onde os aspectos mais relevantes num sistema educacional são pautados. Todavia a carta que instituiu a ditadura esfacelou o que antes fora estabelecido.

Enfim, o que não faltou foi leis tentando reformular a educação, no entanto percebemos a falta de efetividade das leis frentes as constantes demandas no campo educacional. Para Freres, Mendes Segundo e Rabelo (2010), os desdobramentos das políticas no setor educacional, são fatores conjunturais, dentre eles a concentração e

expansão das empresas privadas no setor educacional; a tendência ao corte nos gastos sociais; o incremento da lógica controladora da administração pública que tem se manifestado fortemente através das regulamentações sobre o processo de ensino estabelecendo currículos, programas e normas de avaliação.

Facci (2004) diz que com a flexibilidade a globalização contribuiu com relação às leis dos países de periferia do capital, veem assim legitimar os meios possíveis às atrocidades engendradas pelo capital, haja vista a educação ser pensada fora do país, deixando para o povo apenas um bojo de orientações onde os governos estão em pleno acordo e sua concretização se efetiva a olhos vistos em todos os recantos dos países dependentes.

Percebe-se em Vasquez (1985) que certamente há necessidade de uma ressignificação da Didática, que deve emergir como uma prática social viva nos contextos sociais institucionais, que aponte para uma perspectiva de transmissão do conhecimento acumulado pela humanidade, descartando a possibilidade de valorização docente ligada a pedagogia das competências, é imprescindível assim, questionar a pedagogia das competências, para entendermos se essa base teórica atual valoriza ou esvazia o trabalho do professor.

V-INDICAÇÕES METODOLÓGICAS BÁSICAS

O estudo proposto tem caráter qualitativo, tendo como norte a pesquisa bibliográfica-documental, objetivando a elaboração de um referencial de análise para alcançarmos uma compreensão consistente da práxis docente enquanto mediadora da transformação social.

Buscar-se-á os mais diversos documentos, livros, revistas, periódicos, dentre outros, autores que se relacionem com as indicações seguintes: Em Marx e Engels analisaremos a sociedade capitalista, pois é nesse estágio do desenvolvimento das forças produtivas, que a educação escolar ganha importância, bem como o estabelecimento do diálogo com Ponce (2001), observando o processo histórico - educacional nos diversos modos de produção, enfocando seus princípios filosóficos, uma vez que os pressupostos teóricos metodológicos são observados, esses de acordo com ideal de homem em cada momento histórico. Os demais autores citados que esclareceram a pesquisa nos apoiarão para desenvolver o referido trabalho

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Marxismo, educação e luta de classes: pressupostos ontológicos e desdobramentos ideos-políticos/organização Susana Jimenez, Jackeline Rabelo, Maria das Dores Mendes Segundo-Fortaleza-edUECE, 2010.

TONET, Ivo. **Educação, cidadania e emancipação humana**. Ijuí: Unijuí, 2005.

FACCI. Marilda Gonçalves Dias. Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor? : **Um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da psicologia Vigotskiana**. Campinas, SP: Autores associados, 2004. -(coleção formação de professores).

Trabalho, educação e a crítica marxista. Ana Maria Dorta de Menezes, Jose Eudes Baima Bezerra, Justino de Souza Júnior et al [organizadores].-Fortaleza: edições UFC,2011.

BRASIL. Secretaria de educação fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: ciências naturais**. -Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL.[Lei Darcy Ribeiro (1996)]. **LDB: lei de diretrizes e bases da educação nacional: lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. -5ª edição. -Brasília: câmara dos deputados, coordenação edições câmara, 2010.

MARX, Karl; Engels, Friedrich. O manifesto comunista. Rocket edition. Agosto de 1999.

VASQUEZ. Adolfo Sanchez. Filosofia da práxis. -ed. Expressão popular (1984)

Neoliberalismo, qualidade total e educação; visões críticas. Pablo A. A. Gentili, Tomaz Tadeu da Silva, (organizadores). -12. ed.-Petrópolis,RJ:Vozes,2007

FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e a crise do capitalismo real*. São Paulo: Ed. Cortez, 1995.

PONCE. Aníbal, **Educação e luta de classes**/tradução de José Severo de Saramago Pereira. -18. ed. São Paulo;cortez,2001.

Perrenoud, Philippe, **Dez novas competências para ensinar**; tradução patricia Chittoni Ramos. ‘porto Alegre: artes médicas sul, 2000.

Keunzer. Acácia Zeneida. **Olhar de professor**, Ponta Grossa, 10(1): 35-62, 2007. Disponível em <[http:// www.uepg.br/olhardeprofessor](http://www.uepg.br/olhardeprofessor).

Keunzer. Acácia Zeneida. **A educação profissional nos anos 2000: A dimensão subordinada das políticas de inclusão**. Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial

p. 877-910, out. 2006. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>a educação nos anos 2000.

Crise Estrutural do capital. Artigo corresponde à introdução escrita por István Mészáros para a edição em farsi, publicada por exilados iranianos, de seu livro *Beyond Capital* (Além do capital, São Paulo, Boitempo, no prelo). O texto foi publicado, em inglês sob o título “The uncontrollability of globalizing capital” (Monthly Review, fev. 1998) e reproduzido aqui com a permissão do autor. Tradução Álvaro Bianchi, revisão técnica Waldo Mermelstein.

COGGIOLA, Osvaldo. *As grandes depressões (1873-1896 e 1929-1939): fundamentos econômicos, consequências geopolíticas e lições para o presente*. São Paulo, Alameda, 2009. 245 páginas.

Contra o pragmatismo e a favor da filosofia da práxis: uma coletânea de estudos classistas. Susana Jimenez, Rômulo Soares, Maurilene do Carmo e Cristiane Porfírio (organizadores). - Fortaleza EDUECE, 2007.