

**EDUCAÇÃO E TRABALHO: REFLEXÕES SOBRE A PROPOSTA DO
PROGRAMA NACIONAL DE INTEGRAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROFISSIONAL COM A EDUCAÇÃO BÁSICA NA MODALIDADE DE
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – PROEJA**

**EDUCATION AND WORK: CONSIDERATIONS ON THE PROPOSAL OF
THE NATIONAL PROGRAM OF INTEGRATION ON PROFESSIONAL
EDUCATION ALONG WITH THE YOUNG AND ADULT BASIC EDUCATION
MODALITY – PROEJA**

PORTELA, Josania Lima¹

RESUMO:

Como tratar igual os socialmente diferentes? Com o questionamento, objetivamos refletir acerca da proposta do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA, que deve ser compreendida no contexto da sociabilidade capitalista, no qual formação e cidadania ocorrem em função do mercado na relação das forças características da sociabilidade capitalista, mediada pelo Estado. São questões postas e discutidas no texto.

Palavras-chave: Formação; Trabalho; Cidadania; Sociabilidade capitalista.

ABSTRACT

How to deal equally with the social different ones? By posing this question, we seek to consider the proposal of the National Program of Integration on Professional Education along with the Young and Adult Basic Education Modality – PROEJA, which might be comprehended in the context of societal capitalism, where education and citizenship occur by the market and its dynamic forces and by the State promotion. Those are questions proposed and discussed in this paper.

Keywords: education, work, citizenship, societal capitalism.

¹Doutora em Educação pela Universidade Federal do Ceará e professora adjunta da Universidade Federal do Piauí.

INTRODUÇÃO

Como tratar igual os socialmente diferentes? Com esse questionamento buscamos refletir acerca da proposta de integração do Ensino Médio ao Ensino Profissionalizante do governo brasileiro, através do Decreto Federal nº. 5.840, de 13/07/2006, buscando elementos que possam desvelar as contradições que permeiam as relações sociais que compõem o contexto no qual essas políticas estão inseridas.

A proposta do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA - tem como objetivo, segundo documento base (BRASIL, 2007): “[...] elevar a escolaridade de jovens e adultos trabalhadores, ao mesmo tempo, oferecer processos de formação continuada de qualificação e requalificação profissional para garantir a inserção no mundo do trabalho, na perspectiva de uma formação integral”.

Compreendemos que, dentro do modo de produção capitalista, a formação, bem como a cidadania, ocorre em função do mercado, pois a existência de uma sociabilidade cujo poder sóciopolítico e econômico emana do mercado condiciona as relações que se estabelecem refletindo nas garantias sociais, como resultado da desigualdade na distribuição da riqueza produzida.

Mas qual relação entre formação/qualificação e cidadania resulta da proposta apresentada? Qual o sentido da formação/qualificação de que trata a proposta e como essa deve ser compreendida na relação das forças características da sociabilidade capitalista: capital/trabalho, mediada pelo Estado? São algumas das questões postas.

A RELAÇÃO FORMAÇÃO/QUALIFICAÇÃO E CIDADANIA

Entendemos que no modelo *tayloristafordista* de produção, o acesso aos direitos de cidadania, principalmente às garantias sociais, estava vinculado à inserção do trabalhador ao mundo do trabalho – embora essa garantia não tenha se efetivado plenamente como resultado da contradição presente na sociedade de classes.

Assim, na sociabilidade capitalista no modelo de produção *tayloristafordista*, a garantia formal aos direitos de cidadania não conseguiu assegurar a sua efetivação na sociedade de classes, servindo a garantia na lei para camuflar a reprodução das desigualdades e das diferenças sociais no contexto real.

Dessa forma, alguns direitos concedidos de forma seletiva aos trabalhadores inseridos no mercado de trabalho serviram para a expansão da economia de mercado e para a contenção dos conflitos sociais. Essa concessão privilegia, no contexto dos trabalhadores, os mais fortes no sentido da organização político-sindical, restringindo o acesso aos direitos sociais a parcelas isoladas de trabalhadores. Essa estratégia funciona como instrumento de contenção, pois, ao mesmo tempo em que possibilita o acesso de alguns aos direitos de

cidadania, reduz as lutas, que deveriam ser de toda a população, a interesses individualizados, conforme o poder de negociação de cada categoria.

Portanto, a integração cidadã do trabalhador no modelo *taylorista/fordista* acontecia por meio do acesso ao trabalho de forma seletiva e diferenciada. Em consequência da não inserção de todos ao mercado de trabalho, a cidadania ficou restrita a uma parcela da população condicionada à relação salarial e, por conseguinte, condicionada ao poder de força de cada categoria.

Com a crise desse modelo, rompe-se a relação trabalho/acesso aos direitos e, no modelo econômico emergente, o acesso a certos direitos sociais como a educação assume conotações diferentes, pois a sua aquisição passa a constituir-se como requisito para a inserção no mundo do trabalho.

Assim, se antes a garantia dos direitos se dava através do acesso ao mercado de trabalho, agora esse acesso está vinculado ao fato do cidadão ter usufruído de direitos básicos como o da educação. Dentro da sociabilidade capitalista, a educação formal passa a ser cada vez mais solicitada como elemento necessário à inserção no mercado de trabalho.

Temos consciência de que a exigência por qualificação nem sempre representa uma necessidade para a realização da atividade profissional ou que o simples acesso à qualificação não oferece garantia de ingresso no mercado. Ainda, a ênfase dada à educação serve para justificar a exclusão dos trabalhadores do mercado de trabalho, responsabilizando-os pela situação de exclusão.

Não estamos, com essa afirmação, negando a importância da educação e da necessidade de garantia de acesso ao direito, mas estamos chamando a atenção para as contradições presentes no contexto social no qual a educação é vista como uma mercadoria a ser regulada pelo mercado e não como um direito social.

Compreendemos também que, no dia-a-dia, o acesso ou não a esse direito pode funcionar como um elemento de seleção – inclusão/exclusão, pois como é cada vez maior a oferta de mão de obra e cada vez menor a de vagas, possuir ou não qualificação faz toda a diferença por estabelecer um diferencial entre os candidatos, mesmo não sendo a qualificação necessária ao posto pretendido.

No entanto, buscamos nessa reflexão pensar o acesso à formação integral como direito de cidadania acessível aos desiguais, através do resgate ou reinserção dos que não tiveram acesso aos direitos, principalmente aos sociais, como resultado da desigualdade inerente ao contexto capitalista; como oportunidade de acesso ao direito à educação de toda uma imensa parcela da população brasileira de jovens e adultos, excluídos do sistema escolar por problemas diversos que se encontram dentro e fora da escola.

Assim, temos a consciência que dentro da sociabilidade capitalista o acesso e o usufruto dos direitos, e em especial dos direitos sociais, sempre serão restringidos pela lógica do próprio sistema capitalista, ou seja, o interesse do capital prevalece sobre o interesse do cidadão. Embora haja um discurso de exigência crescente de escolaridade tanto por parte do governo, dos trabalhadores, como também do capital, que aparentemente parece ser convergente, as propostas serão efetivadas na medida do interesse da minoria dominante e tendo como objetivo atender à demanda da produção ou aos interesses do mercado.

Portanto, segundo Portela (2005), sendo a cidadania plena incompatível com o capitalismo, por ir contra a sua lógica de acumulação, o Estado a serviço do capital não assegura a conquista dos direitos sociais à população em geral, pois para que isso acontecesse seria necessário resolver o problema da distribuição desigual de riquezas, o que não é possível dentro do modo de produção capitalista.

Por outro lado, sabemos que num contexto de uma sociabilidade cuja contradição é algo inerente, podemos apreender uma proposta de formação como um passo positivo para a classe trabalhadora e, principalmente, para aqueles que não usufruíram desse direito no tempo certo. Portanto, a proposta que ora se apresenta visa a contribuir para a melhoria das condições de inserção social, econômica, política e cultural de jovens e adultos considerando as especificidades do mundo do trabalho, mas não se restringindo a elas (BRASIL, 2007).

Assim, embora cientes de que a iniciativa do capital e do Estado no sentido da qualificação dos trabalhadores visa atender a uma demanda do sistema capitalista, seja por qualificação ou de contenção dos conflitos sociais, “[...] as correlações de forças podem levar à elaboração, coletiva, de um projeto de sociedade mais justa e humana” (MOTTA, 2006, p. 27). Muito embora o caminho a percorrer seja longo, devemos perceber os espaços de ações contra-hegemônicas, por serem as relações sociais, políticas e econômicas dinâmicas, servindo tanto à conservação bem como à transformação.

A PROPOSTA NA RELAÇÃO DE FORÇAS CARACTERÍSTICA DA SOCIABILIDADE CAPITALISTA CAPITAL/TRABALHO MEDIADA PELO ESTADO

No discurso empresarial, a proposta de formação do trabalhador busca formar para atendimento à demanda do mercado dentro de um novo perfil proposto, mediante a oferta de educação básica e profissional de curta duração e de baixo custo, visando garantir a empregabilidade. Dessa forma, se utilizam da educação ou da sua ausência para responsabilizar os indivíduos pelo fracasso na busca da sua inserção no mercado de trabalho, omitindo-se o fato da não existência de vagas para todos e, ainda, justificam as diferenças entre salários pelo nível de escolaridade dos trabalhadores.

Por outro lado, é certo que diante do avanço das novas tecnologias da informação e da comunicação vão se exigir indivíduos com perfil intelectual e cognitivo melhor, preparados para lidar com situações diversas, o que “[...] obriga frequentemente o trabalhador a ‘tomar decisões’, ‘analisar as situações’, oferecer alternativas frente a ocorrências inesperadas” (ANTUNES, 2001, p. 127).

Além disso, segundo Antunes (2001), vai se exigir desse operário um trabalho coletivo além de ser capaz de executar funções variadas. Portanto, com

[...] a diminuição da divisão rígida entre *elaboração* e *execução* torna mais presente a dimensão ativa do trabalho, uma vez que a sua esfera de subjetividade é incitada para o *envolvimento* com o projeto da empresa e o conseqüente processo de criação de valores (ANTUNES, 2001, p. 128, grifos do autor).

Entretanto, o mesmo autor chama a atenção para o desenvolvimento da subjetividade proposta pelo capital, que denomina de inautêntica. Apoiado na definição de Tertulian (1993), diz que:

[...] a dimensão da subjetividade presente nesse processo de trabalho está tolhida e voltada para a valorização e autorreprodução do capital, para a ‘qualidade’, para o ‘atendimento ao consumidor’, entre tantas formas de representação ideológica, valorativa e simbólica que o capital introduz no interior do processo produtivo (ANTUNES, 2001, p. 128).

Dessa forma, a valorização da educação pelo capital busca ampliar a lucratividade quando propõe que essa deve “[...] transcender a esfera da execução, para, além de produzir, pensar também diuturnamente naquilo que é melhor para a empresa e o seu projeto” (ANTUNES, 2001, p. 128).

Compreendemos, portanto, que a proposta do capital de aumento da capacidade intelectual dos trabalhadores visa atender a uma necessidade do próprio capital em decorrência de uma complexificação e ampliação do contexto de trabalho com a introdução de novas tecnologias, das novas formas de organização do trabalho, que exigem uma relação equipe/sistema, com a introdução do trabalho coletivo e da diversificação das atividades desenvolvidas pelo mesmo trabalhador requerendo uma maior flexibilidade e capacidade de mudança/adaptação.

Entretanto, segundo Antunes, “[...] mesmo no trabalho dotado de maior significado intelectual, imaterial, o exercício da atividade subjetiva está constrangido em última instância pela lógica da forma/mercadoria e sua realização” (ANTUNES, 2001, p. 128). Assim, dentro da sociabilidade capitalista, quaisquer propostas de formação/qualificação para o desenvolvimento do trabalho, seja material ou imaterial, encontram-se “[...] centralmente subordinadas à lógica da produção de mercadorias e de capital” (ANTUNES, 2001, p.128), ou seja, à lógica do lucro através da promoção da qualificação.

Por outro lado, não podemos deixar de considerar importante a conquista dos espaços sociais de desenvolvimento da subjetividade pelo trabalhador, embora o sentido dado pelo capital seja diverso do sentido proposto pela classe trabalhadora. Pois,

[...] durante mais de um século, o conjunto de lutas da classe trabalhadora levou à conscientização de que o trabalhador não tem que se aperfeiçoar só para produzir mais, ou para rebaixar custo e ser mais eficiente, mas, sobretudo, porque é gente, ser humano, e como tal tem direito à qualificação (ARROYO, 1997, p. 62).

Muito embora cientes da divergência de interesses, compreendemos que, mesmo servindo ao capital, a contradição presente e característica da sociabilidade capitalista oportuniza aos trabalhadores a reverterem a seu favor a proposta de qualificação, na busca do desenvolvimento de uma subjetividade autêntica, para contrapor a proposta inautêntica ressaltada por Antunes (2001).

Nesse sentido, as políticas educacionais e as ações para a concretização destas são resultados desses conflitos de idéias e das contradições, de forma que podemos identificar o espaço escolar e educacional como espaço de luta na conquista da direção política e na busca do consenso da sociedade civil aos projetos educacionais de classes antagônicas (MOTTA, 2006, p. 26).

Sabemos que essa qualificação é restrita aos interesses do capital, “[...] uma vez que o trabalhador continua participando da produção sem realizar reflexões sobre a lógica da confecção da mercadoria ou mesmo de suas especificações” (ARRUDA, 1997, p. 118).

Mas nos parece importante a aquisição pelo trabalhador da instrumentalização para o “aprender a aprender”, compreendendo o desenvolvimento de uma atitude de investigação, do desenvolvimento de competências e habilidades que não se reduzem ao mundo do trabalho, mas são necessárias para a vida como um todo e, conseqüentemente, para o exercício da cidadania.

SENTIDO DA QUALIFICAÇÃO/REQUALIFICAÇÃO DE QUE TRATA A PROPOSTA

Sabemos que a qualificação proposta pode ser reduzida ao plano ideológico ou utópico, ou seja, a proposta de formação do homem integral pode ser reduzida a uma política vazia sem concretude no real e que para sua efetividade se faz necessário uma permanente luta por parte dos trabalhadores para assegurar uma educação de qualidade num contexto em que se proclama a necessidade de redução da ação do Estado (Estado mínimo) com contenção de gastos, identificação dos desperdícios e revisão de prioridades e num espaço de interesses diversos e contraditórios.

Segundo o documento base do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA (BRASIL, 2007), analisando a educação oferecida às classes - econômica, social e culturalmente - menos favorecidas, constata-se que não se conseguiu conferir qualidade às redes educacionais

para garantir que as crianças, que hoje são adultos, pudessem permanecer na escola e aprender. O país tem, portanto, uma dívida imensa com essa parcela da população e visa a resgatá-la com a proposta apresentada. Agora, os indivíduos já adultos retornam à escola:

[...] convictos da falta que faz a escolaridade em suas vidas, acreditando que a negativa em postos de trabalho e lugares de emprego se associa exclusivamente à baixa escolaridade, desobrigando o sistema capitalista da responsabilidade que lhe cabe pelo desemprego estrutural (BRASIL, 2007, p. 11).

Assim, a Educação de Jovens e Adultos trabalha com um “grande contingente de cidadãos cerceados do direito de concluir a educação básica e de ter acesso a uma educação profissional de qualidade” (BRASIL, 2007, p. 11), não podendo mais falhar com esses que já foram excluídos anteriormente da escola. Esse é o primeiro ponto importante que deve garantir a proposta: o ingresso, a permanência e o aprendizado.

Hoje, praticamente, não há país no mundo que não garanta, em seus textos legais, o direito de acesso, permanência e sucesso de seus cidadãos à educação escolar básica. Afinal, a educação escolar é uma dimensão fundante da cidadania e tal princípio é indispensável para a participação de todos nos espaços sociais e políticos e para (re)inserção qualificada no mundo profissional do trabalho. (CURY, 2005, p. 1):

No entanto, entre assegurar na lei e efetivamente garantir uma educação de qualidade existe um caminho a ser construído, no sentido de cumprir o que estabelece o artigo 205 de nossa Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988): “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Esse caminho, no sentido da sua efetivação plena, abrange desde os princípios explicitados nas políticas públicas até a escola, cercado de todas as condições para que possa ser oferecido com qualidade.

Quando falamos em qualidade, estamos nos referindo a algum aspecto importante: ao aspecto qualitativo dos conhecimentos, pois

[...] a qualidade do ensino envolve, certamente, a incorporação de conhecimentos que se tornaram patrimônio comum da humanidade. Expressa nos conhecimentos básicos, via de regra, transmitidos em poucas disciplinas já consensuais e protegidos pelo princípio da obrigatoriedade, é uma herança de que as novas gerações não podem se ver privadas, sob pena de a educação escolar, ao invés de ser um instrumento de igualdade social e de *igualdade de condições para o acesso e permanência na escola*, tornar-se fonte de novos e odiosos privilégios (CURY, 2005, p. 8).

Mas também estamos ressaltando a importância da qualidade dos profissionais que atuarão na mediação do conhecimento, certo de que:

[...] a qualidade supõe profissionais do ensino com sólida formação básica, aí compreendidos o domínio dos métodos e técnicas de ensino e o acesso à educação continuada, presencial ou à distância. Os profissionais da educação, dada a disponibilidade de informações cada vez mais rápidas e disponíveis que, de certo

modo, deixam de ser propriedade exclusiva de especialistas, deverão, não só estar a par dos instrumentos e conteúdos que as disponibilizam, como exercer sua autoridade em bases críticas e reflexivas (CURY, 2005, p. 9).

Dessa forma, a formação contínua é fator imprescindível aos profissionais do ensino pela necessidade do próprio contexto social que pressupõe a formação de indivíduos com criatividade, autonomia, capacidade de pensar e de se orientar na vida e, portanto, não se pode contribuir com essa formação se os formadores não dispuserem destas qualidades, sendo este aspecto contemplado na proposta com “ofertas de cursos de formação continuada para gestores, técnicos e docentes, estruturados para atender às necessidades de competência técnica, humanística e interativa” (BRASIL, 2007, p. 51).

E, por último, estamos relacionando a qualidade às condições objetivas para concretização do ensinar e do aprender, que envolve o espaço escolar como um todo, desde seu Projeto Pedagógico à gestão do espaço:

O solo do ato pedagógico, enquanto espaço da relação ensino/aprendizagem, é o ambiente institucional da unidade escolar. A sala de aula, espaço privilegiado do ambiente institucional da escola e do fazer docente, é o lugar apropriado do direito de aprender do discente, de daí se projeta para um mundo que vai rompendo fronteiras e revelando, ainda que por contradições, o caráter universal do homem (CURY, 2005, p. 10).

Postas as condições mínimas para a garantia da qualidade em decorrência do acesso à escola, a permanência deve ser assegurada. É certo que a permanência envolve critérios extrínsecos e intrínsecos ao ato pedagógico próprio do ensino/aprendizagem, mas as políticas públicas e a própria escola devem estar atentas para contornar esses desafios com vistas à garantia do direito.

E, por último, a qualidade está relacionada à garantia do sucesso, ou seja, do aprendizado, pois:

A escola lida com um horizonte que é a prioridade do aprendizado do aluno estabelecida como direito social, direito de cidadania e direito do indivíduo. O aluno, sujeito de um aprendizado, é o pólo e a finalidade da escola. O fim da escola pública, pela qual ela nasceu e se transformou em direito é o direito do aluno ao conhecimento, explicitado no inciso III do artigo 13 da LDB. Para esse conhecimento é indispensável **para todos**, para esse conhecimento adquirido na aprendizagem da e na escola é que o Estado e seus agentes têm o dever de ensinar e garantir um padrão de qualidade (inciso IX do art. 3º da LDB) (CURY, 2005, p.17, grifo do autor).

Caracterizada a qualidade no que diz respeito ao acesso, permanência e sucesso ou aprendizado, o segundo ponto importante é a possibilidade de uma formação geral que possibilite o exercício cidadão. Nesse sentido, a proposta assegura a “formação humana, no sentido *lato*, com acesso ao universo de saberes e conhecimentos científicos e tecnológicos produzidos historicamente pela humanidade” (BRASIL, 2007, p. 13).

Traduzindo a proposta “o real compromisso da escola é com o desenvolvimento crescente da autonomia intelectual do seu educando, de

modo que o mesmo tenha condições de continuar aprendendo e articulando as várias dimensões de educação, trabalho, ciência e tecnologia” (CORDÃO, 2006, p. 53).

O terceiro e último ponto diz respeito à inserção profissional através da profissionalização desses sujeitos para “conduzir ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”, atendendo o artigo 39, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (BRASIL, 1996).

De acordo com Cordão (2006) “[...] a educação profissional foi concebida pela atual LDB, com novo enfoque, entendendo-a como integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia” (p. 50), o que não difere da proposta que propõe:

A (re)construção de conhecimentos e atitudes ligados à emancipação humana, à cidadania e ao trabalho, condições necessárias para uma efetiva participação na vida social, política, cultural e para a (re)inserção digna ao mundo do trabalho (BRASIL, 2007, p. 30).

No mesmo sentido, a proposta afirma que:

Existe uma relação indissociável entre trabalho e educação, que se baseia na aquisição e produção de conhecimento pelos trabalhadores no e para o processo de trabalho. Essa é a base das sociedades humanas e nos tempos atuais, mais do que nunca, isso significa uma forte relação entre a tecnologia e a vida humana, o que tem reflexos sobre a educação. Para se (re)inserir no mundo do trabalho numa perspectiva emancipada é preciso conhecer as tecnologias para saber aplicá-las, usá-las criticamente, o que pressupõe uma Educação Básica sólida (BRASIL, 2007, p. 30).

A necessidade de educação básica de qualidade disponível a toda a população deve transcender à necessidade imediata do mercado de trabalho e se justificar primeiro como direito do cidadão, mesmo daqueles que não tiveram acesso no tempo próprio, necessário para o usufruto da cidadania num contexto social letrado e com ênfase tecnológica cada vez maior. Portanto, a escola de educação básica deve ser capaz de formar indivíduos emancipados em todas as dimensões da vida, não se restringindo apenas ao mundo do trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim, embora conscientes da necessidade de uma formação para o trabalho como componente da vida do cidadão, ressaltamos a necessidade de compreendê-la dentro do contexto no qual as relações sociais ocorrem, no sentido de perceber que a afirmativa da necessidade de qualificação para inserção ou (re)inserção no mundo do trabalho, não assegura a efetivação desse acesso, embora possa garantir a igualdade de condições para a busca por esse espaço no mercado.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Ricardo. *Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho*. São Paulo: Boitempo, 2001. (Coleção do Mundo do Trabalho).
- ARROYO, Miguel. Pedagogia das relações de trabalho. *Trabalho & Educação*, Belo Horizonte, n. 2, ago/dez. 1997.
- ARRUDA, Gerardo C. Maia. Qualificação profissional nos tempos presentes: decifra-me ou te devoro. In: CARLEIAL, Liana; VALLE, Rogério. *Reestruturação produtiva e mercado de trabalho no Brasil*. São Paulo: HUCITEC-ABET, 1997.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado Federal, 2006.
- BRASIL. *Decreto Nº 5.840*, de 13 de julho de 2006. Institui, no âmbito federal, o Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos – PROEJA.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes da Educação Nacional*. Brasília/DF: Ministério da Educação, 1996.
- BRASIL. *PROEJA: Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Documento Base)*. Brasília/DF: Ministério da Educação, 2007.
- CORDÃO, Francisco Aparecido. Entrevista. *Boletim Técnico do SENAC*. Volume 32, n. 1, jan/abr, 2006.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. *O DIREITO À EDUCAÇÃO: Um campo de atuação do gestor educacional na escola*. 2005. (texto digitado).
- MOTTA, Vânia C. da. Politizando a “sociedade do conhecimento” sob a ótica do pensamento de Gramsci. *Boletim Técnico do SENAC*. Volume 32, n. 1, jan/abr, 2006.
- PORTELA, Josania L. Do Modelo Fordista às Teorias da Reestruturação Produtiva: os impactos sobre a cidadania e a formação humana. In: SOUSA, Antonia de A.; OLIVEIRA, Elenilce de O. *Educação profissional: análise contextualizada*. Fortaleza: CEFET-CE, 2005.
- TERTULIAN, Nicolas. Le Concept D'Aliénation chez Heidegger et Lukács. In: *Archives de Philosophie – Reserches et Documentation*, 56, jul.-set., Paris, 1993.