

O SISTEMA CAPITALISTA E A PEDAGOGIA DAS COMPETÊNCIAS

Suelen Kobayashi Costa

Doutoranda da Faculdade de Educação – UNICAMP

RESUMO

O objetivo deste artigo é apresentar um modelo de educação defendida no âmbito do capitalismo contemporâneo. Para tal, será apresentado primeiramente o atual modelo de ensino, conhecido como sistema de competências e suas limitações para a construção do conhecimento. Como referencial metodológico foi utilizado o materialismo histórico dialético, que busca investigar o seu objeto de pesquisa desde sua essência, ou seja, ele vai à raiz do problema. Como aspectos metodológicos, foi realizada uma revisão bibliográfica, visando apresentar o que vem a ser esse modelo de pedagogia para os estudiosos da área de educação. Por fim, concluímos que o ensino por competências introduz uma tendência referente à formação do trabalhador, fundamentado na socialização para se adequar às exigências do capital.

PALAVRAS-CHAVES: educação; pedagogia das competências; sistema capitalista.

INTRODUÇÃO

Em 1970, com mais uma crise, o capitalismo começou a dar sinais de um quadro crítico, cujos traços mais evidentes foram, segundo Ricardo Antunes (1999), a queda da taxa de lucro; o esgotamento do padrão taylorista/fordista de produção; a hipertrofia da esfera financeira; a maior concentração de capitais nas mãos dos burgueses; a crise do Estado de Bem-Estar Social e dos seus mecanismos de funcionamento. Deste modo então, todo este quadro crítico acabou dando espaço para o neoliberalismo, política que na prática, segundo Perry Anderson (2000), tende a elevar as taxas de juros, criar níveis de desemprego massivo, acabar com as greves, cortar gastos sociais, aumentar as privatizações, entre outras atrocidades com a classe trabalhadora.

Devido à crise estrutural do capital, tem-se a necessidade de efetuar um amplo processo de reestruturação do capital, como meio de recuperar seu ciclo reprodutivo. Ainda que esta crise tivesse cotações mais profundas, a resposta do capital à crise estrutural procurou enfrentá-la somente na sua dimensão fenomênica, isto é, mudá-la sem transformar os fundamentos essenciais do modo de produção capitalista. Desta maneira, segundo Antunes (op. cit. p. 50), a reestruturação produtiva é “expressão da reorganização do capital com vistas à retomada do seu patamar de acumulação e ao seu projeto global de dominação”. Sendo assim,

tratava-se de reestruturar o padrão de acumulação taylorista/fordista que dava claros sinais de esgotamento, para as novas formas de acumulação flexibilizada, na qual se destaca especialmente o toyotismo, visando o maior dinamismo ao processo produtivo (ibid.).

Este novo padrão de acumulação, segundo Thomas Gounet (1999), seria responsável pela implantação de uma nova organização do trabalho e também da relação entre capital e trabalho intensivo, visto que, possibilitava o surgimento de uma estrutura produtiva mais flexível e uma intensificação do trabalho devido ao aumento do ritmo e da velocidade da cadeia produtiva. Por conta dessa estrutura de produção, o operário é levado a trabalhar em equipe, ser participativo, polivalente, multifuncional e qualificado. Vale ressaltar aqui um ponto importante sobre a definição de ser qualificado na nova planta produtiva, pois como afirma Antunes (op. cit.) a qualificação do trabalho neste padrão de acumulação tem uma manifestação mais ideológica do que uma necessidade efetiva do processo produtivo. Deste modo, enquanto no fordismo o trabalho era repetitivo, no toyotismo o operário era levado à polivalência, ou seja, havia a maior flexibilização do trabalho. Em vez do trabalho individualizado, na nova organização se trabalhava em equipe. Em suma, o modelo toyotista eliminava, aparentemente, o trabalho repetitivo e ultra simplificado, o que não melhorou em nada a vida dos operários, pois com a implantação deste novo modelo, grande parte dos trabalhadores foi substituído por máquinas, elevando o nível de desempregados e consecutivamente a desqualificação do trabalhador (GOUNET, op. cit.).

Com este processo, o capital passou a exigir do operário novas competências dentro do seu serviço. Este modelo de competência deu-se devido à necessidade de avaliar e classificar os saberes e habilidades decorrentes das exigências das situações concretas do trabalho, associada, deste modo, ao toyotismo.

A noção de competência substituiu a noção de qualificação do antigo padrão de acumulação taylorista-fordista (HIRATA, 1994 apud MANFREDI, 1998). Essa noção é empregada nos campos do trabalho e da educação como se fosse portadora de uma conotação universal. Os empresários em suas discussões tendem a defini-la como capacidade de agir, intervir e decidir em momentos imprevisíveis ou previstos (LEITE, 1996, apud ibid.). Porém, vale ressaltar que as competências,

segundo Marise Nogueira Ramos (2002a), recobre a contradição existente entre a organização empresarial e os saberes do trabalhador, pois, o conteúdo da competência traduz a concepção segundo a qual os trabalhadores não possuem conhecimentos necessários ao trabalho, mas sim comportamentos úteis à empresa. Sendo assim:

O fechamento na situação de trabalho e a vontade de fazer da empresa o depositário essencial dos saberes profissionais levam a uma concepção redutora dos saberes: eles são abordados de maneira ao mesmo tempo estática e limitada, apenas na relação com os postos ocupados pelos trabalhadores, sem relação com os conceitos ou os princípios explicativos que dão sentidos aos atos (p. 202).

Deste modo, essas novas determinações do capital lançadas sobre a educação, tendo como base a noção das competências, correspondem a um processo de precarização e desqualificação cada vez mais acentuada da classe trabalhadora (ZORZAL, 2005). Partindo, deste modo, das discussões sobre as mudanças no mundo do trabalho, especificamente do processo de reestruturação produtiva iniciado em 1970, refletido no aprofundamento do processo de perda do fundamento teórico do trabalho ainda maior sobre a classe operária, este trabalho tem como objetivo discutir em que proporção às competências vem fazendo com que o trabalhador perca o fundamento teórico do seu trabalho e apresentar a educação politécnica como uma superação ao sistema de competências. Nesta perspectiva, por meio do materialismo histórico dialético, foi realizada uma revisão da literatura buscando apreender como o sistema de competências vem sendo construída historicamente.

2 METODOLOGIA

O referencial que vai fundamentar este trabalho é o materialismo histórico-dialético, apoiado no critério de que este referencial centra-se principalmente na apreensão radical da realidade, ou seja, ele vai à raiz do problema e não simplesmente fica no idealismo ou no fenômeno da realidade implícita (FRIGOTTO, 2000).

Segundo Frigotto (ibid.), a dialética materialista histórica é uma postura, ou concepção de mundo, método e práxis, isto é, a unidade entre teoria e prática na busca da transformação no plano do conhecimento e também da realidade histórica.

Para este referencial, o pensamento e as ideias são o reflexo das realidades e leis presentes no mundo exterior, os quais não dependem assim do pensamento para existir. Porém, o reflexo não é toda a realidade, mas constitui-se na apreensão subjetiva da realidade objetiva, ou seja, o reflexo implica a subjetividade (ibid.).

A base do materialismo histórico-dialético funda-se na ordem do modo humano de produção social da existência. Da maneira que,

A primeira condição de toda a história humana é, naturalmente, a existência de seres humanos vivos. A primeira situação a constatar é, portanto, a constituição corporal destes indivíduos e as relações que ela gera entre eles e o restante da natureza. Pode-se distinguir os homens dos animais [...] por tudo o que se queira. Mas eles próprios começam a se diferenciar dos animais logo que começam a produzir seus meios de existência; e esse passo à frente é a própria consequência de sua organização corporal. Ao produzirem seus meios de existência, os homens produzem indiretamente sua própria vida material (MARX; ENGELS, 1989, p. 12-13).

O método dialético irá, deste modo, se fixar na essência, no mundo real, no conceito, na consciência real, na teoria e na ciência e não no mundo da aparência, no fenômeno como fazem as concepções metafísicas. Assim, a concepção materialista histórica irá se fundar nas categorias de totalidade, contradição, mediação, práxis etc (FRIGOTTO, op. cit.).

3 A PEDAGOGIA DAS COMPETÊNCIAS

Como ressaltado na introdução, com a reestruturação no processo produtivo iniciado em 1970, dando espaço para a constituição de um novo padrão de acumulação flexível, mais conhecido como toyotismo, uma nova forma de relação entre ciência e trabalho toma aparência. Para Zarifian (1996 apud BERNARDO, 2009), um dos motivos desta nova relação ocorre devido à incorporação de tecnologias avançadas nos processos produtivos, fundamentadas na microeletrônica que, por sua vez, “estaria vinculada mais à necessidade de variedade de produtos e aos prazos cada vez mais reduzidos para atendimento da demanda do mercado” (p. 36). Sendo assim, as novas formas de relação entre o trabalhador e o seu trabalho vão contemplar o desenvolvimento de subjetividades que atendam às exigências da produção e da vida social, mas que também se submetam aos processos flexíveis caracterizados pela intensificação e pela precarização, a configurar o consumo cada vez mais predatório e inumano da força de trabalho. Por isso, o campo da formação

humana aponta para a necessidade da formação de profissionais flexíveis, que acompanhem as mudanças tecnológicas decorrentes da dinamicidade da produção científico-tecnológica contemporânea, ao invés de profissionais rígidos, que repetem procedimentos memorizados ou recriados por meio da experiência, ou seja, cabe ao trabalhador nesta nova planta produtiva ser polivalente (KUENZER, 2007).

Polivalente no sentido de adaptar-se a várias situações diferenciadas e entendida como o domínio amplo do serviço que o indivíduo realiza e das diferentes etapas do trabalho que são desenvolvidas dentro do ambiente de trabalho, que por sua vez necessitam do desenvolvimento de competências cognitivas mais elaboradas que permitem resolução de problemas com agilidade (ibid.). Reafirmando isto, Joelma Pires (2008) apresenta que para o capitalismo, a noção de competências implica em ter trabalhadores passíveis de serem deslocados de uma ocupação a outra dentro da fábrica, flexíveis para lidar com as mudanças ocorridas no processo de produção, solicitando deste modo a polivalência e a constante renovação de suas competências, o que lhes proporcionará sua permanência no emprego.

Segundo Kuenzer (op. cit.), o que há nesta nova concepção é que a produção e o consumo passam a exigir uma relação com o conhecimento sistematizado, mediados pelo domínio de competências cognitivas complexas e flexíveis. Isto se dá na avaliação de Zarifian (op. cit.), pois o trabalho nos tempos atuais apresenta características mais complexas. Essas características estão ligadas, como já apontadas, à necessidade da produção de diferentes produtos em prazos cada vez mais reduzidos. Devido a isto, haveria então a necessidade do trabalhador se adaptar às rápidas mudanças e enfrentar situações imprevisíveis que podem se apresentar no ambiente de trabalho.

Com relação ao paradigma das competências, alguns autores podem ser mencionados, por possuírem estudos referentes a este tema. Philippe Zarifian (2001 apud KUENZER op. cit.) é um bom ponto de partida, visto que, para ele, as mudanças ocorridas no mundo do trabalho, principalmente a partir da base microeletrônica, reposicionam a atividade humana. O trabalho, nesta perspectiva, deixa de se constituir em modos de fazer, para significar o enfrentamento de *eventos*. Estes *eventos* podem ser compreendidos como as ocorrências imprevistas, inesperadas, parcial ou totalmente, que perturbam o desenvolvimento regular da

produção e não podem ser resolvidas pelas próprias máquinas, por meio de sistemas de autocontrole.

Este trabalho é compreendido como enfrentamento de eventos justificando a emergência de um novo modelo de competências com foco na solução de problemas, pois, conforme explica o autor, a competência não poderia estar ligada somente às tarefas que devem ser efetuadas no ambiente de trabalho, ou depender tão somente do trabalho prescrito, já que, ela pertence essencialmente ao indivíduo. Assim, a competência frente a um evento deveria ser realizada pelo trabalhador numa situação concreta e considerada depois como um estudo posterior sobre o evento. Deste modo, passa-se a exigir mais conhecimentos teóricos, porém, não fundamentados, e mais habilidades cognitivas complexas em oposição à qualificação compreendida como conhecimento tácito, tal como ocorria no taylorismo-fordismo, no qual as habilidades eram desenvolvidas com foco em ocupações previamente definidas e relativamente estáveis (ibid.).

Neste mesmo contexto, Zarifian (1996 1999 apud RAMOS, 2002a) complementa ressaltando que a competência se associaria a uma postura de gestão adequada à organização qualificante, que reúne atributos como autonomia, iniciativa e responsabilidade. Ao se referir aos conteúdos concretos do trabalho, o mesmo autor indica uma ampliação da competência técnica em dois sentidos: primeiramente, uma ênfase mais voltada para os processos de trabalho do que para as ferramentas de trabalho, dando origem à *competência de processo*.

Esta competência refere-se à necessidade do operário elaborar uma representação simbólica sobre o processo produtivo, podendo assim intervir quando há ocorrência de eventos. Deste modo, a atenção do trabalhador mudaria da postura individual das máquinas para os processos de trabalho. Segundo Zarifian (1990 apud BERNARDO op. cit., p. 36-37), o que justificaria esta competência seria que com:

A agilidade necessária para que a empresa se adapte às constantes modificações nas demandas do mercado exigiriam que os trabalhadores também tivessem um conhecimento do funcionamento interno do sistema técnico, para poderem, por exemplo, imaginar novas possibilidades de uso para o equipamento. Nesse sentido, a utilização de processos de simbolização seria uma transformação essencial em relação ao saber prático imprescindível na execução do trabalho real no taylorismo, pois exigiria uma condição cognitiva prévia e um envolvimento com os processos de produção.

Em segundo, a emergência de uma conotação performativa integrada à competência técnica, qualificada como *competência técnico-performativa*, que seria completada pela competência sobre organização. Esta competência estaria ligada ao desenvolvimento da gestão do trabalho, significando que o trabalhador deve integrar os objetivos organizacionais (atitudes, valores, comportamentos), aos atos técnicos.

Quanto ao modo de trabalhar, Zarifian (1999 apud RAMOS, 2002a) apresenta ainda outras duas competências: a *competência de serviço*, que implica o trabalhador perguntar-se sobre o impacto que seus atos profissionais provocariam sobre a maneira de produzir e sobre a vida dos usuários, sendo resumida como um julgamento da utilidade do serviço para seus destinatários finais, na qual a comunicação e a responsabilidade são pressupostos fundamentais; e a *competência social* que diz respeito ao comportamento e às atitudes do trabalhador e se manifestam na forma de autonomia, responsabilidade e capacidade de comunicação, integradas às competências profissionais. Na maioria das vezes, a *competência social* e o *saber-ser* são utilizados como sinônimos. Entretanto, o *saber-ser* é mais designado às abordagens que acentuam os traços da personalidade e as aptidões do trabalhador, supondo-o inato e estável ao longo do tempo. Porém, o autor considera essa “abordagem contestável, no plano ético e científico para fins de recrutamento e avaliação, posto que não se avalia uma competência profissional pela personalidade ou pelo ser, mas por condutas práticas, visíveis e avaliáveis socialmente” (ibid., p. 184).

Silvia Maria Manfredi (op. cit.) acrescenta que as competências, podem ser resumidas em três saberes. O primeiro seria o *saber fazer*, que abrange a prática e técnicas. Zarifian (op. cit.) acrescenta a este saber também o conhecimento científico, salientando que tanto a prática como o conhecimento são adquiridos em curso ou através da experiência profissional. O segundo saber apresentado pela autora seria o *saber ser*, que inclui o tipo de personalidade e caráter do trabalhador, que posteriormente ditará o seu comportamento, comunicação, iniciativa, disponibilidade, produtividade e competitividade nas relações sociais de trabalho. Por fim, o terceiro saber seria o *saber agir*, que é relativo à exigência de intervenção ou decisão diante de diversas situações ou eventos que ocorrem no seu local de

trabalho. Deste modo, cabe avaliar que esta é a visão que permeia o ideal de qualificação nas empresas inovadoras (MANFREDI, op. cit.).

Já Yves Schwartz (apud CASTIONI, 2002) não escreve uma definição específica sobre o termo competência, porém apresenta uma problematização. Segundo ele, determinar se um indivíduo é ou não competente significa construir um juízo prévio referente à relação entre trabalhador e conteúdos do trabalho. Para ele, esta confrontação entre trabalho e trabalhador só seria correta caso se pudesse conhecer as condições extremas de adaptação do indivíduo para com o seu posto de trabalho. No entanto, ele apresenta que os elementos limitantes que agem sobre o conceito de qualificação nunca são exatamente desta natureza.

Os elementos que motivaram a noção de competência, na avaliação do autor, não nasceram do nada, porém, também não nasceram junto com as novas tecnologias, com as atuais formas de organização do trabalho. Esses elementos já existiam nas formas anteriores, com dimensões aparentemente mais modestas e implícitas, dissimulada pela evidência do modelo de trabalho apreendido como repetitivo (ibid.).

Schwartz (1995 apud RAMOS, 2002b), ao mencionar o termo competências em seus estudos, as situa em três dimensões distintas da qualificação. A primeira seria a *dimensão conceitual*, definida como a relação de conceitos teóricos e formalizados, associando-a aos títulos e diplomas. A segunda seria a *dimensão social*, referente às relações sociais que se estabelecem entre conteúdos das atividades e classificações hierárquicas, bem como ao conjunto de regras e direitos relativos ao exercício profissional construídos coletivamente, em benefício do trabalho. Por fim, a terceira dimensão apresentada pelo autor seria a *experimental*, relativa ao trabalho em si propriamente. Esta dimensão implica também na capacidade de prever e tomar decisões frente aos imprevistos do seu serviço.

Neise Deluiz (2001), ao mencionar em seus estudos o modelo de competências, apresenta que o importante para este modelo não é só a posse de saberes disciplinares escolares ou técnico-profissionais, mas que estes conhecimentos e habilidades adquiridos no processo educacional ou na empresa, devem ser utilizados na prática e de imediato. O importante seria mobilizar os trabalhadores para resolverem problemas e enfrentarem os imprevistos na situação de trabalho. Neste quadro, então, as qualidades tácitas ou sociais e a subjetividade

do trabalhador assumem extrema relevância. Portanto, as características individuais do trabalhador são de suma importância e cabe a ele a responsabilidade individual de estar sempre atualizando suas competências para evitar o desemprego, pois, em geral, as empresas não têm compromisso com os processos de formação/construção das competências.

Para Claude Dubar (1999), o modelo de competências seria caracterizado por cinco elementos básicos que tem como intuito a busca de mecanismos de desmobilização da organização coletiva dos trabalhadores. Dentre eles estão:

- novas normas de recrutamento que privilegiam o nível de diploma escolar em detrimento de qualquer outro critério [...];
- uma valorização da mobilidade e do acompanhamento individualizado de carreira que acarreta novas práticas de entrevistas anuais, de fichários, portfólios e balanços de competência;
- novos critérios de avaliação que valorizam as competências de terceira dimensão que são [...] qualidades pessoais e relacionais: responsabilidade, autonomia, trabalho em equipe [...];
- a instigação a formação contínua que se constitui como uma peça-chave nesse novo dispositivo de mobilização que é a formação [...] criada pela própria empresa, em relação estreita com sua estratégia e cuja meta primeira é a de transformar identidades salariais; - o desabono, direto e indireto, dos antigos sistemas de classificação de salários, fundados nos níveis de qualificação oriundos das negociações coletivas, e a multiplicação de fórmulas de individualização dos salários que se caracterizam, principalmente, pelos abonos.

Sendo assim, segundo Marcia Bernardo (op. cit.), pode-se verificar por meio destes elementos que a noção de competência, utilizada nos processos de qualificação seletivos para entrar nas empresas, consideraria, além da formação escolar, elementos relacionados à personalidade e ao processo de socialização prévio dos candidatos, para deste modo selecionar somente aqueles com maior capacidade de engajamento ao processo utilizado pelas empresas. Já com relação ao ambiente de trabalho, a competência estaria fundamentada, sobretudo, nas avaliações individuais com ênfase nos aspectos pessoais, mais do que no desempenho referente à execução de tarefas.

Apresentando uma de suas críticas ao sistema de competências, Marise Ramos (2002a) constata que a polivalência e a organização da mobilidade em torno dos postos de trabalho contribui para acentuar a separação entre trabalho e trabalhador. Para o operário não é vantajoso, porque ele estará cada vez mais alienado do processo de trabalho. Expõe ainda que o sistema educacional se

associa aos processos de investigação de novas competências visando preparar os trabalhadores, não para o aprendizado de uma especificidade, mas para poder reconverter-se permanentemente. Assim sendo, o que torna mais importante no mundo capitalista não é estar inscrito numa profissão, mas ter condições de passar maleavelmente de uma especialidade a outra.

Contudo, vale lembrar que o modelo das competências exigidas pelo capital não poderá existir se não estiver ligado ao sistema capitalista e ao novo padrão de acumulação flexível, o toyotismo (GOLDBERG, 1974 apud MANFREDI, op. cit.). Vale salientar também que a orientação do ensino por competências no Brasil, em especial, baseia-se em uma referência ideológica de formação sob a hegemonia das corporações transnacionais. Portanto, não é limitada a uma formação para o emprego ou para o trabalho, mas para a formação de pessoas que reafirmem o ideário neoliberal e a lógica de dominação fundamentada nos princípios do setor privado (PIRES, op. cit.). Sendo assim, todo esse processo que vem ocorrendo no mundo do trabalho concebe novos desafios para a educação.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao término deste estudo, pode-se concluir que o ensino por competências introduz uma tendência referente à formação do trabalhador, fundamentado na socialização para se adequar às exigências do capital. A qualificação de um indivíduo na perspectiva das competências busca desenvolver não o conhecimento aprofundado do processo produtivo, mas sim desenvolver a capacidade de resolver rápido e bem os problemas concretos, mais ou menos complexos, que surgem no exercício de sua atividade profissional.

Com relação ao ambiente de trabalho, a competência estaria fundamentada, sobretudo nas avaliações individuais com ênfase nas competências sociais do que no desempenho referente à execução de tarefas. Podemos observar também que a maneira como o trabalhador tem se relacionado com o seu trabalho por meio das competências no interior da organização produtiva tem originado a desqualificação do trabalho, visto que, tende a reduzir a função do trabalhador no processo de produção, na medida em que transfere o controle do processo a outros setores da empresa ou mesmo a maquinaria.

REFERÊNCIAS

ANDERSON, Perry. Balanço do Neoliberalismo. In: SADER, Emir. GENTILI, Pablo. PósNeoliberalismo: As políticas sociais e o Estado democrático. 5 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000. p. 9-23.

ANTUNES, Ricardo (org.). Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Boitempo, 1999.

BERNARDO, Márcia Hespanhol. Trabalho duro, discurso flexível: uma análise das contradições do toyotismo a partir da vivência de trabalhadores. São Paulo: Expressão popular, 2009.

CASTIONI, Remi. Da qualificação a competência: dos fundamentos aos usos - o PLANFOR como dissimulador de novos "conceitos" em educação. 2002. 264f. Tese (doutorado em educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2002. Disponível em: <<http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000278417>>. Acesso em: 08 de junho de 2009.

DELUIZ, Neise. O modelo das competências profissionais no mundo do trabalho e na educação: implicações para o currículo. Boletim técnico do Senac. v. 27, n. 3. set./ dez. 2001. Disponível em: <<http://www.senac.br/BTS/273/boltec273b.htm>>. Acesso em 30 abr. 2010.

DUBAR, Claude. A sociologia do trabalho frente à qualificação e à competência. Educação & Sociedade, Campinas, v. 19, n. 64, set. 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010173301998000300004&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 30 abr. 2010.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani (org.). Metodologia da pesquisa educacional. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 71-90.

GOUNET, Thomas. Fordismo e toyotismo na civilização do automóvel. São Paulo: Boitempo, 1999.

KUENZER, Acacia. Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. Educação & Sociedade, [online], Campinas, v. 28, n. 100 – especial. p. 1153-1178, out. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2428100.pdf>>. Acesso em: 17 maio 2009.

MANFREDI, Silvia Maria. Trabalho, qualificação e competência profissional - das dimensões conceituais e políticas. Educação & Sociedade. Campinas, ano 19, n. 64, p. 1349, set, 1998.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. A ideologia alemã. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

PIRES, Joelma Lúcia Vieira. Formação por competências: do prescrito ao real. 2008. 315f. Tese (doutorado em educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008. Disponível em: <http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000438646>. Acesso em: 08 de junho de 2009.

RAMOS, Marise Nogueira. A Pedagogia das Competências: autonomia ou adaptação? 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002a.

_____. A educação profissional pela Pedagogia das Competências: para além da superfície dos documentos oficiais. Educação & Sociedade, [online], Campinas, v. 23, n. 80, set. 2002b. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n80/12939.pdf>>. Acesso em: 17 mai. 2009.

ZAFIRIAN, Philippe. O modelo da competência: trajetória histórica, desafios atuais e propostas. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2003.

ZORZAL, Marcos. Neoliberalismo e o princípio da competência para o trabalho e a educação nos discursos de Fernando Henrique Cardoso: da ideologia à pedagogia do imponderável. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 28. , 2005, Caxambu. Anais eletrônicos... Caxambu: ANPED, 2005. p. 1-14. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/28/textos/gt09/gt091098int.rtf>>. Acesso em: 29 mar. 2009.