

# **O PRINCÍPIO EDUCATIVO DO TRABALHO E O TRABALHO ENQUANTO PRINCÍPIO EDUCATIVO: AMPLIANDO O DEBATE COM OS MOVIMENTOS DE LUTA SOCIAL**

**TITTON, Mauro** – UFSC

**GT-09:** Trabalho e Educação

**Agência Financiadora:** CNPq

## **RESUMO:**

Os estudos acerca das relações trabalho e educação, calcados na tradição marxista, encerram um debate envolto em grande polêmica, a saber: seria o trabalho o princípio educativo de uma proposição pedagógica que busque contribuir para a superação do modo do capital organizar a vida? Neste estudo buscamos – ainda que de forma esquemática – responder ao seguinte problema incitado por este debate: Considerando a necessidade de superação do capitalismo como condição à manutenção da vida humana, quais são as exigências colocadas para a formação hoje, e qual é o complexo social que deve fundamentar uma proposta pedagógica articulada a esse fim? Defendemos a hipótese de que o trabalho material socialmente útil é o princípio educativo de uma proposta educacional para além do capital, e que está em gestação nos movimentos de luta social pela emancipação humana uma proposta pedagógica que traz elementos que permitem confirmar esta hipótese.

**PALAVRAS-CHAVE:** Trabalho e Educação; Trabalho; Princípio Educativo; Organização do Trabalho Pedagógico.

## **INTRODUÇÃO**

A polêmica acerca do trabalho como princípio educativo tem se intensificado nos últimos anos, depois de vasta produção nas décadas de 1980 e 1990, possivelmente em decorrência do acirramento da luta de classes conseqüente da progressiva destruição das condições de vida de ampla parcela dos homens e a urgência de construir soluções, e do fato de alguns movimentos de luta social terem assumido essa concepção como base para suas propostas pedagógicas.

Neste artigo, não iremos tratar da concepção dos que tomam por base o ecletismo, ou dos que claramente posicionam-se na defesa dos ajustes à ordem vigente

para a humanização do capitalismo, ou ainda dos que defendem abertamente a manutenção do capitalismo como modo de vida. Na base dos estudos que defendem estas posições, encontramos em comum, apesar de que com algumas variações, a compreensão unilateral do trabalho e a negação de que esta seja a categoria fundante do ser social, portanto, portadora da possibilidade da liberdade pela emancipação do homem<sup>1</sup>.

No limite deste artigo, buscamos identificar o núcleo central do debate acerca do trabalho como princípio educativo entre os intelectuais e militantes comprometidos com a transformação radical da atual sociedade de classes, tendo no horizonte o projeto histórico socialista com vistas à construção do comunismo. Não é nossa intenção, portanto, fazer uma análise de toda a produção sobre o tema, mas sim identificar possibilidades para a organização do trabalho pedagógico que permitam auxiliar no processo de construção desse projeto histórico.

## TRABALHO: CATEGORIA FUNDANTE DO SER SOCIAL

*Podemos distinguir o homem dos animais pela consciência, pela religião ou por qualquer coisa que se queira. Porém, o homem se diferencia propriamente dos animais a partir do momento em que começa a produzir seus meios de vida, passo este que se encontra condicionado por sua organização corporal. Ao produzir seus meios de vida, o homem produz indiretamente sua própria vida material (MARX e ENGELS, 1974, p. 19).*

Ao entrarmos no debate acerca de uma polêmica fundamental como a que cerca o trabalho como princípio educativo, é imprescindível, em nossa avaliação, iniciarmos explicitando o ponto central que unifica os que estão envolvidos na polêmica, que é o reconhecimento do trabalho como categoria fundante do ser social. Assim, é necessário reafirmar seu significado, pelas implicações que daí decorrem em todo o processo de luta social, que envolve, também, a produção do conhecimento.

---

<sup>1</sup> Há uma infinidade de defensores e de posições que tomam o princípio educativo do trabalho como base e justificativa para propor mudanças no sistema educacional, indo do “Sistema S” à FIESP, passando por intelectuais da ordem, chegando ao movimento de trabalhadores, que apenas identificam que o trabalho no atual momento histórico “educa” para uma dada sociabilidade, ao tempo que exige mudanças no processo produtivo, e que, portanto, é necessário tomá-lo como base e referência para a formação da classe trabalhadora, no entanto, sem fazer qualquer referência à necessidade de construir um novo projeto histórico, a saber, o socialismo.

O homem, diferentemente dos demais seres vivos, para sobreviver necessita continuamente produzir os meios para sua própria existência. Ao tempo que os demais seres vivos adaptam-se à natureza, o homem, na produção dos seus meios de vida, necessita adaptar a natureza a si, ou seja, transformá-la constantemente, o que o faz pelo trabalho. Portanto, o que fundamentalmente o diferencia dos demais seres vivos é o trabalho. Assim, identificamos “que a essência do trabalho humano está no fato de que, em primeiro lugar, ele nasce em meio à luta pela existência e, em segundo lugar, todos os seus estádios são produtos da auto-atividade do homem.” (LUKACS, s/d, p. 2)

O trabalho não é qualquer tipo de atividade, pois é uma ação que tem finalidade definida, é intencional. Ao extrair da natureza os meios necessários à sua subsistência de maneira intencional pelo trabalho, o homem começa a transformá-la, criando um mundo humano (LESSA, 2002). Somente o trabalho tem na sua natureza ontológica um caráter claramente transitório – do pensamento natural ao social.

Lukács (s/d) demonstra isso ao explicitar que

todas as outras categorias desta forma de ser têm já, essencialmente, um caráter social; suas propriedades e seus modos de operar somente se desdobram no ser social já constituído; quaisquer manifestações delas, ainda que sejam muito primitivas, pressupõem o salto como já acontecido. Somente o trabalho tem, como sua essência ontológica, um claro caráter intermediário: ele é, essencialmente, uma interrelação entre homem (sociedade) e natureza, tanto inorgânica (utensílio, matéria-prima, objeto do trabalho, etc.) como orgânica, interrelação que pode até estar situada em pontos determinados da série a que nos referimos, mas antes de mais nada assinala a passagem, no homem que trabalha, do ser meramente biológico ao ser social. (Idem, p.2)

Portanto, evidencia-se que todas as demais categorias do “complexo concreto da sociabilidade como forma de ser” desenvolvem-se pelo salto permitido pelo trabalho a um determinado ser de seu estágio puramente biológico a outro qualitativamente superior, o ser social – e que não prescinde da base biológica, obviamente.

Com isso, explicita-se que o próprio processo de produção do conhecimento decorre da atividade humana fundante do ser social, já que é a práxis – que para Lukács sempre aparece como categoria geral social, e não individual – que permite ao homem conhecer e apropriar-se das propriedades de cada um dos objetos de sua atividade, acumulando-as e avançando pelas generalizações daí decorrentes. O campo de trabalho

é o campo das mediações; a mediação está nas contradições. Ou seja, o campo das mediações é o campo da contradição. Portanto, é na realidade atual, em que a contradição fundamental expressa no trabalho pela sua subsunção ao capital e as demais contradições daí decorrentes, que estão inscritas as possibilidades e as alternativas. Considerando que a liberdade aparece como fato real na alternativa, no interior do processo de trabalho, vemos, portanto, que mesmo no modo de produção capitalista, não pode realizar-se senão por meio do trabalho.

Desta forma, parece-nos que uma distinção possível e essencial no debate acerca do trabalho como princípio educativo deve ser entre *o princípio educativo do trabalho e o trabalho como princípio educativo*.

Pistrak (2000), ao analisar a realidade da educação escolar na URSS durante os primeiros anos do processo revolucionário, indica que há uma diferença fundamental entre estas duas formulações, já que no primeiro caso reporta imediatamente ao processo mais amplo de educação que se dá por meio do trabalho na forma social em que assume num modo determinado de produção da vida, enquanto no segundo, estamos nos referindo à utilização do trabalho material socialmente útil como base para a organização de um sistema de ensino, com vistas à formação de quadros que permita realizar uma transição que reunifique ensino e educação, o que só é possível pela emancipação do trabalho.

Por sua vez, a emancipação do trabalho da subsunção a que no momento atual está submetido ao capital exige um amplo processo de enfrentamento ao capital e à forma como este organiza as relações sociais, o que exige a ação de um sujeito coletivo suficientemente forte para fazer frente à imensa força do capital enquanto lógica de organização das relações sociais de produção (MÉSZÁROS, 2005).

Da mesma forma como é impossível imaginar uma escola soviética isolada, separada da vida e situada nas condições ideais de uma ilha desabitada, também é impossível imaginar o trabalho manual na escola a não ser como uma parte do problema geral do trabalho das crianças e dos adolescentes no sistema soviético, como parte do trabalho social. (PISTRAK, 2000, p. 49)

Ainda que reportando-se a outra realidade – a construção de uma nova sociabilidade num período revolucionário – esta formulação de Pistrak pode ser generalizada, obviamente com conseqüências muito diversas. Prossegue o autor

Se o problema é colocado dessa forma [trabalho separado da vida social, ou seja, sem considerar a realidade atual], a questão da relação entre o trabalho e a ciência perde todo o sentido ou, melhor dizendo, torna-se parte de um problema mais geral. O problema só podia ser colocado quando o ensino era separado da educação. (...) não se trata de estabelecer uma relação mecânica entre o trabalho e a ciência, mas de torná-los duas partes orgânicas da vida escolar, isto é, da vida social das crianças. (Idem, pp.49-50)

O homem, pela sua razão, é capaz de penetrar na natureza interna das coisas e conhecer sua essência e que o conhecimento especial que chamamos de “científico”, surge da atividade prática humana – o trabalho – e se desenvolve baseado nela. O motor principal desse desenvolvimento é constituído pelas necessidades materiais de produção e isso permite afirmar que o desenvolvimento da ciência subordina-se ao regime social e às relações econômicas predominantes na sociedade.

A compreensão de que a prática é uma atividade real, material, adequada a finalidades que se desenvolve em circunstâncias dadas e transmitidas pelo passado. Considera-se, pois, a prática o fundamento do conhecimento, pois o homem só conhece o que é objeto ou produto de sua atividade e só o conhece porque atua praticamente. Entretanto, não qualquer prática, mas fundamentalmente o trabalho. É nessa ação prática sobre as coisas que se constroem as teorias e que se demonstra se nosso conhecimento é verdadeiro ou não. Ou como nos demonstra Marx (s/d), os homens constroem a sua história e elaboram conhecimento dentro de certas possibilidades e limites estabelecidos pelo marco do modo como se produz e reproduz a vida. (ESCOBAR, S/D)

## O PRINCÍPIO EDUCATIVO DO TRABALHO

*A doutrina materialista de que os homens são produtos das circunstâncias e da educação, e de que, portanto, homens modificados são produtos de circunstâncias diferentes e de uma educação modificada, esquece que as circunstâncias são modificadas precisamente pelos homens, e que o próprio educador precisa ser educado. (MARX e ENGELS, S/D, p.108)*

O elemento central que define a concepção do *princípio educativo do trabalho* funda-se na explicação marxiana de que é o trabalho que humaniza o homem, mas que no modo de produção capitalista, em que encontra-se subsumido ao capital, é fonte de alienação, que educa os trabalhadores no sentido de uma sociabilidade de relações sociais estranhadas.

Neste sentido, identificar o princípio educativo do trabalho na realidade atual significa identificar o processo de estranhamento e alienação decorrente das relações sociais em que os homens produzem sua existência. Portanto, em nossa análise identificamos que toma destaque a distinção que Pistrak (2000) faz entre ensino e educação, identificando diretamente esta com o trabalho social, que não tem como intencionalidade central e explícita a transmissão e desenvolvimento do conhecimento do processo de trabalho e de todos os demais complexos sociais dele decorrentes, enquanto o ensino é intencionalmente organizado e dirigido para a transmissão de um dado conjunto de conhecimentos.

Não temos dúvida de que a união “trabalho-ensino” representa um desafio à manutenção da coerência de propostas que se referenciam em um projeto histórico superador do capital. Por isso, segundo Freitas (1995), duas premissas não podem ser desconsideradas: que o elemento ontológico da atividade não material desenvolvida na escola é o trabalho socialmente útil, pelo qual uma prática pedagógica superadora não pretende a mudança da consciência precedendo uma futura nova prática, já que é a prática que muda a consciência; e que o processo de constituição das diversas formas de pensamento é o ““(…) processo objetivo da atividade humana, movimento da civilização humana e da sociedade como autêntico sujeito do pensamento” (LENIN apud DAVÝDOV, 1982:279), quer dizer, o pensamento de um homem é o movimento de formas de atividade da sociedade historicamente constituídas e apropriadas por ele.” (ESCOBAR, s/d)

## O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO

A definição central da concepção do *trabalho como princípio educativo* refere-se diretamente ao ensino. Ao identificar a necessidade de articular o processo de transmissão do conhecimento acumulado ao longo da história de forma a potencializar um projeto histórico anti-capitalista, é necessário identificar simultaneamente qual é o

complexo social que permite esta articulação, pelo lugar que ocupa no próprio processo de produção do conhecimento<sup>2</sup>.

A transmissão, de geração a geração, das aquisições que o homem acumula ao longo de sua evolução, é o que assegura a continuidade do progresso histórico. Assim, as condições de vida e o próprio homem se transformaram no decorrer da história. Entretanto, essas aquisições do homem decorrentes de sua atividade prática não são fixadas pela ação da herança biológica, mas por uma forma específica que aparece pela primeira vez com a sociedade humana, a forma dos fenômenos externos da cultura material e espiritual que resultam da vida e da atividade principal do homem, o trabalho (LEONTIEV, 1977).

Cada geração assimila todo o conhecimento criado pelas gerações anteriores e desenvolve as aptidões, especificamente humanas, que estão cristalizadas nesse mundo de objetos e fenômenos criados pelas gerações precedentes. Assim se explica que as propriedades e aptidões que caracterizam o homem não são transmitidas como herança biológica, senão que são formadas, ao longo da vida, pela assimilação da cultura criada pelos seus antecessores (TAFFAREL, 2008).

Portanto, a noção do trabalho como princípio educativo refere-se diretamente ao “centro pedagógico da escola do futuro”, como alerta Manacorda (1991, p.66), que, ainda segundo o autor, em Marx significa *a união necessária entre instrução intelectual e trabalho produtivo*. Ou seja, refere-se a uma proposta pedagógica para o ensino.

É por este motivo central que a concepção do trabalho como princípio educativo toma por base o trabalho socialmente útil (FREITAS, 1995), pois o que irá diferenciar as proposições pedagógicas da escola capitalista da proposta da educação omnilateral é a organização do trabalho pedagógico, que refere-se diretamente à centralidade da categoria trabalho para essa proposta pedagógica.

Fica evidente que esta concepção não toma por base, portanto, a noção do trabalho como meio de dignificação ou de disciplinamento. O que está na base é como no processo de transmissão do conhecimento pelo ensino é possível a apreensão dos elementos e propriedades que materializam um dado fenômeno, permitindo a construção de generalizações e da descoberta das leis do seu desenvolvimento, ou dito

---

<sup>2</sup> Não estamos com isso igualando ensino com produção de conhecimento, mas sim indicando a direta relação entre a forma como organiza-se o processo de ensino e a forma como o conhecimento é produzido no capitalismo.

de outra forma, a aquisição de uma forma especial de conhecimento, o conhecimento científico.

Nesse sentido deve-se ter presente que a ciência não evolui pela ênfase ou busca de diferenças, mas, evolui pela busca de regularidades que compõem a essência do fenômeno. Essa expressão deve ser compreendida como a procura de categorias explicativas na própria prática que permitirão chegar ao concreto pensado que, entende-se, é a síntese de múltiplas determinações. (ESCOBAR, s/d)

O trabalho socialmente útil no ensino relaciona-se com a teoria e seu desenvolvimento. Teoria compreendida “como forma de pensamento que tem suas peculiaridades e ocupa certo lugar no movimento do conhecimento.” (KOPNIN, 1978:237). A teoria destrói o antropomorfismo porque explica a realidade concreta sem “capturá-la” no ser humano, e é isso que permite ao homem determinar um fim à sua atividade fundamental, o trabalho. E uma proposição pedagógica que intente auxiliar no processo de superação da alienação pela superação da subsunção do trabalho ao capital deve permitir a apropriação de como se desenvolveu ao longo da história esse processo, verificando a tendência de seu desenvolvimento e as possibilidades aí encerradas.

## MOVIMENTOS DE LUTA SOCIAL E A CONSTRUÇÃO DE UMA PROPOSIÇÃO PEDAGÓGICA PARA ALÉM DO CAPITAL

O debate teórico que envolve o trabalho na atualidade é extremamente relevante para a construção de alternativas que, fundadas na correta análise e apropriação da realidade atual, identifique possibilidades de superação da sociabilidade do capital. Em alguns dos movimentos de luta social confrontacionais, que se identificam com a construção do socialismo, está pautada com destaque a construção de proposições que dêem sustentação a um projeto de formação que auxilie na tarefa de construção de um novo projeto histórico, e o trabalho tem sido colocado como princípio educativo para uma proposição pedagógica que tenha como fundamento a superação do capital.

Em que pese em grande medida esta concepção – do trabalho como princípio educativo – não apreender concretamente o trabalho em sua forma social atual, identificamos que, no mínimo, explicita claramente a intencionalidade e a disposição para a construção de uma proposição pedagógica, o que no momento atual não é pouco. Mas, sobretudo, indica que o avanço na identificação do que realmente permite esta



articulação entre ensino-formação-educação com vistas à unificação ensino-educação – conforme postulado por Pistrak (2000) - desenvolve-se pela prática pedagógica, o que de fato só tem ocorrido com base nesta concepção no interior dos movimentos de luta social.

Quanto às experiências que tem tomado por base o trabalho como princípio educativo nos movimentos de luta social, centralmente no MST<sup>3</sup>, há estudos que identificam que, ainda que de forma contraditória, há avanços nas escolas dos assentamentos se comparadas às escolas do meio rural que não são vinculadas ao Movimento. Apontam ainda que estes avanços são mais significativos nas áreas de reforma agrária onde o trabalho é organizado de forma coletiva (TITTON, 2006, p.138).

Mesmo não rompendo com as determinações sociais postas no trabalho pela forma social atual, também não deixa de identificar que é pelo trabalho que o homem se apropria pelo pensamento do concreto que é objeto de sua atividade prática fundante. Em nossa análise, essa é uma posição política assumida, que ainda que possa demonstrar fragilidades teóricas, será refutada ou comprovada pela prática. Entretanto, pela urgência da necessidade de superar o atual modo de produção – que destrói a vida humana – não podemos simplesmente desprezar o tempo histórico que isso exige, interrompendo o debate e fazendo “experimentos” sem preocupação com a tendência à destruição que se amplia cotidianamente.

Pelo avanço da ciência, entretanto, é que acreditamos seja possível responder estas questões fundamentais, pois conforme nos indica Mészáros

Não existe, entretanto, nada na natureza da ciência e da tecnologia de onde se possa derivar a subordinação estrutural do valor de uso ao valor de troca, com todas as suas conseqüências destrutivas, em última instância, inevitáveis. Em contraste, a articulação histórica da ciência e da tecnologia, o modo como elas moldam nossas vidas hoje em dia, é totalmente ininteligível sem o reconhecimento de sua profunda inserção nas determinações socioeconômicas da capital, tanto na escala temporal quanto em relação às estruturas contemporâneas dominantes. (2004, p.269)

Dito de outra forma, é possível explorar as contradições postas nas relações sociais capitalistas buscando fortalecer a perspectiva de superação do capital. Para tal, é imprescindível o conhecimento da realidade social, dos elementos centrais de seu

---

<sup>3</sup> Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra.

processo de desenvolvimento, o que exige a apropriação do que a humanidade produziu de mais avançado (TITTON, 2007, p. 6).

Nos movimentos de lutas sociais, o trabalho como princípio educativo articula-se à proposição pedagógica de Pistrak (2000) sobre a auto-organização do coletivo, que traz elementos centrais para distinguir entre as diferentes formas de compreensão da auto-organização e suas implicações no processo de trabalho pedagógico que busca construir um novo projeto histórico, ou seja, que deve lidar com a formação rompendo com a lógica nela imposta pelo capital.

O primeiro e importante elemento para compreendê-la enquanto possibilidade de essência é a diferenciação entre a concepção burguesa e a concepção revolucionária que a auto-organização pode assumir.

Na concepção burguesa, é evidente que os princípios da auto-organização são dados pelo caráter do regime de produção capitalista. Pistrak (2000) é enfático quanto a este ponto:

De fato, como o Estado burguês quer educar as crianças? De que cidadãos tem necessidade? Antes de tudo, de cidadãos cujo cérebro nunca possa conceber a possibilidade de abalar as leis “imutáveis” do país. Do ponto de vista da lei, toda revolução é ilegal.” (idem, p.171)

Na seqüência, Pistrak (2000) reflete sobre o mecanismo pelo qual o capital busca perpetuar-se pela educação.

A tendência à manutenção do regime exige que se cultive nos cidadãos (ou nos vassalos) os sentimentos conservadores, isto é, a idéia de que a destruição das bases “constitucionais” equivale ao caos, à anarquia, à selvageria, ao desaparecimento da cultura e da civilização; numa palavra, à volta ao estado selvagem. Para alcançar este resultado, trabalham não apenas a auto-organização da escola, mas também o regime escolar como um conjunto, e toda a política governamental, toda a organização da existência. Vejam por que, apesar da presença de tantas condições econômicas exigindo a evolução social nos países capitalistas, é tão difícil mudar a ordem material estabelecida e a psicologia conservadora das massas. (ibidem, pp.171-172)

O autor avança na identificação dos diferentes elementos da autonomia, indicando que se a auto-organização não estiver baseada no coletivo, “será uma disposição abortiva” (PISTRAK, 2000:176). Demonstra que a auto-organização revolucionária parte da autodeterminação e do coletivo, este compreendido como a coletividade que tem objetivos comuns com consciência da intencionalidade posta

nestes objetivos. Com isso, coloca o trabalho no centro da auto-organização, permitindo pela prática a apropriação dos elementos, das propriedades do processo histórico.

## NOVAS INDICAÇÕES PARA O DEBATE

Em nossa avaliação, o debate sobre o trabalho como princípio educativo e o princípio educativo do trabalho tem se intensificado no atual momento sobretudo pela agudização da crise do capital e a degradação exponencial das condições de vida, que faz com que os movimentos de luta social busquem a construção de condições objetivas de superar tal degradação, impulsionando proposições orientadas por um projeto histórico socialista.

Entretanto, o avanço de debate que tem sido impulsionado nos movimentos sociais está longe de lograr um acordo dos educadores sobre qual é, ou deveria ser, o princípio de uma proposta educacional que impulse as lutas sociais pela construção do socialismo, potencializando-as.

Defendemos que o trabalho é o princípio educativo de uma proposição pedagógica fundada no projeto histórico socialista, tendo por base o marxismo e como elemento central impulsionador a auto-organização do coletivo, por articular-se ao trabalho socialmente útil e às possibilidades de apreensão das alternativas que somente no e pelo trabalho poderão demonstrar o acerto de tal proposição. Para o debate, fica a questão central de que esta pode ser uma proposição válida sobretudo num período de transição de uma forma societal a outra, mas com grandes potencialidades para impulsionar as lutas sociais dentro do atual modo de produção.

Enfim, a ampliação do debate e da prática permitem dizer que a urgência da revolução socialista exige uma postura crítica e uma apreensão aguçada da realidade atual, para avançar na construção de uma proposta educativa para além do capital.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ESCOBAR, M.I. **Sobre Método e Metodologia** (Texto didático elaborado para trabalho interno no Grupo LEPEL/FACED/UFBA). Mimeo. s/d.

ESCOBAR, Micheli Ortega. **Transformação da Didática: construção da teoria pedagógica como categorias da prática pedagógica**. Tese de Doutorado em Educação. Campinas: UNICAMP, 1997.

FREITAS, Luiz Carlos de. **Crítica da Organização do Trabalho Pedagógico e da Didática**. 5ª ed. Campinas: Papyrus, 2002.

- FREITAS, Luiz Carlos de. **Ciclos, Seriação e Avaliação: confronto de lógicas**. São Paulo: Moderna, 2003.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e Crise do Trabalho: perspectivas de final de século**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1998.
- KOPNIN, Pavel Vassílyevicht. **A Dialética como Lógica e Teoria do Conhecimento**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.
- KUENZER, Acácia Zeneida. **Desafios teórico-metodológicos da relação Trabalho-Educação e o papel social da escola**. In: FRIGOTTO, Gaudêncio. *Educação e Crise do Trabalho: perspectivas de final de século*. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1998.
- LESSA, Sérgio. **Mundo dos Homens: trabalho e ser social**. São Paulo: Boitempo, 2002.
- MARX, Karl. e ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã (teses sobre Feuerbach)**. São Paulo: Centauro, s/d.
- MARX, Karl. **Capítulo VI Inédito de O Capital: resultados do processo de produção imediata**. São Paulo: Moraes, 1985.
- MARX, Karl. **O Capital**. Vol. I, tomo 1. São Paulo: Abril Cultural, 1983.
- MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. **La ideologia alemana**. Montevideo / Barcelona, Pueblos Unidos / Grijalbo, 1974.
- MÉSZÁROS, István. **O Poder da Ideologia**. São Paulo: Boitempo, 2004.
- MÉSZÁROS, István. **A Educação para além do Capital**. São Paulo: Boitempo, 2005.
- MST. Dossiê MST Escola: documentos e estudos 1990-2001. **Caderno de Educação nº 13**. Veranópolis: Iterra, 2005.
- PISTRAK, Moisey Mikhaylovich. **Fundamentos da Escola do Trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2000.
- SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica**. 8 ed. Campinas: Autores Associados, 2003.
- SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 36 ed. Campinas: Autores Associados, 2003.
- TAFFAREL, C.N.Z. **Esporte na Escola e o Esporte de Rendimento: Reafirmando o marxismo contra as ilusões e as imposturas intelectuais**. [http://www.faced.ufba.br/rascunho\\_digital/](http://www.faced.ufba.br/rascunho_digital/), acessado em 02 de abril de 2008.
- TITTON, M. **A Apropriação da Tecnologia na Formação Técnica do MST: Notas críticas a partir da contribuição de Álvaro Vieira Pinto**. In: Anais do III EBEM. Feira de Santana: UEFS, 2007.
- TITTON, M. **A Organização do Trabalho Pedagógico na Formação dos Professores do MST: realidade e possibilidades**. Dissertação de Mestrado em Educação. Salvador: UFBA, 2006.
- TROTSKY, Leon. **Questões do Modo de Vida**. São Paulo: Datacopy, 2003.
- TUMOLO, Paulo Sérgio. **O significado do Trabalho no capitalismo e o trabalho como princípio educativo: ensaio de análise crítica**. In: <http://www.anped.org.br/24/ts.htm>, capturado em 11/05/2005b

VASQUÉZ, Adolfo Sanches. **Filosofia da Práxis**. 4 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

VENDRAMINI, Célia Regina. **Terra, Trabalho e Educação: experiências sócio-educativas em assentamentos do MST**. Ijuí: UNIJUÍ, 2000.