

REPRODUÇÃO OU EMANCIPAÇÃO: PARA ONDE APONTA A PRÁTICA EDUCATIVA NA SOCIEDADE DE CLASSES?

Eixo: Marxismo, Educação e luta de classes: desafios históricos e urgências contemporâneas

Karine Martins Sobral¹
Ellen Cristine dos Santos Ribeiro²
Leoilma Moraes Silva³

Resumo

O presente artigo objetiva discutir as articulações entre Trabalho, Educação e Emancipação Humana, no intuito de compreender os limites enfrentados pelo complexo educativo quanto ao papel que a educação pode cumprir em relação ao seu princípio emancipador. Na tentativa de alcançar o objetivo proposto, realizamos uma pesquisa bibliográfica, mediante a revisão da literatura concernente à temática em questão. Para isso, fundamentamo-nos em diversos autores clássicos, que assentam suas reflexões no referencial do materialismo histórico dialético, tais como: Marx (1964), Marx e Engels (1992; 1996) e Gramsci (1989), e outros contemporâneos tais como: István Mészáros (1981; 2003), Ivo Tonet (2003; 2005), Dermeval Saviani (1996) e Suzana Jimenez (2001), dentre outros que poderão surgir no decorrer do processo.

Palavras-chave: Trabalho. Educação. Emancipação Humana.

Abstract

This paper aims to discuss the links between Labour, Education and Human Emancipation, in order to understand the limits faced by the education complex on the role education may accomplish on the terms of their emancipatory principle. In an attempt to achieve the proposed objective, we conducted a literature search through the literature concerning the topic in question. For this, We base ourselves in several classical authors, who based their reflections in the frame of dialectical historical materialism, such as Marx (1964), Marx and Engels (1992, 1996) and Gramsci (1989), and other contemporaries such as: István Mészáros (1981, 2003), Ivo Tonet (2003, 2005), Dermeval Saviani (1996) and Susanna Jimenez (2001), among others that may arise during the process.

¹ Integrante do Grupo de Pesquisa Ontologia do Ser Social, História, Educação e emancipação Humana; Profª Efetiva da Universidade Federal do Maranhão – UFMA

² Pesquisadora do Instituto de Estudos e Pesquisas do Movimento Operário (IMO); Membro do grupo de pesquisa Trabalho, Educação, Estética e Sociedade (GPTREES); Profª Efetiva da Rede Municipal de Fortaleza

³ Mestranda em Desenvolvimento Socioespacial e Regional pela Universidade Estadual do Maranhão – UEMA. Professora da Universidade Federal do Maranhão

Keywords: Work. Education. Human Emancipation.

Introdução

A análise do homem em seu processo de reprodução social deve primar-se sobre a reflexão de seu processo de produção da vida, assim como, sua relação de múltipla determinação com os demais complexos sociais.

Ao tomarmos como tema central deste artigo uma reflexão sobre a relação trabalho, educação e emancipação humana, vale esclarecer que a análise da relação trabalho e educação, a partir do referencial marxiano, pressupõe o reconhecimento da determinação ontológica da primeira categoria sobre a segunda, pois, conforme nos ensinam Marx e Engels (1996), a maneira como o homem produz sua existência determina a sua vida.

A distinção entre a natureza essencial da educação e a função que a educação cumpre em etapas históricas distintas nos parece uma questão central, pois entendemos que a não distinção entre esses dois âmbitos de discussão tem contribuído para causar bastante confusão nos debates em torno da educação.

Partimos do entendimento de que o indivíduo não se apropria dos conhecimentos e das habilidades cristalizados nos objetos humanos e nos processos de fabricação dos mesmos diretamente, isto é, não se trata de um movimento em que tais conhecimentos saltem para dentro da consciência apenas pelo contato direto com os objetos produzidos e generalizados pela humanidade ao longo da história. Assim, através da discussão das relações entre trabalho e educação, resguardamos a necessidade da transmissão do conhecimento historicamente acumulado articulada à possibilidade de desenvolvimento integral do ser humano.

Compreendemos que, se isolarmos uma criança do convívio social, sem que haja outros indivíduos para ensinar-lhes, ainda que simplesmente através do exemplo, informalmente, e se lhe põe em contato com objetos criados pela humanidade, essa criança não desenvolverá em si mesma os conhecimentos e as habilidades contidos nos objetos. Basta lembrarmos o caso das crianças lobos, que, ao se perderem na floresta e serem criadas no meio dos lobos, se construíram como seres pertencentes à espécie humana, entretanto, com comportamentos e modos de vida presentes nos lobos.

O exemplo acima explicita a função ontológica da educação, que, em seu sentido *lato*, se constitui como uma necessidade universal do ser social, uma vez que todas as formas de sociedade demandam a necessidade de “[...] produzir, direta e intencionalmente, em cada

indivíduo singular, a humanidade que é produzida historicamente e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2000, p. 17).

Como já assinalamos, para analisarmos a relação entre trabalho-educação, consideramos necessário, em primeiro lugar, fazer distinções, como assevera Tonet (2005), entre o sentido *lato* e o sentido restrito da educação, no intuito de compreendermos que a educação, como um complexo universal, tem uma função específica que ocorre em qualquer forma de sociabilidade – este é o sentido *lato* da educação – e uma função determinada predominantemente pela forma de sociabilidade na qual se encontra inserida – este é o sentido restrito da educação. Nas palavras desse estudioso,

É preciso, porém, deixar claro que uma coisa é a natureza essencial de determinado fenômeno social; outra coisa é o seu papel em determinado momento do processo social. A primeira é encontrada quando se captam os elementos que conferem identidade àquele determinado momento de ser. (...) A segunda – o papel histórico – só pode ser identificada por uma análise concreta de cada momento histórico. **Pode ser que os dois coincidam, mas também pode ser que se oponham.** Nada disso pode ser decidido apenas pela identificação da natureza essencial daquele momento do ser. Sendo assim, relativamente à educação, é preciso ter claro que não se pode deduzir da sua essência qual o seu papel em determinada forma de sociabilidade ou em um dado momento histórico (TONET, 2005, p. 211 – 212, grifos nossos)

Assim, em sentido *lato*, nas palavras de Tonet (2004, p. 7), a educação guarda em si “[...] uma relação de dependência ontológica e autonomia relativa” com o trabalho, o que significa que a educação se origina como necessidade advinda do processo de trabalho – dependência ontológica – e, ao mesmo tempo, cumpre uma função específica, no âmbito do complexo da reprodução, o que a distingue do complexo do trabalho, mantendo em relação a este uma autonomia relativa. Em suas palavras,

Trata-se da constatação de que o trabalho é o fundamento ontológico do ser social. E de que todas as outras dimensões da sociabilidade [inclusive a educação], em qualquer momento da história, sempre têm sua origem a partir do trabalho. O que significa que entre o trabalho e as outras dimensões existe uma relação de dependência ontológica e autonomia relativa (TONET, 2004, p. 07)

A educação em sentido *lato* é um complexo universal, que está presente em todas as formas de organização social. Desempenhando um papel fundamental no desenvolvimento do ser social, ela permite ao homem, como indivíduo singular, se apropriar das características comuns ao seu gênero, possibilitando a sua continuidade enquanto ser genérico e enquanto ser

social. Como nos mostra Lima e Jimenez (2011, p. 11) é através da educação que *cada indivíduo singular se apropria das objetivações que constituem os traços da sociabilidade, as características humano-genéricas produzidas pelos próprios homens.*

Numa perspectiva histórica, inicialmente, no chamado “comunismo primitivo”, a educação ocorria em termos gerais sem referências à formação profissional. Os indivíduos produziam sua existência e se educavam no próprio processo de trabalho, trabalho esse, definido por Saviani (1996; p. 2), de acordo com a concepção marxiana, como “o ato de agir sobre a natureza, adaptando-a as necessidades humanas”.

Na antiguidade, há o surgimento de duas classes: alguns homens se apropriam da terra, escravizam os que não a possuem e passam a garantir sua existência, sem que lhes seja necessário trabalhar. Passam a existir, assim, proprietários e não-proprietários. É nesse contexto sócio-histórico que surge a escola, como lugar do ócio, para os proprietários, enquanto os não-proprietários continuam se educando no próprio processo de trabalho, característica essa que, ainda, permaneceu durante a Idade Média, com a sociedade feudal.

Entre a sociedade escravocrata e sociedade feudal, as relações de trabalho não eram muito diferentes, pois tanto o escravo como o servo não eram donos da sua força de trabalho, garantiam com sua atividade a própria existência e a de seus senhores e se educavam no próprio processo de trabalho.

No entanto, na Idade Média, o feudalismo proporcionou o desenvolvimento do artesanato, o fortalecimento das corporações de ofício, dentre outros fatores que construíram o espaço para uma atividade mercantil, atividade essa, gerada, inicialmente, fora dos feudos, através dos burgos.

O acúmulo dessa atividade possibilitou o investimento na produção, ocasionando assim, uma transferência do processo produtivo do campo para a cidade, transformando o modo de produção da sociedade, que passa a se constituir a partir desse momento como sociedade capitalista.

Na passagem do feudalismo para o capitalismo houve uma mudança radical na estrutura da sociedade. Os feudos sucumbiram diante do movimento do capital, foi substituída a servidão eterna do servo ao senhor feudal à exploração explícita do proletariado pela nova classe dominante, a burguesia.

A sociedade capitalista configurou-se, então, como uma nova forma de dominação de classe pautada na expropriação e exploração da força de trabalho da classe trabalhadora pelos

donos dos meios de produção – classe capitalista, as quais se relacionam sob o jugo do palco do mercado.

Restando, então, a classe proletária a vil propriedade de sua força de trabalho, bem como a insuperável necessidade de vendê-la em troca de um salário, na qual a acumulação e expansão da riqueza do capitalista encontram-se em oposição à miséria física e espiritual da classe trabalhadora. Acumulação e expansão tornam-se a necessidade histórica deste modelo social regido sob a força dominante do capital sobre o trabalho transformando, assim, toda a estrutura social.

Se, na sua origem – sociedade escravagista e feudal, a escola vinculava-se ao trabalho intelectual, servindo de suporte à dominação das classes proprietárias, na sociedade capitalista ocorre uma dilaceração entre trabalho manual e intelectual, ocasionando o que Saviani (1996) vai chamar de "bifurcação do sistema de ensino", ou seja, nasce uma escola destinada à classe dominante, com o ensinamento do trabalho intelectual, e outra escola para os filhos dos trabalhadores, voltada para o ensino das técnicas necessárias à produção industrial.

Com o advento da revolução industrial e o prolongamento das jornadas de trabalho, houve uma maior exploração do trabalhador, pois como nos esclarece o conceito marxista de mais – valia, o trabalhador se apropria somente de uma parte daquilo que ele produz, enquanto o excedente de sua produção fica nas mãos do capitalista, que acumula sua riqueza mediante a exploração do seu empregado.

A grande diferença entre as relações de exploração anteriores é que o escravo não vendia sua força de trabalho, ele era a própria força de trabalho, já que produziam para si e para seus senhores, enquanto os trabalhadores “livres” assalariados têm a sua força de trabalho vendida como mercadoria, quantas horas forem necessárias para garantir sua subsistência.

A sociedade capitalista é essencialmente contraditória, fundada na divisão social do trabalho, em que a força de trabalho e os meios de produção estão em pólos distintos. A divisão social do trabalho está presente em qualquer sociedade, entretanto, na sociedade capitalista, essa divisão ocorre mediante a um processo de alienação, decorrente da total desvinculação entre o homem que pensa, cria, inventa e o homem que executa somente uma parte da produção, não podendo assim o indivíduo criar, nem tão pouco ter o controle da totalidade do produto, o qual ajudou a fabricar.

Conforme nos afirma Tonet (2005, p. 221), juntamente com o modo de produção capitalista “instalou-se o desenvolvimento de alguns à custa da maioria”. Por isso, o trabalho vai perdendo cada vez mais suas características humanizadoras, deixando, assim, de ser trabalho criativo, livre, libertário, passando a ser uma simples atividade necessária à sobrevivência do indivíduo.

Por conseguinte, o ser humano, alienado, acredita que as suas ideias são produzidas pela sua individualidade, a qual só permite o homem perceber o outro como seu concorrente e inimigo, pelo fato de que para garantir sua existência ele tenha que eliminar os outros que, de alguma forma, ameaçam essa sobrevivência.

Falamos, até agora, somente de um aspecto da alienação. Porém, é importante considerarmos o outro aspecto da alienação do trabalho, que, de acordo com Marx (1964), consiste no fato de que o trabalho produzido pelo trabalhador não lhe pertence, não é meio de transformar a natureza para suprir suas necessidades, e sim, uma maneira de satisfazer as necessidades dos outros.

Em suma, nos coloca Marx (1964, p. 163)

Consideramos o acto de alienação da actividade prática humana, o trabalho, segundo dois aspectos: 1) A relação do trabalhador ao *produto do trabalho* como a um objecto estranho que o domina. Tal relação é ao mesmo tempo a relação ao mundo externo sensível, aos objectos naturais, como a um mundo estranho e hostil; 2) A relação do trabalho ao *acto da produção* dentro do *trabalho*. Tal relação é a relação do trabalhador à própria actividade como sofrimento (passividade), a força como impotência, a criação como emasculação, a *própria* energia física e mental do trabalhador, a sua vida pessoal [...]

E mais, Marx (1964) nos alerta, ainda, para o desvelamento da propriedade privada como meio e produto do trabalho alienado. É meio porque através da apropriação do capital na mão de poucos, o capitalista detém não só os meios de produção, mas, contudo, o conhecimento total do processo de fabricação dos objetos, aprisionando os trabalhadores numa função reduzida a operar nas máquinas numa determinada etapa da fabricação. E, também, é produto, consequência, na medida em que o trabalho alienado gera a propriedade privada.

O próprio Adam Smith reconheceu os efeitos nefastos da divisão social do trabalho sobre os trabalhadores, pois o mesmo dizia que as condições sectarizadas de trabalho impediam o homem de desenvolver sua inteligência, e por isso recomendava o ensino popular aos trabalhadores em quantidades bem reduzidas, isto é, “em doses homeopáticas”, suficientes

para satisfazer o mercado de trabalho. A divisão social do trabalho se reflete no homem através da diminuição de suas capacidades físicas e intelectuais.

Sobre essa atividade manual e rotineira designada ao trabalhador, Marx e Engels (1992, p. 24) diz que

Vigiar as máquinas, renovar os fios quebrados, não são atividades que exijam do operário um esforço do pensamento, mas, além disso, impedem-no de ocupar o espírito com outros pensamentos. Já vimos, igualmente, que este trabalho somente deixa lugar à atividade física ao exercício dos músculos. Assim, a bem dizer, não se trata de um trabalho mas de aborrecimento total, o aborrecimento mais paralisante, mais deprimente possível [...]

Para atender as exigências do sistema capitalista, de formação de uma mão-de-obra minimamente qualificada e escolarizada, surge à necessidade de universalização da educação formal.

De acordo com Mészáros (1981), a escola, na lógica capitalista, é uma das diversas instituições que existe com o objetivo de manter o sistema de produção dominante. A educação diante desse contexto cumpre dois papéis muito importantes: qualifica a mão-de-obra necessária à economia e forma os quadros dirigentes responsáveis pelo controle político.

Os valores, os costumes e, principalmente, a maneira de pensar de uma sociedade não são transferidos de geração em geração, de forma natural, automática. Ao contrário, são historicamente e socialmente construídas. No entanto, na sociedade capitalista, é necessário que os indivíduos interiorizem, através de mecanismos exteriores, as ideias dominantes da sociedade em que vivem e assumam, de forma natural, como se fossem suas, impossibilitando o indivíduo de questionar a natureza de suas ações e seus sentimentos. Dentre esses mecanismos, destaca-se a escola com a sua função predominantemente reprodutora.

Conforme nos coloca Jimenez (2001, p. 75):

A história, assim evidencia que uma primeira distinção entre as classes, ao mesmo tempo, expressa-se e reforça-se através do domínio das técnicas de comando versus o domínio das técnicas de produção, apontando o importante papel reprodutor da educação, nesse contexto, ao efetivar em seus espaços, a separação entre desenvolvimento intelectual e exercitação manual.

Destarte, o momento atual, de profunda crise do sistema metabólico do capital, como nos aponta Mészáros (2003), marcado pela destruição humana do trabalho e da natureza, a educação, nesse contexto, conforme nos afirma Tonet (2003; p. 201), “[...] se vê diante de uma encruzilhada: contribuir para a transformação ou reprodução desta nova ordem social?”.

Segundo Tonet (2005), a educação na sua especificidade deveria cumprir a função de transmitir aos indivíduos o legado histórico já produzido pela humanidade, para que os mesmos, através da apropriação do existente, possam recriar novas maneiras de produzir sua vida. Nas palavras do autor, a atividade educativa consiste em:

[...] propiciar ao indivíduo a apropriação de conhecimentos, habilidades, valores, comportamentos, etc., que se constituem em patrimônio acumulado e desencantado ao longo da história da humanidade. Nesse sentido, contribui para que o indivíduo se construa como membro do gênero humano e se torne apto a reagir diante do novo de um modo que seja favorável à reprodução do ser social na forma em que ele se apresenta num determinado momento histórico. (2005, p. 222)

No entanto, sob a ordem capitalista, o complexo educacional tem cumprido a função de reproduzir a injustiça e desumanidade.

Após emprendermos a análise sobre as devidas articulações entre trabalho e educação, no evoluir histórico, compreendemos que um modelo educacional, conforme os pressupostos marxianos-gramscianos, somente poderá ser concretizado, em sua plenitude, numa sociedade para além do capital, pois Gramsci (1989, p. 125), explica,

O advento da escola unitária significa o início de novas relações entre trabalho intelectual e trabalho industrial não apenas na escola, mas em toda a vida social. O princípio unitário, por isso, refletir-se-à em todos os organismos de cultura, transformando-os e emprestando-lhes um novo conteúdo.

Vale a pena lembrar que, de acordo com os ensinamentos de Marx e Engels (1992), a condição de alienação – desapropriação dos meios de produção e do conhecimento sob o processo total de seu trabalho – à qual a humanidade está submetida, somente poderá ser rompida com o estabelecimento de uma nova ordem social.

E para que isso aconteça, é necessário que estejamos num cenário histórico de alto desenvolvimento, o que denota uma elevação em alto grau das forças produtivas, assim como a consciência de classe do trabalhador. Pois, sem essas duas condições a implantação do comunismo não passaria de um modelo de sociedade local que fracassaria com as intervenções capitalistas externas, motivo pelo qual os marxistas defendem o comunismo como um projeto universal.

A contradição que marca o complexo educacional na sua relação com o todo social coloca-nos diante de um embate/paradoxo.

Por um lado, é necessário modificar as condições sociais para criar um novo sistema de ensino; por outro, falta um sistema de ensino novo para poder modificar as condições sociais. Consequentemente, é necessário partir da situação atual. (Marx e Engels, 1992, p. 96)

Portanto, entendemos com a ajuda de Tonet (2005), que, como pedagogos convictos de nossa opção política, podemos desenvolver práticas educativas que apontem para a superação radical da realidade. Embora não seja possível criar uma metodologia específica, como uma receita pronta a ser seguida em qualquer circunstância.

Em suma, Tonet (2005) enumera os quatro momentos fundamentais de uma prática educativa emancipadora. São eles: 1) a convicção, baseada no conhecimento do objetivo a ser atingido; 2) o conhecimento do processo histórico-social da realidade, numa perspectiva radicalmente crítica, que estabeleça uma última conexão entre o todo social e a suas partes; 3) o conhecimento profundo dos conteúdos específicos, necessário à efetivação da articulação entre o conhecimento puramente científico e a prática social, negando assim a neutralidade dos conteúdos e da prática educativa; 4) Já no último momento caberia a vinculação entre a prática educativa e as diversas formas de lutas desenvolvidas em favor da causa marxista. Pois, segundo o mesmo autor,

[...] Com efeito, o educador, embora das formas mais diversas e mesmo nestas condições adversas, sempre tem uma determinada margem de manobra na sua atividade: ele estrutura programas; seleciona conteúdos; escolhe materiais; confere maior ou menor ênfase a determinados aspectos; é dele a opção por determinada relação com os educandos, etc. Ora, tudo isso é amplamente influenciado pelo fim que ele deseja atingir. Se é verdade, como vimos antes, que o objetivo fundamental da educação é contribuir para que os indivíduos façam suas objetivações comuns ao gênero, e tendo em vista que este objetivo, hoje, tem o nome de emancipação humana, então todas as atividades humanas deverão estar ordenadas em função dele. (2005, p. 230-1).

Entendemos por emancipação humana, a libertação do homem, que só é possível através do processo de desalienação no mundo do trabalho, uma vinculação entre o homem do pensar e do agir, a substituição do trabalho alienado pelo trabalho livre associado. E como compreendemos que a educação, enquanto elemento determinado, também, influencia o seu determinante (trabalho), ficamos cientes da contribuição da prática educativa no processo de transformação social.

Sobre isso, Marx (1964, p. 170) nos diz

Da relação do trabalho alienado à propriedade privada deduz-se ainda que a emancipação da sociedade quanto à propriedade privada, à servidão, toma a

forma política da *emancipação dos trabalhadores*; não no sentido de que somente está implicada a emancipação dos últimos, mas porque tal emancipação inclui a emancipação da humanidade enquanto totalidade, uma vez que toda a servidão humana se encontra envolvida na relação do trabalhador à produção e todos os tipos de servidão se manifestam exclusivamente como modificações ou conseqüências da sobredita relação.

A certeza de que a escola, embora predominantemente reprodutora das relações de dominação e exploração que estão na base das sociedades de classes, deixa-nos lacunas, nas quais podemos atuar, dentro das limitações impostas pelo sistema, remete-nos a uma grande responsabilidade – de desenvolvermos na nossa prática cotidiana mecanismos de superação da ordem vigente e, mais especificamente, da concretização de uma educação segundo os pressupostos marxiano – gramscianos.

Para tanto, há que se ressaltar que a implementação de ações educativas emancipadoras demandaria a formação de um educador crítico, com uma visão abrangente da realidade.

Porém, o que se tem observado, nos últimos anos, é exatamente o contrário, ou seja, uma formação voltada para satisfazer as exigências de um novo tipo de trabalhador, afinado com as atuais necessidades do capital diante de sua crise estrutural, a qual, dentre outras tragédias, impõe o desemprego crônico e a precarização do trabalho de um modo geral; a ampliação inédita da mercantilização da atividade social; a produção destrutiva, além de aprofundar seus mecanismos de manipulação das consciências.

Nesse contexto, a formação do educador esvazia-se do conteúdo genericamente construído e ancora-se nas teorias psicologizantes, em torno do “aprender a aprender” (Duarte, 2000), impulsionando uma reorganização da educação com base em “[...] quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão de algum modo para cada indivíduo, os pilares do conhecimento: a aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser” (DELORS, 2003, p. 90).

De acordo com Jimenez e Maia Filho, a formulação desses quatro pilares da educação fundamentar-se-ia na concepção ideológica de que a educação, no atual contexto de profundas transformações tecnológicas, deveria operar como uma

[...] bússola, uma ferramenta privilegiada para nortear a transmissão do saber em geral (informações, conteúdos, experiências) e do saber-fazer evolutivo, base das competências futuras, aquelas que permitiriam ao sujeito adaptar-se à nova civilização cognitiva que celeramente se instala em nós. (Jimenez e Maia Filho, 2003, p. 106)

Em sentido contrário a essas orientações dominantes, entendemos ser da maior importância, explorar as possibilidades quanto à efetivação de uma práxis educativa, orientada pela perspectiva da emancipação humana, que assuma o compromisso de desvelar as relações de dominação e exploração, nas quais estamos imersos, o que nos remete, necessariamente, aos fundamentos onto-históricos das relações entre trabalho e educação no contexto da reprodução social.

Frente à nova reconfiguração do capital, a educação aparece como um dos seus principais campos de atuação, tornando-se o espaço ideal para a disseminação das suas ideologias e a reprodução das suas relações. Isso se torna possível, por que a burguesia, sendo proprietária dos meios de produção, também se torna proprietária do conhecimento produzindo, podendo moldá-lo às suas necessidades. Diante desse quadro, nosso artigo buscou investigar possibilidades de uma atividade educativa que tenha como objetivo final a emancipação humana, que não expresse unicamente os interesses da burguesia, visando adaptar o indivíduo para o capitalismo, e sim formar o indivíduo para atuar tanto nos marcos da sociabilidade capitalista, na luta pela transformação social, como, para a liberdade a ser concretizada no socialismo.

REFERÊNCIAS

DELORS, J. et al. (Coord.). **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. Tradução José Carlos Eufrazio. São Paulo: Brasília, DF, Cortez; UNESCO, 2003.

DUARTE, Newton. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas: Autores associados, 2000.

GRAMSCI, Antônio. A organização da cultura. IN: _____. **Os intelectuais e a organização da cultura**. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. 7 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1989. (coleção perspectivas do homem).

JIMENEZ, Susana Vasconcelos. **A educação e a relação teoria-prática: considerações a partir da centralidade do trabalho**. IN: FURTADO, Elizabeth Bezerra; JIMENEZ, Susana Vasconcelos (Orgs). **Trabalho e educação: uma intervenção crítica no campo da formação docente**. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha/ED UECE, 2001.

JIMENEZ, Susana; MAIA FILHO, Osterne Nonato. **A chave do saber: um exame crítico do novo paradigma educacional** concebido pela ONU. IN: JIMENEZ, Susana; RABELO, Jackline (Orgs.). **Trabalho, educação e luta de classes: a pesquisa em defesa da história**. Fortaleza: Brasil Tropical, 2003.

LIMA, Marteano Ferreira; JIMENEZ, Susana Vasconcelos. **O complexo da educação em Lukács: uma análise à luz das categorias trabalho e reprodução social**. In: *Educ. rev.* [online].

2011, v. 27, n. 2, pp. 73-94. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v27n2/a05v27n2.pdf>. Acesso em: 27/10/2012.

MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos**. Tradução de Artur Mourão. Lisboa: Edições 70, 1964.

MARX, Karl; e ENGELS, Friedrich. **Textos sobre educação e ensino**. Tradução editora Moraes. 2 ed. São Paulo: Moraes, 1992.

_____. **A Ideologia Alemã**. Tradução de José Carlos Bruni e Marco Aurélio Nogueira. 10. Ed. São Paulo: Hucitec, 1996.

MÉSZÁROS, István. **A alienação e a crise na educação**. IN:_____. Marx: a teoria da alienação. Tradução de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Zahar editores, 1981.

_____. **O século XXI socialismo ou barbárie?** Tradução de Paulo Cezar Castanheira. 1 ed: Boitempo editorial, 2003. (coleção mundo do trabalho)

SAVIANI, Dermeval. O trabalho como princípio educativo frente às novas tecnologias. IN: FERRETI, Celso e outros. **Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar**. 3 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1996.

TONET, Ivo. A educação numa encruzilhada. IN: MENEZES, Ana Maria Dorta de; FIGUEIREDO, Fábio Fonseca (Orgs.). **Trabalho, sociabilidade e educação: uma crítica à ordem do capital**. Fortaleza; Editora da UFC, 2003. (Coleção diálogos intempestivos).

_____. **Educação, cidadania e emancipação humana**. Rio Grande do Sul; Ed. Unijuí, 2005. (coleção fronteiras da educação).