

O TRABALHO DOCENTE E O MOVIMENTO PEDAGÓGICO NA ESCOLA PÚBLICA

Fabiana Leite De Souza – Mestre em Educação pela Universidade Do Estado De Mato Grosso – UNEMAT

Marion Machado Cunha – Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do SUL- URG

José de Souza Neto- Doutor em Educação pela Universidade Nove De Julho- UNINOVE

Odimar João Peripolli - Orientador - – Doutor em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do SUL- URG

Contatos: luarapietra@gmail.com; marioncunha@gmail.com; odjperipolli@gmail.com; jsnetoon@gmail.com

RESUMO DO TRABALHO

Este trabalho apresenta um recorte teórico feito da dissertação intitulada “A PRÁXIS PEDAGÓGICA DOS PROFESSORES DO ASSENTAMENTO 12 DE OUTUBRO EM CLAUDIA\MT: Reflexões sobre os sujeitos da sua história”, que foi produzida por meio do Mestrado em Educação, pertencente a Universidade do Estado De Mato Grosso-UNEMAT campus de Cáceres-MT. Busca-se sistematizar nessa discussão teórico-metodológica, a estruturação e fundamentação do conceito Movimento Pedagógico, na perspectiva do fazer docente, pautado no Materialismo Histórico e Dialético. Devido a essa ação do que fazer e como fazer o trabalho pedagógico nessa fruição, destacou-se os conceitos de mediação e sujeito da sua história. Este trabalho foi elaborado em 2018. A luta de classes perpassa pela escola pública, por meio da formação da base social para o trabalho, ou seja, o projeto pedagógico hegemônico capitalista, criou meios para formar, distribuir e fazer circular um conhecimento técnico-operacional, que pudesse ser comum aos trabalhadores e aos seus filhos^(a). Contudo, no espaço escolar também é possível construir outras formas de apropriação do conhecimento, de fazer dele ferramenta de resistência e prática social. Nesse sentido, é que elaborou-se esse trabalho, para contribuir nesse diálogo histórico de luta e resistência da nossa classe trabalhadora. Essa reflexão originou-se de um contexto material, histórico de produção/reprodução da nossa realidade atual. A teoria é -a sistematização, reflexão crítica e abstração concreta da nossa realidade, e nesse processo existe um movimento pedagógico mediado/ mediador da formação dos sujeitos da sua história.

Palavras-chave Mediação; Movimento Pedagógico; Prática Docente.

1 INTRODUÇÃO

Neste trabalho será abordado os conhecimentos técnico-metodológicos pertinentes ao trabalho docente (práxis pedagógica) do professor, e o movimento pedagógico com o qual ele pode contribuir para formar sujeitos da sua história e conscientes do que produzem com a sua práxis social nos espaços coletivos que ocupam. Não serão realizados apontamentos detalhados sobre o trabalho docente materializado para cada etapa da Educação Básica, pois existem especificidades que o professor^(a)

precisará atender para formular as atividades pedagógicas, que sejam correlatas ao contexto singular da turma que irá trabalhar, como por exemplo: quais os conhecimentos iniciais que os estudantes possuem, quais são as suas concepções políticas, ideológicas, religiosas e culturais, que leituras do real eles produzem e quais são as suas condições socioeconômicas.

Segundo Gamboa (2006, p. 19) a dialética é “entendida como o método que nos permite conhecer a realidade concreta, no seu dinamismo e nas inter-relações”. A dialética materialista possibilita ao pesquisador apreender os elementos gerais, particulares e singulares contidos no objeto investigado, pois ela parte da matéria, ou seja, da realidade objetiva para explicitar e explicar o porquê, como, quando e quem são os sujeitos que produzem o fenômeno.

O ato de pesquisar conduz ao desvelamento do real concreto, para que se possa construir o concreto pensado sobre o objeto cognoscente, pois esse significa a construção do conhecimento com base nas múltiplas determinações. “O concreto é concreto porque é a síntese, e a unidade do diverso, é o resultado e não ponto de partida”. (GAMBOA, 2006, p. 20). Marx a o explicitar o conceito de trabalho como meio para a produção da natureza humana, da realidade social e de intercambio com a natureza, ele construiu uma categoria de análise da realidade, e também sistematizou o método que “reconciliou pensamento e realidade, ou seja, pela mediação do trabalho, conforme entendimento do próprio autor, descobriu-se o materialismo dialético ou o método para apreender o homem em seu esforço de eternidade”. (MAGALHÃES, 2016, p. 167)

A intensa, científica e complexa análise crítica que Marx fez do sistema capitalista, ainda tem validade na contemporaneidade. Porque esta elaboração teórica de Marx em parceria com Engels desvelou a essência do sistema capitalista, no que tange a sua essência de expropriação da força de trabalho do sujeito para gerar mais-valia, e fomentar o capital, a criação da propriedade privada e a conversão de meios sociais (como a água e a terra), que servem a produção, reprodução e manutenção da vida, em bens de uma minoria (a burguesia). As categorias utilizadas para discutir o tema abordado nesse escrito teórico-científico serão: a prática social e o trabalho. O trabalho é atividade humana, que age para dominar, regular, reproduzir e transformar. É por meio da prática social que os sujeitos definem a realidade objetiva, a história, o que são enquanto sociedade. E isso implica em trabalho vivo, tudo o que o sujeito social faz é trabalho. Desde as relações sociais que produz a função que exerce no mercado de trabalho.

Segundo Lukács a totalidade implica na realidade objetiva que é constituída de

coerência entre as suas partes, e as relações existem entre elas, produz correlações materiais de conjunto e de unidade que ao mesmo tempo são diversas e coo dependentes. (LUKÁCS, 1967, p.240) A totalidade pode explicitar e explicar o âmago da realidade objetiva, a partir do momento em que o pesquisador consegue correlacionar as partes para formar o todo, e dizer como o todo pode ser compreendido por meio das suas partes, começa-se assim, a produzir o conhecimento do conjunto e da unidade.

Nunca é demais lembrar e confirmar o estatuto onto-gnosiológico e o valor lógico intrínseco dessa importante categoria, sem a qual qualquer interpretação teórica do mundo fica reduzida a um amontoado incoerente, amorfo e desarticulado de fragmentos, do qual não pode resultar qualquer processo de efetiva produção do conhecimento. (CARVALHO, 2007, p.13)

Nesse sentido a totalidade expõe a reciprocidade entre as partes do fenômeno para apreender a sua essência. À medida que o pesquisador faz isso se entende o significado ou a gama de significados que o fenômeno produz, e quais as determinações que ele inaugura dentro das relações existentes entre as suas partes. Compreender a totalidade faz o sujeito retomar o domínio sobre a sua práxis, sobre a sua capacidade de humanização consciente e de transformação da realidade. Por esta razão, a construção de um conhecimento crítico-científico se torna na mesma medida o processo d autoconhecimento da condição histórica e objetivante do sujeito social.

Os princípios pedagógicos presentes na unidade dialética entre a teoria e a prática, são eles: a potencialização do ensino vinculado à construção das capacidades técnicas, a educação construída a partir das reflexões oriundas da materialidade objetiva em que os sujeitos estão inseridos e que o produz, o estabelecimento de conteúdos advindos de problematizações com base na realidade histórica em movimento, o trabalho como princípio educativo, a relação entre a formação educacional e a formação política do sujeito crítico, a escola do campo como centro cultural, a efetivação de uma gestão participativa e democrática, o processo permanente de formação continuada dos educadores camponeses, a fomentação do conhecimento científico, por fim, a auto-organização dos estudantes.

2 O MOVIMENTO PEDAGÓGICO

O movimento pedagógico se pauta em três dimensões, são elas: a primeira é a relação contínua de produção das contradições alicerçada no plano da história em

concomitância a historicidade do ser social, a segunda é a mediação¹ criada entre o professor e estudante para produzir o conhecimento crítico-científico, a partir da problematização, apreensão e reflexão correlata ao seu tempo\contexto histórico, e por fim, a terceira é o engendramento do processo de superação que conflua na subversão da lógica metabólica do capital. Essas dimensões também envolvem práticas de reprodução, criação e transformação da história e da própria historicidade de vida dos sujeitos que constroem esse processo. Mas, além de um conjunto de técnicas que o professor usa para materializar o seu trabalho docente na fruição da práxis pedagógica, existem elementos de que os sujeitos estão em uma relação contínua com o objeto cognoscente, e eles são mediados e mediadores de muitas contradições, as quais impulsiona a constituição das relações de classe.

O duplo caráter do trabalho demonstra uma dessas contradições, ao mesmo tempo que a professora (°) e o estudante estão trabalhando de forma colaborativa, para humanizar-se nesse percurso, construir conhecimento, criar e manter comportamentos sociais, eles também são condicionados, a pensar\agir para a formação técnica para o trabalho assalariado.

O modelo tecnicista é muito claro: as estratégias cognitivas não são mais que comportamentos práticos para transformar o aluno num sujeito prático, competente. É prevista uma sequenciamento do ensino semelhante à instrução programada ou ao planejamento curricular que adquire característica de controle do trabalho do professor. Não importaria muito uma atividade mais autônoma por parte do aluno, nem sua disposição de aprender. (LIBÂNEO, 2002, p. 54)

Essa formação técnica não precisa ser somente sobre uma atividade laboral em particular, mas, pode estar associado ao ensino da leitura, da escrita, do domínio de saberes básicos sobre a matemática e a informática. E quando falamos em uma escola do campo, pode-se incluir nessa pasta de conhecimentos técnicos como lidar com a terra, como fazer o cultivo de culturas, como realizar a criação de determinados animais e como fazer o manuseio de alguns instrumentos de trabalho.

O movimento pedagógico também está relacionado ao trabalho docente em relação à mediação que o professor ajuda a construir entre o estudante e o conhecimento, e essa construção tem como base a própria realidade apreendida e vivenciada pelos sujeitos do ato ensinante-aprendente e vice-versa, estando ambos em uma relação constante de produção da história e das suas historicidades, tendo como elemento

¹ “A categoria da mediação se justifica a partir do momento em que o real não é visto numa divisibilidade de processos em que cada elemento guarde em si mesmo o dinamismo de sua existência, mas numa reciprocidade em que os contrários se relacionem de modo dialético e contraditório”. (CURY, 2000, p.27)

fundamental a cultura local que ajudam a criar ao mesmo tempo em que reproduzem e transformam a sua própria realidade.

Essa relação inicialmente direta entre estudante e professor no ato de produzir conhecimento, se desdobra em princípio pedagógico que impacta sobre a construção das suas outras relações sociais, de leitura do mundo e como intervir nele conscientemente. Existe um movimento nessa conjuntura do que é esse fazer docente, a relação contínua é que mesmo se o professor ou professora ajudar ao estudante a se apropriar ou reproduzir um conhecimento, essa relação deixa evidências materiais no papel de ambos dentro da nossa sociedade. Eles fazem parte do processo de produção da história, quando concretizam a prática social no sentido de manter a estrutura organizativa socioeconômica que já encontraram quando nasceram, quando mantem\constroem práticas político-culturais, valores éticos, morais e ideológicos. Já a historicidade é a forma subjetivo-objetivo como o sujeito pratica a sua existência.

O homem cria a história e vive na história já muito tempo antes de conhecer a si mesmo como ser histórico. Na concepção materialista, ao contrário, a razão se cria na história apenas porque a história não é *racionalmente predeterminada*, ela se torna racional. (KOSIK, 1969, p. 224)

A consciência histórica é uma dimensão essencial da realidade humana, mas, ela em si mesma, não é capaz de dizer o que é a formação da história. O sujeito social precisa construir conhecimento crítico-científico, que lhe permita estabelecer um caminho metodológico investigativo, para descobri as relações e as conexões do objeto histórico.

A razão na história toma-se razão no momento mesmo em que se realiza. A razão histórica atinge a própria racionalidade na sua realização. Na história o homem realiza a si mesmo. O homem se realiza, isto é, se humaniza na história. O sentido da história está na própria história: na história o homem se explicita a si mesmo, e este explicitamento histórico — que equivale à criação do homem e da humanidade — é o único sentido da história. (KOSIK, 1969 p. 225)

Não existe uma razão da meta-história, ou seja, a lógica interna da história é concretizada no espaço-tempo em que ela estiver ocorrendo. O próprio sujeito social na medida em que está construindo a história com a sua práxis social, ele também está se apropriando dela, criando sentido e significados, para as situações, os objetos, as relações e o tempo.

No conceito da práxis a realidade humana-social se desvenda como o oposto do ser dado, isto é, como formadora e ao mesmo tempo forma específica do ser. A práxis na sua essência e universalidade é a revelação do segredo do homem como ser ontocriativo, como ser que cria a realidade (humano-social) e que, portanto, compreende a realidade (humana e não-humana, a realidade na sua totalidade). (KOSIK, 1969, p.56)

Caso o sujeito queira compreender a história como elemento em desenvolvimento, e como resultado das necessidades coletivas, é preciso contextualizar a sua formação, as relações efetivadas e as conexões produzidas no coletivo. Para Freire (2001) existe uma relação entre a nossa experiência existencial, a nossa experiência social e histórica, na correspondência entre o contexto teórico\concreto, que praticamos. Nós “somos, porém, os únicos seres capazes de poder ser objetos e sujeitos das relações que travamos com os outros e com a História que fazemos e nos faz e refaz”. (FREIRE, 2001, p. 73)

Na prática de estar e produzir o mundo humano-social, fomos aprendendo que nesta ação continha um saber concreto, e que, portanto, poderíamos saber mais, sobre como fazer sobre as nossas relações sociais, sobre como pensamos e agimos. Tornamos assim, objeto e produtores do conhecimento. Nós somos formados nos locais de convivência que ocupamos e de dentro do campo das relações sociais\trabalho que estabelecemos durante a vida. Afinal, o Mészáros tem razão quando diz que o tempo histórico é ilimitado e está em constante movimento. Essa forma de produzir a natureza humana é um processo de estar sendo no mundo, de se reconhecer nessa ação de fazer este ato de ser, como uma presença criativa e singular. “É, assim que a prática veio se tornando uma ação sobre o mundo, desenvolvida por sujeitos a pouco e pouco ganhando consciência do próprio fazer sobre o mundo”. (Freire, 2001, p.73).

O sujeito social aprendeu a se apropriar, a transformar, a dominar e a criar certas condições materiais-ambientais para se tornar presença ontológica no mundo. Então, conforme o ser social estabelece o “não-eu” ele cria ao mesmo tempo o “eu objetivo\subjetivo. E faz parte desse aprendizado sociocultural, uma construção do ato de pensar e refletir sobre o eu objetivo\subjetivo, como devo intervir na realidade que integro e ajudo a materializar, que transformações são necessárias coletivamente, e como na condição de sujeito posso ajudar com a minha práxis social.

Porque a natureza humana constitui-se social e historicamente, “a natureza que a ontologia cuida se gesta socialmente na História”. (FREIRE, 1996, p.16) Esse ser ontológico sabe se expressar, planejar a sua ação, criar objetivos e finalidades para os seus atos, sabe sonhar, ele constata, problematiza, se indigna, compara, rompe, avalia, atribui valor as relações e as coisas. “E é no domínio da decisão, da avaliação, da liberdade, da ruptura, da opção, que se instaura a necessidade da ética e se impõe a responsabilidade”. (FREIRE, 1996, p.24)

Ser um sujeito da sua história é ser um ser ético. A prática consciente de ser presença ética no mundo exige de o sujeito reconhecer a sua responsabilidade que ele é

produto e produtor da história. O diálogo, a participação, na perspectiva de transformação da realidade dos sujeitos, e o “ser mais” estão relacionados a essa formação ontológica do ser social. “Significa reconhecer que somos seres condicionados, mas não determinados”. (FREIRE, 2000, p. 65) Nesse sentido, para Freire a história é sempre tempo de possibilidades. Cada época histórica não se encerra nela mesma, ela faz parte do processo de construção da história, e isso pode ser evidenciado através dos hábitos, comportamento, valores sociais, a linguagem e formas de organização político-social dos sujeitos. Mesmo quando não mantemos as mesmas relações de produção, formas de trabalho, moeda, modelos de organização social, esses elementos tiveram o seu tempo e função social por um determinado período, e a estrutura deles serviram como base para se construir novos elementos.

O ato de dialogar é produzir possibilidades de humanizar-se, de aprender, de transformar a sua realidade, de construir perguntas com o auxílio do próximo, de refletir sobre a sua história, de avaliar a sua práxis, de ensinar e de ter esperança. Toda ação educativa está intrinsecamente ligada ao saber dialógico. “A prática pedagógica marcada pela exposição dialogada tem certa vantagem sobre a metodologia expositiva, em virtude de a primeira favorecer ao aluno a liberdade de poder opinar, levantar hipóteses sobre problemas tratados na sala de aula.” (VASCONCELLOS, 1999, p. 66)

A partir da escolha dos temas com base no que estudantes e professor vivenciam no local em que residem, é construída atividades de pesquisa teórica sobre eles e de observação para descrevê-los inicialmente. No começo da investigação sobre o fenômeno os estudantes terão uma visão sincrética (é uma totalidade “confusa”). Sendo assim, eles não saberão nomear ou distinguir as relações e as propriedades fundamentais, que definem o fenômeno de imediato. Nesse momento, o que eles construirão é uma análise da totalidade sincrética do objeto, ou seja, eles terão diversas informações e dados sobre o objeto, mas, não saberão explicitar o que é a estrutura da coisa, tudo o que há é um todo caótico referente aos dados empíricos da pesquisa.

Com posse das informações necessárias sobre o objeto cognoscente os estudantes irão construir o processo de abstração, que é a instância teórica (real pensado), em que se utiliza os conceitos teóricos constituídos com base na pesquisa bibliográfica sobre o objeto, para poder entender o seu funcionamento, as suas relações, as suas contradições, e os novas possibilidades conceituais que ele exige para ser desvelado.

Para ter uma base inicial, construiu-se um referencial bibliográfico argumentativo, problematizador e reflexivo, que estabelece os primeiros elementos, para começar a

compreender, apreender e abstrair o fenômeno em investigação. O processo de análise parte do todo (os dados empíricos do fenômeno) e o decompõe em partes para extrair a sua lógica interna. Quando se compreende essa lógica interna de constituição do fenômeno, os estudantes podem elaborar formulações conceituais ou categorias. As categorias são conceitos que refletem os aspectos gerais e fundamentais da realidade objetiva, evidenciando as suas relações e conexões de coo dependência. “Elas não são algo definido de uma vez por todas e não possuem um fim em si mesmo”. (CURY, 2000, p. 21)

O uso das categorias demarca a expressão e a expansão do contexto, que evidencia o movimento do fenômeno. Ao fazer isso os estudantes formulam a teorização da sua própria realidade, eles conseguem explica-las coletivamente, começa a escrever e a dizer a sua própria palavra. Esse novo conhecimento ele retorna ao estado de concreto, porque ele começa a servir como base para formar novas problematizações e fundamentar novas ações conscientes no mundo. Nessa confluência o sujeito elabora a totalidade sintética do objeto cognoscente que investigou, e explicita os elementos essenciais que sobre o que de fato é o fenômeno e os seus resultados materiais. A pesquisa é o movimento de elaboração do conhecimento crítico-científico. A sua apropriação racional, perceptiva e de coerência teórica.

Os estudantes podem entender a essência do fenômeno e a sua complexificação alicerçada em uma visão (percepção das contradições) deste. Portanto, o sujeito do campo é nessa dinâmica pode ser educado a fazer a correlação entre o seu contexto particular e o contexto mais amplo (político, econômico, social.) que o determina, para que construa diversas possibilidades de transformação da realidade objetiva.

Esse processo de elaboração do conhecimento crítico-científico, como forma de apropriação das relações, antagonismos e dimensões do trabalho construído em seu tempo histórico, impacta sobre a construção da sua práxis social, e o que caracteriza o seu fazer histórico como classe. A sua práxis se torna elucidadora de uma necessidade histórica, e contribui para organizar os meios necessários que resultem em transformações concretas da realidade, objetivando superar a estrutura de dominação e as reações de opressão da classe burguesa sobre a classe trabalhadora. De acordo com Mészáros (2005) é possível pensarmos no fim do reino do capital, conforme acabarmos com as relações de dominação do trabalho que serve de base para assentar o domínio do capital. E a práxis consciente do que produz, como e quais resultados gera, é essencial para o término do metabolismo capitalista.

À medida que se pensa, planeja, organiza e concretiza esse novo que fazer histórico-consciente, os sujeitos sociais buscam e promovem uma nova qualidade de humanização. Nesse âmbito de novas relações o sujeito social compreende e desvela a dinâmica das relações\conexões materiais do real. E assim, ele age sobre a sua realidade material sabendo exatamente o que produz e o porquê o está fazendo. Esse fazer histórico não é meramente individual, ele é objetivo\subjeto e consciente. Essa consciência social explícita, se relaciona e apreende as correlações de força e a necessidade que esta cria para formar um movimento social coletivo e político.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A práxis vincula a leitura dos elementos essenciais da realidade objetiva com uma ação transformadora-reprodutiva. Toda prática é orientada por um princípio teórico, porém, nem todos os sujeitos compreendem essa primeira dimensão da práxis, ou ainda entende quais os resultados que se produz com o princípio teórico orientador da sua ação.

Após essa formação de um que fazer histórico consciente, professor e estudante passam, a saber, e dialogar sobre as concepções teóricas que escolhem para formar as ferramentas de análise do mundo. Toda práxis consciente na perspectiva de fazer o sujeito social se constituir como um sujeito da sua história; é orientada pela teoria que lhe permita se apropriar da realidade de forma crítica (como necessidade histórico-coletiva e ação revolucionária), e depois conceitua-la para ter novos princípios teóricos que lhe auxiliem na conjuntura específica do seu tempo histórico e do espaço social que ajuda a construir. Esse movimento é constante e é conflituoso, colocando o sujeito social na ordem da fomentação da vida e da transformação da sua natureza humana, da natureza e da realidade sócio-histórica.

Os sujeitos que não se constituem como sujeitos da sua história por causa de uma gama de condicionantes, que aprisiona interna e externamente ao campo das necessidades, como se as suas necessidades subjetivo-imediatistas sobrepusessem as necessidades coletivas, realizam a sua práxis de forma unilateral.

E esse que fazer de liberdade (práxis reflexiva), só tem peso na contemporaneidade, conforme os sujeitos, os movimentos sociais vão se unindo pelo mundo, e fortalecendo a necessidade de aniquilar com o capital e todas as suas influências sobre o modo de ser do ser social. E para entendermos esse movimento cheio de rupturas com o que já está estabelecido no mundo e em nós, existem algumas teorias que nos ajudam a estudar esse contexto. Porém, apreender e abstrair o mesmo, com vias a

uma práxis revolucionária e consciência crítica, só mesmo o Materialismo Histórico Dialético na perspectiva de uma Pedagogia Socialista-Comunista, para nos oportunizar essa condição. Portanto, essa teoria, só tem a contribuir com o processo formativo de todos os sujeitos que fazem os espaços educacionais.

Nas Instituições educacionais não é lugar prioritariamente do ensino, mas de todo o processo educacional, o que inclui o ensinar-aprendendo para apreender, e o aprender-ensinando enquanto se apreende. Na concepção piagetiana é preciso passar do ensino para a Educação (programas formativos pautados na vida, para integrar as suas múltiplas dimensões e potencializar a onilateralidade). Portanto, na Pedagogia Socialista-Comunista a escola se torna um centro cultural, e um centro para a vida, reunindo o trabalho coletivo, a técnica, o estudo interdisciplinar da ciência, as práticas político-culturais e o ensino contextualizado a realidade objetiva de cada período histórico. E esse programa formativo não está acabado definitivamente, ele pode ser adequado às necessidades dos sujeitos que fazem a escola.

Quando essa Instituição internaliza em suas práticas pedagógicas a lógica da vida, ela incentiva e trabalha a atividade socialmente produtiva, saindo da Pedagogia da palavra para chegar a Pedagogia da práxis. Os estudantes são inseridos na atividade produtiva escolar, para fazer objetos e prestar serviços úteis a comunidade, e nesse movimento eles aprendem diferentes técnicas, controlam o processo de produção nas oficinas, entendem como pode ser criada uma estrutura coletiva de trabalho associado e cooperativo, constroem valores de respeito e igualdade entre os diversos sujeitos, ajudam a resolver os desafios da atualidade para a comunidade na qual estão vivendo.

O ensino vinculado ao processo amplo da educação faz com que o professor/educador da escola pública restitua o sentimento de classe, o seu posicionamento político sobre a construção histórica das desigualdades, o que revela as condições socioeconômicas dos estudantes que atende, sendo que muitas delas em estado de vulnerabilidade social, e que estão no cerne de um projeto de negligenciamento do filho do trabalhador.

O conceito de trabalho correlato a Educação, significa a ação consciente e planejada de produção da realidade sócio histórica, e não como trabalho assalariado, que produza meramente excedente de valor (mais-valia). Por isso, lutar pela efetivação do reino da liberdade, implica na constante luta de diminuição da jornada de trabalho, pois quanto mais tempo livre o trabalhador controlar, mas ele poderá utilizar para realizar as atividades que seja do seu interesse, ou do interesse coletivo de sua classe.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CURY, C.J. **Educação e contradição**. São Paulo: Cortez, 2000.
- CHEPTULIN, A. **A dialética materialista: categorias e leis da dialética**. São Paulo: Alfa-Omega, 20004.
- HARVEY, D. **Para entender O capital**. São Paulo: Boitempo, 2013.
- FREIRE, P; FAUNDEZ, A. **Por uma pedagogia da pergunta**. 5. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- _____. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010.
- _____. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 23. ed. São Paulo: Autores Associados, 2001.
- GADOTTI, Moacir. **Educação do futuro**. Pedagogia da Terra. São Paulo, Peirópolis. 2000.
- GAMBOA, S.S. **Pesquisa em Educação: métodos e Epistemologias**. Campinas, 2006.
- KOSIK, K. **Dialética do Concreto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.
- LUKÁCS, G. **Existencialismo ou marxismo**. São Paulo: Senzala, 1967.
- MAGALHÃES, À. C. Da teoria da história a história da teoria: a totalidade do trabalho na dialética marxista. **Revista Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 8, n. 2, p. 157-172, 2016.
- MÉSZÁROS, I. **A teoria da alien ação em Marx**. São Paulo: Boitempo, 2006.
- MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: BoiTempo, 2005.
- PISTRAK, G. **Fundamentos da escola do trabalho**. São Paulo: Expressão Popular, 2006.
- TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.
- VASCONCELLOS, C. S. **Construção do conhecimento em sala de aula**. São Paulo: Libertad, 1999.
- _____. **Metodologia Dialética em Sala de Aula**. Revista de Educação AEC. Brasília: abril de 1992 (n. 83).