

PARA PENSAR OS BALIZAMENTOS DO CONCEITO DE EDUCAÇÃO CONFORME A PEDAGOGIA DO MST

Amanda Santos Silva

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Tânia Regina Braga Torreão Sá

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Resumo. Criado em 1984, o MST se propõe uma atuação em várias frentes, pois, dentro desse movimento social parece subsistir a compreensão que a luta em prol da reforma agrária só será possível a partir de investimentos na formação educacional dos ‘sem-terra’. Partindo então, da premissa que atribui destacado papel à educação foi que se acredita, tenham sido instadas as preocupações do MST com a afirmação das 5 matrizes pedagógicas que dão sustentação a sua proposta educacional. E a tal ponto essas se reificaram na experiência formativa dos ‘sem terra’ que atualmente, já é possível afirmar a existência de uma pedagogia do MST. Pedagogia que dá relevo a experiência da formação humana omnilateral, restando se fazer por ela, colocar em evidência quais balizas teórico conceituais permitem a afirmação do seu caráter epistemológico, vez que, nos textos inaugurais escritos pela autora, não nos parece que houve suficiente intencionalidade de dirigir o debate para esse propósito. Que reste claro, não nos propomos criticar negativamente as contribuições de quem quer que seja. Contrariamente a isso, o que indicamos são pontos que muito mais servem para fortalecer o debate, pela indicação de estruturas teórico-conceituais que dão ainda mais sustentação a pedagogia do MST.

Palavras – Chaves: MST, Pedagogia do MST, Conceito de educação do MST, Epistemologia da Educação do Campo.

Introdução

É fato incontroverso que o tema da educação do campo sempre se fez presente na pauta do MST. Desde o momento da fundação desse movimento social, em janeiro de 1984, foi tornado claro para os ‘sem-terra’ que a conquista da reforma agrária e, em última análise, de uma sociedade socialista, dentre outras demandas, só seria possível a partir da superação de um modelo de educação e de escola rural, que embora tenha sido originalmente destinada às classes populares, vinculou-se historicamente a um arquétipo “importado” da educação / escola urbana (BICALHO, 2017), comprometida indelevelmente com a difusão dos princípios sustentaculares da educação burguesa.

Não obstante, orientados a partir dos propósitos de lutar pela terra, lutar pela reforma agrária e lutar por mudanças sociais no país é que, os ‘sem terra’ do MST consignaram o arranjo que os faz aproximar do tema da educação e pela via do enaltecimento da relação entre prática

pedagógica ou *poiesis* e da prática educativa ou *práxis*, associada há também valorização das experiências do assentamento, os ‘sem terra’ do MST passaram a postular a defesa de um novo paradigma educacional que fosse identificado com as particularidades próprias do espaço camponês: uma educação / escola do campo que fosse caracterizada por uma pedagogia comprometida com o pôr teleológico de colocar em movimento a proposta educativa do MST, lastreada no trabalho ontológico e na educação omnilateral.

Avivando-se! Movimentando-se!...o MST prosseguiu agitando a cena dos movimentos sociais brasileiros, conquanto, a sintetização de uma proposta especificamente educacional, que se identificasse com esse movimento só tenha sido reificada 16 anos depois de sua criação. Foi quando no ano 2000, a pedagoga Roseli Salette Caldart assumiu a tarefa de sistematização das matrizes pedagógicas deste. No livro “*Pedagogia do MST. Quando a escolarização não basta*” (2000), Caldart apresenta às balizas que, se não fundam a escola e a educação *mstiana*, apresentam-na pela primeira vez no circuito das ideias pedagógicas brasileiras. A saber, de acordo com essa autora, as matrizes da pedagogia do MST se sustentam no sentido educativo atribuído a pedagogia da luta social, a pedagogia da organização coletiva, a pedagogia da terra, a pedagogia da cultura e a pedagogia da história.

Mas o que afinal de contas são matrizes pedagógicas? Nesse ponto avaliamos que é fundamental apresentar uma conceitualização desse fenômeno. Furlanetto (2009) a descreve:

As matrizes se apresentam como arquivos pedagógicos que contêm conteúdos coletivos e pessoais que são acessados quando o professor se exerce nos espaços pedagógicos. Esses arquivos, ao contrário do que se acreditava, articulam conhecimentos epistemológicos e técnicos, mas articulam, também, saberes, crenças, mitos construídos a partir de experiências significativas de aprendizagem (FURLANETTO, 2009, p. 1115).

Detendo-nos na análise dessas 5 matrizes pedagógica, como já vimos fazendo em trabalhos anteriores¹, percebemos o forte comprometimento de Caldart com a edificação de uma série de compromissos políticos do MST e, conquanto, situemos as suas reflexões como fulcrais, dentro dos propósitos de oferecer as balizas investigativas para pensar uma pedagogia do MST, “pedagogia do movimento”, não podemos deixar de admitir que sentimos a falta de maior precisão nas marcações epistemológicas dessa proposta que, uma vez sendo expostas, certamente reificariam de forma mais contundente, acomodariam nossas inquietações

¹ Desde o ano de 2001, vimos pesquisando a pedagogia do MST. Recentemente também, realizamos um curso sobre as 5 matrizes pedagógicas do MST.

acadêmicas. Sentimos a falta de marcações do tipo: em qual concepção de educação o MST sustenta o seu debate teórico?; quem são as referências fundamentais que alicerçam essa elaboração?; e, quais categorias e conceitos servem de baliza para os ‘sem-terra’ reclamarem a existência de uma pedagogia do MST?.

Pelo modo como Caldart discorre sobre a pedagogia do MST sabe-se que os marcos teóricos e conceituais que a explicam, estão presentes em seu texto, no entanto, resta discutí-los mais aprofundadamente, esforço que realizaremos a partir daqui. E não havendo um lugar outro para partir, daremos prosseguimento as nossas reflexões discutindo os aspectos particulares que sustentam a pedagogia do MST, além de adiante realizarmos algumas ponderações acerca dos quadros de referências essenciais à afirmação dessa.

Alguns aspectos da pedagogia do MST: educação como bloco histórico

Analisando o percurso que levou até a afirmação epistemológica do conceito de educação na pedagogia do MST, o que percebemos é que tal categoria ganhou relevo dentro de tal proposta de educação do movimento gradualmente. Paulatinamente, foi que os balizamentos teóricos – no nível da sofisticação da linguagem – dessa definição, também, foram ‘amenizados’. Isso ocorrendo em vista do possível entendimento, que seria fundamental permitir o acesso de tal conceito há um leque mais amplo de estudiosos, para demonstrar o que a pedagogia da educação do campo é: uma pedagogia de movimentos sociais, que busca capilaridade que seja suficiente para afetar aos camponeses dos movimentos sociais rurais.

Mencionamos o aspecto estratégico da escolha de uma linguagem de fácil entendimento e que procura escapar das complexidades dos léxicos científicos porque, tanto no aspecto da prática pedagógica ou *poiesis*, quanto na prática educativa ou *práxis*, a pedagogia do MST investe em marcos que perseguem a associação entre as várias dimensões do trabalho ontológico – com a didática, a estrutura, o currículo e as metodologias do ensino – e da educação omnilateral que, busca capilaridade não só através da realização de investimentos nos conteúdos universais da história, da geografia, da língua portuguesa, da matemática, da biologia, da química, da física, as artes e de todas matérias escolares, mas, efetiva-se, também, através da realização das místicas, dos gritos de ordem e de luta, do cultivo coletivo, das marchas e das ocupações tão caras a estruturação do movimento camponês.

Nossos estudos sob esse espectro revelaram que pensadoras como Caldart, os ‘sem terra’ e os educadores do MST – enquanto agentes da produção e reprodução do “novo”

pensamento educacional socialista que são – se esforçaram bastante na definição de um papel central para a educação na pedagogia do movimento, em vista de estarem comprometidos com uma interpretação revolucionária que associa tal categoria há um conjunto de práticas sociais a serem refletidas e reificadas pelo materialismo histórico dialético, fundamento epistemológico medular para a pedagogia socialista e que é tornado real na experiência do integrar a escola do MST.

Sustentamos por isso mesmo, a hipótese que, o conceito de educação tenha adquirido relevância para a pedagogia do MST, na medida em que, esse movimento entende-a enquanto prática social² que é conservada a partir da mediação entre supraestrutura e infraestrutura. A escola, as práticas educativas ou pedagógicas, os professores e alunos, o currículo escolar, a didática, a educação, nesse sentido, situariam-se enquanto espaços / meios aonde podem ser produzidos e reproduzidos os engendramentos que servem de pilar para as transformações pretendidas.

O sociometabolismo capitalista e sua educação “bancária” ou burguesa, antagonizam com a concepção de educação do MST visto que a escola burguesa é, no sistema capitalista, um abrigo seguro e plataforma para a difusão dos interesses dessa classe. A escola burguesa, não obstante, efetivando práticas sociais que estabelecem compatibilidade com o sociometabolismo capitalista, reverberaria o viés ideopolítico de quem detêm os meios e quem controla as relações de produção. Uma e outra elevando-se – relações de produção e meios de produção –, portanto, dialeticamente elas podem encaminhar para rotas diferenciadas. As formas sociais determinadas de produção da consciência podem se transformar, a partir do modo como se lida com elas, tanto numa ferramenta de poder que referenda o conteúdo de classe; tanto quanto pode questioná-lo, abalá-lo, a ponto de destruí-lo.

Para que a categoria educação sirva há esse segundo processo, como pretendem os ideólogos da pedagogia do MST, não obstante, seus ideólogos aventariam que, em uma certa etapa do desenvolvimento do capitalismo, as forças produtivas materiais da sociedade, se conflituariam com as relações de produção existentes, criando óbices as relações de propriedade, no seio das quais a sociedade burguesa, e no caso, a educação burguesa vem se desenvolvendo. Daí os ideólogos sugerirem o investimento numa educação que é posta em

² Marx (1981) define prática social enquanto saber acumulado pelo ser humano através de sua história. Neste sentido, a prática social é, por um lado, ação, prática, e por outro lado, conceito dessa prática que se realizou no mundo dos fenômenos materiais e que foi elaborado pela consciência que tem a capacidade de refletir essa realidade material.

movimento e que referencia em equiparação de importância tanto as práticas pedagógicas ou *poiesis*, quanto às práticas educativas ou *práxis*.

A concepção de educação sustentada pela pedagogia do MST: balizamentos epistemológicos da concepção de prática pedagógica e educativa

Na pedagogia do MST o engajamento com as premissas balizadoras do marxismo, a saber: a contradição, a totalidade e a mediação / movimento da realidade concreta são inequívocas. A contradição manifestando-se a partir do momento em que tal pedagogia toma como esteio para a comparação e crítica, o modelo plasmado da escola e da educação burguesa que se afirma no Brasil, principalmente, a partir da expansão das ideias pedagógicas fundadoras da escola tradicional e da escola nova cujos procedimentos, por sua vez, são lastreados pelo método do ‘aprender a aprender’ (DUARTE, 2001, p. 35).

Já quanto à totalidade, entendemos que a pedagogia do MST toma-a enquanto premissa que funciona mediada com a realidade objetiva. A realidade objetiva que sob o espectro da pedagogia do MST é definida enquanto “[...] um todo coerente em que cada elemento está [...] em relação com cada elemento e [...] que essas relações formam [...] correlações concretas, conjuntos, unidades, ligados entre si de maneiras completamente diversas, mas sempre determinadas [...]” (LUKÁCS, 1967, p.240).

Nessa senda, a totalidade manifestaria-se através da propulsão do modelo da educação burguesa que, sem sombra de dúvidas é tornado hegemônico pelos ideólogos do (neo)liberalismo educacional. A pedagogia do MST assumindo o compromisso de expô-la, então, desde a aparência até sua essência contraditória, tomaria-a, nesse sentido, em seus engendramentos e compromissos com o padrão hegemônico de ‘educar’ e pela via da análise dialética materialista tentaria comprovar que, além dessa modalidade educacional ser irreformável ela também, pode e deve ser superada.

Ademais, temos o movimento / mediação com a realidade concreta que na pedagogia do MST dá-se a ver por meio das associações defendidas dentro de cada dos princípios que sustentam cada uma das 5 matrizes pedagógicas do movimento. Na pedagogia da luta social, toma-se por princípio que “[...] os sem terra se educam na experiência de tentar virar o mundo de ponta-cabeça [...]” (CALDART, 2000, p.208); na pedagogia da organização coletiva compreende-se que “[...] os sem terra do MST se educam enraizando-se e fazendo-se em uma coletividade em movimento [...]” (*Id.* p.215); na pedagogia da terra, entende-se que “[...] os

sem-terra do MST se educam em sua relação com a terra, o trabalho e a produção [...]” (*Id.* p.221); na pedagogia da cultura aceita-se que “[...] os sem-terra do MST se educam cultivando o modo de vida produzido pelo movimento [...]” (*Id.* p.227) e; na pedagogia da história trabalha-se com o princípio que “[...] os sem-terra do MST se educam cultivando sua memória e compreendendo a história [...]” (*Id.* p.233).

Todos esses princípios, em nossa análise apontam para o fato que os ideólogos da pedagogia do MST não acreditam na perpetuação infinita do sistema capitalista, daí preocuparem-se em afirmar a possibilidade de “virar o mundo de ponta-cabeça” (p.208), no esforço que poderá levar a afirmação de um outro modo de produção societária, senão, o capitalismo. Acreditam ser possível também outro modo de produção social (societária) e, paradoxalmente, não crêem que a apropriação privada da terra deva balizar a produção do espaço como ocorre no capitalismo, sistema em parte amparado pela monocultura, o latifúndio e a grilagem da terra.

Se colocando frontalmente contrários a ideologia da apropriação privada da terra, os ideólogos da pedagogia do MST evidenciam a importância do (re)enraizamento, da (re)territorialização, do trabalho e da produção, pois, entendem que tais fenômenos de reapropriação – ocupações: acampamentos e assentamentos – estão na base de refundação de uma sociedade marcada pelo sentido de coletividade, contrária ao individualismo propalado pelo capitalismo, e todas essas compreensões acerca dos arranjos sociais atinentes, estão refletivos em sua pedagogia.

Não obstante, os ideólogos do MST também instigarem o desenvolvimento concomitante de práticas pedagógicas ou *poiesis* e de práticas educativas ou *práxis* e a preservação da memória – identificadas com as místicas, as marchas, as ocupações, os gritos de luta e o cultivo coletivo da terra –, que ponham em destaque os modos de vida produzidos pelos camponeses no movimento, espera-se que essas práticas e processos de rememoração das lutas seja reproduzidas, principalmente, dentro das escolas do MST. Daí estes ideólogos tornarem elemento essencial desde as práticas pedagógicas ou *poiesis*, até as práticas educativas ou *práxis*, a reificação de estratégias de afirmação da sua importância e que, sob o espectro analítico da pedagogia burguesa dão a aparência de “informalidade”, quando na realidade cumprem o importante papel de reificar a importância do trabalho ontológico e da educação omnilateral que serve de marco para pensar não somente a escola que o MST propõe, mas a ordem do mundo socialista vista sob a ótica ‘sem terra’.

Destarte, no momento em que Caldart (2000) estabelece a vinculação da pedagogia do MST com os propósitos de formação humana e constituição do sujeito na história, tudo indica que o que a autora quer significar é que, nesse movimento social a educação é entendida enquanto condição de forjamento de lutas, de vivências coletivas, de (re)enraizamento, de cultura e de história, isto é, ela – a educação – se constituiria enquanto categoria essencial “[...] que define o homem em sua totalidade, contradição e movimento [...]” (SAVIANI, 2007, p.153).

Com efeito, a perspectiva dialética materialista adotada por Caldart constitui-se centralmente a partir de exigências metodológicas inerentes ao que se reconhece hoje enquanto pedagogia socialista que, por conseguinte, está fundamentada nos balizamentos teórico-conceituais previamente consignados no materialismo histórico dialético. E, tanto isso é verdadeiro que recorrendo novamente à obra inaugural da pedagogia do MST, encontramos inúmeras referências há autores que oferecem sustentação a pedagogia socialista. A saber, na obra de Caldart (2000) são mencionadas as contribuições nevrálgicas de Makarenko (1977, 1987 e 1982), Pistrak (1981), Manacorda (1989 e 1990), Gramsci (1985) e Freire (1978, 1997 e 1983). E sem nos esquecermos dos autores mais francamente associados com o marxismo, evidenciamos também, no texto de Caldart (2000) as contribuições de Chauí (1999), Frigotto (1995, 1998 e 1998), Hobsbawn (1995, 1988 a e 1998 b), Martins (1975, 1986, 1996, 1997 e 1991) e é claro, o próprio Marx (2007) só para citar os mais conhecidos.

Tonet (2016) por outro lado, ratificando a proposta da educação socialista lembra que os ideólogos de tal pedagogia, quando construíram os alicerces epistemológicos dessa, assumiram o compromisso de fazê-la acontecer numa sociedade real, advindo dessa iniciativa, o estreitamento de vínculo que tratava da aproximação entre trabalho e educação na pedagogia do MST. Fizeram isso por acreditar que, a partir da associação essencial entre trabalho e educação “[...] buscava-se construir toda uma teoria a respeito de como orientar praticamente a relação entre educadores e educandos voltada para a construção de uma sociedade radicalmente distinta e superior à sociedade capitalista [...]” (TONET, 2016, p.2).

Não obstante, o reconhecimento que a ligação entre trabalho e educação sejam muito importantes para a pedagogia do MST – porque, ela servem de sustentação para matrizes pedagógicas do movimento –, concordamos que as contribuições mais significativas advindas desse relacionamento, digam respeito às questões mais gerais associadas há concepção de movimento social como um todo. A saber, o que a pedagogia do MST grosso modo, dá aparência de querer trazer, enquanto pauta problematizadora para dentro de sua escola é: à

natureza contraditória da sociedade em que vivemos; a natureza da constituição do humano; as determinações sociais a serem consideradas na constituição dos processos históricos; as consequências da apropriação privada da terra; o porquê's da existência das classes sociais e do processo de exploração do homem pelo homem (*Id.* TONET, 2016, p.2).

As escolhas de tais conteúdos, além daqueles que tradicionalmente já fazem do currículo escolar, obviamente exigem reflexão por parte dos ideólogos da pedagogia do MST, isto porque eles incidem diretamente inclusive, na visão externa que é prolatada em relação à sua concepção de educação.

Refletindo, portanto, sobre o conceito de necessidade e ideando-a dentro do movimento, foi que os 'sem terra' acabaram por referendar em concomitância as práticas pedagógicas ou *poiesis* e as práticas educativas ou *práxis*. Essas sendo valorizadas justamente, porque elas operam contrariamente há uma pedagogia voltada para as filosofias do 'aprender a aprender', que são dominantes na sociedade / escola burguesa. As práticas pedagógicas ou *poiesis* e as práticas educativas ou *práxis*, sendo valorizadas porque elas se coadunam com a formação omnilateral e, não só isso, as práticas compatibilizam com a crítica fundamental as relações de produção capitalistas.

Considerações Finais

No texto *Sobre educação do campo* (2008), escrito 8 anos depois da publicação do livro *Pedagogia do Movimento Sem Terra. Escola é mais que escola* (2000), Caldart arrazoia já ser possível “[...] abordar a questão da Educação do Campo no plano da discussão conceitual [...]” (CALDART, 2008, p. 1), em vista de ter se erguido em torno dele:

[...] um acúmulo de práticas, relações e embates que permitem uma abstração que passa a servir de categoria teórica para análise de cada prática particular, de cada posicionamento diante da realidade a que a Educação do Campo se refere. Trata-se de um conceito novo e em construção na última década. Portanto um conceito próprio do nosso tempo histórico e que somente pode ser compreendido / discutido no contexto de seu surgimento: a sociedade brasileira atual e a dinâmica específica que envolve os sujeitos sociais do campo [...]” (CALDART, 2008, p. 1 e 2).

E continua Caldart (2008) no empenho reiterativo da ideia que ela quer sustentar.

O conceito de Educação do Campo é novo, mas já está em disputa, exatamente porque o movimento da realidade que ele busca expressar é marcado por contradições sociais muito fortes. Para nós o debate conceitual é importante à medida que nos ajuda a ter mais claro quais são os embates e quais os desafios práticos que temos pela frente. No debate teórico o momento atual não nos parece ser o de buscar “fixar” um conceito, fechá-lo em um conjunto de palavras: porque isso poderia matar a ideia de movimento da realidade que ele quer apreender, abstrair, e que nós precisamos compreender com mais rigor justamente para poder influir ou intervir no seu curso (CALDART, 2008, p. 2).

Aqui escendo as palavras de Caldart (2008) pomos em relevo que, o estudo dos balizamentos e epistemológicos apropriados dentro da pedagogia do MST para trabalhar a categoria educação, partem de paradigmas teóricos e políticos que não podem ser fixados, fechados, isto ocorrendo porque, nesse movimento social, pelo modo como ele se configura e por aquilo que ele propõe, não é possível ignorar a “materialidade de origem” (CALDART, 2008) de tal pedagogia, ou o que Marx (2011) reconhece enquanto a “gênese” do processo de sua fundação.

A categoria educação na pedagogia do MST, não obstante, aparecerá para nós enquanto algo que se produz e reproduz a partir da constituição histórica reificada dentro da realidade concreta do movimento. Realidade essa que, admite Caldart (2008) vai sendo instituída por meio de acúmulo de práticas, relações e embates que estão imbricados diretamente com a experiência de ‘ser sem terra’. Reiterando a fala Mansano o que o conceito de educação, conforme a pedagogia do MST trata de objetivar, quando investe na categoria educação dá a aparência de ser o reconhecimento que, em torno de tal dela se realiza “[...] é uma disputa de “território imaterial”, que pode em alguns momentos se tornar força material na luta política por territórios muito concretos [...]” (CALDART, 2008, p.2, *grifos da autora*).

Conquanto à Caldart (2008) e aos ideólogos da pedagogia do MST não interesse tornar o conceito / categoria educação fixa, já é possível identificar alguns elementos que o definem em essência. A saber:

1. A pedagogia do MST não admite comparação com a concepção de prática educativa, herança do modelo do ‘aprender a aprender’, pois, se a pedagogia do ‘aprender a aprender’, se basta na fixação da prática utilitarista e que se explica por ela mesma, na pedagogia do MST a concepção de prática educativa é fundada na ideia de *práxis* que vai se constituindo a partir de um conjunto de mediações instituídas através da experiência de viver no assentamento e, ao mesmo tempo, que vai sendo construindo a partir de conhecimentos balizados no socialismo e

marxismo. E tanto isso é verdadeiro que as referências a conceitos essenciais dessas duas metanarrativas são caras e fartas à pedagogia do MST. A rememorar, a pedagogia do MST recorre ao conceito de luta de classe, ideologia, trabalho, alienação, mercadoria, relações de produção, forças produtivas, meios de produção, para citar as mais recorrentes;

2. A pedagogia do MST respalda-se ademais, nas concepções de trabalho ontológico e formação omnilateral, espólio teórico legado por Marx e aprofundado por teóricos, a exemplo de Gramsci e Lukács. O trabalho na pedagogia do MST é entendido dialeticamente em sua mediação com a educação, porque na esteira da concepção de formação do MST se entende que a educação que serve ao processo revolucionário é aquela que (in)forma o sujeito pelo trabalho e pela militância, a atuar no mundo;

3. Por fim, a concepção de educação, embasada pela pedagogia do MST respalda-se na confiança que, a educação burguesa deve e vai ser derrotada, pois, em si o capitalismo é um auto predador de si mesmo.

Referências Bibliográficas

BICALHO, R. B. **História da educação do campo no Brasil: O protagonismo dos movimentos sociais**. 2017. Disponível em: <<https://doi.org/10.12957/teias.2017.24758>>.

Acesso em: 24 dez. 2018.

CALDART, R. S. **Pedagogia do Movimento Sem Terra: escola é mais que escola**.

Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

_____. **Sobre educação do campo**. 2008. Disponível em:

<http://www.mda.gov.br/sitemda/sites/sitemda/files/user_arquivos_64/Por%20uma%20educa%20do%20campo%20número%207.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2016.

DUARTE, N. **As pedagogias do aprender a aprender e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento**. 2001. Disponível:

<<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n18/n18a04.pdf>>. Acesso em: 03 abr. 2019.

FURLANETTO, E. C. **Matrizes pedagógicas e formação docente**. 2009. Disponível em:

<<http://www.educacion.udc.es/grupos/gipdae/documentos/congreso/xcongreso/pdfs/t3/t3c78.pdf>>. Acesso em: 02 abr. 2019.

LUKÁCS. G. **Ontologia do ser social**. Os princípios ontológicos fundamentais de Marx.

Tradução de Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Livraria Ciências Humanas, 1967.

MARX, Karl e ENGELS, Friederich. **A ideologia alemã**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

MARX. K. **Contribuição à crítica da economia política**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008.

_____. **O capital**. Livro 1. O processo de produção do capital. 29. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

_____. **A sagrada família**. Madrid: Akal, 1981

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n34/a12v1234.pdf>>. Acesso em: 01 abr. 2017.

[TONET, I.](#) Marxismo, educação e pedagogia socialista. **Germinal: Marxismo e educação em debate**, v. 8, p. 15, 2016.

Sobre as autoras:

Amanda Santos Silva

Bolsista de IC/CNPq, Estudante do Curso de Pedagogia (CCP/UESB/Jequié); Membro Estudante do NEMTrabE.

E-mail: amandasilva290@gmail.com

Tânia Regina Braga Torreão Sá

Doutora em Memória: Linguagem e Sociedade, Programa de Pós Graduação em Memória: Linguagem e Sociedade (PPGMLS/UESB); Docente Adjunta do DCHL – Brasil; Líder do NEPE e GP/CNPq NEMTrabE.

E-Mail: tania.braga@uesb.edu.br