

# DIÁLOGOS SOBRE AS REFERÊNCIAS TEÓRICAS PARA A UNIFICAÇÃO ENTRE CAMPO E CIDADE/ EDUCAÇÃO FORMAL E NÃO-FORMAL/ E O CARÁTER EDUCATIVO DAS LUTAS SOCIAIS

Ingrid Wink<sup>1</sup> – UFRGS  
Paola Cardoso Purin<sup>2</sup> - UFRGS

Eixo 8 – Contribuições dos Movimentos Sociais para a educação dos trabalhadores: crianças, jovens, adultos e idosos (espaços formais e não formais)

**Resumo:** Este artigo apresenta-se como parte integrante de estudos realizados na linha de pesquisa Trabalho, Movimentos Sociais e Educação – TRAMSE, do Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação – Faced, na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Trata do debate na fundamentação teórica das autoras, ora dedicadas ao enfoque da dissertação de mestrado, ora dos estudos posteriores a este período. O ponto de intersecção destes estudos relaciona-se com a compreensão de quatro eixos centrais nas pesquisas alicerçadas na teoria crítica social, que são: 1) o trabalho como princípio educativo; 2) a contradição entre capital e trabalho; 3) a luta de classes dos trabalhadores e trabalhadoras no processo de produção da vida sob o capital como base dos movimentos sociais e dos conflitos; 4) a educação popular na América Latina e o caráter educativo das lutas sociais.

Nossa contribuição para este Seminário especialmente vinculado ao estudo sobre campo e cidade, não parte de uma pesquisa específica em andamento, mas sim, do diálogo sobre nossa base teórico-metodológica dos trabalhos já realizados que perpassam também as futuras pesquisas. Esta proposta justifica-se pela necessidade de aprofundar cada vez mais os estudos acadêmicos que tenham relação com a materialidade da vida dos sujeitos na contradição capital/ trabalho. As pesquisas científicas especialmente na área da educação têm hoje limites no espaço acadêmico dentro do cenário brasileiro para tratar de referenciais principalmente de educação popular e movimentos sociais. As razões são diversas e causam separações perigosas entre o que se comprehende por educação humana e educação formal concedida pelo Estado burguês (Frigotto). Esta segunda, muitas vezes considerada apenas como a única forma válida de educação na sociedade atual. Deste modo, dialogaremos neste artigo sobre a relevância da fundamentação teórica que parte do movimento do real para a análise dos mais diversos temas de pesquisa na área da educação focada na pedagogia crítica e na emancipação da classe trabalhadora com processo metodológico histórico e dialético. Analisar, compreender e dialogar sobre um método e um referencial teórico para os fenômenos sociais embasados na realidade concreta, é um potencial na contribuição para a luta contra o sistema que oprime hoje sujeitos tanto do campo quanto da cidade.

**Palavras-chave:** trabalho; princípio educativo; capital; contradição; movimentos sociais.

Diante dos desafios dados para o campo da pesquisa em educação no Brasil, principalmente tendo como horizonte estabelecer uma aproximação possível entre campo e cidade, tratamos de analisar teoricamente as bases do pensamento crítico nesta área. Levando em consideração que não apresentaremos desenvolvimentos de pesquisa em andamento, realizamos um estudo bibliográfico que pudesse unificar nossas propostas enquanto pesquisadoras de diferentes enfoques específicos. Enquanto uma está mais focada no âmbito

<sup>1</sup> Ingrid Wink é licenciada em Ciências Sociais pela UNISINOS, mestre pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul na temática Educação Popular e Movimentos Sociais, atualmente doutoranda pelo mesmo programa de pós-graduação.

<sup>2</sup> Paola Cardoso Purin é pedagoga pela UERGS, mestre pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul na temática Educação Popular e Movimentos Sociais, atualmente professora de Séries Iniciais na rede pública de ensino.

educativo do espaço formal e a formação de professores nas séries iniciais, outra delimita-se nos objetivos de estudos de gênero dentro do movimento de mulheres do campo e da cidade.

Unificar nossos estudos poderia parecer tarefa contraditória, se não fossem nossas bases teóricas as mesmas, o que tornou possível a escrita deste artigo. Além disto, também torna-se mais envolvente e desafiadora a ideia da possibilidade de unidade entre campo e cidade quando partimos de compreensões teóricas semelhantes. E são estas que apresentaremos a seguir.

### **O trabalho como princípio educativo:**

Compreende-se em Marx que o trabalho é um processo entre o homem e a natureza.

Antes de tudo, o trabalho é um processo de que participam o homem e a natureza, processo em que o ser humano, com sua própria ação, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com a natureza. Defronta-se com a natureza como uma de suas forças. Põe em movimento as forças naturais do seu corpo – braços e pernas, cabeça e mãos –, a fim de apropriar-se dos recursos da natureza, imprimindo-lhes forma útil à vida humana. Atuando assim sobre a natureza externa e modificando-a, ao mesmo tempo modifica sua própria natureza. (MARX, 2008, p. 211)

Segundo apreensões de Mészáros (2002) em Marx e Lukács, o trabalho na dimensão ontológica é uma mediação de primeira ordem. Sendo o trabalho a mediação de primeira ordem, a forma como este se apresenta em diferentes modos de produção são mediações de segunda ordem. O trabalho põe em movimento a materialidade da vida de forma natural, o que liga o ser humano produtor com seu próprio produto, não sendo este processo estranho a ele, ou seja, alienado da sua produção.

Partindo da dimensão ontológica, pode-se então relacionar esta prática humana com seu modo de produção da vida. Para compreender os fenômenos sociais na contemporaneidade não podemos prescindir das mediações de segunda ordem. O sistema capitalista que rege o mundo do trabalho atualmente é um acúmulo de outras formas históricas do modo de produção. Não necessariamente melhor ou pior que as outras formas, mas necessariamente excludente, expropriador e exploratório na intervenção humana com a natureza e com os homens entre si.

O reflexo da vida concreta, portanto, na forma das ideias, conduzem e muitas vezes condicionam historicamente a ação e a intervenção humana. Isso significa dizer que, segundo a perspectiva de Marx em Frigotto (2009), não é a consciência, a teoria e a linguagem que criam a realidade, mas elas são produzidas dentro e a partir de uma realidade histórica, sendo e tornando-se porém, elas mesmas parte dessa realidade. Assim, Marx e Engels (2008)

compreendem que nenhuma ideia, preconceito, ideologia ou teoria deve deixar de ser examinada, já que todas elas se constituem em elementos constitutivos da realidade e parte de determinada práxis, sejam alienadas ou críticas.

Compreendendo em linhas gerais a categoria *trabalho* em Marx, faz-se necessário compreender o que se entende por educação. Mais especificamente, a educação inserida dentro do sistema capitalista onde os trabalhadores vendem o que tem a oferecer em troca da sobrevivência: sua força de trabalho. Esta educação propõe-se cada vez mais a dissociar o caráter formativo humano para se tornar uma extensão da fábrica e da empresa. Tendo em vista a lógica da exploração do trabalho do homem pelo homem, a qualificação educativa que propõe este sistema restringe-se em permitir que o sujeito que vende sua força de trabalho seja cada vez mais qualificado para tal sem que reflita sobre sua prática. Sem que reflita também sobre sua exploração, sobre a expropriação de seu trabalho e de seu tempo livre. Desta relação que separa e aliena o trabalho da formação educativa do ser ontológico, surgem cada vez mais teorias administrativas e econômicas como, por exemplo, a teoria do capital humano. Nesta perspectiva a formação humana é servil ao capital, tanto o sujeito é visto como um banco depositário de técnicas e habilidades para tornar-se um empregado politécnico e polivalente e assim destacar-se perante os demais, quanto o sujeito torna-se responsável e merecedor do vínculo empregatício por “investir” em seu capital pessoal.

O capital detém como propriedade privada os meios e instrumentos de produção sob a égide da ética burguesa, restando para a classe trabalhadora, restringir-se à venda de sua força de trabalho. Dissociada da significação do campo do trabalho, mas acima de tudo focada para o trabalho capitalista, a educação formal entre outras tarefas, assume papel de instrumento e meio de dominação de classe. Porém, não somente isso, a educação formal também deixa brechas para a sua própria transformação. Tanto a educação formal fornecida e controlada pelo Estado abre portas para a meritocracia, a competitividade e o individualismo, como também pode servir de instrumento de resistência, transformação com demandas sociais e diversas lutas. Trata-se de um campo em disputa e contradição que reflete a materialidade da vida no mundo capitalista do trabalho. Nesta lógica, muitos ficam de fora do círculo da educação.

Se na sociedade capitalista o emprego é tomado como sinônimo de trabalho e se nesta sociedade não existe trabalho, ou melhor, empregos disponíveis para todos, comprehende-se a razão pela qual a escola está separada do mundo do trabalho, ocultando ou dissimulando o caráter educativo deste trabalho e o caráter estrutural do desemprego. Na atual LDB a relação trabalho-educação é

anulada em detrimento do privilégio que a própria Lei confere à escola (RIBEIRO, 2011, p. 37).

Assim, perceber o trabalho como princípio educativo significa não apenas trilhar uma metodologia específica calcada no materialismo, mas também trazer as diversas relações que medeiam o trabalho como formas educativas válidas. Neste campo a educação popular constrói sentidos do trabalho para uma práxis que ultrapassa a formalidade. Muitas vezes não aceita ou não reconhecida, a educação popular emerge na efervescência dos movimentos sociais e toma força ao longo da história, sendo uma das alternativas para o combate à padronização da educação subordinada pelo capital.

### **A contradição entre capital e trabalho**

Chegamos ao início do século permeados das mais brutais contradições e violências do capital em escala global. Os indicativos teóricos denominados de pós-modernos apontam que a saída para o capitalismo é horizonte inalcançável e que este é eterno. Frigotto (2001) ao falar em “nova velha” crise do capital, ressalta que os tempos em que estamos vivendo se caracterizam por uma forte intensiva no mascaramento da essência destruidora do capitalismo – direitos sociais, meio ambiente, mutilação da vida. Ao mesmo tempo também se caracterizam pela afirmação dos horizontes ético-políticos utilitaristas que sustentam o ideário do mercado autorregulado como parâmetro das relações sociais. Impõem assim, a ditadura da razão única: a razão do capital.

Apesar da fragmentação das relações da classe trabalhadora industrial e do pensamento literal de Fukuyama com o “fim da história” a partir da condição de eternidade das relações capitalistas, a sobrevivência da classe trabalhadora hoje está concretizada na vida cotidiana. A tese apologética de que o capitalismo hoje vive um período sem classes, tornam obsoletas as análises materialistas da realidade fazendo crer que o referencial de classe social tenha sido superado. Ainda que o movimento de classe pareça submerso de outros movimentos, mantém-se vivo pelos trabalhadores e reinventa-se (Frigotto, 2001). Talvez atualmente esteja em mais difícil processo analítico do que foi outrora na história, levando em conta o mascaramento feito pelo capital sobre as lutas sociais em defesa dos trabalhadores. Isso não significa dizer que não existem ou tampouco foram superadas tais perspectivas. Segundo Frigotto (2001), “a diluição no plano fenomênico sinaliza uma relação submersa mais violenta”. Como cita o autor, chegou a hora da “vingança” do capital contra o trabalho. O capital é agora o único capaz de decidir diretamente, por um “ato imperial”, o destino das nações. É um “poder sem sociedade” nas palavras de Andre Gorz (Frigotto, 2001). As

tecnologias são apenas instrumentos historicamente construídos para materializar a supremacia do capital sobre a vida humana. Surgem então, críticas como a “subjetivação da objetividade” de Francisco de Oliveira.

Diante das últimas décadas, principalmente a crise capitalista atual, pode-se dizer que vivemos uma “crise histórica sem precedentes” (Frigotto, 2001). Sua severidade pode ser analisada pelo fato de que não estamos frente a uma crise cíclica do capitalismo mais ou menos extensa como as vividas no passado, mas a uma crise estrutural e profunda da própria essência do sistema capitalista. Como tal, esta crise afeta – pela primeira vez em toda a história – o conjunto da humanidade, exigindo para sobrevivência, algumas mudanças fundamentais na maneira pela qual o metabolismo social é controlado (Mészáros, 2002).

Frigotto (2001) destaca três dimensões articuladas da crise do “sistema do capital”: esgotamento da sua capacidade civilizatória; capacidade exponencial de produzir mercadorias, concentração de riqueza, de conhecimento e de poder e sua incapacidade de distribuir e de socializar a produção para o atendimento das necessidades humanas básicas; e a hipertrofia do capital financeiro especulativo que ameaça o pilar fundamental do capital: a propriedade privada. Com isso, Mészáros (2002) sugere que passemos a ir “além do capital”. Esta afirmação se dá a partir da densa constatação de que a crise estrutural atual veio para ficar de modo radical, e, diante da sua radicalidade, ou superamos o sistema ou submergimos à barbárie humana expressa por Rosa Luxemburgo no ensaio “Socialismo ou Barbárie”.

Como sugere Frigotto (2001), tudo no capitalismo se transforma em mercadoria, desde ideias até órgãos humanos. Não é a toa que se patenteiam as descobertas na área das ciências naturais, da saúde, etc. A produção de alimentos é controlada e regulada pelo capital e ele é quem define sua distribuição. Na contramão, famílias no campo resistem a esta lógica tentando ficar de fora da rota do império da monocultura e do agronegócio. Organismos internacionais parecem servir apenas ao interesse da produtividade desenfreada que destrói recursos naturais, desaloja seres humanos de suas moradias e transforma trabalhadores em seres com cada vez menos tempo para refletir.

A crise capitalista atual mostra que os países atingidos não são apenas os periféricos. Pode-se perceber isto na atual crise de desemprego na Europa, os protestos e reivindicações na Alemanha, Grécia, Espanha, etc. Além destes, o Egito, a Primavera Árabe, os diversos movimentos de contestação mundiais. Frigotto (2001) revela que em 1999, Boaventura Sousa Santos contabilizava dezoito milhões de desempregados na Europa e cinquenta e dois milhões

de pessoas vivendo no limiar da pobreza. Assim, “os que estão ‘acima’ tem a coerência do privilégio. Os que estão abaixo carecem de ‘unidade e solidariedade” (Anderson, 1999, p.75).

Esta unidade tem foco, e a luta dos seres humanos pode ser historicizada desde que se constituíram humanos na sua condição mais elementar de animal (inteligente) da natureza. Neste sentido, o ser humano enquanto produtor dos elementos necessários à vida diferencia-se dos demais seres da natureza pela capacidade de produzir de forma consciente e transformar/organizar suas formas de produção. Este é trabalho delimitado pela esfera da necessidade, e não da liberdade (Marx 2008). Segundo Frigotto, a luta dos seres humanos, desde que se constituíram humanos, é no sentido de “abreviar este tempo de trabalho constrangido pela necessidade para gerar tempo livre, tempo de liberdade ou de escolha. Este é um tempo verdadeiramente criativo e, portanto, genuinamente humano” (2001, p. 44).

No plano da ideologia burguesa, o capitalista detém uma relação assimétrica de trabalho, pois pensa pagar o que é justo pela produção, e, muitas vezes, é o único que realmente tem a oportunidade de usufruir verdadeiramente de tempo livre. O capital detém também a propriedade privada, os meios e os instrumentos de produção. Resta então, apenas estabelecer a venda de sua força de trabalho correndo o risco de ser substituído a qualquer momento por um outro trabalhador disponível no exército de reserva de trabalhadores sem salário.

O pagamento pela força de trabalho vendida ao capitalista representa apenas uma parte do tempo de produção, a mais valia (Marx, 2008), que é o tempo de trabalho não pago. Este processo caracteriza essencialmente o modo de exploração capitalista. O trabalhador sofre de uma tríplice alienação: “um estranhamento e separação o que produz; a expropriação legalizada de parte do tempo de trabalho despendido na produção; e a não-possibilidade de adquirir os meios de subsistência para reproduzir sua vida dignamente” (FRIGOTTO, 2001, p. 45).

A contradição capital/ trabalho é imprescindível para introduzir uma proposta dentro da área da educação tendo em vista que se tratam de sujeitos da classe trabalhadora. Do contrário, poder-se-ia tratar de qualquer tema de pesquisa, num campo de incertezas mergulhadas na complexidade anunciada pelos teóricos pós-modernos. Assim sendo, esta contradição desapareceria, jogando a realidade para ser analisada em representações tão simbólicas que a luta dos trabalhadores ficaria imobilizada pela complexificação do concreto.

## A luta de classes dos trabalhadores e trabalhadoras no processo de produção da vida sob o capital, como base dos movimentos sociais e dos conflitos

O conceito de classe social pode variar conforme o referencial teórico que um pesquisador se propuser. Certamente que o caráter desta proposta é trazer a vertente marxista para configurar classe social. Dos estudos de classe social e de luta de classes como motor da história dos trabalhadores, um dos autores que podem ser aprofundados além de Marx, Gramsci, Lukács e Mészáros, é Edward Thompson. Cita que a classe é um “fenômeno histórico que unifica uma série de acontecimentos díspares e aparentemente desconectados, tanto na matéria-prima da experiência como na consciência”. Thompson (1987) não vê a classe como uma “estrutura”, nem mesmo como uma “categoria”, mas como algo que “ocorre efetivamente (e cuja ocorrência pode ser demonstrada) nas relações humanas”.

O conceito de classes estudado de forma coerente e aprofundada pode permitir entender a especificidade do capitalismo em seu processo de alienação e exploração. Isso significa dizer, que, é capaz de distinguir as mudanças que alteram dimensões, aspectos, mesmo que profundos, da sociabilidade do capital, mas que não rompem com o capitalismo, daqueles processos que engendram a essência da ruptura e da superação deste modo de produção. Assim, as classes sociais são se configuram como um dado estatístico, ou uma coisa, mas um processo, uma relação social de força e de poder (Frigotto, 2001). Na crítica ao pensamento que defende o desaparecimento das classes sociais, Frigotto (2001) diz que “o aparente desaparecimento das classes fundamentais que a literatura conservadora expressa sob a noção de sociedade pós-industrial, ou sociedade do conhecimento, ou as análises vinculadas ao pós-modernismo, encobre seu caráter violento e destrutivo sem precedentes”.

Isto remete à reflexão de que é uma tarefa não contribuir com a ideologia onde o capitalismo é eterno, para haver a capacidade de qualificar a luta na construção de um novo projeto societário. Do que se trata, portanto, é ir à raiz da pesquisa, da luta, da prática e do pensamento. O que alertava Rosa Luxemburgo (2003) em linhas gerais ao criticar o revisionismo de Bernstein na social democracia alemã: o capitalismo não se humaniza, ou seja, não há uma possibilidade de busca pela emancipação na vida humana dentro do capitalismo. As pequenas reformas contribuem para uma qualidade de vida maior de alguns, apenas. Jamais terá espaço para sociabilizar o capital a todos no capitalismo. Tese reforçada por Lênin em *Que Fazer*, quando afirma não existir uma terceira possibilidade frente ao capital. Ou ele é destruído na sua essência, ou ele permanece mediando as relações e a vida humana, e, consequentemente, alimentando-se na distinção de classe.

O texto de Frigotto publicado em 2001 já citava o capitalismo tardio de Ernest Mandel. A nova velha crise econômica do capital iniciada em 2008/ 2009 só veio a confirmar o que já estava previsto. Estudiosos da economia burguesa e representantes liberais recorrem à Marx para entender as crises dadas do capitalismo. Muitos pós/ neo-estudiosos das ciências sociais preferem imaginar a destruição de todos os recursos naturais pelo capitalismo do que conceber a ideia de que é possível superá-lo na sua estrutura. As ciências burguesas percebem problemas concretos como o da desigualdade nos diferentes âmbitos sociais como uma mera disfunção. Atacando assim, de forma focalizada, as consequências, e não as determinações.

Mészáros (2002) ressalta em *Para além do capital*, na densa leitura de um extenso estudo feito pelo autor, algumas ideias que auxiliam a entender a importância dos movimentos sociais no processo de superação do capitalismo. Dentre suas análises, destacam-se ideias centrais como: a ruptura radical com o sistema do sociometabolismo<sup>3</sup> do capital (e não somente com o capitalismo) é, por sua própria natureza, global e universal, sendo impossível sua efetivação no âmbito da tese do socialismo num só país. Além disso, como a lógica do capital que estrutura o sociometabolismo e o seu sistema de controle no âmbito extraparlamentar, qualquer tentativa de superar este sistema que se restrinja à esfera institucional está impossibilitada de derrotá-lo. Estas chaves de leitura são baseadas na compreensão de Mészáros de que o tripé de sustentação do capitalismo é: capital/ trabalho/ Estado. O autor defende que o capitalismo não será superado enquanto não forem encontradas alternativas fora deste tripé. Na contundência de seus estudos, Mészáros (2002) afirma que o Estado foi criado para o capital e o capital mantém-se na sua forma e conteúdo porque tem um Estado para o amparar. Neste sentido, o autor aponta para as lutas sociais que não estejam no cerne da relação endógena metabólica com o capital. Os movimentos sociais na sua autonomia são a chave principal trazidas por Mészáros.

### **A educação popular na América Latina e o caráter educativo das lutas sociais**

Quando atingimos a proposta de trazer os movimentos sociais como alternativas ao sistema capitalista, e, mais radicalmente permeando o pensamento de Marx, Rosa Luxemburgo, Lênin e Mészáros, o desafio de pesquisa pode ser ainda maior. Apreender a realidade pela perspectiva de classe social pressupõe ressignificar o sentido da educação para além da escola. Isso não quer dizer que a educação escolar não tem caráter revolucionário.

---

<sup>3</sup> Sociometabolismo do capital em Mészáros é o complexo caracterizado pela divisão hierárquica do trabalho, que subordina suas funções vitais ao capital. O capital antecede ao capitalismo e é a ele também posterior. O capitalismo, por sua vez, é uma das formas possíveis de realização do capital, uma de suas variantes históricas, como ocorre na fase caracterizada pela subsunção real do trabalho ao capital.

Significa dizer, sobretudo, que outras formas de relações educativas existem e prescindem de pesquisa, estudo e aprofundamento sério e comprometido justamente pelo seu caráter político-pedagógico.

[...] a educação, via de regra, tem sido interpretada como sinônimo de instrução, ou seja, fica reduzida ao espaço/ tempo de escolarização. No processo de constituição das ciências modernas, estas se configuram como superação e até mesmo anulação dos saberes práticos que decorrem da experiência de trabalho. (RIBEIRO, 2011, p. 37)

Na educação popular os saberes do trabalho se configuram como fatores de ressignificação da relação humana com a sua prática de forma crítica. O contraponto à educação bancária em que Freire (1987) apresenta como sendo quando os alunos são meros depósitos de conteúdos e conhecimento técnico e científico, dissociado da realidade do trabalho.

Neste sentido, a educação popular nas diversas formas que se expressa no Brasil e na América Latina hoje, reconsidera elementos dos conteúdos gerais do conhecimento das ciências, mas também traz enfoque político de ser e estar no mundo nas suas propostas. Pode-se considerar ainda, não apenas experiências como a Pedagogia da Terra, a Pedagogia da Alternância, as escolas itinerantes do MST, etc., mas também o caráter educativo da organização dos movimentos sociais na sua cotidianidade. Ressalta Ribeiro (2011, p. 37), que a “educação popular, portanto, retoma esta relação com o mundo do trabalho e, por consequência, com as experiências e os saberes da prática, assumindo, com isso, um caráter de classe – o da classe que vive do seu trabalho.” Segundo a autora, nas origens da educação popular “era identificada como formação oferecida à classe operária para que esta se organizasse em um partido revolucionário capaz de conduzir a revolução” (2011, p. 37). Deste modo, a educação popular tem sustentação com caráter exclusivamente de intencionalidade política – não somente partidária, mas necessariamente revolucionária – sendo um grande motor de formação interna dos movimentos sociais. Hoje a educação popular ganha novas configurações, debates, propostas, e, muitas vezes, materializa-se em lutas e conquistas por direitos diversos.

A educação popular no Brasil e na América Latina ganhou bastante força conforme os conflitos políticos ocorridos ao longo do século passado. Ribeiro (2011) traça um histórico da trajetória da educação popular em quatro momentos importantes até a síntese atual: um primeiro momento caracterizado pelas críticas à educação popular por ser apontada como parte de um projeto desenvolvimentista brasileiro; um segundo momento na tomada de

consciência até a prática social quando Freire exila-se no Chile aproximando-se do marxismo; um terceiro momento em que Freire reforça a intencionalidade política da educação e participa de processos de vanguarda dentro e fora do Brasil como método para fazer uma educação popular massiva; e um quarto momento quando a pedagogia freireana toma frente da educação pela cidadania onde a alfabetização aparece como direito imprescindível para a formação de todos os sujeitos.

Este caminho histórico da educação popular cresceu e agregou cada vez mais a organização de muitos movimentos sociais latinoamericanos. O que se pretende neste diálogo, é, portanto, não a análise do caráter das influências da educação popular sob a formalidade do ensino básico ou institucional no Brasil, mas o caráter educativo das relações políticas dentro dos movimentos sociais para a transformação da luta na materialidade da vida.

Compreendemos portanto, que, partir para um processo de unificação entre campo e cidade no que diz respeito à produção intelectual e às lutas sociais, é um desafio posto tanto para a academia quanto para os próprios movimentos e instituições diversas que compõe campo e cidade. O que propusemos expressar neste artigo é exatamente a necessidade de desfragmentar o pensamento/ação dos sujeitos que enfraquece a luta social cotidiana. Tanto no campo do trabalho quanto no campo do conhecimento científico. Para tanto, é preciso unificar o que foi separado, e estabelecer fortes frentes de luta e de pesquisa que permitam outro olhar tanto sobre a educação quanto sobre a vida humana nos diferentes espaços sociais.

## Referências

- ANDERSON, Perry. **As origens da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Zahar, 1999.
- ANTÔNIO, Clésio Acilino. “**Por uma educação do campo”: um movimento popular de base política e pedagógica para a educação do campo no Brasil**. Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2010.
- BONAMIGO, Carlos Antônio. **Pedagogias que brotam da terra: um estudo sobre práticas educativas do campo**. Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2007.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 39 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- \_\_\_\_\_. **Pedagogia do Oprimido**. 17<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987
- FRIGOTTO, Gaudêncio. **A polissemia da categoria trabalho e a batalha das ideias nas sociedades de classe**. Revista Brasileira de Educação. Vol. 14. Rio de Janeiro: ANPEd, 2009.
- \_\_\_\_\_. **A nova e a velha faces da crise do capital e o labirinto dos referenciais teóricos**. In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (orgs.) **Teoria e educação no labirinto do capital**. 2<sup>a</sup> ed. Petrópolis: Vozes, 2001.
- HARVEY, David. **Espaços de Esperança**. São Paulo: Loyola, 2004.
- KONDER, Leandro. **O que é dialética?** 15<sup>a</sup> ed. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- LEFEBVRE, Henri. **A revolução urbana**. Belo Horizonte: UFMG, 2008.

- LENIN, Vladimir Ilich. **Que fazer?: a organização como sujeito político.** São Paulo: Martins Fontes, 2006.
- LUXEMBURGO, Rosa. **Reforma ou revolução?** São Paulo: Expressão Popular, 2003.
- \_\_\_\_\_. **Socialismo ou Barbárie.** <http://www.marxists.org/portugues/luxemburgo/1915/junius/cap01.htm>. Ensaio acessado em 20/04/2012.
- MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.
- \_\_\_\_\_; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã.** São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- MÉSZÁROS, István. **Para além do capital.** São Paulo: Boitempo, 2002.
- RIBEIRO, Marlene. **Contradições na relação trabalho/ educação do campo: a pedagogia da alternância.** Revista Trabalho e Educação vol 17. UFMG, 2008.
- \_\_\_\_\_. **Movimentos sociais e educação popular: trajetórias e desafios.** In RIBEIRO, Marlene; RIBEIRO, Jorge Alberto Rosa (orgs.). I Seminário do TRAMSE – Trabalho, movimentos sociais e educação: redes de pesquisa. Porto Alegre: Itapuy, 2011.
- THOMPSON, Edward Palmer. **A formação da classe operária inglesa: a árvore da liberdade.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- TRIVIÑOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987.
- WOOD, Elen. **Democracia contra capitalismo: a renovação do materialismo histórico.** São Paulo: Boitempo, 2006.