

O método dialético na pesquisa em educação: uma compreensão crítica da realidade educacional

The dialectical method in research in education: a critical understanding of educational reality

El método dialéctico em la investigación em educación: una comprensión crítica de la realidad educativa

Adriana Regina de Jesus Santos
Universidade Estadual de Londrina-UEL
adrianar@uel.br
<http://orcid.org/0000-0002-9346-5311>

José Alexandre Gonçalves
Universidade Estadual de Londrina-UEL
<https://orcid.org/0000-0002-3254-0576>
alexandregeopg@gmail.com

Samuel de Oliveira Rodrigues
Universidade Estadual de Londrina-UEL
samukabvp@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0001-5148-5325>

RESUMO

Este ensaio busca sintetizar aspectos que auxiliam na compreensão de fenômenos em geral: dialética e materialismo. Diante disto, este estudo tem como objetivo analisar a produção de conhecimento sob as vias procedimentais do método dialético, a fim de compreender as contribuições do método do Materialismo Histórico-Dialético na pesquisa em Educação para a abordagem crítica da realidade educacional brasileira. Justifica-se tal esforço, considerando as dificuldades em se trabalhar com esse método e suas categorias. Os procedimentos metodológicos pautam-se na abordagem qualitativa e na pesquisa bibliográfica, tendo como aporte teórico-metodológico o Materialismo Histórico-Dialético. O artigo revela a importância de conhecermos e absorvermos para as nossas práticas de pesquisas em educação, as intensidades dos pressupostos do método dialético, posto que o conhecimento para essa abordagem teórico-metodológica permite aos sujeitos pesquisadores uma compreensão não alienada do movimento real dos objetos.

Palavras-chave: Educação. Materialismo Histórico-Dialético. Pesquisa em Educação. Realidade educacional.

ABSTRACT

This essay seeks to synthesize aspects that help in the understanding of phenomena in general: dialectics and materialism. Therefore, this study aims to analyze the production of knowledge under the procedural pathways of the dialectical method, in order to understand the contributions of the Method of Historical-Dialectical Materialism in education research for the critical approach of the Brazilian educational reality. This effort justifies the difficulties in working with this method and its categories. The methodological procedures are based on the qualitative approach and bibliographic research, having as theoretical-methodological contribution the Historical-Dialectical Materialism. The article reveals the importance of knowing and absorbing for our research practices in education the intensities of the assumptions of the dialectical method, since the knowledge for this theoretical-methodological approach allows the research subjects an unalienated understanding of the real movement of objects.

Keywords: Education. Historical-Dialectical Materialism. Research in Education. Educational reality.

RESUMEN

Este ensayo busca sintetizar aspectos que ayuden en la comprensión de los fenómenos en general: la dialéctica y el materialismo. Por lo tanto, este estudio tiene como objetivo analizar la producción de conocimiento bajo las vías procedimentales del método dialéctico, con el fin de comprender las contribuciones del Método del Materialismo Histórico-Dialéctico en la investigación educativa para el enfoque crítico de la realidad educativa brasileña. Este esfuerzo justifica las dificultades para trabajar con este método y sus categorías. Los procedimientos metodológicos se basan en el enfoque cualitativo y la investigación bibliográfica, teniendo como aporte teórico-metodológico el Materialismo Histórico-Dialéctico. El artículo revela la importancia de conocer y absorber para nuestras prácticas de investigación en educación las intensidades de los supuestos del método dialéctico, ya que el conocimiento para este enfoque teórico-metodológico permite a los sujetos de investigación una comprensión sin paliativos del movimiento real de los objetos.

Palabras clave: Educación. Materialismo histórico-dialéctico. Investigación en Educación. Realidad educativa.

Introdução

Ao relacionar pesquisa e educação é possível perceber a importância dessas áreas no que se refere à construção do conhecimento, bem como, à mediação, objetivação e apropriação das relações históricas de produção e reprodução social. Neste contexto, Netto (2011) compreende que para entendermos a relação entre pesquisa e educação, é imprescindível termos clareza do método, pois este é um dos aspectos mais polêmicos e centrais da teoria social e do conhecimento. Para

tanto, pretende o referido ensaio teórico colaborar com as discussões acerca do método dialético tendo como parâmetro a pesquisa em educação, uma vez que este método, em seu modo de analisar e de questionar a realidade, leva em consideração a percepção do movimento como um todo.

Almejando levantar questões introdutórias, o propósito deste estudo é ser preâmbulo a pesquisadores que têm pretensão de se aprofundar nas raízes do método dialético para o entendimento acerca das temáticas da educação. Temáticas essas que tiveram as décadas de 1950 e 1960 como marco histórico do prelúdio acerca da pesquisa no Brasil, as quais se objetivaram em anos posteriores sob a perspectiva do olhar questionador e mediante abordagens críticas - em dois distintos momentos: o primeiro no contexto dos governos militares, e o outro a partir dos anos 1990, que coincide com a ampliação das ofertas de cursos de pós-graduação (NOSELLA; BUFFA, 2005).

Diante disto, este estudo tem como objetivo analisar a produção de conhecimento sob as vias procedimentais do método dialético na pesquisa em educação, a fim de compreender as contribuições do método do Materialismo Histórico-Dialético na pesquisa em Educação para a abordagem crítica da realidade educacional brasileira. E no compromisso de atender tal problemática, os procedimentos metodológicos deste estudo pautam-se na abordagem qualitativa e na pesquisa bibliográfica, tendo como aporte teórico-metodológico o Materialismo Histórico-Dialético.

Para uma melhor compreensão, o artigo está dividido em duas seções. Na primeira, são discutidos os pressupostos epistemológicos do Materialismo Histórico-Dialético, trazendo à tona o contexto de formação da teoria sustentada por Karl Marx (1818 - 1883) e Friedrich Engels (1820 - 1895). Tal pressuposto filosófico concebe o homem como um ser de relações, admitindo que o material e a experiência com o mundo estão a condicionar o ampliar da consciência de si e do outro (MARX; ENGELS, 2019). Os esforços nessa parte do texto, foram para sintetizar as raízes e as bases da lógica que se tornaram indispensáveis para se pensar e trazer para o debate, as pesquisas educacionais que retratam categorias

elementares como dialética, contradição, mediação e totalidade. Na segunda seção, discute-se o método dialético na pesquisa em educação, abordando aspectos acerca de como o mesmo possibilita uma compreensão crítica da realidade educacional brasileira.

Pressupostos epistemológicos do Materialismo Histórico-Dialético

Nessa parte do trabalho, dispõe-se uma apresentação referente à dialética e ao materialismo, por meio da qual são traçadas noções elementares dos pressupostos epistemológicos que fundamentam o Materialismo Histórico-Dialético, paradigma que emergiu na Europa durante o século XIX e que muito influencia o encaminhamento de diversas áreas e segmentos da sociedade, dentre eles, o da ciência da educação.

A lógica dialética é o fundamento e a metodologia que embasa o materialismo histórico, significando o modo de pensar as contradições da realidade e de compreender esta realidade em seu permanente movimento de mudanças. A dialética, como nos explica Konder (1998), aparece enquanto método analítico na Grécia antiga com Heráclito de Éfeso (século V a.C.), o primeiro pensador que argumentou sobre o fato de que “tudo existe em constante mudança, que o conflito é o pai e rei de todas as coisas” (KONDER, 1998, p. 8).

Depois de longos séculos sendo relegada ao segundo plano, a dialética ressurgiu na filosofia do período moderno, tendo como expoente o materialista francês Denis Diderot (1713-1784) e, posteriormente, teorizada com mais afinco por um admirador de seus escritos, o pensador idealista alemão Friedrich Hegel (1820-1895). Ambos têm em Heráclito a inspiração no que tange a percepção do movimento a partir da contradição. Hegel, no entanto, faz entender o que não estava claro em Heráclito: a contestação e a oposição como fatores.

Karl Marx, além de um admirador da dialética hegeliana, foi também um arguidor que fez objeções a vários de seus preceitos. Na obra “Manuscritos Econômico-Filosóficos”, por exemplo, atribuiu crédito a Hegel por ter posto na

contradição a função impulsiva da História. Tecendo críticas e comentários sobre a obra “Fenomenologia do Espírito” de Hegel, Marx (2004) assim discorreu: “A grandeza da Fenomenologia hegeliana, e de seu resultado final – a dialética, a negatividade enquanto princípio motor e gerador – é que Hegel toma, por um lado, a autoprodução como um processo de objetivação [...]” (MARX, 2004, p. 123).

Em seu esforço para entender as contradições presentes na realidade por meio da compreensão dialética, Hegel conceituou três categorias de sua proposta de análise do movimento. São elas: a tese, a antítese e a síntese. Tentando exemplificar de forma simples e prática a passagem desses três momentos do movimento dialético, Konder (1998) descreve que:

Isso parece obscuro, mas fica menos confuso se observarmos o que acontece no trabalho: a matéria-prima é “negada” (quer dizer, é destruída em sua forma natural), mas ao mesmo tempo é “conservada” (quer dizer, é aproveitada) e assume uma forma nova, modificada, correspondente aos objetivos humanos (quer dizer, é “elevada” em seu valor). (KONDER, 1998, p. 25).

Chauí (2017) também busca explicar o movimento temporal constituído na dialética hegeliana argumentando que a tese é o primeiro momento, o do imediato ou abstrato, em que há um “ser-aí-posto”, um termo. A antítese seria o segundo momento, o da contradição por um segundo termo, em que o imediato passaria por sua primeira negação, em outras palavras, seria a “perda de si, porque as determinações de um ser lhe são dadas pelo seu outro” (CHAUÍ, 2017, p. 285). A antítese (negação pelo outro) agita e gera a dinâmica, um movimento no que está posto. No terceiro momento, o da síntese, os dois termos são superados pela passagem de um no outro, ocorrendo com a negação da negação, o surgimento de uma nova realidade. A explanação de Chauí (2017) sobre a dialética hegeliana expõe o seguinte:

O primeiro momento é um ser fixado nele mesmo, que se toma a si mesmo como independente e autônomo; o segundo momento é a perda da ilusão de independência e da autonomia, pela passagem do ser naquilo que é a negação dele (se chama alienação); esse momento da alienação implica num terceiro momento, o qual há a superação dessa alienação pela total coincidência daquele ser com o seu outro

numa nova realidade, ou seja, há a negação dessa negação alienante. (CHAUÍ, 2017, p. 285).

Assim, a dialética é processo de movimento que vai do abstrato ao concreto pela mediação da contradição. E essa nova realidade (terceiro momento – a síntese) que foi constituída, inaugura o quarto momento, em que esse novo concreto se abstrai (irá ensimesmar-se) e vai ser o ponto de partida de um novo transcorrer dialético.

Portanto, o que é imprescindível no processo dialético é a mediação. Conforme Gama (2015) em Hegel, na (Fenomenologia do Espírito), a mediação é entendida como uma passagem, um “tornar-se outro” permitida pela reflexão sobre si mesmo. O idealismo hegeliano permite conceber a mediação como abstração, aceitando contentar-se com essa passagem de tornar-se outro apenas no plano do pensamento, num exercício de ideias que foi criticado e superado por Marx. Gama (2015) explica que em Marx a mediação assume esse mesmo sentido, o de passagem, só que, não apenas mental ou intelectual, mas sim no plano material, de intervenção no concreto da vida real, ou seja, o trabalho, a experiência científica e as artes são exemplos de mediações. Dessa maneira, para o materialismo de Marx, “mediação é a reflexão que um ser humano é capaz de fazer na relação que estabelece com as coisas do mundo real. É um processo contínuo vir-a-ser-de-si-mesmo” (GAMA, 2015, p. 53).

No entanto, como um admirador que foi capaz de superar as limitações dos ensinamentos de seu preceptor, Marx (2004) proferiu suas observações críticas à obra de Hegel, e contestando o que estava incerto, Marx (2004) explica que um dos erros da dialética hegeliana está no equívoco ao conceber que “toda a história da exteriorização e toda a retirada da exteriorização não é, assim, nada além da história da produção do pensar abstrato, do pensar absoluto, do pensar lógico, especulativo” (MARX, 2004, p.121). O idealismo de Hegel, que entende o dado, o ser em si, na sua imediatez como uma abstração em que o concreto só pode ser compreendido a partir de uma postulação mental, subjetiva ou espiritual, demarcou, conforme entende Marx (2004), os lapsos de sua teoria.

Outro ponto central de destaque na dialética hegeliana foi a compreensão que esse pensador deu à categoria trabalho no sentido de mediação. Marx (2004) apontou o fato de que Hegel teve o mérito de ter sido o pioneiro a perceber “que o trabalho é a mola que impulsiona o desenvolvimento humano; [...] é o núcleo a partir do qual podem ser compreendidas as formas complicadas da atividade criadora do sujeito humano” (KONDER, 1998, p.23). Apesar de ter observado o fato de o trabalho produzir objetos e relações sociais, escapou-lhe à análise do trabalho enquanto negação que, presente na sociedade de classes, ao homem tem negada a sua condição enquanto tal pelo trabalho alienado.

É em Marx que essa perspicácia aparece, afirmando que o modo da divisão social do trabalho incorporado ao capital é alienante, faz do trabalhador um servo do seu objeto, porque “[...] quanto mais o trabalhador produz, menos tem para consumir; o trabalho [...] produz maravilhas para os ricos, mas produz privação para o trabalhador” (MARX, 2004, p. 106).

Entende-se, assim, que Hegel não apreciou o fato de que o trabalho, em uma sociedade antagonista, produz no homem uma “degradação em um sentido total ao nível de animal ou de coisa” (VÁZQUEZ, 2011, p. 127). Por isso que Marx, procedendo a essa análise, pode ser considerado um intelectual que suplantou o idealismo. Hegel foi o precursor da compreensão dialética contemporânea; Karl Marx, o seu mais notável discípulo, por incorporação de novas asserções, superou-a. O que se deseja afirmar é que, dialeticamente, a tese de Hegel passou pela contradição argumentativa e foi elevada na síntese proposta por Marx.

Fechando o quadro comparativo das diferenças de abordagens filosóficas e metodológicas de Hegel e Marx – os maiores expoentes da lógica dialética – pode-se afirmar que a marca primordial do método é o princípio da totalidade exposto nas análises tanto de um pensador quanto de outro. Esclarecendo esse tema que é presente na dialética moderna, Konder (1998) argumenta justificando que é “qualquer objeto que o homem possa perceber ou criar parte de um todo [...]. Por isso, para encaminhar uma solução para os problemas, o ser humano precisa ter uma certa visão de conjunto deles” (KONDER, 1998, p.35).

Na busca de encaminhar uma solução, Konder (1998) está a se referir acerca da totalidade na visão da dialética marxista que concebe o saber ligado ao conseqüente ato de propor. Porque para Hegel, como explica Novelli (2008), o princípio da totalidade está unido à ideia de um sujeito que quer conhecer e, no plano conceitual, este avança em sua experiência imediata com o objeto, progredindo por meio do entendimento das contradições, rumo à totalidade da verdade. A totalidade em Hegel é a busca da verdade, em que “o sujeito pode conhecer o objeto e o que ele conhece pode não ser a possível totalidade do conhecer, mas é a totalidade possível” (NOVELLI, 2008, p. 32). Konder (1998) também interpreta essa totalidade em Hegel como conhecer, citando que para o autor “a verdade é o todo” (KONDER, 1998, p.35).

Em Marx, o preceito da totalidade também se liga à ideia do conhecer, pois, para a sua filosofia, “o conhecimento é totalizante e a atividade humana, em geral, é um processo de totalização, que nunca alcança uma etapa definitiva e acabada” (KONDER, 1998, p.35). Isto é, o conhecimento da realidade social é a totalidade. Assim, na investigação, o sujeito “tem de apoderar-se da matéria, em seus pormenores, de analisar suas diferentes formas de desenvolvimento e de perquirir a conexão que há entre elas” (MARX, 1968, p. 16 apud NETTO, 2011, p.25).

Deste modo, buscando a totalidade, o materialismo expresso em Marx, de acordo com Netto (2011), é realizado ao longo da sua vida acadêmica, de sua pesquisa e análises em pressupostos reais: “os indivíduos reais, sua ação e suas condições materiais de vida, tanto aquelas por eles já encontradas prontas, como aquelas produzidas por sua própria atividade” (MARX; ENGELS, 2019, p. 13).

Em suma, o materialismo dialético enquanto método não parte daquilo que os homens dizem, imaginam ou representam; parte-se dos homens realmente ativos em seu processo de vida real (MARX, 2019). Dessa maneira, ao se referir sobre o método em um de seus textos intitulado “O método na Economia Política”, Marx explica que:

[...] O concreto é concreto porque é síntese de muitas determinações, isto é, unidade do diverso. Por isso o concreto aparece no

pensamento como processo da síntese, como resultado, não como ponto de partida, ainda que seja o ponto de partida efetivo e, portanto, o ponto de partida também da intuição e da representação [...]. (MARX, 1978, p.116).

Marx (1978, p.118) também enfatiza que “[...] o curso do pensamento abstrato que se eleva do mais simples ao complexo corresponde ao processo histórico efetivo [...]”. A concepção materialista da dialética marxiana também é bem definida em outro de seus textos, na seguinte expressão: “[...] A consciência não pode ser jamais outra coisa do que o ser consciente e o ser dos homens é o seu processo de vida real. [...] Não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência” (MARX, 2019, p. 21).

Entende-se, dessa maneira, que em Marx o conhecimento não deve ser apenas contemplação, nem tampouco especulação. O conhecimento não pode servir para justificar as contradições percebidas no processo de apreensão como natural ou fatalismo, mas, ao contrário, o conhecimento deve despertar no sujeito a atitude intransigente na busca da correção. E atingindo propósitos gerais, essa decisão de mudar, de fazer diferente, tocará a escala social e a totalidade e, sendo assim, o conhecimento é a mediação para a emancipação do sujeito, é o fundamento da práxis revolucionária que Marx e Engels (2009) conclamam no Manifesto do Partido Comunista.

Dados os limites da lógica formal frente aos problemas da modernidade, surge a necessidade de se propor a lógica dialética do materialismo histórico de Marx com seus anseios por uma nova síntese. Com Marx e com Engels, pode-se afirmar que o idealismo alemão e também o materialismo tradicional, representados por Ludwig Feuerbach (1804-1872), foram contrariados em suas fraquezas e insuficiências e superados na filosofia da práxis¹ inaugurada por tais pensadores. Marx, em um texto proferindo críticas, intitulado “Teses sobre Feuerbach”, trata de enunciar a mudança de sua concepção de materialismo com a seguinte argumentação:

¹ Sintetizando Vásquez (2011), é a ação teórico-política de transformação; o trabalho histórico social revolucionário.

O defeito fundamental de todo materialismo anterior – inclusive o de Feuerbach – está em que só concebe o objeto, a realidade, o ato sensorial, sob a forma do objeto ou da percepção, mas não como atividade sensorial humana, como prática, não de modo subjetivo. [...] Portanto, não compreende a importância da atuação “revolucionária”, prático-crítica. (MARX, 1888 apud MARX, 2019, p. 89).

A prática, para Marx, não deve ocorrer subjetivamente, ou seja, uma ação alienada, espiritualmente dirigida, mas precisa assentar-se na objetividade de uma teleologia, de uma finalidade, unicamente material. É bastante célebre a última questão tratada nesta obra acima citada, a sua décima primeira tese formulada, na qual Marx deixa claro o que entende e quer como função para a Filosofia ao apontar que “Os filósofos não fizeram mais que interpretar o mundo de forma diferente; trata-se, porém, de modificá-lo” (MARX, 1888 apud MARX, 2019, p. 91).

A passagem acima citada implica no entendimento de que a filosofia, até então, tinha se contentado com a função de explicar o mundo de várias maneiras. De certo modo, os filósofos olhavam com desprezo a atividade prática que sempre esteve relegada ao homem comum, e por esses motivos, para Marx, havia chegado a hora de o conhecimento sobre o mundo (e de todas as suas contradições) ser posto em favor da sua transformação, da superação, mediante a práxis criativa e, quiçá, revolucionária de pensadores e de homens práticos, os trabalhadores.

O Materialismo Histórico-Dialético de Marx compreende que os problemas que afetam a realidade social (exploração, exclusão, desigualdade etc.) estão todos ligados por uma mesma causa: a de lutas de classes. Estas, em seus contextos, só podem ser compreendidas e solucionadas quando se analisa essa totalidade e suas contradições, conhecendo e emancipando-se, buscando a superação e a síntese, pelo enfrentamento e resolução de tais questões (MARX; ENGELS, 2009). Segundo Marx (2004), isso é algo possível mediante a união e com a visão de conjunto daqueles marginalizados (o proletariado) que, quando conscientes (emancipados), se reconhecem como sujeitos que fazem sua própria história, e com isso, já instrumentalizados pelo conhecimento, lutam pela constituição de uma nova sociedade: o Socialismo.

Neste sentido, o Materialismo Histórico-Dialético deve ser entendido a partir do contexto que deu origem ao nascimento dessa teoria do concreto, a qual não se apresenta enquanto um processo que aconteceu da noite para o dia. Pelo contrário, como afirmam Marx e Engels (2009), resulta de uma profunda análise acerca da realidade social, econômica e política, ou seja, pode-se circunscrever como o problema central da pesquisa marxiana a gênese, a consolidação, o desenvolvimento e as condições de crise da sociedade burguesa, fundada no modo de produção capitalista (NETTO, 2011).

Contudo, a análise marxiana, seu método e principalmente as sínteses por ele propostas, não passaram despercebidas pelas observações de outras correntes teórico-metodológicas que também buscaram não só compreender o cenário social, político e econômico, como também, buscaram desferir críticas voltadas aos preceitos epistemológicos do Materialismo Histórico-Dialético de Marx e Engels.

Descrevendo algumas primeiras críticas que tiveram por base o positivismo, Netto (2011) aponta que acusam Marx e posteriormente os marxistas, de pretenderem a construção de um saber total, por meio da formulação de uma teoria geral do ser, a partir da simples “aplicação” do método dialético. E sendo acusado de teórico fatorialista - com sua análise reduzida ao fator econômico; apontado pelo seu historicismo teleológico “determinista”, com visão de uma história evolucionista, a análise marxiana enfrentou resistência e objeções em razão de sua síntese apontar para o socialismo.

Max Weber (1864 - 1920), por exemplo, criticou Karl Marx no modo de sua “concepção ‘materialista da história’, as explicações ‘monocausalistas’ dos processos sociais, isto é, explicações que pretendiam esclarecer tudo a partir de uma única causa (ou ‘fator’)” (NETTO, 2011, p. 14). Uma crítica limitada, pouco inconsistente, porque, em muitas passagens de sua obra, Marx faz alusão ao princípio da totalidade.

Ainda referente ao suposto “monocausalismo” cabe as seguintes questões: o trabalho não é a essência do ser humano? Não é, portanto, a razão da existência do Ser Social?

Para além de explicações idealistas baseadas em mitologias, a resposta concreta é “Sim!”. Ou seja, o trabalho é o princípio ontológico dos seres humanos e de toda a organização social. É mediante o trabalho que o Homem adquiriu conhecimentos e consciência, ou seja, desde os primórdios até os nossos dias atuais, a centralidade do ser humano e de sua vida em sociedade é pautado pelo trabalho. Isso porque, “os indivíduos são tal e como manifestam sua vida. O que eles são coincide, portanto, com sua produção, tanto com o que produzem quanto com como produzem” (MARX, 2019, p.14).

O paradigma que surge a partir de Marx e Engels (2019) entende o Homem como um sujeito histórico, como um ser de relações, admitindo que o material e a experiência com o mundo é o que está a condicionar o seu ampliar da consciência de si e do outro (MARX; ENGELS, 2019). Portanto, a sociedade burguesa, sendo opressora e desigual, é uma construção histórica, isto é, restrita num período de tempo e será superada, cabendo aos Homens conscientemente construir a nova sociedade, quiçá, mais justa.

Assim, de maneira sucinta, porém transparente, com o quadro teórico sintético aqui elaborado é possível perceber o movimento do todo a ponto de um reconhecimento que a dialética e o materialismo de Marx depositam no trabalho a tarefa de mediação da mudança e da transformação por meio de ações concretas e revolucionárias dos sujeitos.

No tocante às velhas críticas à lógica, estas foram amplamente esclarecidas, em alguns casos, pelo próprio Marx e posteriormente discutidas entre os autores marxistas (LUKÁCS, 2013; MÉSZÁROS, 1993) em seus círculos de estudos. Elucidadas suas fragilidades, percebeu-se que as objeções em um primeiro momento eram frutos de leituras parciais da obra marxiana, com base na lógica formal de liberais e conservadores que intencionalmente foram realizadas sob o viés ideologicamente alinhado à defesa dos interesses da sociedade capitalista.

Em casos mais recentes, algumas críticas que apontam limitações do pensamento de Marx partem de intelectuais dissidentes do movimento revolucionário, mas que ainda se intitulam como progressistas. Esses críticos,

Liotard (2008), Santos (1989), Castoriadis (1983, 1985, 1992, 1995 e 2007), dentre outros, descrevem a atualidade como a emergência de uma sociedade diferente da que existia no tempo de Marx, para a qual, hoje, suas análises já não dão mais conta de explicar as relações estabelecidas no bojo das novas configurações sociais. Para os críticos dissidentes, vivencia-se o contexto da pós-modernidade, ou mesmo do pós-estruturalismo como preferem alguns filósofos. Para esses, Karl Marx analisou muito bem a sociedade moderna e, portanto, um autor expoente de seu tempo; um tempo que já passou.

Porém, sobre essa sedutora formulação intitulada pós-moderna, que ganhou terreno no Brasil nas últimas décadas, há que se pensar: o que mudou de fato na sociedade do contexto dos escritos de Marx para cá? Em que medida, o Trabalho saiu de cena na complexidade da vida social de hoje? Sua centralidade não é essencial na vida dos sujeitos? Capital e Trabalho hoje convivem em harmonia de interesses?

Enfim, a relevância do pensamento de Marx para a compreensão crítica do capitalismo perpassa os diferentes momentos históricos e adentra a atualidade, uma vez que a sua dialética-materialista convenceu diferentes campos e áreas do conhecimento a ponto de surgirem sujeitos revolucionários e, em parte, até mesmo sujeitos reformadores, como, por exemplo, os sociais-democratas² do capital.

O materialismo-dialético na compreensão crítica da realidade educacional brasileira

De acordo com os expostos na seção anterior, evidenciou-se que a importância dos pressupostos epistemológicos do Materialismo Histórico-Dialético consiste na eficiência e na consistência dele enquanto instrumento metodológico de análise da realidade social, política, econômica e cultural. Por isso mesmo, a ciência da educação e a sociedade ganharam, pois, com a emergência de análises

2 Consultar obra de Eric Hobsbawm “A era dos extremos: o breve século XX (1995)”, especificamente o capítulo 4 (A QUEDA DO LIBERALISMO), em que o autor busca delinear o colapso dos valores e instituições da civilização liberal cujo progresso seu século tivera como certo e que foram suplantados com o advento das expressões inculcadas por meio dos sociais-democratas.

que foram realizadas em vias do método dialético, conferiu-se maior relevância para a compreensão crítica da realidade (econômica e social) que impele à conjuntura educacional brasileira.

Assim, o cenário referente à ciência da educação no Brasil no que diz respeito às pesquisas voltadas aos problemas da escola é permeado por diferentes contextos históricos, políticos, sociais, etc. O contexto da historiografia paulista da Universidade de São Paulo (USP), por exemplo, reverberou na criação de instituições voltadas à pesquisa sobre educação no país. É nesse contexto onde são criados o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), o Conselho Regional de Pesquisas Educacionais de São Paulo (CRPE-SP), o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (Inep), bem como a criação, em 1961, da primeira Lei de Diretrizes e Bases da educação brasileira (LDB), entre outras instituições, como: “[...] a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP) e as Fundações Estaduais de Amparo à Pesquisa (FAPs) [...]” (BENITE, 2009, p. 1).

A partir de então, as pesquisas relacionadas às temáticas educacionais se tornam numericamente muito expressivas no Brasil, com teses e dissertações sendo defendidas a cada ano em programas de pós-graduação em Educação que eram abertos nas universidades dos grandes centros do país.

No entanto, a pesquisa em educação é categorizada à luz do pensamento crítico de encaminhamento dialético a partir de dois momentos históricos específicos. O primeiro diz respeito aos anos de 1970, com uma abordagem de posição contra a política dos governos militares. Nesse período, serviram como referenciais para uma concepção crítica acerca do contexto desse cenário, autores como “[...] Marx, Gramsci, Althusser, Foucault, Adorno, Bourdieu, entre outros” (NOSELLA; BUFFA, 2005, p.353).

Importante salientar que alguns autores críticos não flertavam com a Filosofia da Práxis, ou com o método dialético. Esse é o caso, por exemplo, na passagem acima, dos autores Michel Foucault (1926 - 1984) e Pierre Bourdieu

(1930 - 2002), uma vez que embora colaborem para com estudos críticos acerca de pontos importantes referentes à sociedade e educação, com análises e conceitos que serviram de base para estudos específicos de fenômenos da realidade local, os mesmos não possuem como abordagens teórico-metodológicas o Materialismo Histórico-Dialético de Marx e Engels.

O outro momento é marcado pela criação e expansão dos cursos de pós-graduação nas décadas de 70 e 80, bem como, representado também pela "[...] escolarização da produção da pesquisa e a reação à política dos governos militares" (NOSELLA; BUFFA, 2005, p.353). E de vertente marxista na pesquisa em educação no Brasil desse contexto, um dos expoentes é Saviani (2009, 2016, 2005, 2003), o qual passa a influenciar uma geração de pesquisadores que constituiu a educação como um campo de pesquisa científica no país, e com isso passam a construir a corrente da Pedagogia Histórico Crítica. Gamboa (2012) argumenta que a partir da década de 1980 os pesquisadores do campo educacional iniciam suas denúncias sobre a influência tecnicista nas práticas da pesquisa educativa, desvelando com isso o momento em que as críticas acerca da educação passam a ocorrer a partir de bases dialéticas.

Reitera-se, que o aumento expressivo das pesquisas acerca da problemática educacional possui como marco histórico o contexto dos anos de 1990, com a concretização da pós-graduação, momento este caracterizado pela "[...] ampliação das linhas de investigação, pela diversificação teórico-metodológica e pela utilização das mais variadas fontes de pesquisa [...]" (NOSELLA; BUFFA, 2005, p.354). Essa conjuntura foi amplamente marcada pelo avanço das políticas neoliberais à Educação em países da periferia do mundo, como no caso do Brasil, e que por esse motivo entende-se a existência de carência de análises críticas mediante o método dialético.

No panorama geral desse movimento de ampliação dos estudos referentes à questão educacional no Brasil, a perspectiva dialética, para alguns intelectuais, foi parâmetro desde o primeiro momento, servindo-se enquanto encaminhamentos e

princípios (leis) do método dialético e sua epistemologia fundamentada na filosofia do Materialismo Histórico-Dialético.

Exemplos de pesquisadores que trilham suas análises de questões relativas à educação brasileira sob o viés do método dialético podem ser: Saviani (2009, 2016, 2005, 2003) que nos aconselha ver o mundo e a educação sob um olhar crítico e filosófico para com os mesmos, para com o currículo, para com a qualidade da educação destinada aos filhos dos trabalhadores subalternos do país, apresentando a apropriação do conhecimento científico como o caminho para superarmos a luta entre desiguais, dentre outras questões. Citamos também Netto (2011), que produziu um importante arcabouço de conhecimentos acerca do método dialético do Materialismo Histórico-Dialético e Duarte (2014, 2013, 2001), que trouxe uma importante contribuição para o entendimento do processo de formação humana a partir do aporte marxista e também marxiano, bem como do aporte da Pedagogia Histórico-Crítica e também da Teoria Histórico-Cultural.

Contribuindo com essa reflexão, dentre outros autores que trabalham considerando tanto a construção teórica quanto às propostas de práxis e, conseqüentemente, algumas categorias de análise abordadas na filosofia marxista, tais como: totalidade, historicidade, contradições do contexto social, político, econômico etc., também podem ser citados: Gasparin (2005); Demo (1982, 2014, 2006); Gamboa (2013, 1988) e Martins (2014, 2015).

Assim, uma vez que a realidade da educação brasileira está inserida no cenário de inúmeros desafios para serem superados, a tarefa principal que emerge na pesquisa em educação em vias da dialética é o desafio de conseguir trabalhar as atividades que perpassam o desenvolvimento do conhecimento produzido na instituição de ensino em concomitância com a essência do meio real/concreto/objetivo em que se encontra. E ante essas realidades, torna-se claro que é preciso entender que o contexto educacional está inserido nos cenários contraditórios e repletos de conflitos, tensões, ideologias e alienações, isto é, um cenário onde a formação educacional das instituições da sociedade capitalista é unilateral e privada, instituições por meio das quais o processo de formação tem

sido propiciado por meio da influência da “[...] Religião, família, Estado, direito, moral, ciência, etc. [...]” (MARX, 1978, p. 9).

Neste sentido, o método dialético na pesquisa em educação possibilita um entendimento crítico do processo histórico. Entender este processo é o ponto de partida para que tenhamos consciência de que as instituições da sociedade capitalista estão amalgamadas a uma lógica de relação sistêmica de trabalho, onde o homem não se sente enquanto homem de percepção, de totalidade, mas sim, enquanto coisa, enquanto mercadoria.

De fato, vê-se que o pensamento marxista foi sendo formado, transmitido e formando gerações de marxistas que influenciaram a ciência, se organizando em partidos políticos, sindicatos e movimentos sociais engajados e comprometidos, de acordo com sua cosmovisão ou paradigma, com a superação do modo de produção do Capital. E no tocante à teoria social de Marx,

[...] a questão do método se apresenta como um nó de problemas. E, neste caso, problemas que não se devem apenas a razões de natureza teórica e/ou filosófica: devem-se igualmente a razões ideopolíticas - na medida em que a teoria social de Marx vincula-se a um projeto revolucionário, a análise e a crítica da sua concepção teórico-metodológica (e não só) estiveram sempre condicionadas às reações que tal projeto despertou e continua despertando. (NETTO, 2011, p. 10).

Acerca dessas reações, ora poderíamos chamar de movimentos reacionários, ora de razões ideopolíticas, que impuseram a intelectuais progressistas condições para avultar suas rejeições para com ativistas da práxis revolucionária. Neste sentido, Netto (2011) também acentua que:

Durante o século XX, nas chamadas "sociedades democráticas", ninguém teve seus direitos civis ou políticos limitados por ser durkheimiano ou weberianomas - mas milhares de homens e mulheres, cientistas sociais ou não, foram perseguidos, presos, torturados, desterrados e até mesmo assassinados por serem marxistas. (NETTO, 2011, p.10).

Contudo, para Gamboa (1998, p.15), “[...] a dialética materialista pode ser entendida como uma epistemologia ou teoria crítica do conhecimento na medida

em que apresenta importantes subsídios para a análise da produção científica, num contexto social amplo”. O método deve garantir a possibilidade de conferir, reconstruir, repassar, refazer, voltar sobre a experiência, validar e revalidar. Ou seja, o método é o caminho para o conhecimento, denotando os passos que devemos seguir para se conseguir respostas, onde a descrição das fontes, das técnicas e instrumentos para a coleta é imprescindível para uma análise cuidadosa dos dados (GAMBOA, 2011). No método, explica o autor, são delineados os caminhos que serão percorridos pela pesquisa, onde a escolha das técnicas apropriadas é imprescindível para conferir o rigor metodológico do estudo a ser desenvolvido, buscando atingir a profundidade do conhecimento científico.

Enfim, buscando ser apreciado como uma obra relevante, todo o trabalho intelectual intencionalmente pensado para trazer contribuições ao debate dentro de um campo de estudo não pode ser construído em fundamentos teóricos frágeis, sem comprometimentos com a realidade concreta que circunscreve o objeto de estudo e, por isso, portanto, sem muita profundidade no que tange a produzir ações incisivas sobre a essência dos fatos.

Em vista disso, portanto, este artigo buscou nos pressupostos do Materialismo Histórico-Dialético as referências para pensarmos acerca do seu método (dialético) na pesquisa em educação. Método esse que tem como premissas o estudo em função da práxis transformadora, a pesquisa rigorosa e possíveis proposições de novos anúncios, de modo que, compreendendo as contradições presentes na sociedade, seja possível mediante o trabalho de pesquisa sobre o objeto, no caso aqui a educação, que o pesquisador consiga revelar o que está oculto nas contradições, nas dicotomias, nas lutas e nos conflitos sociais, político e econômicos, e assim estar apto a propor caminhos e espaços que corroborem a soluções e superações desses desafios que implicam direta e indiretamente na realidade que permeia o segmento educacional do país.

Considerações Finais

Tendo em vista os fatos apresentados, um dos principais resultados que este artigo revela é o da importância de conhecermos e absorvermos para as nossas práticas de pesquisas em educação as intensidades dos pressupostos do método dialético. O conhecimento para essa abordagem teórico-metodológica acontece no movimento fenômeno e essência, permitindo aos sujeitos pesquisadores uma compreensão não alienada do movimento real dos objetos, produzindo e reproduzindo as expressões que dão dinâmica ao processo de produção humana, por meio dos conteúdos historicamente produzidos e compartilhados cultural e socialmente ao longo das gerações.

Conforme Gamboa (1998), fenômeno e essência possuem uma relação íntima. Todavia, o fenômeno, ao mesmo tempo em que indica a essência, o caminho que devemos seguir para alcançá-la a esconde.

Por isso, captar o fenômeno de determinada coisa significa indagar e descrever como a coisa em si se manifesta naquele fenômeno, e como ao mesmo tempo nele se esconde. Compreender o fenômeno é atingir a essência. Sem o fenômeno, sem a manifestação e revelação, a essência seria inatingível (KOSIK, 2002, p. 16).

Nesse processo, portanto, é que pesquisa, método e a educação são fundamentais na busca pela essência das coisas e na compreensão dos fenômenos (KOSIK, 2002), com vistas a, como afirma Lukács (2013), chegar à concreticidade. Portanto, se pretendemos alcançar a compreensão da realidade sob a via da totalidade concreta nos faz primordial buscar a compreensão e explicação do todo por meio de suas partes mediante um processo de abstração, a fim de que não nos limitemos aos fenômenos de maneira imediata, mas que nos aproximemos da essência do mesmo.

Destarte, a partir do método dialético é possível estabelecer novos caminhos e estratégias que visem uma emancipação dos sujeitos a partir de suas realidades concretas, teorizadas, conceituadas, problematizadas e, enfim, compreendidas em suas totalidades, uma vez a problemática da dialética propõe a

epistemologia crítica que a sustenta, e requer, portanto, que se reconheçam duas premissas: a) que o estudo das contribuições teóricas baseadas no Materialismo Histórico-Dialético constitui o fundamento para a emancipação, possibilitando ter como síntese um sujeito comprometido com a transformação social e b) que no processo de formação do sujeito, a práxis seja um elemento mediador no processo de ensino e aprendizagem.

A perspectiva dialética, portanto, concebe como equivalentes os aspectos do domínio conceitual-attitudinal-procedimental, teórico, prático e lógico, haja vista que a sociedade capitalista tem como princípio a formação do sujeito individualista, produtivo, competitivo e empreendedor – concepções de ideários ideológicas em que as questões políticas são contempladas de forma alienadas.

Por fim, uma vez que o método dialético permite percorrer o caminho que circunscreve a prática-teoria-prática, o mesmo também possui como ponto de partida a realidade concreta das relações humanas, suas teorias, abstrações e sínteses de vida, de vivência e de coletividades, problematizando as contradições por meio do movimento que percorre o caminho de ida e volta, e visa entender a essência dos fenômenos por meio da passagem do empírico ao concreto a partir da mediação do abstrato, num movimento dialético (MARSIGLIA; LAVOURA; MARTINS, 2019).

Referências

BENITE, Anna Maria Canavarro. Considerações sobre o enfoque epistemológico do materialismo histórico-dialético na pesquisa educacional. **Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação**. n.º 50/4 .25 de septiembre de 2009. Disponível em: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/3024Benite.pdf>. Acesso em: 03/02/2022.

CASTORIADIS, Cornelius. **Socialismo ou barbárie: o conteúdo do socialismo**. São Paulo: Brasiliense. 1983.

CASTORIADIS, Cornelius. **A experiência do movimento operário**. São Paulo: Brasiliense. 1985.

CASTORIADIS, Cornelius. **As encruzilhadas do labirinto III – o mundo fragmentado**. São Paulo: Paz e Terra. 1992.

CASTORIADIS, Cornelius. **A instituição imaginária da sociedade**. 3ª. ed. São Paulo: Paz e Terra. 1995.

CASTORIADIS, Cornelius. **Sujeito e verdade no mundo social-histórico**. Seminários 1986-1987: a criação humana I. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira. 2007.

CHAUÍ, Marilena. **Sobre a Violência**. Belo Horizonte: Autêntica Editora. 2017.

DEMO, Pedro. **Pesquisa Científica: Princípio Científico e educativo**. 12 ed. – São Paulo: Cortez. 2006.

DEMO, Pedro. Educação científica. **Revista brasileira de iniciação científica** – ISSN 2359-232X. Vol. 1. Nº 01. Maio. 2014. Disponível em: <https://periodicos.itp.ifsp.edu.br/index.php/IC/article/view/10>. Acesso em: 12/01/2021.

DEMO, Pedro. **Pesquisa participante: mito e realidade**. Brasília: UnB/INEP. 119 p. 1982.

DUARTE, Newton. A pedagogia histórico-crítica e a formação da individualidade para si. **Germinar: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador. v. 5. n. 2. p. 59-72. 2013. Disponível em: http://www.cascavel.pr.gov.br/arquivos/25012018_silvana_lazarotto_schmitt.pdf. Acesso em: 15/01/2021.

DUARTE, Newton. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 2. ed. rev. e ampl. Campinas, SP: Autores Associados. p. 41-61. 2001.

DUARTE, Newton. A pedagogia histórico-crítica: a formação da individualidade para si. In SILVA, João Carlos da. [et al] org. **Pedagogia Histórico-crítica, a educação brasileira e os desafios de sua institucionalização**. Curitiba: PR. 2014.

GAMA, Zacarias. A categoria Mediação em Hegel, Marx e Gramsci: para suprimir ruídos conceituais. **Ciência e Luta de Classes Digital**. v. 02. nº 03. p. 46-55. 2015. Disponível em: <https://www.ceppes.org.br/revista/edicoes-antiores/edicao-julho-de-2015-n-3-v-3/a-categoria-mediacao-em-hegel-marx-e-gramsci-para-suprimir-ruídos-conceituais>. Acesso em: 15/02/2021.

GAMBOA, Silvio Sánchez. **Epistemologia da pesquisa em educação**. Tese de Doutorado. Universidade UNICAMP. Campinas: SP. 1998.

GAMBOA, Silvio Sánchez. Os projetos de pesquisa: alguns fundamentos lógicos necessários. In: MIRANDA, E. y PACIULLI BRYAN, N.; (Editores). **(Re) pensar la educación pública: aportes desde Argentina y Brasil**, Córdoba: Ed Universidad Nacional de Córdoba. p.121-150. 2011

GAMBOA, Silvio Sánchez. **Pesquisa em Educação: métodos e epistemologias**. 2. ed. Chapecó: Argos. 2012.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a Pedagogia Histórico-Crítica**. 3ª. ed. Campinas, SP: Autores associados. 2005.

HOBBSAWM, Eric John. **Era dos Extremos: o breve século XX**. Tradução Marcos Santarrita; revisão técnica Maria Célia Paoli. — São Paulo: Companhia das Letras. 1995.

KONDER. Leandro. **O que é Dialética**. 28ª ed. São Paulo: Brasiliense. 1998.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 2002.

LUKÁCS, György. **Para uma ontologia do ser social, II**. Tradução Nélio Schneider, Ivo Tonet, Ronaldo Vielmi Fortes. São Paulo: Boitempo. 2013.

LYOTARD, Jean François. **A condição pós-moderna**. Rio de Janeiro: José Olímpia. 2008.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão; MARTINS, Lígia Márcia; LAVOURA, Tiago Nicola. Rumo à outra didática histórico-crítica: superando imediatismos, logicismos formais e outros reducionismos do método dialético. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas: SP. v. 19. 2019. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8653380> Acesso em: 22 jul. 2021.

MARTINS, Lígia Márcia. A formação social da personalidade do professor: um enfoque vigotskiano. 2. ed. – Campinas, SP: Autores associados. 2015.

MARTINS, Lígia Márcia. A constituição Histórico-Social da Subjetividade Humana: Contribuições para a formação de professores. In: MILLER, Estela; BARBOSA, Maria Valéria; MENDONÇA, Sueli Guadalupe de Lima (ORGS). **Educação e Humanização: as perspectivas da Teoria Histórico-cultural**. Jundiaí, Paco editorial. 2014.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Manifesto do Partido Comunista**. 2ª ed. São Paulo, Editora Escala. 2009.

MARX, Karl. **Manuscrtos econômico-filosóficos**. São Paulo: Boitempo. 2004.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia Alemã**. Petrópolis: Vozes. 2019.

MARX, Karl. **Manuscrtos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos**. Seleção de textos de José Arthur Giannotti; Traduções de José Carlos Bruni. 2ª ed. São Paulo: Abril Cultural. 1978.

MÉSZAROS, I. **Filosofia, ideologia e ciência social**. São Paulo: Ensaio. 1993.

NETTO, José Paulo. **Introdução ao Estudo do Método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular. 2011.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. As pesquisas sobre instituições escolares: o método dialético marxista de investigação. **EccoS, Revista Científica**, vol. 7. nº. 2. Jul.-dez. p. 351-368. Universidade Nove de Julho: São Paulo. 2005. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/715/71570207.pdf>. Acesso em: 03/02/2022.

NOVELLI, Pedro Geraldo Aparecido. Pode-se falar de uma teoria do conhecimento em Hegel? **Revista Simbio-Logias**. v. 01. nº 01. p. 51-67. 2008. Disponível em: <https://www.ibb.unesp.br/Home/ensino/departamentos/educacao/pode-se-falar-de-uma-teoria-pedro.pdf>. Acesso em: 20/03/2021.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Introdução a uma ciência pós-moderna**. Rio de Janeiro: Graal. 1989.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da Práxis**. São Paulo: Expressão Popular. 2011.

Revisores de línguas e ABNT/APA: João Fernando de Araújo.

Submetido em 13/03/2022

Aprovado em 16/11/2022

Licença *Creative Commons* – Atribuição NãoComercial 4.0 Internacional (CC BY-NC 4.0)