

O MATERIALISMO HISTÓRICO E DIALÉTICO: CONTRIBUIÇÕES PARA A ANÁLISE DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS

*The dialectical historic materialism: contributions for
analysis in educational policies*

RESUMO O presente artigo busca evidenciar algumas das contribuições do materialismo histórico e dialético para a discussão desta concepção teórica no campo da ciência, para a construção do conhecimento e análise das políticas educacionais. Procurou-se apreender algumas questões centrais desta concepção com base em autores como Marx, Kosik, Kopnin, Cheptulin, Chasin, Lukács, Tonet, Tello e outros. Buscou-se apresentar as categorias que auxiliam a captar as políticas numa perspectiva de totalidade, estabelecer mediações e contradições entre elas. Com isso, buscamos demonstrar a importância desta concepção para o estudo no campo das políticas educacionais e para a opção crítica e política de transformação do real.

PALAVRAS-CHAVE: EPISTEMOLOGIA, MATERIALISMO HISTÓRICO E DIALÉTICO, POLÍTICAS EDUCACIONAIS.

ABSTRACT The present article seeks to put in evidence some of the dialectic historical materialism contributions, in order to discuss its conception in the science field, to build knowledge and analysis of educational politics. Thereby, we attempt to understand some of the central issues of this conception based on many authors like, Marx, Kosik, Kopnin, Cheptulin, Chasin, Lukács, Tonet, Tello, and others. It also pursued to present the categories which assist to assimilate the politics upon a whole perspective, to establish mediations and contradictions between them. Thus, we aimed to demonstrate the importance of this conception for the studies in educational politics' field, and also for the critical and political possibility of changing the real.

KEYWORDS: EPISTEMOLOGY, DIALECTICAL HISTORIC MATERIALISM, EDUCATIONAL POLITICS.

INTRODUÇÃO

A preocupação em relação à validade do estudo científico na construção do conhecimento, bem como a delimitação de uma pesquisa, em especial no campo de análise das políticas educacionais exige a definição de um corpo teórico.

Definir a concepção epistemológica não significa a certeza de uma pesquisa de sucesso, mas essa definição é importante para que o pesquisador desenvolva de forma coerente a atividade a

JULIANO MARCELINO DEITOS
juliano.deitos@gmail.com

JANAINA SILVANA SOBZINSKI
janainasbk@gmail.com

qual se propõe. Gamboa destaca a importância que estudos de caráter epistemológico exercem sobre as tendências metodológicas na pesquisa educativa. Além disso, o autor atenta para a realização de um levantamento¹ sobre a produção existente, “uma leitura diferenciada (leitura epistemológica) de outras pesquisas”², para que o pesquisador se familiarize com a produção existente e aprofunde-se sobre os problemas e questões que norteiam o objeto a ser estudado e o conhecimento sobre o mesmo. Assim, baseado no referencial teórico, na metodologia e nas técnicas escolhidas pode-se examinar com profundidade seu objeto de estudo e elaborar suas análises e desenvolver suas contribuições.

Nesse sentido, salientamos a importância da apreensão detalhada sobre a perspectiva teórica escolhida pelo autor, o que não é uma questão meramente contemporânea, remonta, também, à época de Marx e Engels. Na *Carta de Engels a Bloch* do ano de 1890, o autor adverte que muitos intelectuais pensam/pensavam que ao se “[...] ter compreendido totalmente uma nova teoria e que se possa manejá-la, sem mais nem menos, pelo simples fato de haver-se assimilado – e nem sempre de maneira exata – suas teses fundamentais”³. Tal carta já apontava a necessidade de um estudo sério e aprofundado do referencial teórico que subsidie a análise do objeto de pesquisa.

A produção do conhecimento científico não é um propósito desinteressado, longe disso, está conectado à determinada concepção de mundo e de sociedade. O método científico também se remete geralmente ao processo de formação do pesquisador.

No presente estudo abordaremos algumas das contribuições do materialismo histórico e dialético para a discussão no campo

da ciência e na construção do conhecimento, tal abordagem fornece contributos para o desenvolvimento da pesquisa no campo de análise das políticas educacionais.

O MATERIALISMO HISTÓRICO E DIALÉTICO COMO “MÉTODO”

Todo trabalho de pesquisa necessita de identidade e *profundidade* teórica, ou seja, de orientação e significação em seu projeto. Nesse sentido, é necessário que aquele que se propõe a pesquisar utilize-se de forma coerente o corpo teórico e metodológico de determinada concepção.

No caso do materialismo histórico e dialético

[...] o método está vinculado a uma concepção de realidade, de mundo e de vida no seu conjunto. A questão da postura, neste sentido, antecede ao método. Este constitui-se numa espécie de mediação no processo de apreender, revelar e expor a estruturação, o desenvolvimento e transformação dos fenômenos sociais.⁴

Portanto, o “método” materialista histórico e dialético está intimamente vinculado a uma postura, uma concepção de mundo, um modo de ser e agir. Isso pressupõe que tal concepção não pode ser tratada, como ocorre muitas vezes, apenas como “método” ao longo de uma trajetória de pesquisa, [...] “que é o exato oposto daquele proposto por Marx”⁵ e, ora tampouco servir como fundamento para uma concepção que pretenda ser neutra. Desta forma, enfatizamos a importância de se considerar as proposições que fundamentam a teoria, uma vez que ela não está desvinculada da realidade e automediada abstratamente. Por isso advertimos que “[...] toda teoria do conhecimento se apoia, implícita ou explicitamente, sobre uma determinada teoria da realidade e pressupõe uma determinada concepção da realidade mesma”⁶.

⁴ [FRIGOTTO, 2001, p. 77].

⁵ [TONET, 2013, p. 72].

⁶ [KOSIK, 2011, p. 33].

¹ Dadas as limitações deste texto, foi possível apenas elaborar, a partir de contribuições dos autores, o levantamento das produções existentes no campo da pesquisa em política educacional, de 1990 a 2010 e, identificar o referencial teórico utilizado nas dissertações e teses sem aprofundamento do conteúdo das mesmas.

² [GAMBOA, 2008, p. 60-61].

³ [ENGELS, s.d., 284-286].

Marx não elaborou nenhuma obra específica para tratar do “método” de pesquisa, porque sua intenção era entender a realidade social e buscar captar as contradições e os antagonismos fundamentais da sociedade, evidenciar a gênese e o desenvolvimento do capitalismo, tão ratificado na sua obra “O capital”.

Desse modo, a referência em relação ao método aparece de maneira especial: a) nos *Manuscritos econômico-filosóficos*; b) n’A *Sagrada Família*; c) na *Miséria da Filosofia*; d) n’A *ideologia alemã*; e) em *O capital*; f) no *Posfácio à 2ª. edição alemã de O Capital*; f) nas passagens sobre *O método da economia política* encontradas tanto nos *Grundrisse*, bem como na *Introdução geral à crítica da economia política*.⁷

Tal concepção procura apreender a realidade com o intuito de cooperar para a potencial transformação da sociedade, fundamentada numa concepção ontológica. As contribuições da concepção teórica desenvolvida por Marx e Engels podem ser situadas pelo fato de que esta elaboração foi realizada num período em que predominava o idealismo hegeliano. Frigotto comenta que “[...] é impossível pensar em Marx⁸ e sua obra sem a imensa contribuição de Hegel, do qual é discípulo e, posteriormente, severo crítico”.⁹ O próprio desenvolvimento de uma concepção materialista se tornou de grande relevância a partir da mudança de concepção, interpretação da realidade e contribuição para o campo da produção do conhecimento. Se para o idealismo as

relações, os atos, e a própria realidade são pautados pela consciência, no materialismo o que ocorre é completamente o inverso, já que Marx discorda de que as mudanças no campo da consciência seriam determinantes para a significação e apreensão da realidade.

Em obra elaborada para a compreensão da construção do conhecimento marxiano, Tonet¹⁰ argumenta que combater o pensamento Idealista não significa abandonar ou dar maior atenção ao papel da consciência “como se isto fosse uma decisão subjetiva com o fim de valorizá-la. [...] trata-se de apreender o ser como ele é, na sua efetividade, para além de qualquer decisão subjetiva em favor do materialismo ou do idealismo”. E ainda continua sobre a opção de Marx:

Parece que muitos marxistas não perceberam que o procedimento de Marx, decidindo-se pelo materialismo – *mas histórico-social e não mecanicista* – não foi uma decisão apriorística, tomada por motivos éticos ou políticos. Pelo contrário, foi uma consequência da decisão de respeitar a integralidade do ser, de submeter a subjetividade à objetividade.¹¹

Desta forma, a objetividade já existe, enquanto que a consciência é formada pelas condições em que o ser social se autoconstrói. O próprio Marx contribui para essa análise no *Pós-fácio à segunda edição alemã do volume I d’O Capital*, ao comentar sobre a diferenciação de sua elaboração teórica com a de Hegel,

Meu método dialético, em seus fundamentos, não é apenas diferente do método hegeliano, mas exatamente seu oposto. Para Hegel, o processo de pensamento, que ele, sob o nome de *Ideia*, chega mesmo a transformar num sujeito autônomo, é o demiurgo do processo efetivo, o qual constitui apenas a manifestação externa do primeiro. Para

⁷ [TONET, 2013, p. 70, grifos do autor].

⁸ É importante salientar que Marx começa a assumir uma concepção materialista quando passa a ser diretor do jornal *Gazeta Renana* e com isso a ter maior envolvimento com problemas sociais alemães. Apesar de Marx ser bastante próximo do pensamento hegeliano ele se distancia gradativamente dessa concepção ao trabalhar como jornalista na *Gazeta-Renana* (jornal diário publicado em Colônia, de janeiro de 1842 a março de 1843) e pela preocupação com problemas que exigiam uma compreensão mais aprofundada das relações materiais existentes, especialmente ao se envolver na polêmica do roubo de madeira no vale do rio Reno. Nesse contexto, tem a oportunidade de questionar o modelo idealista hegeliano a partir da percepção dos problemas concretos da realidade na qual estava inserido.

⁹ [FRIGOTTO, 2001, p. 72].

¹⁰ [TONET, 2013, p. 85].

¹¹ [Ibid, p. 85, grifos nossos].

mim, ao contrário, o ideal não é mais do que o material, transposto e traduzido na cabeça do homem.¹²

Em outras palavras, “[...] não é a consciência que determina seu ser, mas ao contrário, é o seu ser social que determina a sua consciência”¹³. Portanto, na medida em que o ser social constrói-se, se constitui em dois polos, subjetivo e objetivo, que determinam suas ações, ou seja, ora é sujeito, ora é objeto da história.

Marx¹⁴, no *Prefácio à Contribuição à Crítica da Economia Política*, destaca que os homens estabelecem relações sociais a fim de produzir a sua existência e que independem da sua vontade. Assim, considera que o conjunto dessas relações de produção é a estrutura econômica da sociedade, enquanto a superestrutura (formas jurídicas, políticas, religiosas, artísticas, filosóficas) se eleva a partir dessas relações e representa as formas ideológicas pelas quais os homens tomam consciência sobre o conjunto da sociedade. Nesse sentido, Marx comenta sobre o fio condutor de seus estudos resumidamente:

[...] na produção social da sua existência, os homens estabelecem relações determinadas, necessárias, independentes de sua vontade, relações de produção que correspondem a um determinado grau de desenvolvimento das forças produtivas materiais. O conjunto destas relações de produção constitui a estrutura econômica da sociedade, a base concreta sobre a qual se eleva uma superestrutura jurídica e política e à qual correspondem determinadas formas de consciência social.¹⁵

Lukács¹⁶ interpreta e comenta sobre esta questão, também pelo fato da obra marxiana sofrer críticas em relação a uma espécie de *determinismo unívoco*, advindo da esfera econômica, que a absolutiza e coloca em segundo plano os outros complexos da vida social. Sobre isso o autor afirma que:

A base econômica permanece sempre como o momento preponderante; no entanto, isso não elimina a relativa autonomia das superestruturas, fato que se expressa de maneira definitiva na dialética de mútua reciprocidade determinativa existente entre estas e a esfera da economia. As esferas superestruturais da sociedade não são simples epifenômenos da estrutura econômica. Longe de constituírem um reflexo passivo, elas podem agir (ou retroagir) sobre a base material em maior ou menor grau, sempre, entretanto, no interior das “condições, possibilidades ou impedimentos” que esta lhes determina.¹⁷

Engels, na carta escrita a Bloch, defende a importância da relação dialética entre estrutura e superestrutura, enfatizando que todos os fatores que constituem esta última, também exercem influência sobre a luta travada na base da sociedade:

Segundo a concepção materialista da história, o fator que, em última instância, determina a história é a produção e a reprodução da vida real. Nem Marx nem eu afirmamos, uma vez se quer, algo mais do que isso. Se alguém o modifica, afirmando que o fator econômico é o único fato determinante, converte aquela tese numa frase vazia, abstrata e absurda. A situação econômica é a base, mas os diferentes fatores da superestrutura que se levanta sobre

¹² [MARX, 2013, p. 90].

¹³ [Idem, 2003a, p. 5].

¹⁴ [MARX, 2003a].

¹⁵ [Ibid, 2003a, p. 5].

¹⁶ [LUKÁCS, 2010, p. 23].

¹⁷ [Ibid, p. 23].

ela – as formas políticas da luta de classes e seus resultados, as constituições que, uma vez vencida uma batalha, a classe triunfante redige, etc, as formas jurídicas, e inclusive os reflexos de todas essas lutas reais no cérebro dos que nelas participam, as teorias políticas, jurídicas, filosóficas, as ideias religiosas e o desenvolvimento ulterior que as leva a converter-se num sistema de dogmas – também exercem sua influência sobre o curso das lutas históricas e, em muitos casos, determinam sua forma como fator predominante. Trata-se de um jogo recíproco de ações e reações entre todos esses fatores, no qual, através de toda uma infinita multidão de casos (isto é, de coisas e acontecimentos cuja conexão interna é tão remota ou tão difícil de demonstrar que podemos considerá-la inexistente ou subestimá-la), acaba sempre por impor-se, como necessidade, o movimento econômico. Se não fosse assim, a aplicação da teoria a uma época histórica qualquer seria mais fácil que resolver uma simples equação de primeiro grau.¹⁸

Desta forma, esta concepção parte do pressuposto de que há uma interdependência da esfera superestrutural em relação à base econômica, é o que garante a materialidade social, mas não deve ser apreendida de modo simplista, como um organismo que atua automaticamente. As mudanças no interior de uma instituição superestrutural não podem ser entendidas como advindas apenas da esfera infraestrutural, pois na própria esfera superestrutural ocorrem entre si múltiplas influências que nem sempre são de cunho econômico, estas são movidas também por questões educacionais, religiosas, culturais e outras.

Marx e Engels estabeleceram uma perspectiva teórica que se ampara na concreticidade do real, a partir da ordem material das

coisas, não se restringindo aos aspectos fenomênicos. Frigotto destaca que a concepção marxiana é “[...] um método que permite a apreensão radical (que vai à raiz) da realidade e, enquanto práxis, isto é, unidade de teoria e prática na busca da transformação e de novas sínteses no plano do conhecimento e no plano da realidade histórica”¹⁹.

A partir disso, afirmamos que na epistemologia materialista histórica e dialética existe o comprometimento com a produção do conhecimento na análise da materialidade social, o qual está intimamente ligada ao desenvolvimento e interatividade social ao longo das transformações históricas.

É importante salientar, também, que no materialismo histórico e dialético “[...] não existe uma divisão racional entre as leis do ser e as leis do pensamento; une-as racionalmente, leva-as à identidade”²⁰. A pesquisa, nessa forma de pensar, precisa começar pelo sensorial-concreto, ou seja, por uma apreensão mais genérica do real. Esta, só se realiza ao alcançar, pelo pensamento, um conjunto de relações, características e aspectos, que são entendidos numa totalidade.

Nesse sentido, analisar totalidade, a partir da concepção materialista histórica e dialética, requer a apreensão da realidade em suas contradições e antagonismos, ou seja, analisar o conjunto de fatos estruturados, o todo à unidade complexa não cognoscível imediatamente. Sobre isso, Kosik comenta que,

O todo não é imediatamente cognoscível para o homem, embora lhe seja dado imediatamente em forma sensível, isto é, na representação, na opinião e na experiência. [...] para que possa conhecer e compreender este todo, possa torná-lo claro e explicá-lo, o homem tem que fazer um *detour*: o concreto se torna compreensível através da mediação do abstrato, o todo através da mediação da parte.²¹

¹⁸ [ENGELS, s/d, p. 284-286].

¹⁹ [FRIGOTTO, 2001, p. 73].

²⁰ [KOPNIN, 1978, p. 61].

²¹ [KOSIK, 2011, p. 36].

A produção do conhecimento tem sentido enquanto sua função for de revelar a realidade na sua contradição, no contraponto e da separação da aparência e da essência, do que é secundário e do que é essencial, já que somente por meio deste processo se pode mostrar a sua coerência interna, e com isso o caráter específico. “Neste processo, o secundário não é deixado de lado como irreal ou menos real, mas revela seu caráter fenomênico ou secundário mediante a demonstração de sua verdade na essência da coisa”²².

As categorias não são e não devem ser apreendidas de forma mecanicista, pois é o próprio processo de análise do real que irá exprimir sua centralidade, ou seja, é “[...] a realidade cientificamente analisada é que é adequadamente expressa na “articulação dialética”, conduzida e realizável em uma determinada estrutura lógica correspondente”²³. Lukács destaca que “[...] as categorias como determinações do ser podem se tornar operantes no ser, muito antes de serem reconhecidas teoricamente, sobretudo na práxis social, trazendo à tona, na prática, nas relações que de outro modo nos seriam desconhecidas”²⁴. Em outra passagem, o autor enfatiza que “o modelo do pôr teleológico modificador da realidade torna-se, assim, fundamento ontológico de toda práxis social, isto é, humana”²⁵.

²² [Ibid, p. 18].

²³ [Ibid, p. 180].

²⁴ [LUKÁCS, 2010, p. 215].

²⁵ [Ibid, p. 45].

Portanto, as categorias advêm da própria realidade social, são, assim, determinações da existência e não apenas, como define Chasin “gnosioepistêmicos”²⁶. Nesse sentido, para desvelarmos a sociedade capitalista, tida como contraditória, antagônica e, em constante movimento, se faz necessária a utilização de uma concepção que apreenda tal movimento, do concreto-abstrato-concreto’.

Esse movimento é caracterizado a partir de um amplo conjunto de relações apreendido numa totalidade, numa análise mais detalhada na qual o objeto não está isolado, mas parte da realidade objetiva, do concreto. Através de um exame mais preciso busca-se chegar a conceitos cada vez mais delicados. Sobre isso comenta Marx, “partindo daqui, é necessário caminhar em sentido contrário até chegar finalmente de novo ao real, que não é mais a representação caótica de um todo, mas uma rica totalidade de determinações e de relações numerosas”²⁷.

O desenvolvimento da análise sobre um objeto, pelo qual se propõe o conhecimento científico realiza um *detour*, se eleva de abstrações simples para abstrações cada vez mais complexas, uma superação da compreensão do fenômeno para chegar-se à essência, um caminho multifacetado que não se dá de forma mecânica e linear.

Algumas considerações sobre as diferentes denominações que compreendem ao referido movimento podem ser evidenciadas no quadro que segue:

²⁶ [CHASIN, 2009].

²⁷ [MARX, 2003a, p. 247].

Quadro 1- Movimento Concreto- Abstrato- Concreto' em Marx, Kosik, Kopnin, Cheptulin

AUTOR	CONCRETO	ABSTRATO	CONCRETO'
M A R X	Real; Visão caótica do todo; Concreto figurado; Abstração; Representação como determinação abstrata.	Determinação mais precisa; Análise; Abstrações mais delicadas.	Rica totalidade de determinações e de relações; Síntese de múltiplas determinações; Unidade da diversidade; Reprodução do concreto pela via do pensamento.
K O S I K	Pseudoconcreticidade; Claro-escuro de verdade e engano; Fenômeno; Aparência; Impressão sensível.	<i>Détour</i> ; Decompor o todo para reproduzir espiritualmente a sua estrutura a fim de compreendê-la; Coerência interna da coisa.	Essência; Concreticidade; Reprodução do concreto pela vida do pensamento; Conceito.
K O P N I N	Conhecimento sensorial-concreto; Contemplação da realidade. Conhecimento experimental; Abstração elementar; Parte do simples.	Representação do movimento pelo pensamento; Abstração autêntica que descobre novos aspectos do objeto; Leis do movimento dos fenômenos.	Conhecimento concreto; Conhecimento mais profundo e substancial dos fenômenos da realidade; Categorias; Chega ao complexo.
C H E P T U L I N	Prática; Fenômeno: manifestação exterior da essência.	Captar o aspecto interior da coisa: a causa, a necessidade, a lei, a essência.	Categorias: refletem ligações e aspectos universais do mundo exterior; Essência: conjunto de ligações e aspectos internos; Prática.

Fonte: os autores.

Evidencia-se que na percepção dos autores, o caminho epistemológico percorrido realiza o mesmo movimento: partir de uma realidade que ao mesmo tempo em que revela, oculta o real, e que, ao realizarem-se análises e abstrações cada vez mais complexas chega-se ao real novamente, o qual desta vez apresenta-se como concreto pensado, síntese de múltiplas determinações.

Para realizar tal movimento é necessário que ocorra a relação dialética entre a) *singular* e b) *universal*, mediados pelo c) *particular*. Sobre estas categorias, pode-se aferir que: a) o singular- constitui-se como objeto de análise; b) o universal- constitui-se nas determinações mais gerais; c) o particular- é o momento intermediário que estabelece relações entre singular e universal, é a categoria historicizante.

É importante salientar que esse movimento auxiliado pelas categorias do referencial dará suporte para o desvelamento do objeto nas suas mais variadas dimensões, contribuindo para a superação da visão fenomênica, imediatista e superficial.

As categorias do referencial teórico oferecem, portanto, como destaca Kuenzer²⁸, o suporte necessário para o desenvolvimento da pesquisa, tais como: a *práxis*, a *totalidade*, a *contradição* e a *mediação*.

As quatro categorias se constituem como uma base auxiliadora de análise e compreensão da realidade e não são dadas por princípios lógicos, mas são desenvolvidas ao longo das relações que os seres humanos estabelecem.

No materialismo histórico e dialético, o conhecimento deve partir da análise da objetividade social, daquilo que existe na realidade, que é concreta; desta forma, para Lukács “o método do conhecimento é, pois, determinado pela constituição objetiva (ontológica, categorial) de seu objeto”²⁹.

A *práxis* busca a partir do movimento: teoria – prática; abstrato – concreto, mediados pelo empírico, a compreensão da concreticidade do real, ou seja, a superação da análise fenomênica e, ainda, a transformação

²⁸ [KUENZER, 1998, p. 64].

²⁹ [LUKÁCS, 2010, p. 327].

subjetiva e objetiva, criativa e livre da totalidade. Para Kuenzer, possibilita uma “[...] concepção de realidade enquanto um todo em processo dinâmico de estruturação e de autocriação, onde os fatos podem ser racionalmente compreendidos a partir do lugar que ocupam na totalidade do próprio real e das relações que estabelecem com os outros fatos e com o todo [...]”³⁰.

Kosik destaca que “a totalidade concreta não é um método para captar e exaurir todos os aspectos, caracteres, propriedades, relações e processos da realidade; é a teoria da realidade como totalidade concreta”³¹. A categoria de *totalidade* significa, a partir das máximas relações possíveis, a apreensão do objeto de pesquisa e verificação do motivo pelo qual ele constitui-se de determinada forma; também é importante salientarmos que a totalidade não pode ser entendida como processo independente do movimento histórico, ou seja, como algo novo e sem ligações com o passado, pois ela é “um processo de produção e reprodução, de reavivamento e rejuvenescimento”³². de relações passadas que são integradas no presente mediante a *práxis*.

Neste sentido, Cury³³ ressalta que a realidade nos aparece a partir de fenômenos que ao mesmo tempo revelam e ocultam o real, mas a partir da totalidade que é concreta, e que está ligada ao seu movimento, e nesse sentido, é possível explicar os dados empíricos no conjunto das suas mediações e determinações contraditórias. Em Lukács, a totalidade é um “complexo de complexos”³⁴.

A *contradição* auxilia no entendimento das relações contrárias, e também dos processos resultantes desse movimento. Esta categoria promove a análise sobre a transformação e movimento dos fenômenos sociais, além de contribuir no desenvolvimento qualitativo de um estado para outro. Desta forma, procura “[...] não explicações lineares que

³⁰ [KUENZER, 1998, p. 64].

³¹ [KOSIK, 2011, p. 44].

³² [Ibid, p. 151].

³³ [CURY, 1992, p. 36-37].

³⁴ [LUKÁCS, 2010].

“resolvam” as tensões entre os contrários, mas captando a riqueza do movimento e da complexidade do real, com suas múltiplas determinações e manifestações”³⁵. É importante conceber que a categoria da contradição possibilita avistar que na existência de outra sociedade, haverá superação das desigualdades sociais e incorporação do que há de mais desenvolvido em termos de tecnologia e desenvolvimento científico.

A *mediação* contribui para articular e estudar as mais simples determinações do objeto de pesquisa, pois é importante que se decomponha o todo em partes, para que estas sejam analisadas minuciosamente, a partir de suas relações e conexões com os mais variados aspectos da totalidade. Assim, é possível analisar a relação que existe entre singular e universal através da mediação do particular. No entanto, Kuenzer³⁶ adverte que esta separação do todo em partes é apenas um recurso para fins de delimitação e análise do campo de investigação, pois, no contexto da materialidade social, nada é isolado, por isso, encerrar os fatos em partes significa privá-los de sentido e explicação, ou seja, permite estabelecer conexões entre múltiplos aspectos que caracterizam a realidade.

Nesse sentido, a busca e a elaboração de um conhecimento, bem como a apreensão da própria realidade com o auxílio das categorias, torna possível que se estabeleçam condições necessárias à sua transformação. Cheptulin³⁷ advoga em relação à necessidade de que uma possibilidade só se transformar em realidade quando existirem condições determinadas, ou seja, quando se conhece determinadas possibilidades a partir da apreensão do real é que se pode interferir no curso objetivo dos acontecimentos e, desta forma, criar artificialmente condições para acelerar ou refrear sua transformação em realidade. Também, é necessário evidenciar que nesta concepção, a apreensão do real, e o conhecimento produzido “[...] é apenas uma aproximação mais ou menos ampla do objeto. E os meios espirituais

e materiais dessa aproximação são, por sua vez, determinados pelas possibilidades objetivas da respectiva sociabilidade”³⁸.

Além das categorias do método construído por Marx, há também uma característica que lhe define, a *ontologia*:

[...] o método na dialética de Marx está rigorosamente colado na ontologia. Não existe método sem ontologia. Lukács dizia que qualquer questão séria de metodologia desemboca em ontologia. (...) O que há de sério no método está na sua essencialidade ontológica. Resultado: o método dialético dá um conjunto de equipamentos operacionais que são os instantes de abstratividade ontológica que nor-teiam os passos de modo decisivo. Primeiro equipamento é um conjunto crescente, nunca estabilizado, de parâmetros ontológicos que, pela sua abstratividade, configura itinerários metodológicos.³⁹

Desta forma, na construção do conhecimento na perspectiva materialista histórica e dialética, a filosofia e ciência constituem-se como dois momentos intrinsecamente relacionados⁴⁰. Com isso, a epistemologia está conectada à busca do desenvolvimento do ser social e não há rompimento entre método e conteúdo.

A CONTRIBUIÇÃO DO MATERIALISMO HISTÓRICO E DIALÉTICO PARA AS PESQUISAS EM POLÍTICAS EDUCACIONAIS

Enfatizamos no início deste artigo que a preocupação com a análise das políticas educacionais, permeada por uma perspectiva materialista histórica e dialética, parte da relação entre os aspectos causais da materialidade social e busca a apreensão crítica da realidade como contributo para a sua transformação radical.

³⁵ [KUENZER, 1998, p. 65].

³⁶ [Ibid, p. 65].

³⁷ [CHEPTULIN, 1982, p. 340].

³⁸ [LUKÁCS, 2010, p. 360].

³⁹ [CHASIN s/d, apud TONET, 2013, p. 76].

⁴⁰ [TONET, 2013, p. 76].

Através da investigação de algumas contradições e antagonismos entre capital e trabalho, pode-se perceber as mediações do Estado, a sua natureza e seu papel perante a sociedade capitalista. Para se entender as contradições advindas da própria ordem do capital e que insurgem em outras esferas da sociedade, é necessário para a análise de uma política educacional, desvelar algumas questões que fundamentam o processo de organização da sociedade capitalista, o antagonismo entre classes e as relações entre trabalho, capital, Estado e políticas educacionais.

Começamos, então, pelo trabalho, que é o ato fundante da existência humana, é a partir do trabalho que surgem outras atividades que colaboram para a organização da sociedade, pois é responsável pela produção da riqueza material, cuja finalidade é a satisfação das suas necessidades, sejam do estômago à fantasia. O seu conceito está ligado à ontologia do ser social⁴¹ ou seja, o *ser enquanto ser* na sua essência. Ele é responsável pela produção da existência humana, na medida em que é condição necessária para determinada forma de reprodução social.

Marx se refere ao trabalho na conhecida passagem do capítulo V de *O Capital*, no qual aponta aspectos genéricos que contribuem para a apreensão desta atividade exclusivamente humana. A partir disso, destaca:

[...] 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 de 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 natureza⁴².

⁴¹ [LUKÁCS, 2010].

⁴² [MARX, 2003, p. 211].

O trabalho, então, se constitui como “protoforma” do agir humano, “categoria primeira”. No entanto, não se resume meramente à uma atividade mecanicista, pressupõe, entre outros aspectos, os quais não poderemos ressaltar, dadas as limitações deste texto, momentos decisivos para seu desenvolvimento enquanto atividade: a) prévia-ideação; b) objetivação e; c) exteriorização⁴³.

Por isso, ele é fundamento no que diz respeito ao desenvolvimento do mundo dos homens e, somente pode vir a ser e se desenvolver tendo por mediação dois complexos sociais fundamentais, a *sociabilidade* e a *linguagem*⁴⁴. Portanto, a análise desta categoria, pressupõe a apreensão da forma de organização da sociedade em determinado momento histórico.

Ao longo do desenvolvimento do capitalismo desde a sua gênese, o homem não necessita apenas produzir para satisfazer as suas necessidades, precisa vender a sua própria força de trabalho. Assim, Marx introduz o conceito de *Trabalho abstrato*, o qual se fundamenta não somente no valor de uso⁴⁵, mas fundamentalmente no valor de troca. O trabalho é realizado pela classe trabalhadora e o resultado disto, a produção da riqueza, o uso das tecnologias, é para a reprodução constante do capital.

Para Marx, o conceito de *capital* está relacionado à “relação-social”, a qual colabora para as condições reais de dominação do capital sobre o trabalho.

⁴³ Sobre isso, as leituras de Lukács (2010), Lessa (2006a; 2006b; 2012) e, Lessa e Tonet (2011) são pertinentes.

⁴⁴ Lessa (1996) em “A centralidade ontológica do trabalho em Lukács” aborda esta questão.

⁴⁵ Segundo Marx (2003), a utilidade de uma coisa faz dela um valor-de-uso, porém, isso não é algo aéreo. Determinada pelas propriedades materialmente inerentes à mercadoria, só existe através dela. Isto é, a própria mercadoria (o que é antes de mais nada, um objeto externo, uma coisa que por suas propriedades, satisfaz as necessidades humanas, seja qual for a natureza, a origem delas, provenham do estômago ou da fantasia), como ferro, trigo, diamante, etc., é por isso, um valor-de-uso, um bem. Nesse sentido, o valor-de-uso só se realiza com a utilização ou com o consumo.

A produção capitalista não é apenas a produção de mercadorias, ela essencialmente a produção de mais-valia. O trabalhador não produz para si, mas para o capital. Por isso, não é mais suficiente que ele produza. Ele tem de produzir mais-valia. Só é produtivo o trabalhador que produz mais-valia para o capitalista, servindo assim a auto-expansão do capital.⁴⁶

Constituiu-se, portanto, esse processo como resposta ao desenvolvimento histórico instituído, no qual prevaleceu a divisão hierarquizada de submissão do trabalho ao capital, a partir da contradição entre duas classes fundamentais: burguesia e proletariado. Nesse contexto, as políticas educacionais são constituídas a partir de uma correlação de forças em determinado período histórico, que ganham legitimação e sustentação nessa forma de sociabilidade. Por isso, o Estado aparece como um instrumento, em determinados momentos, legitimador que tem a função de defender os interesses da classe burguesa.

Nesta forma de organização, o Estado exerce função fundamental para a perpetuação do *status quo*, sendo assim, capital e Estado estão juntos, numa relação de interdependência, que subordina o trabalho à lógica da sociabilidade capitalista.

Para Mézáros seria equivocado descrever o Estado como uma superestrutura, e sim, como “estrutura de comando político do capital”, pois para ele o Estado tem sua própria superestrutura. A partir disso, destaca que:

Na qualidade de estrutura totalizadora de comando político do capital (o que é absolutamente indispensável para a sustentabilidade material de todo o sistema), o Estado não pode ser reduzido ao status de superestrutura. [...] Como estrutura de comando político abrangente do sistema do capital, o Estado não pode ser autônomo, em nenhum sentido, em relação ao sistema do

⁴⁶ [MARX, 2003, p. 578].

capital, pois ambos são um só e inseparáveis. Ao mesmo tempo, o Estado está muito longe de ser redutível às determinações que emanam diretamente das funções econômicas do capital.⁴⁷

Mézáros afirma que o capital não sobreviveria um só dia sem a ação do Estado. O autor entende que

[...] o Estado – em razão de seu papel constitutivo e permanentemente sustentador – deve ser entendido com parte integrante da própria base material do capital. Ele contribui de modo significativo não apenas para a formação e a consolidação de todas as grandes estruturas da sociedade, mas também para seu funcionamento ininterrupto. No entanto, este inter-relacionamento íntimo também se mantém quando visto de outro lado, pois o Estado moderno em si é totalmente inconcebível sem o capital como função sociometabólica. Isto dá às estruturas materiais reprodutivas do sistema do capital a condição necessária, não apenas para a constituição original, mas para a sobrevivência continuada (e para as transformações históricas adequadas) do Estado moderno em todas as suas dimensões.⁴⁸

O Estado exerce essencial função na elaboração das políticas educacionais, no entanto, define-as a partir do seu caráter contraditório: na medida em que procura atender às demandas sociais por meio de políticas compensatórias, “colabora” para a expansão do capital nas suas várias expressões.

Há inúmeros organismos internacionais que exercem papel de “direção” na definição das políticas educacionais. Segundo Blasco⁴⁹

⁴⁷ [MÉSZÁROS, 2011, p. 119].

⁴⁸ [Ibid, p. 125].

⁴⁹ [BLASCO, 2002, p. 4].

durante a década de 1980, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO⁵⁰), foi o organismo internacional de maior influência nas políticas educacionais no mundo. Na década de 1990, foi o Banco Mundial quem exerceu um papel muito importante no financiamento e implementação de políticas educacionais. Mas a partir de 1990, o Banco Internacional para Reconstrução e Desenvolvimento (BIRD) tem implementado políticas similares às do Banco Mundial na América Latina além de financiar vários projetos, pois seu objetivo baseia-se na redução da pobreza, para isso concede empréstimos e presta assistência às economias menos desenvolvidas.

No Brasil, é possível perceber claramente o delineamento realizado por organismos internacionais na elaboração das políticas educacionais, nesse sentido, a apreensão dos documentos do Banco Mundial nos permite analisar a forma que as políticas são encaminhadas em nosso país, na medida em que seguem as deliberações dos organismos internacionais no que remete à educação em sua totalidade.

De fato tais políticas educacionais são evidentemente elaboradas por organismos voltados aos interesses econômicos e que afastam dessa forma a demanda da sociedade. Nos últimos anos, o Estado assumiu um caráter “mais democrático”, mas isso ocorre apenas com o objetivo de ajustarem-se os defeitos e os problemas que surgem num determinado momento. Percebe-se que na definição das políticas educacionais ocorrem embates que marcam diferentes interesses, mas geralmente os interesses ligados aos anseios da classe dominante tendem a serem atendidos.

A partir disso, considera-se importante na pesquisa sobre políticas educacionais a contribuição do materialismo histórico e dialético com o intuito de desvelar a política educa-

cional em sua essência, considerar o embate de forças pelo qual é definida e implementada uma política educacional. Por isso, com base nos estudos de Masson e Mainardes⁵¹, destacamos as contribuições para a compreensão de uma política educacional a partir do materialismo histórico e dialético:

a) contribui para apreender o significado da política a partir da compreensão da lógica capitalista;

b) não separação entre método e teoria, importância da epistemologia marxista como relação entre as categorias da dialética materialista e da obra marxista;

c) proposição de análise da política a partir de uma totalidade social;

d) busca da apreensão da realidade, a partir da perspectiva de totalidade, das mediações presentes nas partes específicas, a fim de se perceber as contradições presentes;

e) captar as políticas numa perspectiva de totalidade que requer estabelecer mediações entre partes específicas com o intuito de perceber as determinações recíprocas e as contradições entre elas;

f) busca desvelar a política em sua essência, o que pressupõe considerá-la como expressão da correlação de forças presentes no processo de definição e implementação;

g) procura articular a singularidade, a particularidade e a universalidades, pois uma política educacional é sempre um recorte, uma singularidade que ganha significado na particularidade de um momento histórico e é concebida nas determinações mais universais que advém do sistema orgânico do capital, a partir de suas contradições nos campos científico, tecnológico, econômico, cultural, ético-político e educacional;

h) que busca compreender a essência das determinações sócio-ontológicas para delimitar os limites e possibilidades sociais (e educacionais) para a superação da autorreprodução do capital.

As análises das políticas educacionais pautam-se na (não) ação do Estado, porém, devem levar em consideração os elementos da materialidade social na qual se constituem,

⁵⁰ A UNESCO têm 190 Estados membros que se reúnem a cada dois anos, em sua Conferência Geral, para discutir sobre áreas que merecem atenção como a educação, a saúde e o transporte etc. Os governos dirigentes também realizam estudos, reflexões e reuniões que integram este órgão, com o objetivo de buscar estratégias de ação.

⁵¹ [MASSON; MAINARDES, 2013, p. 332-333].

a fim de superar apologias ou análises que reforcem os repetidos discursos políticos.

A partir disso, percebemos que a concepção materialista histórico e dialética busca superar e construir, a partir da análise dos condicionantes materiais, um aparato conceitual que procura romper com a repetição cotidiana, da mera apropriação de conceitos, e para isso, fundamenta-se em aspectos ontológicos.

Nesse sentido, a terceira das Teses sobre Feuerbach, escritas por Marx em 1845, reforça também as contribuições metodológicas dadas por essa teoria, na medida em que propõe que na teoria materialista, os homens são produtos das conjunturas sociais, dentre elas a educação, e desse modo, a própria política educacional deve ser considerada nessa perspectiva.

Atualmente apresenta-se muito visível na elaboração das políticas educacionais, a defesa de uma educação que colabore para a garantia dos direitos de todos os cidadãos, que colabore para o pleno exercício da cidadania, para a formação de sujeitos críticos, sem, no entanto, requerer a formação de sujeitos livres, sem superar de fato a ordem estabelecida pelo capital. O que se percebe com isso, é que as situações são mascaradas, resolvidas no momento em que acontecem; são sanados os efeitos, as consequências, mas sem ir até suas causas essenciais. A contribuição do Materialismo histórico e dialético apresenta-se assim, como posição crítica e analítica frente à elaboração das políticas para a educação e à forma de estruturação social.

O MATERIALISMO HISTÓRICO E DIALÉTICO NAS PESQUISAS SOBRE POLÍTICAS EDUCACIONAIS BRASILEIRAS: 1990-2010.

Os estudos na área de políticas educacionais no Brasil têm apresentado crescimento a partir da década de 1990, momento em que as legislações passaram por mudanças, fatos advindos do contexto de reestruturação produtiva e das necessárias atualizações das políticas educacionais à demanda da organização do cenário mundial. A partir disso atentamos para a importância deste campo

de estudo. Sobre isso, Mainardes destaca que “[...] o campo de pesquisas em políticas educacionais no Brasil é relativamente novo e ainda não consolidado em termos de referenciais analíticos consistentes”⁵².

Tello⁵³ ao analisar epistemologias utilizadas nas pesquisas de políticas educacionais, bem como, o posicionamento no processo de desenvolvimento das mesmas, evidencia duas principais dificuldades no que diz respeito à elaboração teórica nesse campo do conhecimento, assim:

La primera, la producción del conocimiento del campo en muchos casos se desarrolla sin hacer explícito el posicionamiento del investigador (Cfr. Relevamiento realizado por TELLO; MAINARDES, 2012), así la investigación se lleva a cabo como independiente de la realidad social y cultural.⁵⁴

Embora, para o autor, o problema não consista na não explicitação epistemológica isso poderá acarretar num posicionamento *pseudo-neutral* ou positivista, e em termos gerais “atenta contra la solidez y coherencia del proceso de investigación”⁵⁵. O segundo problema, e talvez de maior relevância, é o fato de que:

[...] en muchas investigaciones en política educativa hemos observado que se siguen metodologías de autores referenciales sin desarrollar el sustento epistemológico. Mixturando técnicas metodológicas, categorías analíticas de autores y perspectivas epistemológicas que poco tiene que ver entre sí, generando inconsistencia epistemológica en el proceso de investigación.⁵⁶

⁵² [MAINARDES, 2006, p. 48].

⁵³ [TELLO, 2012].

⁵⁴ [Ibid, p. 55].

⁵⁵ [Ibid, p. 55].

⁵⁶ [Ibid, p. 55].

A explicação dada por Tello baseia-se no fato de que, tais pesquisas estão permeadas por uma tendência eclética. Deve-se, porém, chamar a atenção para a consolidação e fortalecimento do campo de estudo em políticas educacionais no que diz respeito à uma não neutralidade nessa área de estudo. Neste sentido, concordamos com Tello⁵⁷ que isso se cristaliza no enfoque das epistemologias das Políticas Educacionais - EEPE.

A partir disso, três categorias são fundamentais no que concerne o estudo de uma política educacional:

a) uma perspectiva epistemológica- na metodologia da pesquisa se designa a epistemologia, teoria do conhecimento, “o pesquisador assume uma cosmovisão para guiar a pesquisa”. As pesquisas epistemológicas podem ser: marxismo, estruturalismo, positivismo, pluralismo dentre outros;

b) um posicionamento epistemológico: se desprende da perspectiva epistemológica, sem de fato perder sua essencialidade, de caráter político e ideológico. Podem ser considerados: pós-moderno, neoliberal, crítico, funcionalista, crítico-radical, crítico analítico, humanista e outros. “Esses posicionamentos epistemológicos são adjetivação das perspectivas epistemológicas”;

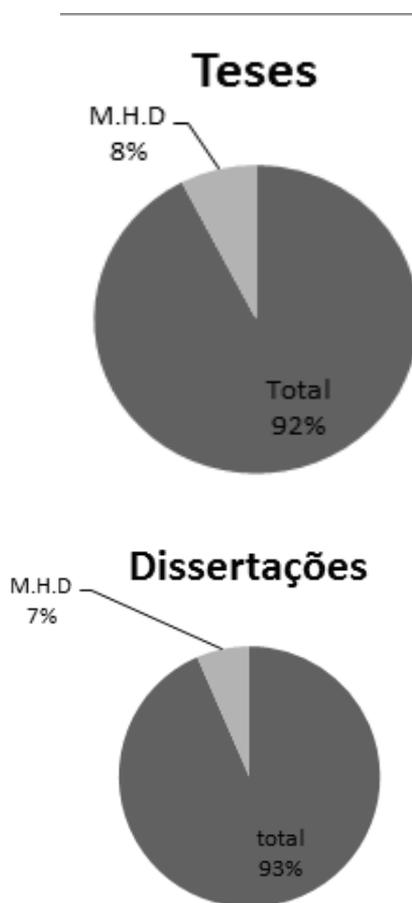
c) um enfoque epistemológico: onde o pesquisador opta por uma ou outra metodologia, escolhe seus instrumentos de análise. “Neste sentido, a metodologia é um componente lógico que não pode ser concebida de forma isolada porque constitui a epistemologia da pesquisa”⁵⁸.

Em pesquisa realizada por Masson⁵⁹ que contou com a colaboração de Janaína Silvana Sobzinski, examinou-se o número existente de teses e dissertações que abordam sobre o tema “Políticas Educacionais”. A pesquisa coletou um total de 1171 dissertações e 389 teses disponíveis pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), sobre o referido tema, produzidas nas décadas

de 1990 e 2010. Além disso, foram consultados quantos desses trabalhos estavam utilizando como concepção teórica para sua pesquisa o materialismo histórico. O resultado pode ser observado no quadro na página seguinte.

Os gráficos a seguir apresentam os dados em forma de porcentagem, ou seja, do total de dissertações sobre políticas educacionais produzidas, 7% delas utilizam o referencial teórico materialista histórico e dialético e, do total de teses produzidas 8% utilizam esse referencial para as suas análises.

Gráfico 1- Porcentagem de teses e dissertações sobre políticas educacionais que utilizam o materialismo histórico e dialético – 1990-2010.



Fonte: os autores.

⁵⁷ [TELLO, 2013].

⁵⁸ [Ibid, p. 13-15].

⁵⁹ [MASSON, 2012, p. 10].

Quadro 2- Dissertações e teses produzidas nas décadas de 1990-2010 sobre políticas educacionais.
(continua)

ANO	TOTAL DE TESES SELECIONADAS	UTILIZAM O MATERIALISMO HISTÓRICO-DIALÉTICO	TOTAL DE DISSERTAÇÕES SELECIONADAS	UTILIZAM O MATERIALISMO HISTÓRICO-DIALÉTICO
1990	7	1	14	1
1991	3	0	21	0
1992	3	0	10	0
1993	3	0	15	1
1994	6	0	21	4
1995	8	0	18	0
1996	15	0	27	1
1997	13	0	24	0
1998	9	0	39	1
1999	13	0	44	2
2000	18	0	64	3
2001	19	3	49	2
2002	22	2	76	2
2003	23	2	67	4
2004	23	1	63	4
2005	28	3	66	7
2006	31	2	73	8
2007	39	2	91	5
2008	26	2	106	11
2009	38	7	157	11
2010	42	7	126	15
TOTAL	389	32	1171	82

Fonte: [MASSON, 2012, p. 10]*.

Tais dados revelam uma quantidade pequena de pesquisas que utilizam o referencial marxista, mas isso pode ter algumas explicações importantes, como o fato já destacado no início deste artigo, de que para a utilização deste referencial deve-se ter uma postura, uma preocupação com a realidade social e com a questão da transformação da mesma.

Ainda foi possível perceber que a maioria das produções sobre políticas educacionais que se utilizam do referencial materialis-

ta histórico e dialético ressaltam, sobretudo, o contexto de reestruturação produtiva que implicou na reforma educacional da década de 1990. No entanto, ainda não foi possível, dadas as limitações deste texto, analisar detalhadamente cada produção ou a relação entre categorias.

Além disso, a maioria dos autores que explicitam seu método de pesquisa são os que declaram utilizar o referencial teórico materialista histórico dialético, pois inúmeras teses e

* Tal levantamento foi realizado por Masson [2012, p. 10] e contou com a colaboração de Janaína Silvana Sobzinski.

dissertações não apresentaram um referencial claro, estas, utilizam-se de vários autores, inclusive de perspectivas teóricas diferentes.

Com isso, pretende-se superar algo que ocorre atualmente, a insurgência de referenciais pós-modernos, revestidos pelos ideais do fenômeno da globalização, da crítica à razão, com ênfase nas metanarrativas, enfim, nas suas mais variadas expressões, as quais “contribuem” para o que se podem denominar de misturas teóricas, ou seja, ecléticas. Sobre isso, Gamboa⁶⁰ destaca que essa postura epistemológica pressupõe, além da imparcialidade do pesquisador, a neutralidade científica. Fato cada vez mais recorrente no âmbito da produção científica em políticas educacionais, no entanto, é importante evidenciar que o pesquisador necessita definir sua concepção teórica, uma vez que ela está necessariamente condicionada a uma perspectiva ideológica e visão de mundo.

Portanto, enfatizamos a importância da definição de um referencial teórico que se aproxime da explicação e da relação com o objeto de estudo definido para a pesquisa, principalmente na área de pesquisas em políticas educacionais, pois assim, o pesquisador revela sua concepção epistemológica e assume determinada postura.

CONCLUSÃO

Este estudo procurou evidenciar algumas das contribuições do materialismo histórico e dialético para a discussão desta concepção teórica no campo da ciência, para a construção do conhecimento e análise das políticas educacionais. A atenção e o estudo teórico são de grande importância para o desenvolvimento de determinada pesquisa, embora devamos ressaltar que a concepção teórico-metodológica não é garantia do êxito na conclusão da pesquisa. E, no caso da concepção materialista histórica e dialética, se levamos em conta a forma de operar com tal método elaborado por Marx, essa afirmativa ganha ainda maior relevância, uma vez que foram poucas as vezes em que ele destinou atenção ao tratamento específico à questão epistemológica, o que

60 [GAMBOA, 1987, p. 77].

não foi algo espontâneo, porém, construído através da análise do real e pautado a um direcionamento ontológico.

Desse modo, se considerarmos o materialismo histórico e dialético, deve-se ter toda vigilância necessária para que não ocorram apropriações mecanicistas e, desta forma, um estreitamento dogmático entre o referencial teórico e o objeto de pesquisa. A escolha de determinada concepção evidencia o viés de análise do pesquisador e também apresenta seu posicionamento perante uma visão de sociedade.

A concepção teórico-metodológica é um dos elementos da pesquisa e deve ser um instrumento importante para seu desenvolvimento. No entanto, ela não pode substituir o processo de elaboração do conhecimento que o pesquisador busca empreender na análise do real, deve ser construído com estudo, com aprofundamento, na busca de desvelar a essência do objeto a ser conhecido. Além disso, para que a pesquisa obtenha resultados mais relevantes, ou seja, para que se tenha, de certa forma, um resultado “sério” esses dois pontos são de extrema importância.

Esta epistemologia colabora para a análise das políticas educacionais por explicitar um referencial comprometido com a realidade social; por analisar as políticas a partir da perspectiva de totalidade, elucidando suas lógicas e contradições; por visualizar de forma crítica a opção política de transformação do real. Sua contribuição também se dá na medida em que relaciona constantemente a política educacional, seu objeto de estudo (o singular), com a realidade social mais ampla (o universal), mediados e relacionados constantemente pelas as políticas de governo, políticas de Estado que constituem o contexto particular.

Contudo, é importante lembrar que a análise de um objeto sempre parte do real, e que este está em constante em movimento/ transformação. Desta forma, para os que se utilizam do referencial marxiano, as categorias não podem ser empregadas à realidade de forma mecanizada, com predefinições, esta deve ser analisada e estudada com tena-

cidade. Pois, no sentido desta epistemologia nada está definido aprioristicamente.

Portanto, é justamente a partir da apreensão das contradições inerentes da realidade social que se dá a aproximação intelectual

contínua com a realidade, com os postulados teórico, práticos, sociais, filosóficos, culturais e artísticos de uma política educacional, combatendo-se a facticidade fenomênica, superficial, imediata e reificada da compreensão das relações sociais.

REFERÊNCIAS

- BLASCO, C. M. Producción y Circulación del conocimiento en el campo de la política educativa y la gestión en América Latina. Colômbia, setembro, 2002.
- CHASIN, J. Marx: estatuto ontológico e resolução e metodológica: São Paulo: Boitempo, 2009.
- CHEPTULIN, A. A dialética materialista: categorias e leis da dialética. São Paulo: Alfa-Ômega, 1982.
- CURY, C. R. J. Educação e contradição: elementos de metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. 5ª ed. São Paulo: Editora Cortez, 1992.
- ENGELS, F. Carta de Engels a Bloch. In: MARX, K.; ENGELS, F. **Obras escolhidas**. São Paulo: Alfa-Ômega. [19--]. v.3. p. 284-286.
- FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, I. (Org.) Metodologia da pesquisa educacional. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001. p. 71-90.
- GATTI, B. A. A construção da pesquisa em educação no Brasil. Brasília: Líber Livro Editora, 2010.
- KOPNIN, P. V. A dialética como lógica e teoria do conhecimento. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- KOSIK, K. Dialética do concreto. 7. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- KUENZER, A. Z. Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola. In: FRIGOTTO, G. (Org.). Educação e a crise do trabalho: perspectivas para final de século. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. p. 55-75.
- LESSA, S. Lukács vida e obra. 2006a. Disponível em: <http://www.sergiolessa.com/no_published/Lukacs_Vida_Obra000.pdf>. Acesso em: 22 ago. 2012.
- _____. A centralidade ontológica do trabalho em Lukács. 2006b. Disponível em: <http://www.sergiolessa.com/artigos_92_96/centralidadetrab_1996.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2012.
- _____. Para compreender a ontologia de Lukács. 3. ed. Ijuí: Unijuí, 2012.
- _____. A centralidade ontológica do trabalho em Lukács. Serviço Social e Sociedade, São Paulo, v. 52, p. 7-23, 1996.
- LESSA, S.; TONET, I. Introdução à filosofia de Marx. 2.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011
- LUKÁCS, G. Prolegômenos para uma ontologia do ser social: questões de princípios para uma ontologia hoje tornada possível. Tradução de Lya Luft e Rodney Nascimento; supervisão editorial de Ester Vaisman. São Paulo: Boitempo, 2010.
- MARX, K. Contribuição à crítica da economia política. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003a.
- _____. O capital: crítica da economia política. Livro. 1. 21. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003b. v.1.
- _____. O capital: crítica da economia política. Livro. 1. São Paulo: Boitempo, 2013.
- MAINARDES, J. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para análise de políticas educacionais. Educação e Sociedade, Campinas, v.27, n.94, p. 47-69, jan./abr. 2006. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: out. de 2012.
- MASSON, G.; MAINARDES, J. Las contribuciones de la perspectiva marxista para la investigación sobre políticas educativas. In: TELLO, C. G. (Org.). Epistemologías de la política educativa. Campinas: Mercado de Letras, 2013, p. 319-349.

MÉSZÁROS, I. Para além do capital: rumo a uma teoria da transição. 1ª ed. Revista. São Paulo: Boitempo, 2011.

GAMBOA, S. S. Epistemologia da pesquisa em educação: estruturas lógicas e tendências metodológicas. 1987, 229p. Tese (Doutorado em Educação). – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1987.

_____. Pesquisa em educação: métodos e epistemologias. Chapecó: Argos, 2007.

TELLO, C. G. Las epistemologías de la política educativa: vigilancia y posicionamiento epistemológico del investigador en política educativa. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v.7, n.1, p. 53-68, jan./jun. 2012.

_____.; ALMEIDA, M. L. P. Consolidando o campo da investigação em política educacional. In: TELLO, C.; ALMEIDA, M. L. P. (Orgs). *Estudos epistemológicos no campo da pesquisa em política educacional*. Campinas: Mercado de letras, 2013. p. 9-26.

TONET, I. Método científico: uma abordagem ontológica. São Paulo: Instituto Lukács, 2013.

Submetido em: 25-3-2014

Aceito em: 9-2-2015