

O marxismo como perspectiva epistemológica: considerações sobre o trabalho com as categorias metodológicas

El marxismo como perspectiva epistemológica: consideraciones sobre el trabajo con las categorías metodológicas

Marxism as an epistemological perspective: considerations about working with methodological categories

Gregory Luis Rolim Rosa*

 <https://orcid.org/0000-0002-1545-5089>

Resumo: Este artigo aborda o marxismo como perspectiva epistemológica para a produção do conhecimento em políticas educacionais. Objetiva-se, a partir das considerações de Tello (2012), Tello e Mainardes (2015) e Mainardes e Tello (2016), sobre o enfoque das epistemologias das políticas educacionais e níveis de abordagem e de abstração, apreender a possibilidade de operação das categorias metodológicas da perspectiva marxista definidas por Kuenzer (1998). Enfatiza-se que, no processo de pesquisa, a dinâmica e a correlação das categorias da concepção marxiana de conhecimento visem a imprescindível superação da forma fenomênica para o alcance da substância histórica dos fenômenos analisados.

Palavras-chave: Política Educacional. Epistemologia. Epistemologia marxista.

Resumen: Este artículo aborda el marxismo como perspectiva epistemológica para la producción de conocimiento en políticas educativas. Se objetiva, a partir de las consideraciones de Tello (2012), Tello y Mainardes (2015) y Mainardes y Tello (2016), sobre el enfoque de las epistemologías de políticas educativas y niveles de enfoque y abstracción, comprender la posibilidad de operación de las categorías metodológicas de la perspectiva marxista definidas por Kuenzer (1998). Se hace hincapié en que, en el proceso de investigación, la dinámica y la correlación de las categorías de la concepción marxista de conocimiento apunten a la imprescindible superación de la forma fenoménica para el alcance de la sustancia histórica de los fenómenos analizados.

Palabras clave: Política educativa. Epistemología. Epistemología marxista.

Abstract: This article approaches Marxism as an epistemological perspective for the production of knowledge in education policies. It aims, based on the considerations of Tello (2012), Tello and Mainardes (2015) and Mainardes and Tello (2016), on the focus of education policy epistemologies and levels of approach and abstraction, to apprehend the possibility of operating the methodological categories from the Marxist perspective defined by Kuenzer (1998). It emphasizes that, in the research process, the dynamics and correlation of the categories of the Marxian conception of knowledge aim at overcoming the phenomenal form in order to reach the historical substance of the phenomena analysed.

Keywords: Education policy. Epistemology. Marxist epistemology.

* Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa. E-mail: <rolimg7@gmail.com>.

Introdução

A discussão que se segue reflete sobre a utilização da perspectiva marxista como fundamento teórico-epistemológico para pesquisa em Política Educacional. Ela parte das considerações recentes sobre o papel da teoria na pesquisa no campo e formuladas no âmbito da Red de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa (ReLePe), sobre a complexidade na apreensão do aporte teórico pelo pesquisador.

Considerando que a partir do momento que se define a perspectiva marxista como teoria, o pesquisador deve ter ciência de sua complexidade e que sua análise deve ter como princípio a superação da superficialidade dos fenômenos, buscando sua essência, sua substância histórica. Nesse processo, as categorias metodológicas têm papel fundamental e, dessa forma, suscitam clareza quando na sua aplicabilidade, visando a produção de conhecimentos que superem o caráter descritivo da pesquisa e almejando análises concisas e aprofundadas.

Assim sendo, em um primeiro momento e de forma breve, são apresentados os aspectos do enfoque da Política Educacional e os níveis de abstração, tendo como finalidade esclarecer de onde partem as considerações aqui propostas. Em seguida, discorre-se sobre o marxismo como perspectiva epistemológica, abordando a importância das categorias do método no processo de pesquisa em Política Educacional. Finalmente, considera-se o trabalho com as categorias e a intencionalidade de sua abordagem na busca pela essência e pela superação da superficialidade dos fenômenos analisados.

O enfoque das epistemologias da Política Educacional e os níveis de abordagem e de abstração

Na América Latina, pesquisas sobre epistemologia da Política Educacional são ainda recentes, sendo fomentadas por redes de pesquisas em que ganha destaque a ReLePe, que, a partir da promoção de eventos e periódico específico, estimula que pesquisadores do campo estejam atentos às análises e aos fundamentos epistemológicos em seus estudos. Ainda, justifica-se a promoção e a amplitude dos estudos epistemológicos no campo, o raro número de pesquisas que visam analisar os fundamentos teóricos, a incompreensão e a desconsideração desses fundamentos nas análises, as quais se limitam, em sua maioria, ao caráter descritivo (TELLO, 2012; STREMEL, 2016).

A desconsideração dos fundamentos teóricos e epistemológicos e, conseqüentemente, a falta de articulação teórica no percurso da pesquisa, a incapacidade para apreender o constructo teórico com o qual se propõe analisar as políticas educacionais são uma das adversidades apresentadas pelos pesquisadores. Tal constatação resulta da imperícia dos pesquisadores em manter o rigor científico, a vigilância epistemológica no decorrer das pesquisas, vigilância esta que pode ser executada por meio do esquema analítico-conceitual do Enfoque das Epistemologias da Política Educacional - EEPE (TELLO, 2012; TELLO; MAINARDES, 2015; MAINARDES; TELLO, 2016; MAINARDES, 2018a, 2018b; MAINARDES; STREMEL, 2020).

O enfoque das epistemologias da política educacional (EEPE) é um dos modos possíveis de abordar a análise do campo da pesquisa em política educacional, pode ser considerado tanto como um enfoque facilitador para o pesquisador em políticas educacionais bem como para desenvolver a pesquisa meta-analítica (metapesquisa) em política educacional. (TELLO; MAINARDES, 2015, p. 155).

Concebido com o intuito de proporcionar ao pesquisador em Política Educacional refletir sobre o seu campo e seu processo de pesquisa, “[...] o EEPE se constitui a partir de três

componentes: a perspectiva epistemológica, a posição epistemológica e o enfoque epistemológico” (TELLO; MAINARDES, 2015, p. 156).

- a) A perspectiva epistemológica é a perspectiva teórica que o pesquisador emprega em seu processo de investigação (exemplo: marxismo, neomarxismo, estruturalismo, pós-estruturalismo, pluralismo, etc.).
- b) O posicionamento epistemológico decorre da própria perspectiva epistemológica ou dela deveria decorrer, em uma investigação consistente e coerente. É o posicionamento político do pesquisador. Alguns exemplos de posicionamento epistemológicos são: crítico, crítico-radical, crítico-analítico, reprodutivista, neo-institucionalista, jurídico-institucional, empirista, neoliberal, etc. O posicionamento epistemológico pode ser entendido também como uma derivação, uma variável da perspectiva epistemológica. Assim, podemos encontrar, por exemplo, como posicionamento epistemológico dentro da perspectiva epistemológica do Pós-estruturalismo, posicionamentos como o institucionalismo histórico, neo-institucionalismo o pós-estruturalismo laciano ou o pós-estruturalismo latinoamericano.
- c) O enfoque epistemológico é o modo como se constrói metodologicamente a pesquisa a partir de uma determinada perspectiva epistemológica e posicionamento epistemológico. (MAINARDES; TELLO, 2016, p. 3).

Além de contribuir com a análise da produção de pesquisas no campo da Política Educacional e com a vigilância epistemológica, o EEPE permite a identificação de novas categorizações e construção de conceitos no processo de produção de novas pesquisas (MAINARDES, 2017, 2018a). Com isso, como apontam Mainardes e Tello (2016), a partir do esquema analítico-conceitual, foi possível identificar três níveis de abordagem e de abstração: descrição, análise e compreensão.

No nível de descrição, encontram-se as pesquisas que não apresentam argumentos e análises genuínas e originais, focando na caracterização e na apresentação do objeto de estudo, se limitando à superficialidade e desconsiderando ou não atingindo a correlação entre a teoria e os dados coletados.

Embora possam apresentar alguma fundamentação teórica, são estudos com nível reduzido de integração entre teoria e dados. Entre os estudos descritivos, há aqueles que apresentam um conjunto significativo e relevante de dados (por exemplo, informações estatísticas), os quais são fracamente explorados à luz de marcos teóricos. Há também estudos que apresentam resultados de pesquisas com poucos sujeitos ou bastante voltados a um contexto específico (local). Nesse caso, o que está em jogo não é a quantidade de sujeitos ou a abrangência da pesquisa, mas o estilo de abordagem (meramente descritiva). (MAINARDES; TELLO, 2016, p. 6).

Diferentemente do nível de descrição, nos estudos do nível analítico, há maior preocupação e esforço no momento de correlacionar a teoria com a análise dos dados coletados. A teoria não é meramente apresentada ou descrita, “[...] pois o esforço de análise resulta na geração de conceitos, de categorias, de tipologias, de generalizações empíricas”. A sistematização do referencial teórico alinhado ao processo de análise abrangente possibilita que os resultados obtidos sejam propulsores de novas pesquisas ou aplicados em outras realidades.

De modo geral, são estudos nos quais os pesquisadores explicitam argumentos, configurando um estudo mais original e consistente. Em muitos estudos desse nível, o posicionamento epistemológico do pesquisador fica evidenciado na análise, constituindo-se em um elemento central na argumentação e no estabelecimento de relações entre teoria e dados e geração de elementos teóricos a partir dos dados. (MAINARDES; TELLO, 2016, p. 6).

Último e mais complexo dos níveis, as pesquisas no nível de compreensão são aquelas que abordam os objetos de pesquisa de forma ampliada, correlacionando “[...] os diversos determinantes do real, aliando os aspectos formais e empíricos”. Nesse nível, é possível apreender a articulação entre a perspectiva epistemológica, posicionamento epistemológico e enfoque epistemológico. Esses estudos destacam-se pela densidade teórica e “[...] apresentam um aspecto essencial no processo de produção de conhecimento: a geração de teoria. A geração de teoria pode ser identificada por meio da elaboração de conceitos, categorias, tipologias” (MAINARDES; TELLO, 2016, p. 8), contribuindo com o avanço na produção de conhecimento no campo.

As considerações sobre o EEPE e os níveis de abordagem e de abstração suscitam o questionamento sobre o desenvolvimento de pesquisas a partir da escolha das perspectivas epistemológicas postas no campo da Política Educacional. O desenvolvimento de pesquisas teoricamente consistentes e de relevância para a transformação da realidade é considerado como um dos obstáculos para a produção de conhecimento no campo. Dessa forma, como apontam Fávero e Tonieto (2016), a fragilidade teórica contribui negativamente para o desenvolvimento do campo teórico da Política Educacional e, também, na produção e na implementação das políticas educacionais, pois “[...] já que a produção no primeiro consistiria na manipulação desarticulada de conceitos e teorias e no segundo se reduziria à descrição dos fenômenos” (FÁVERO; TONIETO, 2016, p. 244).

Partindo das considerações de Camargo (2018a, 2018b) sobre as dificuldades e as divergências dos pesquisadores ao abordarem a perspectiva marxista nas pesquisas em Política Educacional, bem como o trabalho com as categorias metodológicas, a sequência desta discussão alvitra a apreensão das categorias e o trabalho com elas para a superação do caráter superficial e descritivo dos fenômenos por parte daqueles que propõem produzir conhecimento em Política Educacional sob o aporte teórico marxista.

O materialismo histórico dialético e o princípio da relação das categorias metodológicas¹

A produção de conhecimentos e o desenvolvimento de pesquisas a partir de uma perspectiva epistemológica marxista suscitam a compreensão de que tal concepção está intrínseca e organicamente ligada a uma percepção da vida, entendimento da realidade e do mundo. A perspectiva epistemológica marxista, nesse sentido, “[...] constitui-se numa espécie de mediação no processo de apreender, revelar e expor a estruturação, o desenvolvimento e transformação dos fenômenos sociais” (FRIGOTTO, 1989, p. 77).

Não há, na obra marxiana, um constructo específico sobre a exposição do método materialista histórico, estando este inerente às produções de Marx e Engels. O método que perpassa suas análises ganha foco quando Marx destaca o posicionamento dos seus críticos em relação à dialética materialista.

Para Marx, só importa uma coisa: descobrir a lei dos fenômenos de cuja investigação ele se ocupa. E para ele é importante não só a lei que os rege, à medida que eles têm forma definida e estão numa relação que pode ser observada em determinado período de tempo. Para ele, o mais importante é a lei de sua modificação, de seu desenvolvimento, isto é, a transição de uma forma para outra, de uma ordem de relações para outra. Uma vez descoberta essa lei, ele examina detalhadamente as consequências por meio das quais ela se manifesta na vida social. [...]. Por isso, Marx só se preocupa com uma coisa: provar,

¹ Há diversos trabalhos que exploram essa perspectiva epistemológica. Ver, por exemplo, Pronko (2016), Camargo (2018a, 2018b), Masson e Flach (2018).

mediante escrupulosa pesquisa científica, a necessidade de determinados ordenamentos das relações sociais e, tanto quanto possível, constatar de modo irrepreensível os fatos que lhe servem de pontos de partida e de apoio. (MARX, 1996, p. 138-139).

Nesse apontamento, está explícita a dialética materialista, a postura e a práxis marxiana, como perspectiva de investigação que visa a superação e a transformação da realidade. Dessa forma, a dialética materialista permite captar e compreender os fenômenos em sua totalidade, em um movimento que tem como premissa os fatos explicitados pela realidade, a superação das representações do fenômeno analisado, objetivando a apreensão da essência (FRIGOTTO, 1989).

Entretanto, como alerta Kosik (1976, p. 36), sendo o todo imediatamente acessível ao homem, tal representação é, em sua totalidade, um todo caótico. Para que sua apreensão possibilite torná-lo claro e elucidá-lo, ao produzir conhecimento sobre a realidade, cabe ao pesquisador superar as abstrações em um movimento de mediação do todo para a parte e da parte para o todo.

O método de ascensão do abstrato ao concreto é o método do pensamento, no elemento da abstração. A ascensão do abstrato ao concreto não é uma passagem do plano (sensível) para outro plano (racional): é um movimento no pensamento e do pensamento. Para que o pensamento possa mover-se do abstrato, que é a negação da imediatez, da evidência e da concreticidade sensível. A ascensão do abstrato ao concreto é um movimento para a qual todo o início é abstrato e cuja dialética consiste na superação desta abstratividade. O progresso da abstratividade à concreticidade é, por conseguinte, em geral movimento da parte para o todo e do todo para a parte; do fenômeno para a essência e da essência para o fenômeno; da totalidade para a contradição e da contradição para a totalidade; do objeto para o sujeito e do sujeito para o objeto. (KOSIK, 1976, p. 36-37).

Assim, a dialética materialista desenvolvida por Marx distingue, no processo de produção de conhecimento sobre a realidade, no processo de apreensão do real, o método de investigação e de exposição.

É, sem dúvida, necessário distinguir o método de exposição formalmente do método de pesquisa. A pesquisa tem de captar detalhadamente a matéria, analisar as suas várias formas de evolução e rastrear sua conexão íntima. Só depois de concluído esse trabalho é que se pode expor adequadamente o movimento real. Caso se consiga isso, e espelhada idealmente agora a vida da matéria, talvez possa parecer que se esteja tratando de uma construção *a priori*. (MARX, 1996, p. 140).

A partir dessa distinção, Kosik (1976, p. 37) ressalta que sem o pleno “[...] domínio de tal método de investigação, qualquer dialética não passa de especulação vazia”. Ressaltando a lógica do método, o filósofo marxista destaca três graus de exigências do método de investigação:

- a) Minuciosa apropriação da matéria, pleno domínio do material, nele incluídos todos os detalhes históricos aplicáveis disponíveis;
- b) Análise de cada forma de desenvolvimento do próprio material;
- c) Investigação da coerência interna, isto é, determinação da unidade das várias formas de desenvolvimento [...]. (KOSIK, 1976, p. 36-37).

O método, nesse sentido e como afirma Kosik (1976, p. 37), é a reprodução intelectual da realidade, “[...] o método do desenvolvimento e da explicitação dos fenômenos culturais partindo da atividade prática objetiva do homem histórico”. Tal apropriação da realidade dar-se-á no processo de produção do conhecimento, a partir da correlação das categorias do método. Entretanto, a falta de domínio e apreensão teórica decaem na superficialidade, em um movimento que não capta a essência, as contradições da realidade, em pesquisas que não consideram o objeto analisado como fenômeno social, em sua totalidade, particularidade e influenciado por determinantes históricos, se distanciando dos princípios epistemológicos do método em questão (FRIGOTTO, 1989).

Compreender e apreender a correlação e a interdependência das categorias da dialética marxista permite ao pesquisador revelar a riqueza do método no processo de análise do real. As categorias de análise no método marxista devem ser consideradas como ponto de partida, de mediação e de correlação recíproca entre elas, refletindo a realidade (CHEPTULIN, 1982).

Sendo o reflexo dos aspectos, das ligações e das relações universais reais, as categorias são, ao mesmo tempo, os produtos da consciência, da atividade cognitiva dos homens. No conhecimento, há fatores fundamentais e determinantes que marcam toda atividade cognitiva e, em particular, seus resultados: são as categorias e sua correlação. (CHEPTULIN, 1982, p. 56).

Considerando que, a partir da perspectiva epistemológica marxista a produção do conhecimento se realiza na prática do pesquisador, como processo histórico e no aprofundamento dos fenômenos analisados, considera-se que, nesse processo, as categorias do método têm o papel de fixar os aspectos fundamentais do objeto, superando estágios de desenvolvimento, refletindo as particularidades de cada estágio da pesquisa. Em outros termos, “[...] as categorias, refletindo as ligações e os aspectos universais do mundo exterior, são, ao mesmo tempo, graus do desenvolvimento do conhecimento, momentos que fixam a passagem do conhecimento de certos estágios do desenvolvimento a outros” (CHEPTULIN, 1982, p. 57-58).

Como graus de conhecimento que se correlacionam, as categorias da concepção marxista surgem no processo de pesquisa de acordo com o desenvolvimento do conhecimento produzido e da prática social do pesquisador em relação ao fenômeno analisado. Nesse sentido, as categorias determinadas e utilizadas no decorrer da pesquisa permitem a apreensão da realidade, as leis e os aspectos da sociedade e do pensamento humano, refletidos nas próprias categorias, reproduzindo na consciência os graus superiores e inferiores do conhecimento (CHEPTULIN, 1982).

Assim, as categorias podem ser compreendidas como mecanismo de organização, definição dos fatos a serem investigados, possibilitam, a partir da demarcação do fenômeno, do objeto de pesquisa, sistematizar a pesquisa, conferindo a ela o rigor científico à sua realização. Entretanto, a não apreensão das categorias e a sua correlação durante o processo de pesquisa, leva o pesquisador a limitar suas análises às abstrações, às generalizações, à incompreensão da dinâmica e às especificidades do objeto e sua relação com a totalidade. Tais dificuldades são originárias do desconhecimento das categorias pelo pesquisador (KUENZER, 1998).

A partir das considerações de Kuenzer (1998, p. 63), que entende as categorias como “[...] fios condutores da investigação, da análise e da exposição”, passa-se a considerar as categorias da perspectiva marxista para a pesquisa em educação. Pondera-se que a apresentação das categorias segue a distinção formulada pela autora, a qual considera que as categorias são diferenciadas entre metodológicas e de conteúdo². Assim, essa discussão limita-se a discorrer sobre as categorias metodológicas suscitadas por Kuenzer (1998) e que, segundo a autora, são categorias próprias do método dialético: *práxis, totalidade, contradição e mediação*.

Práxis

Em Marx, *práxis* é definida como atividade prático-crítica. É a ação humana histórica por meio da qual o homem modifica a realidade no conflito entre as condições sociais e naturais. Por

² As categorias de método na dialética marxista (*práxis, totalidade, contradição e mediação*) definem as formas de relação entre o sujeito (pesquisador) e o objeto investigado. As categorias de conteúdo da dialética marxista (*Trabalho, Estado, Mais Valia, Alienação, Ideologia, Classes Sociais, etc.*) são consideradas o fio condutor da análise, são os recortes particulares definidos a partir do objeto investigado e da finalidade da pesquisa, conferindo rigor, sentido e cientificidade à pesquisa (KUENZER, 1998).

meio da práxis, o homem constrói-se como sujeito social, responde às suas necessidades, intervêm na realidade e têm em si instrumento de ação. Na Tese II sobre Feuerbach, Marx afirma que:

A questão de saber se ao pensamento humano cabe alguma verdade objetiva [gegenständliche Wahrheit] não é uma questão da teoria, mas uma questão prática. É na prática que o homem tem de provar a verdade, isto é, a realidade e o poder, a natureza ceterior [Diesseitigkeit] de seu pensamento. A disputa acerca da realidade ou não realidade do pensamento – que é isolado da prática – é uma questão puramente escolástica. (MARX; ENGELS, 2007, p. 533).

De acordo com Kosik (1976, p. 221), “[...] a práxis é uma resposta filosófica ao problema filosófico: quem é o homem? O que é a sociedade humano-social? E como é criada esta sociedade?”. Assim, a *práxis*, não se apoia na distinção entre a ação prática e a ação reflexiva do homem, tampouco define o homem como objeto de manipulação da natureza. Práxis é ação ativa, reproduz-se, renova-se e constitui-se historicamente,

[...] é a revelação do segredo do homem como ser ontocriativo, como ser que cria a realidade (humano-social) e que, *portanto*, compreende a realidade (humana e não humana, a realidade em sua totalidade). A práxis do homem não é atividade prática contraposta à teoria; é determinação da existência humana como *elaboração* da realidade. (KOSIK, 1976, p. 222).

Assim:

A práxis compreende – além do momento *laborativo* – também o momento *existencial*; ela se manifesta tanto na atividade objetiva do homem, que transforma a natureza e marca com sentido humano os materiais naturais, como na formação da subjetividade humana [...]. (KOSIK, 1976, p. 224).

Dessa forma, o movimento do pensamento do abstrato ao concreto necessita estar presente no decorrer da produção do conhecimento. Cabe ao pesquisador superar a aparência, o caráter fenomênico do objeto analisado buscando sua essência. Isso se dará no movimento contínuo da teoria à prática e da prática à teoria. Nesse processo, a teoria tem papel fundamental e deve ser “[...] buscada permanentemente a partir das demandas de compreensão do empírico e tomada sempre como marco inicial e provisório, a ser reconstruída e transformada na sua relação com o objeto de investigação” (KUENZER, 1998, p. 64).

Totalidade

De acordo com Kosik (1976, p. 44), a totalidade para a dialética materialista significa em si a “realidade como um todo estruturado, dialético” no qual um fenômeno ou conjunto de fenômenos pode ser racionalmente apreendido. Assim, um fenômeno é compreendido como conhecimento se analisado como um todo, como parte de determinada estrutura. Entretanto:

O concreto, a totalidade, não são, por conseguinte, todos os fatos, o conjunto dos fatos, o agrupamento de todos os aspectos, coisas e relações, visto que a tal agrupamento falta ainda o essencial: a totalidade e a concreticidade. Sem a compreensão de que a realidade é totalidade concreta – que se transforma em estrutura significativa para cada fato ou conjunto de fatos – o conhecimento da realidade concreta não passa de mística, ou a coisa incognoscível em si. (KOSIK, 1976, p. 44).

Captar a totalidade não significa captar toda a realidade, significa desvelar a realidade captando suas múltiplas dimensões. Na perspectiva marxista, cada fragmento da totalidade é uma totalidade menor da complexidade do real.

[...] totalidade não é sinônimo de tudo, mas significa um conjunto de partes, articuladas entre si, com uma determinada ordem e hierarquia, permeadas por contradições e

mediações e em constante processo de efetivação. Sua importância metodológica está fundada exatamente no fato de ser uma categoria que caracteriza a realidade em si mesma. (TONET, 2013, p. 115).

Como reforça Masson:

Na sociedade capitalista, a relação antagônica entre capital e trabalho gera contradições em todo o complexo social, as quais podem ser captadas pelo “sistema de mediações”. Assim, o desenvolvimento desigual das totalidades parciais constitutivas da totalidade social concreta não pode ser entendido de forma mecânica e linear, mas somente pela análise das mediações do particular que permite captar a relação entre o singular e o universal, ou seja, a dinâmica própria do objeto situado numa totalidade abrangente. (MASSON, 2018, p. 6).

Cabe então ao pesquisador considerar que o seu objeto de análise é reflexo do modelo de sociedade, manifesta em si e é resultado das relações produtivas, das bases materiais de produção e está inserido em determinada realidade que o implica. Assim, o pesquisador percebe a realidade como processo dinâmico, em que o seu objeto de análise ocupa lugar na totalidade e se correlaciona com outros fenômenos. Por meio desse movimento, apreendem-se

as relações que ocorrem das partes para o todo e do todo para as partes, dos fenômenos para a essência e vice-versa, da totalidade para as contradições entre as partes [...] onde os conceitos entram em movimento recíproco e se elucidam mutuamente, atingindo níveis crescentes de concreticidade. (KUENZER, 1998, p. 64).

Considerando a dialética marxista, a categoria totalidade exige que, no processo de pesquisa, o pesquisador deve partir do todo caótico e, por meio da abstração, chegar ao todo concreto e, posteriormente, em um processo inverso, a partir da síntese, chega-se novamente ao objeto, apreendendo as suas determinações.

Contradição

Segundo Lukács (2012), contradição é a categoria que permite novas considerações sobre o que é histórico-social, natural, permitindo que o ser e o pensamento se modifiquem em sua trajetória histórica, possibilitando a identificação de similaridades e diferenças do real. A contradição é a fonte que permite extrair dos objetos os aspectos que constituem sua essência e ao produzir conhecimento, no decorrer do seu desenvolvimento, as tendências opostas da realidade objetiva se fazem presentes.

De acordo com Cheptulin (1982), a representação da contradição é dada a partir da interação entre os opostos contidos na realidade, por meio da luta dos contrários. Opostos em seu desenvolvimento, os contrários mantêm-se em conflito permanente, porém não se definem como divergentes ou mutuamente buscam a eliminação um do outro. A existência de determinada forma contrária depende da coexistência do seu oposto, em uma ligação orgânica de equivalência.

A unidade dos contrários é, portanto, antes de tudo, seu estabelecimento recíproco, isto é, os aspectos ou tendências contrários não podem existir uns sem os outros. Mas, paralelamente, a unidade exprime igualmente uma certa coincidência dos contrários, nesses ou naqueles momentos ou tendências. Pelo fato de que os contrários caracterizam uma única e mesma formação, uma única e mesma essência, eles devem necessariamente ter muitas coisas em comum, coincidir em toda uma série de propriedades essenciais porque, em caso contrário, sua interação não poderia criar uma contradição dialética viva, não poderia tornar-se o fundamento da existência do fenômeno qualitativamente determinado correspondente. (CHEPTULIN, 1982, p. 288).

Dessa forma, a luta dos contrários em um movimento de exclusão e de reconstrução mútua definem a contradição. A contradição deve ser reconhecida como categoria que permite ao ser

pensar e modificar a realidade e seu constructo histórico. Entendida como condição universal da existência da realidade, é ela que permite ao produzir conhecimento, que o pesquisador apreenda o movimento e o desenvolvimento do objeto analisado.

A pesquisa, nesse sentido, deverá buscar captar a todo momento o movimento, a ligação entre os contrários, “[...] buscando não explicações lineares que ‘resolvam’ as tensões entre os contrários, mas captando a riqueza do movimento e da complexidade do real, com suas múltiplas determinações e manifestações” (KUENZER, 1998, p. 65).

Mediação

No marxismo, a capacidade do ser em transformar a realidade está ligada à forma como ele se relaciona com a natureza, pelas suas determinações mentais para transformá-la, ou seja, por meio de processos de mediação. A complexidade apresentada pelo real, pelo movimento das contradições expressas na dinâmica do objeto pertencente a uma realidade específica, determinada e configurada pelos aspectos de universalidade, singularidade e particularidades são apreendidos pela aplicabilidade da categoria mediação (MARX, 2010).

Partindo da crítica ao hegelianismo, o qual considera que as mediações realizadas pelo homem são apenas um exercício mental, como abstração da realidade, mística e distante do real, o marxismo considera o ser ativo, desenvolvidor de processos reais e reflexos ideológicos, por meio de mediações reais em um mundo material, concreto em oposição ao idealizado por Hegel (MARX; ENGELS, 2007).

A mediação é o processo reflexivo que o homem é capaz de realizar na relação que estabelece com as coisas do mundo real, é o processo de correlação entre a atividade consciente e a prática social na ação material da produção de sua existência. Dessa forma, ao produzir conhecimento, o pesquisador precisa ter clareza de que nada é isolado na realidade, que a categoria mediação permite cindir o todo e buscar a “[...] determinação mais simples do objeto de identificação, poder estudar o conjunto das relações que estabelece com os demais fenômenos e com a realidade” (KUENZER, 1998, p. 65).

Como citado anteriormente, considerar e apreender as categorias metodológicas no processo de pesquisa condiciona o pesquisador a um processo árduo de análise. Nesse sentido, como afirma Kuenzer (1998), as categorias metodológicas devem perpassar e estar presentes no decorrer das pesquisas, não sendo a enunciação de sua utilização suficiente.

As categorias metodológicas, como leis objetivas e universais da perspectiva marxista, permitem que qualquer objeto em qualquer realidade seja analisado. Alinhada às categorias de conteúdo definidas a partir do recorte e da especificidade do objeto analisado, há a função de aproximar e de explicitar a essência dos fenômenos da realidade. A apropriação das categorias permite ao pesquisador, vigilante no seu processo de pesquisa, distanciar-se das abstrações, das superficialidades e ir a fundo no objeto, entender que a perspectiva marxista implica a superação da manifestação inicial, a passagem da aparência para a essência. Esse processo necessita que o pesquisador compreenda os conceitos de essência e de fenômeno e sua correlação, como será demonstrado na sequência.

Considerações sobre forma fenomênica e substância histórica para a produção do conhecimento em políticas educacionais

Pesquisar e produzir conhecimento em Política Educacional, a partir da perspectiva marxista, exige que o pesquisador, munido do aporte teórico-metodológico, venha a captar as

contradições das políticas públicas inseridas no seio do modo de produção capitalista. Na sociedade capitalista, a Política Educacional é concebida como um mecanismo de reprodução da hegemonia da classe dominante. Entretanto, é necessário ponderar que, a partir do caráter histórico-social da sociedade capitalista, as contradições imbricadas em sua estrutura dão à Política Educacional um caráter de mecanismo de transformação, considerando o antagonismo de classe e a ação da classe trabalhadora na luta por direitos individuais, políticos e sociais (AZEVEDO, 2001).

Como afirma Masson (2014), cabe ao pesquisador, ao analisar as políticas educacionais, considerar seu caráter contraditório, pois, ao mesmo tempo que

[...] podem frear o desenvolvimento das potencialidades humanas, podem contribuir, em alguma medida, para fazer avançar o desenvolvimento humano. Finalmente, uma política educacional só poderá ser apreendida se for analisada a sua historicidade, ou seja, em sua gênese e seu desenvolvimento histórico, pois ela vai assumindo diferentes características dependendo do contexto social e da particularidade histórica em que é analisada. (MASSON, 2014, p. 223).

À medida que analisamos a realidade e condicionamos os objetos de pesquisa aos processos que o constituem, ao passo que evidenciamos, por meio das categorias do método, as ligações que são próprias do objeto de estudo, suscita “[...] a necessidade de reagrupar esses conhecimentos em um todo único, [...] de representar os aspectos e ligações necessários em sua interdependência e sua correlação” (CHEPTULIN, 1982, p. 276). Essa ação representa a reprodução na consciência da essência do fenômeno estudado, fundamento principal no decorrer das pesquisas que tem o marxismo como perspectiva epistemológica.

Cheptulin (1982, p. 276) define o fenômeno como representação dos aspectos e ligações da superfície do objeto, “[...] a manifestação exterior da essência”. Entende a essência como o “[...] conjunto das ligações e aspectos internos” dos objetos da realidade. O autor destaca que essa separação entre interno e externo é algo metodológico, não havendo no objeto tal separação, estando estes correlacionados. Da mesma forma, Lessa (2012) argumenta que

[...] a contraposição entre essência e fenômeno tem um caráter fundamentalmente histórico e dinâmico, e a essência apenas pode se desdobrar concretamente através da mediação do ser-precisamente-assim das formas fenomênicas a cada momento existente [...]. Por isso, não apenas os atos individuais, mas também as formas fenomênicas, historicamente determinadas, jogam um papel decisivo no desdobramento posterior da essência [...]. Novamente, entre essência e fenômeno não há qualquer rígida contraposição que alinha essência a necessidade e fenômeno ao acaso. (LESSA, 2012, p. 45-46).

A essência é o intrincado, emaranhado de ordens e de determinações que subsiste no decorrer do desenvolvimento do objeto real analisado, caracteriza os traços mais profundos que estruturam a unidade do ser demonstrado na abstratividade.

O fenômeno indica a essência e, ao mesmo tempo, a esconde. A essência se manifesta no fenômeno, mas só de modo inadequado, parcial ou apenas sob certos ângulos e aspectos. [...]. A essência não se dá imediatamente; é mediata ao fenômeno e, portanto, se manifesta em algo diferente daquilo que é. A essência se manifesta no fenômeno. O fato de se manifestar no fenômeno revela seu movimento e demonstra que a essência não é inerte nem passiva. Justamente por isso o fenômeno revela a essência. A manifestação da essência é precisamente a atividade do fenômeno. (KOSIK, 1976, p. 15).

Ainda sobre a distinção conceitual entre fenômeno e essência, Cheptulin (1982) ressalta que, embora o fenômeno seja considerado como expressão da essência, os conceitos não coincidem, pois o fenômeno distingue-se e é passível de variações deformativas que decorrem da interação entre fenômenos ao seu redor, modificando seu conteúdo, possibilitando a manifestação

da essência. Assim, o “[...] fenômeno aparece como síntese do que vem da essência, do que é condicionado por ela e do que é introduzido no exterior, do que é condicionado pela ação da realidade que rodeia o objeto, isto é, de outros objetos que lhes estão ligados” (CHEPTULIN, 1982, p. 78).

Distinguir e ir além da forma fenomênica para a substância histórica do objeto pesquisado é processo imprescindível ao pesquisador que produz conhecimento em Política Educacional e busca apreender a complexidade do movimento do real e sua essência.

Há uma diferença entre essas duas esferas. No entanto, elas estão presas, de forma contraditória, num mesmo movimento histórico, a mesma materialidade. A inter-relação dialética entre o indivíduo (sujeito de toda alternativa) e o universal (o socialmente submetido a leis), cria uma série fenomênica, mas variada e multifacetada, porque o tornar-se fenômeno da essência social pode-se verificar apenas no médium, representado pelos homens, que são por princípio individualizados. (SILVA JÚNIOR, 2007, p. 230).

Ao propor a produção de conhecimento sobre Política Educacional, o pesquisador que opta pela perspectiva da dialética marxista deve estar ciente de que isso deve ser feito a partir de um olhar crítico para a compreensão da coisa em si, questionando no decorrer da pesquisa e buscando, por meio do suporte teórico-metodológico proporcionado, como é possível chegar à compreensão da realidade que pesquisa (KOSIK, 1976, p. 20).

O pensamento que quer conhecer adequadamente a realidade, que não se contenta com os esquemas abstratos da própria realidade, nem com suas simples e também abstratas representações, tem de destruir a aparente independência do mundo dos contatos imediatos de cada dia. (KOSIK, 1976, p. 20).

Assim, fenômeno distingue-se da essência e não pode ser confundido com ela, pois mutável, o fenômeno deforma. Como práxis, na pesquisa é necessário ir além da superficialidade, correlacionar as categorias em um processo de mediação, captando as contradições do objeto e seus determinantes. Limitar-se ao anúncio das categorias sem que estas perpassem a pesquisa e tenham fundamento na apreensão do movimento do real, estar restrito aos fenômenos não fornece nenhum conhecimento verdadeiro sobre a essência, sobre a realidade das políticas educacionais.

Considerações finais

Este trabalho buscou apreender a possibilidade de operação das categorias metodológicas da perspectiva marxista, enfatizando que, no processo de pesquisa, a dinâmica e a correlação das categorias deve considerar a imprescindível superação da forma fenomênica para o alcance da substância histórica dos fenômenos analisados, ou seja, ultrapassar o caráter fenomênico do objeto pesquisado, tendo como finalidade sua essência.

Desenvolver conhecimento a partir de uma perspectiva marxista é compreender a natureza das determinações e das contradições da realidade educacional, visando a superação do caráter capitalista que implica as políticas educacionais e a realidade como um todo. Contribuindo com esse processo, a teoria marxista proporciona um aporte teórico-metodológico que garante ao pesquisador investigar as inúmeras influências impostas pela realidade em que está inserido e que o objeto de estudo determinado carrega em si. As categorias da concepção marxiana tem importância fundamental e devem ser consideradas como tal no processo de produção do conhecimento.

Por meio da correlação das categorias metodológicas e que emergem da própria existência, alinhadas às categorias de conteúdo determinadas a partir do recorte do objeto a ser estudado, o

pesquisador tem em suas mãos um arcabouço teórico capaz de captar as determinações da realidade, as contradições que influenciam o objeto de estudo e como este se apresenta na totalidade social. Ainda, as categorias ao considerarem as contradições e a totalidade histórica, sendo fio condutor e perpassando o processo de pesquisa, tem papel primordial na superação da superficialidade, distanciando o objeto do restrito caráter fenomênico, desvelando qualquer possibilidade de isolamento histórico e captando sua essência, sua substância histórica.

Exercício árduo, porém, importante, a máxima compreensão e a apreensão do constructo epistêmico e teórico-metodológico da perspectiva marxista. Abordar a complexidade existente no processo de produção e de reprodução capitalista e suas implicações na determinação de políticas educacionais requer a compreensão das relações econômicas, políticas, históricas e culturais da sociedade. Apreender a totalidade e a essência de seus fenômenos, o papel do Estado e sua ação no processo de regulamentação e implementação das políticas para a educação são fatores fundamentais que devem ser considerados nas pesquisas de perspectiva marxista.

Referências

AZEVEDO, J. M. L. **A educação como política pública**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

CAMARGO, E. P. **O método materialista histórico-dialético em pesquisas do campo da Política Educacional**: limites e possibilidades. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2018a.

CAMARGO, E. P. A pesquisa em Política Educacional na perspectiva do materialismo histórico-dialético – revisão de literatura. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa [online]**, v. 3, p. 1-21, 2018b. DOI: <https://doi.org/10.5212/retepe.v.3.007>

CHEPTULIN, A. **A dialética materialista**: categorias e leis da dialética. Tradução de Leda Rita Cintra Ferraz. São Paulo: Alfa-Ômega, 1982.

FÁVERO, A. A.; TONIETO, C. O lugar da teoria na pesquisa em política educacional. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa [online]**, v. 1, n. 2, p.1-19, jul./dez. 2016.

FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, I. (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1989. p. 69-89.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. Tradução de Célia Neves e Auderico Toríbio. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

KUENZER, A. Z. Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola. In: FRIGOTTO, G. (org.). **Educação e crise do trabalho**: perspectivas do final de século. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 55-92.

LESSA, S. **Mundo dos homens**: trabalho e ser social. 3. ed. São Paulo: Instituto Lukács, 2012.

LUKÁCS, G. **Para uma ontologia do ser social I**. São Paulo: Boitempo, 2012.

MAINARDES, J. A pesquisa sobre Política Educacional no Brasil: análise de aspectos teórico-epistemológicos. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 33, p. 1-25, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-4698173480>

MAINARDES, J. A pesquisa no campo da Política Educacional: perspectivas teórico-epistemológicas e o lugar do pluralismo. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, p. 1-20, 2018a. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1413-24782018230034>

MAINARDES, J. Metapesquisa no campo da Política Educacional: elementos conceituais e metodológicos. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 34, n. 72, p. 303-319, nov./dez. 2018b. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.59762>

MAINARDES, J.; STREMEL, S. (Eds.). **Education Policy research: epistemological and theoretical issues**. Curitiba: Brazil Publishing, 2020.

MAINARDES, J.; TELLO, C. A pesquisa no campo da Política Educacional: explorando diferentes níveis de abordagem e abstração. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas [online]**, v. 24, n. 75, p. 1-17, jul. 2016. DOI: <https://doi.org/10.14507/epaa.24.2331>

MARX, K. **Crítica da filosofia do direito de Hegel**. São Paulo: Boitempo, 2010.

MARX, K. **O Capital: crítica da economia política**. São Paulo: Nova cultural, 1996.

MARX, K.; ENGELS, F. **A ideologia alemã: Crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e do socialismo alemão em seus diferentes profetas**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MASSON, G. A importância dos fundamentos ontológicos nas pesquisas sobre políticas educacionais: contribuições do materialismo histórico-dialético. In: CUNHA, C. da; SOUSA, J. V. de; SILVA, M. A. da. (orgs). **O método dialético na pesquisa em Educação**. Campinas: Autores Associados, 2014. p. 201-225. (Coleção Políticas Públicas de Educação).

MASSON, G.; FLACH, S. O materialismo histórico-dialético nas pesquisas em Políticas Educacionais. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa [online]**, v. 3, p. 1-15, 2018. DOI: <https://doi.org/10.5212/retepe.v.3.011>

PRONKO, M. A. Desafios teórico-metodológicos para o ensino de políticas educacionais na perspectiva do materialismo histórico. **Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa [online]**, v. 1, n. 2, p. 248-264, jul./dez. 2016.

SILVA JÚNIOR, J. R. O Proneza e a democratização da educação superior pública no campo: um diálogo teórico crítico. In: GRACINDO, R. V. (org.). **Educação como exercício da diversidade: estudos em campos de desigualdades sócio educacionais**. Brasília: Líber, 2007. p. 221-239.

STREMEL, S. **A constituição do campo acadêmico da política educacional no Brasil**. 2016. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2016.

TELLO, C. 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. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.7i1.0003>

TELLO, C.; MAINARDES, J. Revisitando o enfoque das epistemologias da Política Educacional. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 10, n. 1, p. 153-178, jan./jun. 2015. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.10i1.0007>

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

Recebido em 01/05/2020

Aceito em 21/06/2020

Publicado online em 27/06/2020