

POSITIVISMO E MATERIALISMO HISTÓRICO-DIALÉTICO: INFLUÊNCIAS EPISTEMOLÓGICAS NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

 <https://doi.org/10.56238/sevened2024.033-011>

Rafael Araujo Pacheco

Doutorando em Educação

Instituição de formação: Universidade de Uberaba (UNIUBE)

E-mail: rafaelpacheco.professor@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0009-5586-0204>

Mariana Gomide Vieira

Doutoranda em Educação

Instituição de formação: Universidade de Uberaba (UNIUBE)

E-mail: mariana.gomide@educacao.mg.gov.br

ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-6990-4305>

RESUMO

A epistemologia, pode ser compreendida como a teoria do conhecimento, estabelecendo um vínculo direto com as formas de construir e fazer Ciência, com o aprofundamento e a compreensão da natureza das Ciências e de seus paradigmas nas diversas áreas do conhecimento. A compreensão das correntes epistemológicas implica no norteamento teórico e metodológico almejado nas pesquisas científicas. Neste artigo, abordaremos alguns dos sistemas de pensamento epistemológico que influenciaram no processo de produção científica no campo da educação escolar: o Positivismo e o Materialismo Histórico-Dialético. Como metodologia de estudo para tal abordagem, foi realizada uma revisão de literatura, adotando a abordagem da revisão narrativa com sustentação, em especial, em Gamboa (2012), Oliveira (2010), Vasconcelos (2017), Triviños (1987) e Saviani (2005), relacionando as bases epistemológicas para a construção do pensamento teórico-prático no âmbito da Educação. No que se relaciona a Educação no viés positivista, percebeu-se a influência do pensamento comteano no campo educacional através da composição curricular e da organização institucional voltada pela ordem e para o progresso. No que tange ao Materialismo Histórico-Dialético no contexto educacional, é significativa as contribuições de Marx para uma Educação popular e transformadora, voltada para a emancipação das classes dominadas, julgando a necessidade de um distanciamento da Educação tradicional nos moldes elitistas.

Palavras-chave: Educação. Epistemologia. Positivismo. Materialismo histórico-dialético.

1 INTRODUÇÃO

A Epistemologia é uma área da Filosofia que remete ao processo de desenvolvimento do conhecimento. É a Filosofia da Ciência, como análise reflexiva-crítica do processo de produção científica a partir da modernidade, já que a análise do conhecimento pode ser encontrada em relatos da Grécia Antiga, desde os filósofos pré-socráticos.

Para Gamboa (2012), a epistemologia é literalmente a teoria da ciência, sendo um ponto de encontro entre a pesquisa científica e as categorias filosóficas. A reflexão crítica sobre o modo como adquirimos conhecimento perpassa pelos diversos segmentos das ciências. Apesar da fragmentação do conhecimento científico em diferentes especializações, a compreensão da origem do conhecimento, dos motivos pelos quais conhecemos e buscamos informações acerca do que achamos da realidade é objeto de estudo epistemológico.

Para Japiassu (1934, p. 25) “[...] a epistemologia é o estudo crítico dos princípios, das hipóteses e dos resultados das diversas ciências”. Pode-se dizer que é a filosofia da Ciência, a investigação da natureza do conhecimento, a fim de compreender os fundamentos, justificativas e veracidade de determinado conhecimento e concepção.

Na área da educação escolar, pautada nas ciências multidisciplinares, ou seja, na especialização do conhecimento científico em diferentes áreas, comumente dividida e ensinadas aos estudantes através de um processo de repasse de informações fragmentadas e não conectadas, o estudo dos diversos sistemas epistemológicos, como reflexão da origem do pensamento científico, é de fundamental importância para o pesquisador.

Segundo Gamboa (2012), “a epistemologia aplicada à investigação científica em Educação tem como papel fundamental questionar constantemente essa atividade” (Gamboa, 2012, p.12). Dessa forma, a análise crítica no campo da Educação nos leva a refletir sobre o papel da escola na sociedade, das pesquisas científicas sobre os processos educativos nos meios institucionais e no papel da Educação para a sociedade.

São apenas alguns questionamentos relativos a uma prática social de fundamental importância para a promoção da cidadania dos indivíduos enquanto seres sociais, de complexidades individuais, dotados de potencialidades, de competências e de habilidades.

As possibilidades de análises no âmbito da educação escolar, acrescidas da ampla dimensão no campo de suas complexidades, podem dificultar o trabalho do pesquisador, no que tange aos procedimentos metodológicos, nas vias de investigação e nas abordagens científicas.

Assim sendo, os estudos das vertentes epistemológicas podem facilitar o percurso no labirinto de ideias durante a construção do conhecimento científico, oferecendo um “norte” no desenvolvimento da pesquisa, através das correntes de pensamento já existentes.

Neste artigo, abordaremos alguns dos sistemas de pensamento epistemológico que

influenciaram no processo de produção científica desde o século XIX, e que ainda permeiam as análises da realidade contemporânea: o Positivismo e o Materialismo Histórico-Dialético. Tais abordagens serão tratadas com ênfase nas suas influências na construção do pensamento científico no campo da educação escolar.

Como metodologia de estudo para tal abordagem foram realizadas pesquisas qualitativas com base na revisão sistemática da literatura a respeito do Positivismo e do Materialismo Histórico-Dialético na Educação. A pesquisa qualitativa, segundo Minayo (2001), possui como finalidade desvendar a realidade por meio do estudo de elementos produzidos pela sociedade tais como os valores, as ações, os significados e as aspirações.

Para a autora, tais elementos não podem ser analisados através da perspectiva quantitativa e são componentes que, pela natureza profunda do desenvolvimento dado no espaço das relações, são fundamentais para as Ciências sociais, não podendo ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Para este artigo a revisão da literatura baseou-se, em especial, nos trabalhos de Gamboa (2012), Oliveira (2010), Vasconcelos (2017), Triviños (1987) e Saviani (2005), relacionando o Positivismo e o Materialismo Histórico-Dialético como bases epistemológicas da construção do pensamento teórico-prático no âmbito da Educação.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A CORRENTE DE PENSAMENTO POSITIVISTA

A gênese do pensamento positivista é atribuída ao francês Auguste Comte (1798 - 1857). Essa corrente epistemológica parte do pressuposto de que as ações práticas devem ser antecedidas pelo trabalho teórico bem fundamentado, metodologicamente sistematizado e com bases científicas definidas antes de serem implementadas na sociedade (Souza, 2020).

Partindo das ciências sociais como inspiração metodológica, o conhecimento sobre a sociedade deve ser analisado a partir de fatos advindos da observação, da comparação e da experimentação pelo método empirista. Pelo pensamento comteano é válido, ainda, a ideia de uma lei universal para todos os fenômenos, inclusive aqueles de cunho social.

Comte cria Lei dos três estados mentais e a classificação hierárquica do conhecimento humano, se tratando do primeiro estado, o teológico (fase explicada pelo do fetichismo, politeísmo e monoteísmo); o segunda sendo o metafísico (explicação dos fenômenos por forças abstratas) e a terceira fase o positivismo científico (a explicação dos fenômenos parte da cientificidade e da experimentação).

Devido à exclusão das explicações metafísicas, Triviños (1987, p. 40) classifica o Positivismo como sendo um “dogmatismo físico e um ceticismo metafísico”, em que a verificação, a

experimentação e as leis naturais, devem estar em destaque para explicação e evolução da sociedade. O mundo metafísico não está a cargo do estudo da ciência.

Na teoria positivista, as sociedades devem evoluir a partir de estágios, desde o teológico até o científico, este último caracterizado como o estágio da razão, da lógica, do real, do avançado, como o estágio positivo da sociedade. Esse progresso entre os estágios também seria perceptível na individualidade humana, desde a infância, passando pela adolescência até a fase adulta, através de uma evolução constante, perceptível pela maturação, sendo considerados anômalos os casos que diferem a lógica evolucionista.

O desenvolvimento das sociedades, para Comte, deve ocorrer através da ciência e da tecnologia. A lógica objetiva dos fatos, na realidade física da matéria, é a cerne para as análises sociais. Busca-se, principalmente, descobrir como os fenômenos sociais ocorrem, como funcionam e se repetem na sociedade como um todo.

A organização da sociedade é fator importante para o progresso social. A partir desse raciocínio, o sistema social deve funcionar sem rupturas ou revoluções que abalaram a ordem hierárquica vigente, o complexo produtivo econômico ou qualquer elemento funcional da sociedade para que, enfim, possa de forma progressiva ocorrer o desenvolvimento da “dinâmica social”.

No entendimento de Comte, a sociedade apresenta duas leis fundamentais: a estática social e a dinâmica social. De acordo com a lei da estática social, o desenvolvimento só pode ocorrer se a sociedade se organizar de modo a evitar o caos, a confusão. Uma vez organizada, porém, ela pode dar saltos qualitativos, e nisso consiste a dinâmica social (Vasconcelos, 2017, p.80).

A corrente de pensamento positivista teve impactos em diversas áreas da sociedade, da política ao meio militar, na formação da sociologia à pedagogia. A Proclamação da República, ocorrida no Brasil em 1889, teve inspiração ideológica positivista com atuação, dentre outros atores, de Benjamin Constant (1836 - 1891), ex-professor da Escola Militar da Praia Vermelha, no Rio de Janeiro, e um dos principais propagadores do Positivismo no Brasil (Vasconcelos, 2017).

No campo das ciências, Auguste Comte é considerado um dos fundadores da Sociologia como ciência moderna, dado a ênfase de suas análises sobre as sociedades e a sistematização dos estudos do que ele considerava como física social, posteriormente denominada Sociologia, a ciência dos fenômenos sociais.

No âmbito da Educação, o pensamento comteano teve diversas influências que perduram até os dias atuais. Essas influências vão desde o método pedagógico no ensino escolar até a organização das salas de aula como veremos adiante.



2.2 A CORRENTE DO PENSAMENTO MATERIALISTA HISTÓRICO-DIALÉTICO

O enfoque na abordagem do Materialismo Histórico-Dialético é protagonizado por Karl Marx e Friedrich Engels, ambos se contrapondo ao idealismo clássico alemão na década de 1840. É uma corrente de pensamento revolucionária, sobretudo pela enfática visão política e organizacional da sociedade.

Marx realiza uma crítica social a respeito do capitalismo e das ideias da burguesia em contradição às ideias do proletariado. Mézáros (2006), sob a ótica de Marx, ressalta que é esta a lógica atual de organização do capitalismo: excluem-se os sujeitos em nome da inclusão. Inclusão essa, no sistema capitalista, que gera uma desordem social e a exclusão da classe proletária nos segmentos da sociedade, sobretudo político.

Para o marxismo, é relevante refletir sobre a concepção materialista dialética e histórica. Pode-se dizer que o materialismo histórico é a investigação da evolução histórica das sociedades, sua transformação e evolução ao longo dos tempos. Sendo assim, a sociedade é determinante do sujeito, ou seja, o modo de produção desempenhado e a classe onde ele se encontra socialmente, condicionam a vida social, política, intelectual e econômica dos sujeitos. Sobre a temática, Triviños (1987, p.51) ressalta que:

O materialismo histórico é a ciência filosófica do marxismo que estuda as leis sociológicas que caracterizam a vida da sociedade, de sua evolução histórica e da prática social dos homens, no desenvolvimento da humanidade. O materialismo histórico significou uma mudança fundamental na interpretação dos fenômenos sociais que, até o nascimento do marxismo, se apoiava em concepções idealistas da sociedade humana (Triviños, 1987, p.51).

A concepção do materialismo dialético é a base filosófica de Marx, que realiza a tentativa de buscar explicações coerentes para os fenômenos da natureza, sociedade e do pensamento, ou seja, da interpretação dialética do mundo (Triviños, 1987). Dessa forma, a dialética é a contradição que se apresenta na realidade, nas situações e leis que regem a sociedade, sendo necessários os contrários e situações opostas para promover as mudanças de ideais.

Em síntese, a história é desenvolvida de modo dialético, com as situações de tese, antítese e síntese, resultando na luta de classes entre burguesia e proletariado. Logo esse acirramento resultaria em uma revolução da maioria proletária e o findar da divisão de classes e do sistema capitalista.

3 METODOLOGIA

A trajetória metodológica aborda os processos de construção, investigação e articulação entre objeto de estudo, teoria e resultados. É necessário a clara delimitação dos fatores e procedimentos que serão instrumentalizados na investigação, por meio do aporte metodológico, a fim de minimizar as lacunas metodológicas para a construção de uma tese, nesse caso. Dessa forma,



Delineamos a questão metodológica, cientes da importância de relatar o processo de construção do conhecimento oferece a outros a possibilidade de refazer o percurso e, desse modo, analisarmos as afirmações que fazemos ao articular teoria e empiria em torno de um objeto (Carvalho, 2014, p.46).

O presente trabalho é de caráter qualitativo, esta abordagem ocorre mediante aos instrumentos utilizados para a coleta dos dados e sua análise, cuja interpretação ocorre de modo profundo e detalhado.

A investigação qualitativa é descritiva. Os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não de números. Os resultados escritos da investigação contêm citações feitas com base nos dados para ilustrar e substanciar a apresentação. Os dados incluem transcrições de entrevistas, notas de campo, fotografias, vídeos, documentos pessoais, memorandos e outros registros oficiais (Bogdan e Biklen, 1994, p.48).

O procedimento metodológico desta pesquisa baseia-se na revisão de literatura, adotando a abordagem da revisão narrativa. Conforme definido por Mattar e Ramos (2021), a revisão narrativa é uma expressão frequentemente utilizada para descrever revisões que não seguem um método sistemático, também conhecidas como revisões tradicionais. Para os autores, a revisão narrativa normalmente não realiza buscas sistemáticas em bases de dados nem aplica critérios específicos de seleção para os resultados obtidos.

Ainda segundo Mattar e Ramos (2021), diversos autores afirmam que as fronteiras entre as revisões narrativas e sistemáticas não são claramente definidas, tanto que alguns estudos se autodenominam revisão sistemática narrativa ou revisão narrativa sistemática. Maroldi, Lima e Hayashi (2018), ao realizarem uma revisão narrativa sobre a produção científica relacionada à educação indígena no Brasil, indicam alguns passos metodológicos, mas deixam de fornecer critérios suficientes para a replicação do estudo, um elemento essencial para a caracterização de uma revisão sistemática.

A revisão narrativa é, por natureza, seletiva, abrangendo apenas o material literário e as evidências que estão prontamente acessíveis aos pesquisadores no momento da pesquisa. Para este trabalho, foram selecionadas as produções de Gamboa (2012), Oliveira (2010), Vasconcelos (2017), Triviños (1987) e Saviani (2005) como fundamentos teóricos que sustentam a revisão narrativa aqui realizada.

O livro "Pesquisa em Educação: métodos e epistemologias" de Silvio Sánchez Gamboa aborda os principais métodos e epistemologias aplicados na pesquisa em Educação, destacando a diversidade metodológica e os conflitos paradigmáticos presentes na investigação educacional. A obra discute a importância de reconhecer a pluralidade de abordagens e a necessária relação entre métodos de pesquisa, referencial teórico e pressupostos epistemológicos, relevantes as análises das correntes epistemológicas deste trabalho.

O texto de Claudemir Gonçalves de Oliveira, denominado “A Matriz Positivista na Educação Brasileira”, examina as portas de entrada dessa filosofia no país, suas modificações e o impacto nas esferas educacional e política, com foco na educação positivista e suas implicações durante a Primeira República.

A obra de José Antônio Vasconcelos - Fundamentos Filosóficos da Educação (2017), contribui com as premissas filosóficas que conduzem a epistemologia da Educação, com aporte teórico dos precursores idealistas como: Platão, Aristóteles, Kant, Rousseau, Comte, Durkheim, Marx, Engels e Rorty. É oportunizado a importância e influência de cada corrente teórica no pensamento pedagógico, sobretudo no contexto nacional.

Outro autor em relevância sobre a temática abordada neste artigo, se trata de Augusto Triviños (1987), com sua obra intitulada “Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em Educação: a prática reflexiva”, que aborda as correntes teóricas do Positivismo, Marxismo e Fenomenologia. Este traz as principais perspectivas das vertentes mencionadas no âmbito metodológico para as pesquisas em ciências sociais, se tratando de uma importante referência teórico-metodológica e norteadora para estudos qualitativos.

O livro "Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras Aproximações", de Dermeval Saviani, aborda os fundamentos da pedagogia histórico-crítica, uma proposta educacional baseada no Materialismo Histórico-Dialético, base literária para a análise dessa corrente no Brasil. A obra apresenta uma visão crítica das principais correntes pedagógicas, como o tradicionalismo, a escola nova e as pedagogias tecnicistas, propondo a superação dessas abordagens por meio de uma Educação que valorize a formação da consciência crítica dos indivíduos e o papel da escola como instituição responsável pela socialização do conhecimento científico.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1 AS INFLUÊNCIAS DO PENSAMENTO POSITIVISTA NO CAMPO EDUCACIONAL

A filosofia positiva de Comte propõe que o desenvolvimento da sociedade ocorra em estágios, do mais simples ao mais complexo, do teológico ao positivo. A partir desse pressuposto, há uma ordem progressiva na possibilidade de entendimento do ser de acordo com a maturação do indivíduo, desde a infância e a sua ligação com o fantasioso, o sobrenatural, passando pela adolescência com a abstração do entendimento parcial da realidade até o conhecimento científico empírico, testado e verificado por regras, como valor cognitivo da maturidade adulta.

A corrente positivista, como atributos de desenvolvimento, considera de fundamental importância a ordem, a organização e a utilidade de um conhecimento para a realidade da vida material e concreta, sendo assim, opositora do ensino com foco metafísico ou de bases curriculares com conteúdo considerados sem fundamentação prática, como o ensino de latim nas escolas (Souza, 2020).

Nas instituições escolares com influência positivista, os pressupostos de organização e de ordem foram colocados na prática na organização das salas de aula em fileiras de mesas e cadeiras, com o docente à frente de uma lousa repassando conteúdos científicos, todos testados e comprovados pela comunidade científica (Tiski, 2000).

O conhecimento considerado como útil e concreto é aqueles que, racionalizado e sujeito aos métodos empíricos de comprovação, são repassados aos alunos de acordo com a classificação de complexidade, do mais simples ao mais complexo, segundo Oliveira (2010) ao analisar a proposta do curso positivista, da matemática e a astronomia até as ciências naturais e a sociologia.

Para Comte, em Oliveira (2010), a reforma da sociedade deve começar pelo aprimoramento intelectual, passando pela moral e por fim pela política. Dessa forma, o papel da Educação como propulsora de uma sociedade positiva é fundamental pois o ensino científico é a base do desejado progresso.

Segundo Souza (2020), há a necessidade de um pensamento positivo, por meio da educação teórica, para que ocorra a ação positiva, por meio da prática. Por esse viés, é possível identificar a importância das instituições de ensino como provedoras do conhecimento necessário para a constituição da sociedade positiva.

A compreensão do saber comum, como base de conhecimentos gerais, que vão se ramificando a partir do processo de especialização das ciências, é defendida por Comte como método racionalizado de instrução pois, segundo o autor,

Para que a filosofia natural possa terminar a regeneração, já tão preparada, de nosso sistema intelectual, é, pois, indispensável que as diferentes ciências de que se compõe, presentes para todas as inteligências como diversos ramos de um tronco único, se reduzam de início ao que constitui seu espírito, isto é, seus métodos principais e seus mais importantes resultados (Comte, 1978, p.15).

Dessa forma, é a partir do entendimento de uma base comum para as ciências que o pensamento positivista considera uma hierarquização dos ramos científicos, estabelecendo a classificação enciclopédica comteana, dividindo os fenômenos em física inorgânica (astronomia, física terrestre e química) e física orgânica (fisiologia, sociologia), sendo a compreensão do segundo grupo dependendo do entendimento do primeiro.

Assim, compreende-se que há uma sequência lógica de conhecimentos que devem ser adquiridos para uma formação positivista. Segundo Tiski (2000), ao analisar o pensamento de Comte através do estudo do curso de formação positivista, o conhecimento escolar para a formação de uma sociedade avançada deve ser real, útil, certo, preciso, orgânico, relativo e simpático.

A influência do pensamento positivista na Educação foi de grande amplitude no Brasil, seja como parâmetro para a formação de professores, ou para a construção das bases curriculares de ensino



e da prática pedagógica, a corrente epistemológica em questão foi paradigmática no âmbito educacional brasileiro como veremos adiante.

4.2 AS BASES DA CORRENTE POSITIVISTA NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

A influência direta do pensamento positivista no Brasil se deu a partir da constituição da Primeira República, com a presença de positivistas em importantes cargos políticos no governo federal. Um deles foi Benjamin Constant que ocupou o cargo de Ministro da Instrução Pública, Correios e Telégrafos no governo de Marechal Deodoro.

Em 1890, o então ministério responsável pelas políticas educacionais propôs a denominada “Reforma Benjamin Constant”, que, segundo Corrêa (2010), tinha caráter enciclopédico ao incluir disciplinas científicas como Biologia, Química, Matemática e Astronomia, além da consagração do ensino seriado. Naquele ano, a reforma ocorreu no Distrito Federal, então a cidade do Rio de Janeiro, substituindo o ensino de caráter acadêmico em vigor até então. Pela reforma, foram aprovados 21 decretos dos quais tratavam, em sua maioria, sobre as instituições de Educação mantidas pelo governo federal na cidade do Rio de Janeiro. Segundo Freitas (2015),

A reforma incluiu disciplinas científicas, visto que as disciplinas oferecidas, até então, tinham influência humanista e esta autoridade fazia com que as disciplinas científicas fossem excluídas, logo o currículo do ginásio era composto por sete anos e predominavam as disciplinas científicas em relação às disciplinas clássicas ou humanistas (Freitas, 2015, p. 2).

As disciplinas até então oferecidas tinham influências do modelo de ensino implementados pelos Jesuítas, tais como o Latim e a Retórica. A reforma Benjamin Constant propôs a implementação de disciplinas como Trigonometria, Ciências Físicas e Naturais, consideradas pelos positivistas como de cunho científicas.

Um ponto contraditório da reforma de Constant, no contexto do pensamento positivista, seria a implementação da disciplina de Sociologia no ensino ginásial (equivalente à segunda etapa do Ensino fundamental na atualidade), já que na teoria essa ciência deveria ser mais bem assimilada aos adultos, e não aos adolescentes.

A influência do Positivismo na Educação brasileira continuou ao longo do século XX. Foi inspiração para a corrente tecnicista que preponderou no âmbito pedagógico brasileiro durante a ditadura militar (1964 - 1985).

Para Rouanet (1987), a pedagogia tecnicista herdou do Positivismo a submissão, em parte, das ciências humanas em comparação às exatas ou aquelas de cunho técnico, resultando em efeitos negativos para a Educação do país. Segundo o autor, a supressão de disciplinas como a filosofia e a história, esta última que deixou de ser autônoma, criou uma nação de "zumbis competentes e doutores lobotomizados" (Rouanet, 1987, p.306).

Ainda no sentido crítico, a proposta positivista de ordem e progresso, considerando qualquer forma de protesto ou conflito como patológico, beneficiou o regime militar e as elites dominantes já que a permanência do status quo é benéfico para apaziguar qualquer contestação a um sistema de dominação das massas populares.

No sentido oposto ao tecnicismo, inspirado pelo pensamento positivista, veremos adiante sobre como a corrente epistemológica baseada no Materialismo Histórico-Dialético influenciou no contexto educacional.

4.3 MATERIALISMO HISTÓRICO-DIALÉTICO NO CONTEXTO EDUCACIONAL

É notória a contribuição de grandes pensadores marxistas neste âmbito. Temos o exemplo de Louis Althusser relatando que a Educação é um veículo de transmissão da ideologia dominante, tendo como principal objetivo o controle social estabelecido pela burguesia. A corrente Crítico Reprodutivista, criada pelo mesmo autor, evidencia a característica ideológica da educação escolar, o qual é um instrumento da classe dominante para perpetuação da conjuntura social vigente, referindo-se a burguesia (Vasconcelos, 2017). Fica claro que a educação escolar é o aporte necessário para a emancipação da classe trabalhadora.

A corrente da pedagogia histórico-crítica também enviesada na perspectiva de Marx, identifica o controle social que a Educação e a escola realizam na sociedade, sobretudo nos jovens, mas compreende que a Educação deve ser contraditória a essa situação, fomentando a consciência crítica. Essa tomada de consciência crítica auxilia no entendimento das transformações e ações sociais, levando a uma reformulação de classes.

Pode-se destacar como precursor dessa corrente de renovação criticista educacional, o italiano Gramsci, destacando que no início do século XX havia dois tipos de formação escolar, o academicista e o profissionalizante. O primeiro ofertado para o público privilegiado socialmente, possui cunho acadêmico, intelectual e é um estudo com maior período. A formação profissionalizante, o próprio nome ressalta a necessidade de profissionalizar, é oferecida para as classes menos favorecidas com o objetivo de uma rápida profissionalização técnica para o ingresso no mercado de trabalho. Dessa forma, esse tipo de modelo educacional contribui para a contínua submissão da classe trabalhadora determinada pela elite social (Vasconcelos, 2017).

Visando alternativas contrárias a essas duas situações, Gramsci criou a escola unitária e pública, onde as camadas de massa da sociedade poderiam estudar e evoluir intelectualmente, propiciando que os trabalhadores saíssem da condição de subalternidade e caminhassem para uma tomada de poder. Em uma rápida analogia contemporânea, percebemos que os dois modelos educacionais relatados anteriormente (acadêmico e profissionalizante), ainda estão em vigor e com as mesmas especificidades

e objetivos. Isso confirma o caráter segregativo social que lhes foi apontado no início do século XX, perpetuando até o momento atual.

Gramsci também desempenhou relevância no papel da cultura e hegemonia que as elites possuíam sobre essa, lembrando da necessidade de uma do patrimônio histórico-cultural da humanidade ser transmitido às próximas gerações, e com valores ideológicos próprios para as classes subalternas (Martins, 2021).

A reformulação e criticidade do sistema educacional tradicional para o atendimento das classes sociais de massa é um fundamento já profetizado, mas que ainda está em constante busca por métodos, êxitos e qualidade. De forma conclusiva e colaborando com a temática, Monasta (2010, p. 340) faz as seguintes afirmações:

[...] com referência ao sistema tradicional de educação, o posicionamento de Gramsci não significa que a educação escolar e universitária seja irrelevante no contexto da estratégia da educação orientada para o pensamento crítico. Trata-se, porém, de inovar os métodos, os conteúdos e a organização do estudo com base nas seguintes advertências: uma vinculação mais estreita entre a escola e o trabalho, entre a teoria e a prática; uma atenção maior à história da organização do trabalho e da cultura e, conseqüentemente, um maior interesse no estudo da “fortuna” dos clássicos e das teorias, isto é, no estudo das diferentes interpretações que tiveram na história. Finalmente, mas de grande importância: um debate aberto sobre os objetivos da educação e sobre os valores subjacentes à ação educativa em uma determinada sociedade (Monasta, 2010. p. 34).

Ao relacionar a educação escolar com o trabalho, a crítica baseada no pensamento marxista abrange os anseios das massas populares, da classe trabalhadora e da população historicamente prejudicada pela lógica da produção capitalista. Ao analisar a Educação do Campo, Caldart (2009) relaciona a necessidade do conhecimento técnico para as atividades rurais e a crítica no qual uma efetiva Educação do Campo deve promover ao modo de produção capitalista no qual, segundo a autora, “[...] deslegitima os protagonistas originários da Educação do Campo como produtores de conhecimento e que resiste a construir referências próprias para a solução de problemas de uma outra lógica de produção e de trabalho que não seja a do trabalho produtivo para o capital” (Caldart, 2009, p. 38).

A influência do Materialismo Histórico-Dialético no contexto da educação escolar é presente na crítica ao sentido do ensino para a realidade daqueles que mais precisam da instituição escolar como possibilidade de mudança social, a classe trabalhadora. Os estudos acerca da Educação de camponeses, operários, indígenas e demais comunidades marginalizadas no sistema de produção capitalista apoiaram-se profundamente na corrente de pensamento marxista.

A criticidade à Educação tradicional é uma contribuição importante que deve colaborar com reflexões de novas abordagens e métodos pela classe trabalhadora para uma Educação emancipatória. Veremos a seguir como a influência deste pensamento marxista, voltado para o método do Materialismo Histórico-Dialético decorreu nas pesquisas e práticas educacionais brasileiras.

4.4 MATERIALISMO HISTÓRICO-DIALÉTICO NO CONTEXTO EDUCACIONAL BRASILEIRO

Até o momento, o Materialismo Histórico-Dialético tem norteado pesquisas científicas, sobretudo no que se relaciona à Educação. Com um enfoque no Brasil, podemos visualizar maior influência deste na segunda metade do século XX nas pesquisas que sobressaem teorias educacionais, sobretudo com o viés crítico desta corrente epistemológica.

As pesquisas no Brasil tiveram diferentes enfoque do viés do Materialismo Histórico-Dialético, isso é decorrente dos diversos autores internacionais estudados e das diferentes interpretações que estes tiveram da corrente supracitada, ao longo dos anos.

Dermeval Saviani (2005) é um importante estudioso sobre a temática enfocada e relata que suas pesquisas, envolvendo as bases da pedagogia histórico-crítica, têm um carácter de elaboração coletiva e estão sendo produzidas através da análise do modo de produção, buscando “compreender a questão educacional com base no desenvolvimento histórico objetivo” (Saviani, 2005, p. 88). Isso também se refere a “concepção histórico-proletária de cultura” buscando criar alternativas ao carácter ideológico burguês que as escolas públicas brasileiras constituíam, afirmando que “o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (Saviani, 2005, p. 13).

Um viés da Educação marxista que é difundido no Brasil vai de encontro à Educação coletiva, mais precisamente popular. Vasconcelos (2017) salienta que existem três vertentes principais de compreensão dessa terminologia, sendo que a primeira, na visão marxista, entende-se que o trabalho é algo importante na vida do indivíduo, mas a Educação popular não deveria se resumir apenas a esse segmento. Marx realiza uma crítica ao ensino profissionalizante que é destinado, sobretudo, à classe trabalhadora.

Em uma segunda linha de compreensão, é colocada em evidência a necessidade que a classe trabalhadora deve ter de apropriação dos bens culturais realizados e consumidos pela e para a burguesia, objetivando a emancipação cultural e menor dependência econômica e social da classe dominante.

A terceira análise versa que a Educação é popular e pode ser formada por essa classe social, não sendo apenas as elites a mantenedora e responsável pela criação e disseminação desta. Um importante autor que comunga desta temática é Freire (1987), trazendo elementos culturais e cotidianos dos indivíduos para a alfabetização da “classe de massas”, terminologia utilizada pelo próprio autor.

A maior parte da produção intelectual brasileira, relacionada aos estudos na área da Educação com perspectivas no Materialismo Histórico-Dialético sob o viés marxista, versa, sobretudo, nas duas últimas etapas da Educação popular descritas anteriormente. Pautada em uma Educação mediadora entre professor e aluno, levando em consideração os aspectos culturais presentes e, dessa forma, construindo uma Educação transformadora e popular.

5 CONCLUSÃO

A epistemologia se faz necessária no processo de desenvolvimento do trabalho científico, através do aprofundamento na compreensão da natureza das Ciências e de seus paradigmas nas diversas áreas do conhecimento. O estudo e a compreensão das correntes epistemológicas neste artigo abordadas (Positivismo e Materialismo Histórico-Dialético), demonstram que as pesquisas no âmbito educacional possam ser norteadas pela teoria e pelo método, almejando que a prática e as possíveis conclusões sejam fundamentadas e concisas, provenientes do rigor que estas exigem.

Ambas as correntes epistemológicas possuem representatividade no campo educacional e nos levam a compreender e a refletir sobre os métodos, teorias e práxis da Educação com um olhar abrangente, voltado para a sociedade e para o modelo educacional, sobretudo o contemporâneo, nos permitindo, a partir daí, analisar novas estratégias e tomadas de decisões.

O Positivismo comteano, especificamente através da ideologia que por meio da ordem vem o progresso, ainda permeia a sociedade, inclusive no campo educacional, através da organização das salas de aula em fileiras ou por meio dos horários rígidos contabilizando o tempo de cada disciplina. Apesar das críticas ao método positivista, nas escolas brasileiras o pensamento comteano continua influenciando o cotidiano e os objetivos da educação escolar almejados por pais e professores.

O Materialismo Histórico-Dialético teve sua influência no campo educacional através da reflexão sobre o papel da Educação como fomentadora do desenvolvimento social. A Educação popular e emancipadora ainda é um projeto que encontra dificuldades de implementação devido à estrutura educacional, dominada pelos interesses do neoliberalismo e pela classe político-econômica dominante.

É pertinente acrescentar a influência do pensamento marxista nos estudos relacionados à Educação do Campo, de quilombolas, de comunidades indígenas e dentre outras, consideradas como escolas de resistência à lógica de perpetuação da submissão de modelos pedagógicos relacionados aos interesses das elites econômicas. Dentre os autores citados nesta pesquisa, destacamos os trabalhos de Roseli Caldart sobre a escola do campo e Paulo Freire, a respeito de sua metodologia de alfabetização para adultos.

Como resultado dos estudos no presente artigo, percebemos a importância da influência das correntes epistemológicas analisadas no contexto da Educação. Perceber como tais correntes de pensamento contribuem para a realidade concreta no âmbito escolar, através de políticas educacionais, da construção de currículos e da composição organizacional das unidades escolares é fundamental para compreender o contexto da Educação dentre suas mais variadas dinâmicas, possibilitando o avanço no aprofundamento científico para melhores proposições no aprimoramento das políticas e práticas educacionais.



REFERÊNCIAS

BOGDAN, R.C.; BIKLEN, S.K. Dados Qualitativos. In BOGDAN, R.C.; BIKLEN, S.K. Investigação qualitativa em educação: uma introdução às teorias e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994. 335 p.

CALDART, R. S. Educação do campo: notas para uma análise de percurso. Trabalho, Educação e Saúde, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 35-64, jun. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tes/a/z6LjzpG6H8ghXxbGtMsYG3f/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 22 ago. 2024.

CARVALHO, O. F. de. Entre a cela e a sala de aula: um estudo sobre experiências educacionais de educadores presos no sistema prisional paulista. 2014. 279 f. Tese (Doutorado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2014. DOI <https://doi.org/10.14393/ufu.te.2014.112>.

COMTE, A. Curso de Filosofia Positiva. In: Os Pensadores. São Paulo: Abril Cultural, 1978.

CORRÊA, G. G. Ensino seriado: fundamentos históricos e filosóficos. Revista História & Perspectivas, Uberlândia, v. 23, n. 42, 2010. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/historiaperspectivas/article/view/19178>. Acesso em: 22 ago. 2024.

FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, M. V. S. A reforma Benjamin Constant e a educação básica no início do século XX. Anais II CONEDU. Campina Grande: Realize Editora, 2015. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/15313>. Acesso em: 25 ago. 2024.

GAMBOA, S. S. Pesquisa em educação: métodos e epistemologias. 2. ed. Chapecó: Argos, 2012.

JAPIASSU, H. P. Introdução ao pensamento epistemológico. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora S.A, 1934. 202 p.

MAROLDI, A. M.; LIMA, L. F. M.; HAYASHI, M. C. P. I. A produção científica sobre educação indígena no Brasil: uma revisão narrativa. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 13, n. 4, p. 931-952, 2018. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/10211>. Acesso em: 16 set. 2024.

MARTINS, M. F. Gramsci, educação e escola unitária. Educação e Pesquisa, [S. l.], v. 47, p. e226099, 2021. DOI: 10.1590/S1678-4634202147226099. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/186963>. Acesso em: 29, ago. 2024.

MATTAR, J.; RAMOS, D. K. Metodologia da pesquisa em educação: abordagens qualitativas, quantitativas e mistas. São Paulo: Almedina, 2021.

MINAYO, M. C. S (org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MONASTA, A. Antônio Gramsci. Recife: Massangana, 2010. 154 p. (Coleção Educadores)

OLIVEIRA, C. G. A Matriz Positivista na Educação Brasileira: uma análise das portas de entrada no período republicano. Diálogos Acadêmicos - Revista Eletrônica da faculdade Semar/Unicastelo,



Sertãozinho, v. 1, n. 1, out./jan. de 2010. Disponível em: https://uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20170627110812.pdf. Acesso em: 16 set. 2024.

ROUANET, S. P. As razões do iluminismo. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

SAVIANI, D. Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações. 9 ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

SOUZA, D. C. de. O positivismo de Auguste Comte e a educação científica no cenário brasileiro: notas sobre essa relação. Revista Reamec, Cuiabá, v. 8, p. 30-43, 2020. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/reamec/article/view/9493>. Acesso em: 19 set. 2024.

TISKI, S. As sete acepções de “positivo” e suas relações com a educação em Comte. Temas & Matizes, [S. l.], v. 5, n. 9, p. 07–14, 2000. DOI: 10.48075/rtm.v5i9.1246. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/temasematizes/article/view/1246>. Acesso em: 19 set. 2024.

TRIVIÑOS, A. N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

VASCONCELOS, J. A. Fundamentos Filosóficos da Educação. 2. ed. Curitiba: Intersaberes, 2017.