



doi: 10.20396/rfe.v12i3.8656677

**Materialismo dialético e educação comparada**  
Dialectical materialism and comparative education  
Materialismo dialectico y educación comparativa

*Raquel de Almeida Moraes<sup>1</sup>*

**Resumo:**

A dialética tem origem na antiguidade com o filósofo Heráclito ao enfatizar o papel do movimento e da contradição na construção do conhecimento ao contrário de Parmênides que defendia a permanência e a imutabilidade. Com o Iluminismo, essa perspectiva dialética de construção do conhecimento é retomada, primeiro com Hegel e depois por Marx. Nesse sentido, este texto desenvolve o seguinte questionamento: é possível comparar criticamente, na perspectiva do materialismo dialético? Mediante a pesquisa bibliográfica conclui-se que é possível.

**Palavras-chave:** Educação comparada. Materialismo dialético. Métodos.

**Abstract:**

Comparative education. Epistemologies Dialectical materialism. Dialectics originates in antiquity with the philosopher Heraclitus by emphasizing the role of movement and contradiction in the construction of knowledge unlike Parmenides who defended permanence and immutability. With the Enlightenment, this dialectical perspective of knowledge construction is taken up, first with Hegel and then by Marx. In this sense, this text develops the following question: is it possible to compare critically, from the perspective of dialectical materialism? Through bibliographic research, it is concluded that it is possible.

**Keywords:** Comparative education. Dialectical materialism. Methods.

**Resumen:**

La dialéctica se origina en la antigüedad con el filósofo Heraclito haciendo hincapié en el papel del movimiento y la contradicción en la construcción del conocimiento en contraposición a Parmenides que defendieron la permanencia y la inmutabilidad. Con la Ilustración, esta perspectiva dialéctica de la construcción del conocimiento se toma, primero con Hegel y luego por Marx.

---

<sup>1</sup> Professora Titular da Universidade de Brasília (2020). Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (1996) e estudos pós-doutorais em Filosofia da Educação pela Universidade de Haifa (2004). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Filosofia, História e Política educacional, atuando principalmente nos seguintes temas: informática na educação, educação a distância, formação de professores, linguagem e democracia, métodos de pesquisa em educação na perspectiva materialista dialética.

En este sentido, este texto desarrolla la siguiente pregunta: ¿es posible comparar críticamente, desde la perspectiva del materialismo dialéctico? A través de la investigación bibliográfica, se concluye que es posible. .

**Palabras clave:** Educación comparativa. Materialismo dialéctico. Métodos.

## Introdução

Desde a Antiguidade, o homem tem se colocado o problema de se é possível o conhecimento e o que o precede: se a consciência ou a materialidade do mundo. No primeiro caso, o método de conhecimento se constituiu no idealismo e suas variantes: idealismo subjetivo e idealismo objetivo. No segundo caso, constituiu-se no materialismo em suas cinco variantes: materialismo ingênuo, espontâneo, mecanicista, vulgar e dialético.

Detalhando essas concepções, para o idealismo subjetivo a única realidade é a consciência do sujeito, o conjunto de sensações, vivências, estado de ânimo e ações. Os representantes clássicos deste tipo de idealismo são Berkeley, Fichte e Hume. Para Triviños (1987, p. 19)

Entre os partidários do idealismo subjetivo moderno e, sobretudo entre os neopositivistas, observa-se a tendência a eliminar o subjetivismo manifesto e a salientar verdades de importância geral.

O idealismo objetivo rejeita a ideia de que o primário seja a consciência individual humana, considera que a base primária da existência é a ideia suprema, a consciência objetiva, o espírito absoluto. Os representantes dessa concepção no século XIX, são Schelling e Hegel. Este último é a grande figura da filosofia clássica alemã, nesta linha de pensamento. A tese fundamental da filosofia de Hegel é a identidade do Ser e do Pensamento, isto quer dizer que o mundo real deve ser compreendido como uma manifestação do Espírito, da Ideia Absoluta. Nas palavras de Hegel

O espírito é a *substância* e a essência universal, igual a si mesma e permanente: o inabalável e irreduzível *fundamento e ponto de partida* do agir de todos, seu *fim* e sua *meta*, como [também] o Em-si pensado de toda consciência -de-si (Hegel,2005, p. 305). (Grifos do Autor)

Oposta a essa concepção há o materialismo que eleva a matéria a uma categoria fundamental enquanto o espírito, a ideia, a consciência, é considerada um aspecto secundário, derivado da matéria.

No decorrer da história, suas concepções sobre essas duas categorias mudam de acordo com a evolução do pensamento científico. O materialismo encontra suas raízes nos povos antigos do Oriente, os chineses, egípcios, babilônios e outros defenderam uma concepção materialista do mundo. Com os gregos este tipo de explicação da natureza e da sociedade alcançou relevos sistemáticos.

A Idade Média, que fez tudo para sepultar a ciência, apagou o desenvolvimento do materialismo. Mas logo, com a Renascença e os grandes avanços que se produziram na astronomia, navegação, artes e ciência, o materialismo dos pensadores gregos e romanos apresentaram nova força, a partir do pensamento de Bacon e Hobbes e no século XVIII, com as ideias dos enciclopedistas franceses.

O progresso da ciência permitiu a Marx e Engels, na metade do século XIX, sistematizarem as bases do materialismo dialético e histórico. Bazarian (1994) distingue algumas fases na evolução da concepção materialista do mundo que corresponderiam a determinados tipos de materialismo. Assim, é possível distinguir um materialismo ingênuo, um espontâneo, um mecanicista, um vulgar e o dialético.

- Materialismo ingênuo é acrítico, carece de uma visão científica da realidade. Sua percepção funde-se com o objeto que se percebe, isto é, ser e pensamento são uma mesma coisa.

- No materialismo espontâneo seu ponto fraco reside na ausência de uma filosofia clara, sua formação filosófica é confusa ou inconsistente.
- Materialismo mecanicista, originado no progresso extraordinário da Mecânica e da Matemática, no século XVII e XVIII, reduz todos os fenômenos da natureza (biológicos, químicos, físicos) a processos mecânicos.
- O materialismo vulgar reconhece como princípio primeiro a matéria, mas estabelece uma relação entre esta e o pensamento que choca com as ideias.
- O materialismo dialético apoia-se na ciência para configurar sua concepção de mundo, reconhece como essência do mundo a matéria que, de acordo com as leis do movimento, se transforma, que a matéria é anterior à consciência e que a realidade objetiva e suas leis são cognoscíveis.

Para Lukács, o marxismo representou uma "virada material" na filosofia alemã, pois pela primeira vez, idealismo e materialismo se opuseram frontalmente. Em suas palavras: "el viraje materialista en la ontología del ser social, culmina en el descubrimiento de la prioridad ontológica de la economía en el, que presupone una ontología materialista de la naturaleza" (Lukács, 2007, p. 73).

Quanto à Educação Comparada, Bonitatibus (1989) afirma que as diferentes tendências desses estudos são decorrentes das diversas abordagens metodológicas, as quais são reflexos das diferentes teorias educacionais:

- 1) Perspectivas macrocósmicas (modelo de forças e fatores);
- 2) Perspectivas microcósmicas (modelos funcionalista e estrutural-funcionalista);
- 3) Perspectiva Internacionalista (modelo empírico-quantitativo);
- 4) Perspectiva dialética (modelo do conflito).

Por essa classificação de Bonitatibus percebemos que a perspectiva

dialética se aproxima do materialismo dialético. Mas será que é possível fazer comparações na perspectiva do materialismo dialético?

Para responder a esse questionamento o texto está dividido em duas partes, seguida das considerações finais.:

1. O que é comparar na Educação Comparada
2. O método materialista dialético

O que é comparar na educação comparada

De acordo com Saviani (2001), a comparação é um procedimento intelectual caracterizado por um potencial crítico, mas que “traz consigo o risco de juntar elementos não suscetíveis de serem reunidos efetuando aproximações indevidas (Saviani, 2001, p.7).

Nesse sentido, Ciavatta (2009) destaca a importância da historicidade para superar a visão linear dos fatos e situar o historiador como agente que ocupa um espaço na produção da história e do conhecimento, produtos da existência.

Carvalho entende que o enfoque materialista dialético oferece mais possibilidades de evitar uma análise unidimensional ao buscar as origens das diferenças e semelhanças entre os países nos processos sociais e históricos. A seu ver, nessa perspectiva:

(...)as diferenças e semelhanças são analisadas como expressão não de partes isoladas e sim de uma totalidade, de uma realidade social contraditória, cuja transformação pode se dar pela ação dos sujeitos sociais. (Carvalho, 2014, p. 137).

E ainda:

(...) é necessário analisar as formas de vida que estão se opondo, os conflitos de ordem econômica, as relações de trabalho, de sobrevivência, os distintos princípios e valores que envolvem todos os membros da sociedade e dão dinamismo à história. (Carvalho, 2014, p.138).

O ato básico de comparar está presente na humanidade em diversas situações, desde os seus primórdios. O sentido basilar da comparação envolve uma análise de variáveis, de modo que tal atividade analítica, na sua forma mais simples, evidencie diferenças e semelhanças entre uma variável e outra. Conforme assinala Ferreira (2008), a comparação é parte da evolução do pensamento humano e como tal perpassa pela educação e pela construção do saber.

A comparação em educação gera uma dinâmica de raciocínio que obriga a identificar semelhanças e diferenças entre dois ou mais factos, fenômenos ou processos educativos e a interpretá-las levando em consideração a relação destes com o contexto social, político, econômico, cultural a que pertencem. Daí a necessidade de outros dados, da compreensão de outros discursos. (Ferreira, 2008, p. 125)

Depreende-se que a análise das semelhanças e diferenças não se torna suficiente no processo da comparação, contudo, a iniciamos por essa parte. A evidência dos aspectos divergentes e convergentes de determinados objetos suscita a necessidade de situar a pesquisa nos contextos sociais, políticos e econômicos diversos.

Ao pensar na amplitude do método comparativo, Santos *et.al* (2017) admitem as variadas vertentes de análise, sobretudo para auxiliar na compreensão dos sistemas educacionais da América Latina.

O princípio da comparação emana da alteridade, projetando luz sobre as disparidades e assemelhamentos. Urgem esforços para estudos de Educação Comparada, visto que as nações latino-americanas podem auferir sobremodo com os avanços educacionais das outras, mormente ensejo

da conjuntura de globalização que ora se processa.  
(Santos *et.al.*, 2017, p.41)

Observamos que os referidos autores compreendem os estudos comparados baseando-se nas diferenças e similitudes, mas inserem ao processo analítico a questão da alteridade. Sobre a alteridade na comparação:

O princípio da comparação é a questão do outro, o reconhecimento do outro e de si mesmo através do outro. A comparação é um processo de perceber diferenças e as semelhanças e de assumir valores nesta relação de reconhecimento de si próprio e do outro. Trata-se de compreender o outro a partir dele próprio e, por exclusão, reconhecer-se na diferença.  
(Ciavata, 2000, p. 200)

A busca por uma base científica e por um caráter funcionalista fez com que a educação comparada se vinculasse à abordagem positivista, conforme indica Ferreira (2008). A abordagem positivista na educação comparada, que se iniciou após o fim da Segunda Guerra Mundial chegando até o final dos anos sessenta, retornou o processo analítico ao estágio da descrição dos sistemas sociais e conseqüentemente dos sistemas educacionais e suas funcionalidades. Nas palavras de Kazamias

Para citar uma máxima contemporânea: “A educação é a chave que abre a porta para a modernização”. O paradigma funcionalista, vale enfatizar mais uma vez, influenciou a maior parte da literatura que abordava a educação através dessa lente teórica de modernização e desenvolvimento, e que, diga-se, era abundante; impregnou também, pode-se acrescentar, a literatura que abordava a

educação de uma perspectiva de análise de sistemas.  
(Kazamias, 2012, p.183)

A lente da modernização citada por Kazamias e sua perspectiva funcionalista para educação direcionou os estudos comparados para os sistemas, principalmente para uma análise global dos sistemas educacionais, alinhando aos preceitos da formação para o mercado e preparação do indivíduo, segundo os preceitos defendidos na Teoria do Capital Humano. Nesse sentido, Olmos e Torres afirmam que:

A educação teve um papel preponderante nesses programas sociais, porque a instrução de massa era vista como um meio para formar cidadãos responsáveis, trabalhadores qualificados e para tornar a mobilidade social cada vez maior. No início dos anos 1960, as teorias do capital humano e o planejamento educacional justificaram a expansão educacional não somente como um bom investimento em capacitação, mas também como um pré-requisito para a democracia liberal. (Olmos; Torres, 2012, p. 107)

No fim dos anos sessenta, observou-se um movimento que caminhava para além da descrição e da preocupação com o rigor do método comparativo. De acordo com Ferreira surge a abordagem da resolução de problemas, na qual “a unidade de comparação não é mais definida em termos de espaço. O que se pretende é identificar problemas pertinentes e submetê-los a estruturas racionais que pudessem levar à solução”. (Ferreira, 2008, p.134)

As vertentes funcionalistas da educação comparada não deixaram de se manifestar na década de 70, mas nesse mesmo período surgiram outras abordagens que também traziam o rigor científico, porém, estavam alinhadas a analisar as contradições e os conflitos inerentes à educação e sua

relação com a sociedade. É a corrente crítica da educação comparada, que Kazamias (2012) traz a seguinte denominação:

Por “paradigmas radicais” refiro-me a abordagens e teorias que consideram as escolas como instrumentos de dominação ou como instrumentos ideológicos do Estado, que reproduzem e perpetuam os interesses hegemônicos de grupos específicos; como arenas de um conflito social desequilibrado; como instituições repressivas de natureza anti-igualitária; e como lugares que inculcam ideias, valores e atitudes “monoculturais” – com base em classe, raça, etnia e gênero). (Kazamias, 2012, p. 188)

Conforme analisa Carvalho (2014) a nova configuração mundial desloca as decisões nacionais para o âmbito internacional. Nas palavras da autora “alguns estudos de caráter comparativo têm demonstrado que países diferentes, ocupando lugares distintos no sistema mundial, estão percorrendo caminhos bastante semelhantes no desenvolvimento das políticas públicas em educação.” (Carvalho, 2014, p.426). Esse fenômeno da mundialização corrobora com a necessidade de uma análise integrada de vários fatores que constituem a realidade social investigada.

No contexto da mundialização, o avanço das tecnologias produziu uma ampla difusão da sua utilização nos mais diversos campos da atividade humana, tendo como efeito um processo de universalização, condicionando a educação a se adequar à nova realidade estabelecida. A educação a distância amplia seus horizontes nesse contexto.

As discussões sobre o papel reprodutor da educação foram importantes na década de setenta, mas insuficientes para dar um caminho diferente para educação. A denúncia foi feita, mas os encaminhamentos efetivos para resolver os problemas tornaram-se esparsos. Contudo,

consideramos importante investigar e analisar os mecanismos de reprodução como forma de conhecer a realidade e em seguida propor ações no sentido de transformá-la.

No século XXI as discussões sobre a mundialização são cada vez mais relevantes e a partir da perspectiva crítica, os estudos comparados em educação buscam estabelecer uma análise dialética entre global e local, universal e particular, quantitativo e qualitativo, o que para Lamar e Vicentin (2018) é muito importante na compreensão da educação da América Latina e do Caribe. Os estudos comparados, uma vez situados em contextos globais da crise do capital e da busca de novos elementos identitários, revelam o processo de internacionalização e de estratégias para se pensar em uma formação profissional prática e problematizadora da realidade.

O contexto da crise do capital, da necessidade de formação e qualificação profissional constituem discursos amplamente disseminados nos países em desenvolvimento. Neste ponto, a autora inicia suas ponderações afirmando que os estudos em educação comparada na América Latina têm vínculo com as avaliações globais da educação, por meio dos indicadores de escolaridade, exclusão escolar, analfabetismo e outros problemas que são tratados de forma estatística. Nas palavras da autora: “é um tratamento reducionista dos problemas à sua descrição, na forma ahistórica, descontextualizada, como se os números pudessem expressar, por si mesmos, algo independente das condições que lhes deram origem”. (Ciavatta, 2009, p.139).

A autora acrescenta que os dados isolados dão aos fenômenos sociais um caráter qualitativo insuficiente para revelar as tensões e contradições inerentes ao mundo material. Associado a esse fator, Ciavatta (2009) menciona a influência dos organismos internacionais na produção de estudos comparados nos países da América Latina. Por meio dos resultados oriundos das avaliações globais, os organismos internacionais financiam grandes projetos para educação pública desses países, sempre sinalizando

caminhos para reformas educacionais que em sua essência provocam intervenções que preservam a desigualdade e a massificação da educação.

### O método materialista dialético

Para Danilo Marcondes (2004, p.227), Marx se insere na perspectiva crítica do pensamento moderno iniciada por Descartes e que prossegue com Bacon, Kant e Hegel. Para Descartes e Bacon, deve-se evitar a ilusão da consciência recorrendo-se a um *método*. Em Descartes o *método* é encontrado no racionalismo subjetivista (cogito) e em Bacon, é encontrado no experimento, na observação da natureza. Para ambos o indivíduo, a partir de sua razão natural e experiência, torna-se o ponto de partida da crítica, aquele que julga e avalia e não mais a autoridade da Igreja, abalada pela Reforma e Contra-Reforma.

Kant segue a mesma trilha que tem na razão humana o fio-condutor do *método*. No entanto, ele elabora seu próprio conceito de crítica como “o tribunal da razão”, tendo no sujeito transcendental a estrutura íntima da subjetividade, fornecendo os critérios para a crítica e a fundamentação do conhecimento tanto para o agir puro (intelectual) como moral.

Em Hegel, assinala Marcondes (2004), há alteração dos rumos quanto ao *método*. Se Kant radicalizou a concepção de crítica dos empiristas e racionalistas, Hegel fez a crítica a Kant a partir da “origem e formação (Bildung) da consciência através de um processo histórico”. (Marcondes, 2004, p.227).

Para Hegel, a crítica supõe a visão do processo e a formação da consciência, o que implica a interpretação do sentido da história como algo resultante de um processo apreendido enquanto totalidade.

A crítica de Hegel, de acordo com Marx, ainda mantém as ilusões da consciência ao não levar em conta as bases materiais da sociedade em que o saber e a cultura são produzidos. Das três dimensões da consciência: a vida moral, as formas de simbolização (linguagem) e o trabalho, Marx privilegiou, ao contrário de Hegel, esta última, enquanto Habermas destacou

as duas primeiras quando teorizou sobre a razão comunicativa na sua reestruturação do materialismo dialético.

Marx, ao contrário, teoriza que no processo de trabalho não só a natureza é alterada mas o próprio homem que trabalha “não havendo assim uma natureza humana fixa”.(...)“A História é a verdadeira história natural do homem, diz Marx”. (Marcondes, 2004, p.229).

Segundo Marcondes (2004), outra noção desenvolvida por Marx é a ideologia. Criada pelo pensador iluminista Antoine Destut de Tracy com outros “ideólogos”, a palavra tinha o significado de ciência das ideias. Para Marx, no entanto, essa “ciência das ideias” tinha um sentido negativo ao produzir uma “falsa consciência”, distorcendo e mascarando a realidade, “uma realidade opressora, que faz com que seu lado negativo seja ocultado”.(Marcondes, 2004, p. 230)

Assim como não se julga um indivíduo pela ideia que ele faz de si próprio, não se poderá julgar uma tal época de transformação pela sua consciência de si, é preciso, pelo contrário, "explicar esta consciência pelas contradições da vida material, pelo conflito que existe entre as forças produtivas sociais e as relações de produção. (Marx, 1971, p. 29).

A tarefa da filosofia crítica para Marcondes é, portanto: “desmascarar a realidade, revelar o processo pelo qual se produz, fazendo com que perca seus efeitos, desfazendo as ilusões que gera.” (Marcondes, 2004, p. 231)

No prefácio da obra “Uma Contribuição para a crítica da economia política”, Marx afirma que “não é a consciência dos homens que determina seu ser; é o seu ser social que, inversamente, determina a sua consciência”. (Marx, 1971, p. 29) salientando, desta forma a primazia do material sobre o imaterial, dado que para o marxismo, a concepção do homem e conseqüentemente da história, é o homem concreto, aquele que tem necessidades materiais.

Por sua vez, Severino (1986, p. 7) destaca que a ideologia, enquanto

conjunto de crenças, são formas de consciência "que não constituem representações objetivas da realidade, mas tão somente a expressão e, conseqüentemente, a defesa dos interesses das classes sociais presentes em cada uma das fases da história".

Chauí (2014), em "Ideologia da Competência", define a ideologia como um corpo de representações (ideias e valores) e de normas e regras (de conduta) que prescrevem aos membros de uma sociedade o que devem pensar, sentir e fazer. Sua função é dar explicações do porquê as diferenças sociais ocorrem omitindo, no entanto, as razões que estão na sua raiz: a esfera econômica. Sua função, portanto, é ocultar a dominação de classe.

Nesse sentido, Fiorin (2007, p.51) assinala que a "análise, em síntese, não se interessa pela "verdadeira" posição ideológica do enunciador real, mas pelas visões de mundo dos enunciadores (um ou vários) inscritos no discurso", de modo a fazer uma avaliação crítica.

A tese fundamental da filosofia de Hegel é a identidade do Ser e do Pensamento, isto quer dizer que o mundo real deve ser compreendido como uma manifestação do Espírito, da Ideia Absoluta. Em suas palavras:

O espírito é a substância e a essência universal, igual a si mesma e permanente: o inabalável e irreduzível fundamento e ponto de partida do agir de todos, seu fim e sua meta, como [também] o Em-si pensado de toda consciência -de-si . (Hegel, 2005, p. 305). (Grifos do Autor).

Oposta a essa concepção está o materialismo dialético que eleva a matéria a uma categoria fundamental enquanto o espírito, a ideia, a consciência, é considerada um aspecto secundário, derivado da matéria. No prefácio da obra *Uma Contribuição para a crítica da economia política*, Marx afirma que "Não é a consciência dos homens que determina seu ser; é o seu ser social que, inversamente, determina a sua consciência" (Marx, 2008, p. 47), salientando, desta forma a primazia do material sobre o imaterial, dado que para o pensamento de Marx, a concepção do homem e conseqüentemente da história, é o homem concreto, aquele que tem necessidades materiais.

Assim como não se julga um indivíduo pela ideia que ele faz de si próprio, não se poderá julgar uma tal época de transformação pela sua consciência de si, é preciso, pelo contrário, explicar esta consciência pelas contradições da vida material, pelo conflito que existe entre as forças produtivas sociais e as relações de produção (Marx, 2008, p. 48).

Tanto na obra *Uma Contribuição para a crítica da economia política* (Marx, 2008) quando nos *Grundrisse* (Marx, 1993), ao tratar sobre o Método da Economia Política, Marx sumariza os seguintes passos:

1° - as determinações gerais abstratas, que pertencem mais ou menos a todas as formas de sociedade, mas no sentido exposto anteriormente;

2° - as categorias que constituem a organização no interior da sociedade burguesa, sobre as quais repousam as classes fundamentais. Capital. Trabalho Assalariado, propriedade rural. Suas relações recíprocas. Cidade e campo. As três grandes classes sociais. A troca entre estas, circulação. Crédito (privado);

3° - a sociedade burguesa compreendida sob a forma de Estado. O Estado em si. As classes improdutivas, Impostos. Dívidas do Estado. O crédito público. A população. As colônias. Emigração;

4° - relações internacionais de produção. Divisão internacional do trabalho. Troca internacional. Exportação e importação. Curso do câmbio;

5° - o mercado mundial e as crises. (Marx, 2008, p. 268)

Aprofundando a interpretação dessa passagem, nos perguntamos: o que é mais geral no ser humano?

Na obra *Ideologia Alemã*, Marx e Engels (1986, p. 39) teorizam que: “o primeiro pressuposto de toda a existência humana, e, portanto, de toda a história, é que os homens devem estar em condições de viver para fazer história”.

O que isso significa? Entendemos temos que, ao contrário do idealismo que não tem seu pressuposto no mundo material, mas na consciência, o pensamento de Marx pressupõe que o ser humano, para existir, precisa estar em condições para isso. E o que significa “estar em condições”?

Sobre esse ponto, dizem Marx e Engels: “*Mas, para viver, é preciso antes de tudo comer, beber, ter habitação, vestir-se e algumas coisas mais*” (Marx; Engels, 1986, p. 39).

Interpretamos essa afirmação entendendo que para existir, primeiro é preciso atender as necessidades básicas e esse atendimento é obtido por meio do trabalho. Tal interpretação encontra confirmação na seguinte passagem da mesma obra: “*O primeiro ato histórico é, portanto, a produção dos meios que permitam a satisfação destas necessidades, a produção da própria vida material*” (Marx & Engels, 1986, p.40).

Temos, por ora, uma primeira premissa: o ser humano tem uma existência material que precisa ser mantida por meio do trabalho. No decorrer da história surgem outras necessidades nos seres humanos.

[...]satisfeita esta primeira necessidade, a ação de satisfazê-la e o instrumento de satisfação já adquirido conduzem a novas necessidades – e esta produção de novas necessidades é o primeiro ato histórico. [...] os homens, que diariamente renovam sua própria vida, começam a criar outros homens, a procriar: é a relação entre homem e mulher, entre pais e filhos, a família.

E da satisfação dessas necessidades é formulado um corolário:

A produção da vida, tanto da própria, no trabalho, como da alheia, na procriação, aparece agora como dupla relação: de um lado, como relação natural, de outro como relação social – social no sentido de que se entende por isso a cooperação de vários indivíduos, quaisquer que sejam as condições, o modo e a finalidade (Marx & Engels, 1986, p 42).

Por este corolário, percebe-se a dialética entre o mundo natural e o mundo social, e para isso, a satisfação das necessidades de ambos os mundos passa pela cooperação dos indivíduos organizados na esfera do trabalho, das relações sociais e da procriação, criando a família.

A partir, então, do mundo do trabalho é estabelecida outra tese:

A linguagem é tão antiga quanto a consciência – a linguagem é a consciência real, prática, que existe para os outros homens e, portanto, existe para mim mesmo; e a linguagem nasce, como a consciência, da carência, da necessidade de intercâmbio com os outros homens - Onde existe uma relação, ela existe para mim. (...) A consciência, portanto, é desde o início um produto social, e continuará sendo enquanto existirem homens (Marx & Engels, 1986, p. 43).

A partir do exposto, entendemos que tanto a linguagem quanto a consciência são expressões da relação do homem com o mundo, tanto em nível social quanto natural, estabelecendo outro corolário: “*a consciência da necessidade de estabelecer relações com os indivíduos que o circundam é o começo da consciência de que o homem vive em sociedade*” (Marx & Engels, 1986, p. 44).

E a partir do momento que o homem estabelece uma consciência, primitiva num primeiro momento, mas cada vez mais refinada com o passar dos tempos, ele estabelece a divisão do trabalho. Segundo Marx & Engels

Esta consciência de carneiro ou tribal desenvolve-se e aperfeiçoa-se ulteriormente em razão do crescimento da produtividade, do aumento das necessidades e do aumento da população, sendo este último a base dos dois primeiros. Com isto, desenvolve-se a divisão do trabalho, que originariamente nada mais era do que a divisão do trabalho no ato sexual e, mais tarde, divisão do trabalho que se desenvolve por si própria “naturalmente”, em virtude de disposições naturais (vigor físico, por exemplo), necessidades, acasos etc. A divisão do trabalho torna-se realmente divisão apenas a partir do momento em que surge uma divisão entre trabalho material e o espiritual. (Marx & Engels, 1986, p.44-45)

E quando ocorre a divisão do trabalho material e espiritual, tem-se que:

(...) a consciência pode realmente imaginar ser algo diferente da consciência da prática existente, representar realmente algo sem representar algo real; desde este instante, a consciência está em condições de emancipar-se do mundo e entregar-se à criação da teoria, da teologia, da filosofia, da moral etc., “puras” (Marx & Engels, 1986, p.45).

Pelo exposto anteriormente, entendemos que com a divisão do trabalho material e espiritual o homem pode, mediante sua consciência, entregar-se à teoria, à teologia, filosofia, moral etc. "em si".

Mas com essa possibilidade aparece uma contradição entre a força de produção, o estado social e a consciência em torno da propriedade, onde a família é o seu primeiro núcleo e a

(...) mulher e os filhos são escravos do marido. A escravidão na família, embora ainda tosca e latente, é a

*primeira propriedade*, que aqui, aliás, já corresponde perfeitamente à definição dos economistas modernos, segundo a qual a propriedade é o poder de dispor da força de trabalho dos outros. (Marx & Engels, 1986, p.45).

Entendemos dessa passagem que a primeira propriedade do homem é a família, sendo a definição de propriedade: "o poder de dispor da força de trabalho dos outros." (Marx & Engels, 1986, p.45).

Sobre a relação propriedade e trabalho, temos que nos *Manuscritos Econômico-Filosóficos* (2001, p.131), Marx argumenta: “a essência subjetiva da propriedade privada, a propriedade privada como atividade para si própria, como sujeito, como pessoa, é o trabalho”.

E o que vem a ser o trabalho? E como o trabalho se relaciona com a consciência?

Vejamos.

Na obra: *O Capital. Crítica da Economia Política*, Marx (1946, p.99) postula que:

El trabajo es, en primer término, un proceso entre la naturaleza y el hombre, proceso en que este realiza, regula y controla mediante su propia acción su intercambio de materiales con la naturaleza. [...] Aquí, partimos del supuesto del trabajo plasmado ya bajo una forma en la que pertenece exclusivamente *al hombre*. Una araña ejecuta operaciones que semejan a las manipulaciones del tejedor, y la construcción de los panales de las abejas podría avergonzar, por su perfección, a más de un maestro de obras. Pero, hay algo en que el peor maestro de obras aventaja, desde luego, a la mejor abeja, y es el hecho de que, antes de ejecutar la construcción, la proyecta en su cerebro. Al final del proceso de trabajo, brota un resultado que antes de

comenzar el proceso existía yá *en la mente del obrero*; es decir, un resultado que tenía ya existencia *ideal*. El obrero no se limita a hacer cambiar de forma la materia que le brinda la naturaleza, sino que, al mismo tiempo, *realiza en ella su fin*, fin que él *sabe* que rige como una ley las modalidades de su actuación y al que tiene necesariamente que supeditar su voluntad. Y esta supeditación no constituye un acto aislado. (Grifos do Autor)

Dessa citação, depreende-se que o trabalho humano, enquanto *atividade vital*, diferencia-se da atividade animal porque o homem o projeta em sua mente e tem consciência de que o faz. E tal assertiva é confirmada na seguinte passagem dos *Manuscritos Econômico Filosóficos*:

O animal identifica-se prontamente com a sua atividade vital. Não se diferencia dela. É a sua *própria atividade*. Mas o homem faz da atividade vital o objeto da sua vontade e consciência. Possui uma atividade vital lúcida. Ela não é uma deliberação com a qual ele imediatamente coincide. A atividade vital lúcida diferencia o homem da atividade vital dos animais. (Marx, 2001, p. 116). (Grifos do Autor)

Em vista disso, Marx (2001, p.117) postula que o

(...) *trabalho é a objetivação da vida genérica do homem*: ao não se reproduzir somente intelectualmente, como na consciência, mas ativamente, ele se duplica de modo real e percebe a sua própria imagem num mundo por ele criado. (Grifos do Autor)

Contudo, quando o produto do trabalho é apropriado por outro homem tornando-se alienado, Marx argumenta que é roubada do homem

(...)a sua vida genérica, a sua objetividade real como ser genérico e transforma em desvantagem a sua vantagem

sobre o animal, então lhe é arrebatada a natureza, o seu corpo inorgânico”. Assim: “A consciência que o homem tem da própria espécie altera-se por meio da alienação, de modo que a vida genérica se transforma para ele em meio (Marx, 2001, p. 116.

A partir disso, Marx (2001, p.117-118) conclui afirmando que o trabalho alienado transforma

(...) *a vida genérica do homem*, e também a característica enquanto sua propriedade genérica espiritual, em ser *estranho*, em meio da sua *existência individual*. Aliena do homem o próprio corpo, assim como a característica externa, a sua vida intelectual a sua *vida humana* (...) uma implicação imediata da alienação do homem a respeito do produto do trabalho, da sua vida genérica, é *a alienação do homem* em relação ao outro *homem*. Quando o homem se contrapõe a si mesmo, entra do mesmo modo em oposição com outros homens. (Grifos do Autor)

Para Marx (2001, p.120), a propriedade privada decorre, assim, “da análise do conceito de trabalho alienado, ou melhor, do *homem alienado*, do trabalho alienado, da vida alienada, do homem estranho a si mesmo”.

Decorrente disso, um outro princípio metodológico do materialismo histórico e dialético é que: “a história da humanidade deve sempre ser estudada e elaborada em conexão com a história da indústria e das trocas”. (Marx; Engels, 1986, p. 42)

Na obra *Ideologia Alemã*, Marx e Engels (1986) teorizam que os três momentos: a força de produção, o estado social e a consciência entram em contradição, porque, “com a divisão do trabalho, fica dada a possibilidade, mais ainda, a realidade, de que a atividade espiritual e material - a fruição e o trabalho, a produção e o consumo – caibam a indivíduos diferentes Logo,

outro princípio do método é a contradição, a qual tem sua base na divisão do trabalho.

Por sua vez, aprofundando a análise da divisão do trabalho, Marx e Engels (1986, p. 72) postulam que essa divisão gera a classe dominante e a dominada, que por sua vez, tem

consciência e, por isso, pensam; na medida em que dominam como classe e determinam todo o âmbito de uma época histórica, é evidente, entre outras coisas, dominem também, como pensadores, como produtores de ideias; que regulem a produção e a distribuição de ideias de seu tempo e que essas ideias sejam, por isso mesmo, as ideias dominantes da época.

E a consciência “jamais pode ser outra coisa do que o seu ser consciente, e o ser consciente dos homens é o seu processo de vida real”. (Marx; Engels, 1986, p. 37)

No entanto, a classe dominante produz ideias e representações — produtos da consciência — que não correspondem à vida material e que ao não corresponderem à vida real tornam-se ideologia, pois "os homens e suas relações aparecem invertidos como numa câmara escura". (Marx; Engels, 1986, p. 37).

Dessa passagem entendemos que a consciência, as representações e a ideologia são diferentes.

Enquanto a consciência é o processo de vida real, as representações são as expressões da consciência e a ideologia consiste na a inversão dessas representações.

Finalizando esse tópico, temos que o Método Materialista Dialético tem a primazia da vida, da matéria sobre a consciência, como comprovamos nessa passagem:

Totalmente ao contrário do que ocorre na filosofia alemã, que desce do céu à terra, aqui se ascende da terra ao céu. Ou, em outras palavras: não se parte daquilo que os homens dizem, imaginam ou representam, e tampouco dos homens pensados, imaginados e representados para, a partir daí, chegar aos homens de carne e osso; parte-se dos homens realmente ativos e, a partir de seu processo de vida real, expõe-se também o desenvolvimento dos reflexos ideológicos e dos ecos desse processo de vida. (...) A moral, a religião, a metafísica e qualquer outra ideologia, assim como as formas de consciência que a elas correspondem, perdem toda a aparência de ideologia. [...]Não é a consciência que determina a vida, mas a vida que determina a consciência. (Marx; Engels, 1986, p. 37)

Em vista disso, e articulando com a pesquisa educacional nos estudos comparados, tem-se que à luz do método materialista dialético é necessário tomar como ponto de partida o ser social que está presente nas relações educativas. Iniciando com a investigação dos elementos mais simples, como o trabalho pedagógico dos sujeitos envolvidos até alcançar as relações determinantes desse trabalho, como o Estado e as relações econômicas, sociais e culturais, se chegará ao abstrato, ao conhecimento dessa relação. Como teorizado por Marx)

O concreto é concreto porque é a síntese de múltiplas determinações e, por isso, é a unidade do diverso. Aparece no pensamento como processo de síntese, como resultado, e não como ponto de partida, embora seja o verdadeiro ponto de partida, e, portanto, também, o ponto de partida da intuição e da representação. (Marx, 2008, p.258)

No livro “Estrutura Social e Formas de consciência: a determinação social do método”, Mészáros (2010, p. 6) afirma que Marx está bastante consciente da necessidade de se desenvolver as condições políticas, culturais, teóricas e educacionais existentes a ponto de teorizar que: “o próprio educador tem de ser educado”.

E continua: "(...) o bem-sucedido cumprimento da tarefa histórica exige o preenchimento de um empreendimento revolucionário político, teórico e educacional ao qual o próprio Marx dedica sua vida inteira". (Mészáros (2010, p. 6).

Para Marx a educação é o processo pelo qual os homens tomam consciência de seu ser social e da necessidade de sua superação.

Sintetizando a dialética, Lefebvre (1991, p. 21) argumenta que “só existe dialética (análise dialética, exposição ou “síntese”) se existir movimento, e só há movimento se existir processo histórico: história”. E então descreve as cinco grandes leis do método dialético:

- 1) Lei da interação universal: há conexão e mediação entre tudo o que existe. “Nada é isolado”.
- 2) Lei do Movimento universal: busca o movimento profundo que se oculta no superficial.”A conexão lógica (dialética) das idéias reproduz (reflete), cada vez mais profundamente, a conexão das coisas” ;
- 3) Lei da unidade dos contraditórios: buscar perceber as contradições dialeticamente é buscar “captar a relação, a unidade, o movimento que engendra os contraditórios, que os opõe, que faz com que se choquem, que os quebra ou os supera”;
- 4) Lei dos saltos (Transformação da quantidade em qualidade):é a lei da ação. O salto dialético implica, simultaneamente “a continuidade (o movimento profundo que continua) e a descontinuidade (o aparecimento do novo, do fim do antigo”.
- 5) Lei do desenvolvimento em Espiral (da superação): tudo se move e se supera. “Temos aí tão-somente “momentos” ou aspectos do movimento”.

(Lefebvre, 1991, pp.236-241):

E para Kosik

o materialismo dialético, é a expressão de uma teoria do conhecimento que como reprodução espiritual da realidade, capta o caráter ambíguo da consciência, que escapa tanto ao positivismo quanto ao idealismo. A consciência humana é “reflexo” e ao mesmo tempo “projeção”; registra e constrói, toma nota e planeja, reflete e antecipa. É ao mesmo tempo receptiva e ativa. Deixar falar a “coisa em si”, não acrescentar nada, mas deixar as coisas tal qual são; para isso, é necessária uma atividade de gênero particular”. (Kosik,1995, p. 32-33)

Para Kosik, Marx distinguia o método de investigação e o método de exposição. A seu ver, o método de investigação compreende três graus:

- 1.minuciosa apropriação da matéria, pleno domínio do material, nele incluídos todos os detalhes históricos aplicáveis, disponíveis;
- 2.análise de cada forma de desenvolvimento do próprio material;
3. investigação da coerência interna, isto é, determinação da unidade das varias formas de desenvolvimento.

A seu ver:

Sem o pleno domínio de tal método de investigação, qualquer dialética não passa de especulação vazia . (...) A dialética não é o método da redução: é o método da reprodução espiritual e intelectual da realidade, é o método do desenvolvimento e da explicitação os fenômenos culturais partindo da atividade prática objetiva do homem histórico. (Kosik, 1995, p.37-.39)

Na pesquisa em educação comparada na perspectiva do materialismo dialético, um dos desafios é elucidar os interesses materiais e ideológicos.

Vieira Pinto (1969), assinala que a contradição dialética é uma categoria central na lógica concreta. A seu ver, a contradição é a “prova da veracidade da ideia, de sua boa qualidade enquanto reflexo do objeto existente, que menciona”. (Vieira Pinto, 1969, p. 189)

E ainda:

O processo objetivo só se compreende pela posição de contradições e sucessiva resolução destas, num estado seguinte que, em si, contém nova contradição, a qual será por sua vez resolvida em outra manifestação da realidade, e assim por diante, num movimento sem fim”.  
(Vieira Pinto, 1969, p. 190)

### Consideração final

Considerando que a educação comparada, como sintetizado na pesquisa bibliográfica abriga uma tendência dialética entre outras perspectivas e que o materialismo dialético permite esse tipo de pesquisa comparativa desde que colocando em evidência as contradições, concluímos com o argumento de que possível comparar criticamente à luz do materialismo dialético. Isso requer que o pesquisador faça o movimento do concreto ao concreto pensado segundo as leis da dialética, situando o objeto no tempo, no espaço, na particularidade e no geral, nas semelhanças, diferenças e contradições, tanto na base material (mundo do trabalho) como imaterial, ideias, representações e discursos.

### Referências

- BAZARIAN, J. *O Problema da Verdade*. São Paulo: Alfa-Ômega, 1994.
- BONITATIBUS, S. G. *Educação Comparada*. Conceito, Evolução, Métodos. São Paulo: EPU, 1989.
- CARVALHO, E.J. G. de. Estudos comparados em educação: novos enfoques teórico-metodológicos. *Acta Scientiarum*. Education, v. 36, n. 1, p. 129, 2014.
- CIAVATTA, M. Estudos Comparados: sua epistemologia e sua historicidade. *Trab. Educ.Saúde*, Rio de Janeiro, v. 7, suplemento, p. 129-151, 2009.

- CHAUÍ, M. *A ideologia da competência*. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.
- FERREIRA, A.G. *O sentido da Educação Comparada: Uma compreensão sobre a construção de uma identidade*. Educação, Porto Alegre, v. 31, n. 2, p. 124-138, maio/ago. 2008.
- FIORIN, J. L. *Linguagem e Ideologia*. Ed. Ática: São Paulo, 2007.
- HEGEL, G.W.F. *Fenomenologia do Espírito*. Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista: Editora Universidade São Francisco, 2005.
- KAZAMIAS, A. *Educação Comparada: uma reflexão histórica*. In: Educação comparada: panorama internacional e perspectivas. Brasília: Capes; Unesco, 2012
- KOSIK, K. *Dialética do Concreto*. São Paulo: Paz e Terra, 1995.
- LAMAR, A. R.; VICENTIN, T. Epistemologia e educação comparada na América Latina e no Caribe: algumas concepções. *Filos. e Educ.*, Campinas, 2018
- LEFEBVRE, H. *Lógica Formal/Lógica Dialética*. 5a. Ed. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.
- MARCONDES, D. *Iniciação à História da Filosofia. Dos Pré-Socráticos a Wittgenstein*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar Editor, 2004.
- MARX, K.; ENGELS, F. *Ideologia Alemã*. Feurbach . Ed. São Paulo: Hucitec, 1986.
- MARX, K. *El Capital. - Crítica de la Economía Política*. México: Fondo de Cultura Económica, 1946.
- MARX, K. *Manuscritos Económico-Filosóficos*. São Paulo: Martin Claret, 2001.
- MARX, K. *Grundrisse*. London: Pelican Books, 1993.
- MARX, K. *Contribuição para a crítica da economia política*. São Paulo: Expressão Popular, 2008.
- MÉSZÁROS, I. A Reorientação Marxiana do Método. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, número especial, p. 5-20, ago. 2010.
- MORAES, R. A. O método materialista dialético e a consciência. In: CUNHA, C; SOUZA, J. V.; SILVA, M. A. (Org.). *O método dialético na pesquisa em educação*. Campinas, SP: Autores Associados, 2014, p. 79-96.

OLMOS, L E; TORRES, C. A. *Teorias do Estado, expansão educacional, desenvolvimento e globalizações: abordagens marxista e crítica*. In: Educação comparada: panorama internacional e perspectivas. Brasília: Capes; Unesco, 2012.

SANTOS, A. M.; BAADE, J. H. SILVA, E. da. Educação Comparada: Relevância Epistemológica e Operacional. *Educação em Revista*, Marília, v.18, n.1, 2017.

SAVIANI, D. História comparada da educação: algumas aproximações [\*História da Educação\*, Vol. 5, Nº. 10, 2001](#), p. 5-16.

SEVERINO, J. *Educação, Ideologia e Contra-ideologia*. São Paulo: EPU, 1986.

TRIVINÕS, A. N.S. *Introdução à Pesquisa em Ciências Sociais. A Pesquisa Qualitativa em Educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

VIEIRA PINTO, Á. *Ciência e Existência. Problemas Filosóficos da Pesquisa Científica*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

*Submetido em: 17/09/2019*

*Aceito em: 03/07/2020*

*Publicado em: 02/02/2021*