

MATERIALISMO HISTÓRICO-DIALÉTICO: CONCEITUAÇÃO E CONCEPÇÕES NO CAMPO DA TEORIZAÇÃO

10

Rafael Rodrigues de Sousa Frois¹
Dagma Ferreira Alves²
Thiago Batista Amorim³
Viviani Pereira Amanajás Guimarães⁴
Cláudio Nei Nascimento da Silva⁵
Daniele dos Santos Rosa⁶

Introdução

A compreensão da educação como parte de uma totalidade concreta, na relação com outros elementos que compõem a vida humana em sociedade, põe em relevo as implicações do contexto social e econômico na determinação dos processos educativos e culturais, mas também abre possibilidades para as transformações a partir da ação humana, rejeitando qualquer linearidade histórica. Neste sentido, Alves (2010) descreve o materialismo histórico-dialético como um método de conhecimento baseado na corrente filosófica materialista, que considera a matéria como substância primeira e última de qualquer ser ou fenômeno, em oposição à idealista, que por sua vez aponta a separação do mundo das ideias em relação ao mundo material.

De acordo com Netto (2011), este método, criado pelo filósofo alemão Karl Marx, com o intuito de compreender as relações de produção da sociedade burguesa do século XIX, se baseia na aproximação da essência do objeto pesquisado, fundamentando-se nos princípios de contradição entre o idealismo e o materialismo, na determinação da consciência pelo ser (e não o oposto), na essência dialética e histórica de toda matéria e, por fim, na dialética como estudo da contradição na essência das coisas.

Trata-se, portanto, de uma concepção da humanidade a partir de suas relações sociais, as quais para Marx e Engels (1984) são determinadas pelo modo com que os humanos produzem sua vida, pelo seu trabalho. Este processo depende diretamente das condições materiais de produção vigentes. Segundo Saviani (2007), esta maneira singular de produzir a própria existência enquanto espécie, desenvolvida na ação do trabalho, é ensina-

1 Mestrando em Educação Profissional pelo ProfEPT. Técnico Administrativo em Educação do Instituto Federal de Goiás (IFG). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-3846-4500>

2 Mestranda em Educação Profissional pelo ProfEPT, Professora da SEEDF no Centro de Educação Profissional e Escola Técnica de Planaltina, DF. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5770-5461>

3 Mestrando em Educação Profissional pelo ProfEPT. Professor do Instituto Federal de Brasília, na Licenciatura em Ciência da Computação. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1336-5063>

4 Mestranda em Educação Profissional pelo ProfEPT. Escritora. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7354-707X>

5 Doutor em Ciências da Informação (UnB). Professor do Instituto Federal de Brasília, no Mestrado em Educação Profissional (ProfEPT) e na Licenciatura em Química. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3285-5268>

6 Doutora em Literatura e Práticas Sociais pela Universidade de Brasília. Professora de Literatura e Educação Profissional no Instituto Federal de Brasília. E-mail: daniele.rosa@ifb.edu.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-5723-1078>.

do aos demais que atuam neste processo. Esta é a maneira pela qual os humanos aprenderam a se educar. A abordagem do materialismo histórico-dialético acerca deste processo pedagógico é de fundamental importância para a compreensão do desenvolvimento da educação ao longo da história humana.

Para além das questões de ordem conceitual, esta perspectiva teórico-metodológica tem se mostrado bastante útil na análise das contradições das sociedades capitalistas e dos usos e desusos que tais sociedades têm feito da educação. Por esse motivo, este capítulo tem o objetivo de analisar o materialismo histórico-dialético no âmbito da educação, partindo de sua conceituação com base nos textos de Marx e Engels e de seus intérpretes, a fim de compreender as estruturas do método de Marx, como também explorar as possibilidades pedagógicas teorizadas a partir deste pilar.

1 Materialismo histórico-dialético: por que materialismo? Por que histórico? Por que dialético?

Segundo Pacífico (2019), o materialismo histórico-dialético possibilitou uma visão complexa e revolucionária do capitalismo e ganhou gradativa importância entre os intelectuais que o veem como referencial metodológico fundamental no âmbito das ciências humanas com um caráter único de observação. O autor ainda complementa que esse método se evidencia pelo estudo da totalidade concreta e articulada, como também pela dinâmica do objeto pesquisado; afasta-se, portanto, da sua “raiz etimológica que remonta a ideia de caminho, para adotar cada vez mais um sentido de garantia de verdade” (PACÍFICO, 2019, p. 221). Portanto, o materialismo histórico-dialético, de acordo com esse autor, tem uma perspectiva metodológica que é processual e que analisa o capital e suas relações.

Alves (2010) afirma que, no materialismo, destaca-se “a concepção filosófica que aponta a matéria como substância primeira e única de qualquer ser, coisa ou fenômeno do universo” (ALVES, 2010, p.1). Essa afirmação é complementada por Martins e Lavoura (2018), que evidenciam a existência objetiva onde a prática social é percebida, compreendida e explicada pela consciência humana por meio da investigação científica, pela qual o ser humano adquire condições de refletir e teorizar (reproduzindo seu pensamento) sobre objetos e fenômenos da realidade, que estão em movimento, captando muito além do que é óbvio, do que é evidente ou aparente. Contudo, Colares e Neto (2002) alertam que ultrapassar essa aparência é uma tarefa complexa, pois exige um nível de abstração em que se reconstrói o real por meio da análise das partes.

Para o materialismo histórico-dialético, o pensamento não pode se confundir com o que é real, pois aquele não cria a realidade: “o verdadeiro caminho do conhecimento científico é o que se dá por meio da ascensão do abstrato em direção ao concreto” (MARTINS; LAVOURA, 2018, p. 227). Portanto, de acordo com Pacífico (2019), Marx dá um outro significado à dialé-

tica de Hegel em que a ideia é um reflexo das relações materiais e objetivas humanas.

Colares e Neto (2002) relatam que, para existir, o homem interfere em seu meio, o que dá origem a novas necessidades e intervenções no ambiente social. Então, o que se percebe é uma via de mão dupla em que o ser humano, ao interferir no ambiente, é também influenciado por ele e é por meio dessa dupla intervenção que, de acordo com Alves (2010), a ciência deve estudar e elaborar a história humana, não do ponto de vista filosófico abstrato, mas a partir do compromisso com a pesquisa historiográfica concreta, relacionando-a à importância do trabalho, enquanto ato humano.

Alves (2010) ressalta ainda que as relações construídas entre o homem e o que ele investiga ocorrem a partir das condições materiais em que está inscrito. “Se o pensamento determina a realidade, o que determina o pensamento? A própria realidade” (ALVES, 2010, p. 5). E o homem como ser social é constituído pela sociedade ao mesmo tempo em que a transforma e interpreta essa realidade. Portanto, a dialética materialista construída por Marx e Engels se opõe à dialética idealista de Hegel, pois

O conhecimento, produzido objetivamente pelo sujeito, deve ter como meta a reprodução do real, em suas múltiplas determinações. Mas para que isto seja alcançado é preciso ultrapassar o nível da aparência, da superfície imediata das coisas e atingir a essência (COLARES; NETO, 2002, p. 2).

Para Pacífico (2019), o termo “histórico” não poderia ter outra explicação além das relações históricas em que esse ser humano está inscrito e de suas relações objetivas com o mundo; é a sua vida que determina a sua consciência. O autor conclui, portanto, que Marx dá um outro significado à dialética de Hegel em que a ideia é um reflexo das relações materiais e objetivas humanas e que, por isso, desde a fase vivenciada por Marx até o momento atual, as forças produtivas da sociedade burguesa se dinamizaram e a forma de compreender essas mudanças evidenciam uma necessidade de elaboração condizente.

Para tanto, é necessário compreender que a dialética no pensamento de Marx reflete sua caminhada em busca de superar a divisão entre o sujeito e o objeto, embora essa concepção de dialética tenha sido alvo de reflexão de filósofos anteriores a Marx. De acordo com Galiazzi e Sousa (2019), o termo dialética teve em sua construção a elevação à arte, ao domínio, à habilidade de conversar e dialogar na apropriação de pensadores como Heráclito (540 a.C - 470 a.C), Sócrates (470 a.C - 399 a.C) e Platão (428 a.C - 347 a.C).

Nestes pensadores encontramos as primeiras concepções que constroem a visão do sentido dialético como movimento na condição de conversa entre diferentes, como contradição e conflito, o que contribuiria ao pensamento marxista na elaboração do pensamento metodológico. Durant (1996) considera que a lógica dialética, desenvolvida por Marx, é tratada como forma de explorar o mundo e sua práxis (práticas) que se relacionam à teoria com as devidas abstrações do pensamento na busca da compreensão da ação do homem para a produção. Pires (1996) ressalta que esse método jamais chegou a ser publicado de forma sistematizada e embora sobreviva às temáticas do capitalismo como importante e imprescindível

fonte de interpretação, conseguiu apresentar argumentação notória para o contexto mesmo que em contínua revisão.

Em Marx, portanto, a dialética (o debate) ocorre entre o pensamento e a realidade que é compreendida dentro das suas contradições, suas condições materiais, seus modos de produção e sua luta de classes. De acordo com Colares e Neto (2002), não há como falar em dialética sem o homem, pois o conhecimento é construído na interação homem-natureza; portanto, “o conhecimento, produzido objetivamente pelo sujeito, deve ter como meta a reprodução do real, em suas múltiplas determinações” (COLARES; NETO, 2002. p. 2). Os autores ainda completam que o procedimento adotado pelo materialismo histórico-dialético para entender os processos estudados consiste em uma análise dupla: observação direta e indireta; pesquisa sincrônica e diacrônica que têm como objeto de estudo o objeto produzido pelo próprio ser humano:

Baseado na dialética de Hegel, segundo a qual o progresso das ideias se dá pela sucessão de três momentos - tese, antítese e síntese -, o materialismo dialético pretende ser, ao mesmo tempo, o fim da filosofia e o início de uma nova filosofia, que não se limita a pensar o mundo, mas pretende transformá-lo (ALVES, 2010, p. 1).

Pacífico (2019) corrobora com essa afirmação de Alves (2010) ao declarar que a dialética marxista não pode ser realizada comparando-se ideias ou fatos com ideias. A dialética marxista só pode confrontar fatos com fatos, o que teria como pretensão a criação de uma “filosofia transgressora, cujo objetivo central seria a transformação do mundo” (PACÍFICO, 2019, p. 227) com relatos históricos e de processos materiais vivenciados pelo homem ao longo da história. Portanto, para o materialismo histórico-dialético, o mundo externo não é para simples contemplação. Ele é parte fundamental do estudo que transforma o ser humano e é transformado por este.

2 Marxismo enquanto abordagem: suporte metodológico e aporte teórico

Marx não sistematizou o método do seu trabalho, sua intenção era o estudo da sociedade burguesa, não o estudo ou elaboração de métodos para a análise social. Entretanto, de acordo com Netto (2011), ao buscar uma perspectiva metodológica para embasar seu edifício teórico, em um estudo exaustivo da produção burguesa, proporcionou uma base indispensável para a teoria social.

Para Pimentel e Silva (2019), Marx não parte de conceitos ou construções no mundo das ideias para compreensão do real, que separa a subjetividade da objetividade, assim este movimento de entendimento e apreensão da realidade realizado por Marx parte da atividade objetiva, da práxis social, onde os estudos marxianos foram além da compreensão da sociedade, indo em um sentido de transformá-la. Nesta perspectiva, os pensamentos de Marx diferenciam-se das correntes filosóficas e inauguram uma nova abordagem metodológica em que não se possui forma autônoma frente à

teoria (PIMENTEL E SILVA, 2019), principalmente nas questões de apreensão da essência do objeto estudado na perspectiva materialista, conforme podemos observar em Marx (2008b):

Minhas investigações me conduziram ao seguinte resultado: as relações jurídicas, bem como as formas do Estado, não podem ser explicadas por si mesmas, nem pela chamada evolução geral do espírito humano; essas relações têm, ao contrário, suas raízes nas condições materiais de existência, em suas totalidades, condições estas que Hegel, a exemplo dos ingleses e dos franceses do século 18, compreendia sob o nome de "sociedade civil" (MARX, 2008b, p. 45).

Assim, como afirmam Pimentel e Silva (2019), as categorias formuladas por Marx, em sua perspectiva metodológica, não são meras entidades do pensamento abstrato, uma figuração ideal; a teoria parte de um movimento inverso, complementa Netto (2011), em que a essência do objeto estudado não é desenvolvida no mundo ideal e sobreposta ao mundo real, mas sim apreendida do mundo real para o mundo ideal.

Desta forma, a teoria no trabalho de Marx se distingue das demais e possui especificidade, pois se constrói a partir do conhecimento do objeto tal como ele é em si mesmo, em sua existência, em seu movimento contínuo, independente da vontade imediata do pesquisador ou suas aspirações e objetivos prévios. O que constitui o conhecimento teórico é o conhecimento do objeto, sendo este também produzido pelo pesquisador ou pesquisadora enquanto parte da humanidade. Ainda segundo esse autor:

A teoria é, para Marx, a reprodução ideal do movimento real do objeto pelo sujeito que pesquisa: pela teoria, o sujeito reproduz em seu pensamento a estrutura e a dinâmica do objeto que pesquisa. E esta reprodução (que constitui propriamente o conhecimento teórico) será tanto mais correta e verdadeira quanto mais fiel o sujeito for ao objeto (NETTO, 2011, p. 21).

Com isso, analisando a citação de Netto (2011), o objetivo do pesquisador é reconhecer no objeto a sua essência, sua estrutura e dinâmica, por meio de análise, tornando-se capaz de reproduzir esse mesmo objeto no plano das ideias, sem nenhuma intervenção por parte do pesquisador. Essa reprodução ideal do movimento real do objeto, continua o autor, não é um retrato estático da realidade, ou mera observação da aparência do objeto somente, mas vai além, tentando compreender o objeto em sua totalidade.

Dessa forma, o desenvolvimento do conhecimento realizado por Marx ao pesquisar um objeto, em seu caso específico a sociedade burguesa, tendo em vista definir sua teoria segundo suas concepções, nos deixou um método de conhecimento de sociedade e do mundo por meio do materialismo histórico-dialético e de sua necessária transformação (NETTO, 2011).

Segundo Soares e outros (2013), o materialismo histórico-dialético tem sido utilizado como suporte para compreensão do mundo, para produção do conhecimento em diversas áreas e para transformação da realidade, afinal, os estudos de Marx se preocupavam com a totalidade do social, logo, não podem ser fragmentados em forma de disciplinas isoladas. Pimentel e Silva (2019) sintetizam o conhecimento produzido pelo método materialis-

mo histórico-dialético como

o estudo ontológico do ser social, uma análise histórica do objeto concreto, para determinar suas categorias mais simples e mais complexas, numa relação dialética entre particularidade e universalidade, na determinação de suas mediações, visando compreender aparência e essência do objeto, revelando suas contradições, com o objetivo de superá-las. O método em Marx é, sobretudo, uma posição ético-política de superação das contradições capitalistas (PIMENTEL; SILVA, 2019, p. 49).

Nesta mesma perspectiva da totalidade dialética transformadora, Soares e outros (2013) afirmam que os pressupostos da pesquisa baseada no marxismo constituem uma vertente científica que aborda todas as dimensões para a construção do conhecimento: teórica, epistemológica e metodológica.

Na dimensão teórica, os autores apresentam explicação para o conhecimento da realidade, permitindo compreender seus elementos, as formações sociais e suas transformações, além dos conceitos desenharem um quadro geral permitindo compreender as formações sociais, suas dinâmicas e elementos que movimentam suas transformações. Para Franco et al. (2013), esses dados de pesquisa coletados na perspectiva teórica marxista são ricos e heterogêneos, dotados por descrições de pessoas, situações e acontecimentos da vida social em que o ambiente se torna fonte de pesquisa, demandando bastante trabalho de campo em um contato constante com o objeto de pesquisa.

Com relação à dimensão epistemológica, o marxismo apresenta o conhecimento construído em dependência com a história das relações desiguais na sociedade, sendo “produzido tomando por base o que está na realidade, socialmente determinada pelo curso dos eventos históricos e das ideologias de uma dada era” (SOARES, et al., 2013, p. 1404), onde o conhecimento depende dos estágios do processo de produção.

Já na dimensão metodológica, o marxismo utiliza-se da dialética em um processo de análise e síntese da parte com o todo e o todo com as partes das esferas sociais, “analisando como o movimento se processa, e direciona a busca de técnicas e instrumentos para expor o mais plenamente possível os objetos recortados da realidade” (SOARES, et al., 2013, p. 1404). A utilização da dialética pretende uma visão de totalidade, de acordo com Franco et al (2013) em que o particular e o universal são instâncias distintas em uma relação de proposição ou argumento em uma visão de mundo que pode partir do particular para o universal ou parte dele.

A teoria e o método marxista se articulam para compreender e explicar a realidade, utilizando-se de categorias de análise e confirmados pela investigação em que a “teoria e o método constituem recursos flexíveis e dependentes da realidade da qual buscam ser uma expressão, pois a realidade não é estática, é histórica” (SOARES, et al., 2013, p. 1405). Entretanto, Vasconcelos (1993) considera que o conhecimento não é condição suficiente para a transformação, ele deve ser articulado com a prática em uma filosofia da práxis em que tanto a teoria quanto a prática influenciam e são influenciadas uma pela outra de forma a transformar o contexto social neste processo.

Segundo Netto (2011), a teoria social de Marx, que tem como objeto de estudo a sociedade burguesa, vincula-se a um projeto social revolucionário, cuja análise e a crítica de sua concepção teórico-metodológica sofrem modificações e influência tanto de seus seguidores e adeptos de seus pensamentos, os marxistas, quanto de seus adversários políticos. Portanto, o materialismo histórico-dialético está em um movimento constante, assim como seu objeto de estudo, a sociedade.

3 Alienação, reificação e luta de classes: a emergência destes elementos para a compreensão da totalidade social no pensamento marxista

O capitalismo rege-se pela prioridade da geração e do acúmulo de riquezas, através da produção que, de acordo com Marx (2011), é executada por um determinado grupo de indivíduos e do resultado desta apropria-se outro grupo, minoritário. Neste processo, os que produzem, em suma, o fazem por uma questão de sobrevivência e não para atender plenamente às suas necessidades. Polido e Francioli (2019) compreendem que tal forma de produzir a existência e satisfazer às necessidades humanas desconsidera o desenvolvimento desta espécie e suas potencialidades, assim como os limites da natureza. Fator que se agrava de acordo com o avanço deste sistema produtivo, complementam os autores, no qual a existência humana possui relevância apenas enquanto força de trabalho e não como uma complexidade de múltiplas potencialidades.

De acordo com Netto (2011), este intrincado modo de produzir a vida humana despertou em Marx a necessidade de elaboração de um método específico para sua compreensão, o materialismo histórico-dialético, que visava, em face a tal situação, assimilar os elementos basilares deste sistema produtivo, buscando caminhos para atender às demandas essencialmente humanas através da superação desta condição.

Para a compreensão integral desse método, alguns conceitos necessitam de destaque. Tendo em vista a abordagem precípua acerca da divisão social do trabalho nas diversas civilizações humanas, divisão esta que esteve diretamente relacionada ao estágio de desenvolvimento das forças produtivas operantes em cada uma delas, um aspecto destacado por Heller (1970) chama atenção ao evidenciar que em maior ou menor escala, sempre houve distanciamento entre aquilo que é produzido pelo trabalho humano e o indivíduo que o produz. A esse distanciamento entre produtor e produto, Marx designa como “trabalho alienado” que, ainda de acordo com Heller (1970), é na sociedade capitalista que este distanciamento torna-se evidente. Este estranhamento entre trabalhador e trabalho observa-se em vários aspectos.

Antunes (2006) considera este fenômeno ao assimilar que no modo de produção capitalista o trabalho não tem como prioridade atender às demandas sociais, mas sim à valorização do capital, através dos incrementos

em produtividade. Logo, o trabalhador não possui identidade nem relação com o que produz, pelo contrário, o enxerga como ameaça, pois sua vida passa a ser determinada pelo modo de produção.

Para Eagleton (1999), a miséria e submissão do trabalhador encontram-se diretamente proporcionais ao seu aumento de capacidade produtiva e a sobrevivência do capitalismo depende da constante expansão da produção de riquezas, às custas da situação que obriga o trabalhador a atender esta demanda como condição de sua sobrevivência. Nesta dinâmica, o trabalho se transforma em objeto e o trabalhador em mercadoria, complementa o autor, e encontra-se nesta contradição um ponto fundamental, no qual o trabalho deixa de ser o modo de expressão e de alcance das potencialidades humanas para ser apenas um meio de sustento, afastando o ser social de sua essência, o que o desumaniza.

Outro aspecto que configura o trabalho alienado é a desconstrução do homem enquanto ser social, pertencente a uma espécie, enquanto ser genérico. Para Marx (2011), o trabalho, em seu sentido ontológico, é realizado de forma criativa pelo homem e determinado por este. Para Kolakowski (1985), na relação de trabalho alienado, é a produção que determina o comportamento humano, a partir de suas necessidades. O homem deixa de agir sobre o mundo, deixa de criá-lo e não vê mais seu reflexo no que é produzido a partir de seu trabalho.

Marx e Engels (1984) conceberam que, de forma distinta das demais espécies, o homem age sobre a natureza para produzir sua realidade. Contudo, Heller (1970) percebe que o trabalho alienado elimina este aspecto humano, tornando o homem passivo no meio de produção, o que gera neste a incapacidade de se enxergar enquanto ser genérico, enquanto um ser que vive em comunidade com seus demais, tornando a vida apenas um sistema de egoísmos em conflito, voltada exclusivamente para o aumento de sua capacidade de consumo.

Na acepção de Marx (1964), devido à sua condição alienada, o homem enxerga seus demais da mesma forma que se vê, um ser em contradição consigo e enquanto se enxerga distanciado do produto de seu trabalho também se encontra distante do produto do trabalho dos outros homens, o que o afasta dos demais. Compreende-se, portanto, que o trabalho alienado envolve esta complexidade, que afasta o humano do resultado de sua produção, de sua atividade de trabalho em si, de seus semelhantes, de sua capacidade intelectual, enfim, de sua plenitude enquanto espécie.

Contudo, na sociedade capitalista, a alienação também se apresenta em outra forma mais generalizada, mais radical. Segundo Lima e Rego (2020), as relações sociais em todas as sociedades sofreram influência direta dos modos de produção vigentes. Para o surgimento de uma nova força produtiva, as tradições culturais de uma sociedade necessitam suprir as condições para uma mudança material estrutural. Esses autores ainda afirmam que estas tradições são também modificadas pelo novo modo de produção devido à construção de novas expressões da vida humana, trazidas pelo advento da força produtiva recém-nascida.

Marx (2017) observou este movimento na sociedade europeia através do estudo da gênese do capitalismo e sua expressão nas relações entre capital, renda, terra e salários, que compuseram os pilares dos vínculos entre os

homens neste sistema de produção. De maneira fundamental, ele explica, como ocorreu um afastamento entre a essência e a aparência de tais relações, tornando-as valores inquestionáveis dessa sociedade; fenômeno esse a que Marx (2017) reporta-se como “reificação”:

Em capital-lucro, ou, melhor ainda, capital-juros, terra-renda fundiária, trabalho-salário – essa trindade econômica que conecta os componentes do valor e da riqueza em geral com suas fontes –, está consumada a mistificação do modo de produção capitalista, a reificação das relações sociais, o amálgama imediato das relações materiais de produção com sua determinação histórico-social: o mundo encantado, distorcido e de ponta-cabeça, em que *monsieur Le Capital* e *madame La Terre* vagueiam suas fantasmagorias como caracteres sociais e, ao mesmo tempo, como meras coisas (MARX, 2017, p. 964).

Esta “mistificação” da economia demonstra como a sociedade capitalista foi determinada por abstrações reais e anônimas, que são administradas por certos grupos sociais que se beneficiam deste processo. Para Jappe e Rosa Filho (2019), esta roupagem, que torna a aparência de fenômenos, como a exploração do trabalho, aceitos socialmente enquanto pilares de uma suposta “natureza” humana, nada mais é do que uma representação do afastamento entre forma e essência desta condição. A reificação trata-se, portanto, de dar a algo uma aparência que não corresponde à sua realidade concreta.

Marx (2011a) exemplifica este processo ao discorrer acerca da utilização do ouro em duas sociedades distintas: a pré-colombiana e a capitalista. Na primeira, o ouro fora utilizado como ornamento de templos e rituais religiosos. Na segunda, o mesmo serviu como moeda de troca por mercadorias. Em nenhum dos dois exemplos, o ouro é considerado apenas um simples mineral, conforme se encontra na natureza. Pelo contrário, é tomado por significado e valor próprio de acordo com as relações sociais de cada civilização. Por criações do homem foi reificado, desnaturalizado. Processo em que, segundo Marx (2011b), estas aparências não são apenas ilusões, mas sim elementos que compõem a realidade material e que direcionam as ações dos seres pertinentes a tais relações, impondo-se ao comportamento humano tal como tivessem personalidade própria.

A naturalização das aparências destas relações torna-se uma ferramenta central para o funcionamento da sociedade burguesa. Lima e Rego (2020) compreendem que um elemento chave para esta discussão é o contrato de trabalho, algo que sugere uma ação recíproca de igualdade e respeito à liberdade de escolha de ambos os lados e que se encontram em iguais condições neste pacto. Ambos seriam supostamente livres. Mas, ainda de acordo com os autores, esta ferramenta jurídica encobre o fato de que uma das partes se encontra obrigada a aceitar tal acordo.

Sejam quais forem as condições do trabalho, tempo de duração, salário, este contrato seguirá a lógica de expansão do capital, ainda que esta estrutura não se encontre exposta nos termos. Aliás, quanto ao salário, subentende-se que todo o trabalho constante no contrato será pago. Todavia, Marx (2011) destaca que grande parte do que é produzido não é pago a quem o fez. Esta estrutura de ocultação apoia-se no aparato do Estado Bur-

guês, que por sua vez esconde as bases da exploração do trabalho sob um verniz de legalidade, amparada por leis que condicionam a subordinação dos trabalhadores frente ao capital, com um viés de liberdade.

Notam-se, nas estruturas desta reificação, os interesses das classes dominantes, que expressam um antagonismo, também reificado sob a premissa da igualdade entre todos os homens, na sociedade burguesa. Esta oposição demonstra a divergência entre os interesses da burguesia e do proletariado, representando um fenômeno presente em diversos momentos da história da humanidade, no qual

Homem livre e escravo, patrício e plebeu, senhor e servo, mestre de corporação e companheiro, numa palavra, o opressor e o oprimido permaneceram em constante oposição um ao outro, levada a efeito numa guerra ininterrupta, ora disfarçada, ora aberta, que terminou, cada vez, ou pela reconstituição revolucionária de toda a sociedade ou pela destruição das classes em conflito. Desde as épocas mais remotas da história, encontramos, em praticamente toda parte, uma complexa divisão da sociedade em classes diferentes, uma gradação múltipla das condições sociais (MARX; ENGELS, 2008, p. 8-9).

As divisões de classe em todas as sociedades serviram para que a opressão de uma classe sobre a outra seguisse de maneira estruturada e conveniente para as classes dominantes.

Na sociedade burguesa, nascida da derrocada da sociedade feudal, as divisões de classe e a opressão permaneceram, porém de maneira mais simplificada, nas relações sociais entre burgueses e proletários. Segundo Marx e Engels (1984), esta forma de opressão ganha força a partir dos valores vigentes em cada sociedade, que são sempre impostos pela classe dominante através das relações materiais dominantes. A classe dominante é responsável pela produção e circulação de ideias de sua época.

Tendo em vista este contexto, Ferla e Andrade (2007) indicam que o surgimento da classe burguesa na idade média se amparou no desenvolvimento do comércio e indústria. Para que a burguesia prosperasse foi necessário atuarem juntos contra a aristocracia, o que, de acordo com Marx e Engels (1984), criou condições para que suas ideias também se propagassem no seio da sociedade feudal, alterando progressivamente suas estruturas e costumes. Segundo Hobsbawm (2004), este processo somente foi possível através da adesão das massas populares, que tinham em comum com a burguesia o interesse no combate aos privilégios da aristocracia feudal. Engels (2015) aponta que após as revoluções francesa e inglesa, tais massas compuseram a formação do proletariado rural e agrícola, pois as novas formas de produção criaram novas configurações das classes sociais que não eram proprietárias de terras ou meios de produção artesanais; só possuíam sua força de trabalho que, antes era submetida ao sistema feudal e, neste novo momento, submeteu-se ao capital.

Contudo, Marx e Engels (1984) compreendem que a superação desta condição – não apenas a de submissão do proletariado ante a burguesia, mas a da divisão social em classes – perpassa pela formação de uma classe antagônica à classe dominante, que já não possua a necessidade de se consolidar sobre um interesse de classe próprio, que não necessite estabe-

lecer uma relação dominante sobre outra classe. Compreende-se portanto que a sociedade burguesa possui estrutura e fenômenos próprios para sua manutenção e que a classe dominada precisa assimilar tais elementos de maneira essencial, a fim de criar vias de superação deste cenário. Segundo Mészáros (2008), a educação possui um grande potencial para auxiliar na construção deste caminho.

4 A ideologia e o papel da educação em Marx: a construção de uma utopia possível

O método de Marx compreende a análise da totalidade social burguesa, para assimilar suas relações de produção, o que para Lukács (2011) é um ponto fundamental, que distingue tal método da ciência burguesa, a qual vê na economia um determinante histórico central. A partir das idéias de Marx, Mészáros (2008) compreende que, assim como nas demais formas de organização social, o modo de produzir da sociedade burguesa possui relação com seu modo de educar, fator que reforça a consolidação dos valores sociais. Contudo, a forma de produzir desta sociedade reflete uma educação que reforça a divisão social do trabalho e, conseqüentemente, a divisão social da educação, na qual uma educação é voltada para as classes dominantes, detentoras dos meios de produção, enquanto outra destina-se às classes trabalhadoras, executoras do trabalho manual.

Silva (2011), na crítica à escola burguesa evidenciada por Marx, demonstra a percepção de que a escola por ele analisada refletia o pensamento burguês e atendia às suas demandas, evidenciando seu caráter basilar na divisão de classes. Neste sentido, o autor aponta que a sociedade dividida em classes é uma contradição, por fomentar uma distribuição injusta das riquezas e a exploração humana, que contraria os princípios relativos ao trabalho, os quais prevêm que este é condição para a dignificação do sujeito. Também se considera uma contradição a separação do trabalho e educação, pois torna o trabalho alienado e alienante ao abandonar a condição de consciente, refletido e desprendido como explicitado nas concepções apresentadas por Saviani (2007): [...] “trabalho e educação são atividades especificamente humanas. Isso significa que, rigorosamente falando, apenas o ser humano trabalha e educa.” [...] e vai além: “a relação entre trabalho e educação é uma relação de identidade” (SAVIANI, 2007, p.154).

De acordo com Catani (1981, p. 29), é importante considerarmos as concepções marxistas relacionadas à estratificação social porque estas se baseiam nas concepções do capitalismo como relação de produção. Tais relações buscam o lucro em detrimento das relações sociais do sujeito com o trabalho, tornando-o precarizado, despojado de dignidade e dos saberes que devem se inter-relacionar nesta constituição, passando a constituir o sujeito como mercadoria. Segundo a interpretação de Ferreira Jr. e Bittar (2008), Marx e Engels se preocuparam em pensar a educação através de sua relação com o trabalho, o que traz a preocupação com o desenvolvimento das potencialidades físicas e espirituais do homem, que humanizado, se torne crítico, pleno, capaz de refletir a sua realidade.

Para Saviani (2007), a concepção de educação em Marx não preconiza educação como uma forma de conhecimentos que se estabelecem na escola, sendo que esta surge justamente a partir do dualismo entre educação para homens livres e educação de escravos e serviçais. Assim ele trata da educação em relação às sociedades comunais:

Os homens aprendiam a produzir sua existência no próprio ato de produzi-la. Eles aprendiam a trabalhar trabalhando. Lidando com a natureza, relacionando-se uns com os outros, os homens educavam-se e educavam as novas gerações (SAVIANI, 2007, p. 154).

Todavia, Saviani (2007) afirma que com o desenvolvimento dos meios de produção e o surgimento da divisão social do trabalho, a educação sofreu conseqüentes alterações, adaptando-se às forças produtivas e aos interesses de classe. Ao trazer este debate à educação contemporânea, Silva (2011), concebe que na crítica à escola burguesa, através dos escritos de Marx, podemos estabelecer um paralelo aos princípios que são norteadores hoje em nossa escola contemporânea. Dangeville (2012) organizou alguns escritos acerca da educação produzidos por Marx e Engels, nos quais estes compreendiam que a escola defendia e se colocava do lado dos interesses daqueles que detinham a propriedade privada e que em conseqüência desse domínio, a burguesia se estabelecia como detentora também das relações do conhecimento, pois, como já citamos, é na relação do homem com sua produção que se estabelecem também as relações de saberes. Essa relação se impõe na escola burguesa como forma de imposição do trabalho produtivo, tendo em vista que

[...] os pensamentos da classe dominante são em cada época, as ideias dominantes. As ideias que predominam, por outras palavras, a classe que é a potência material dominante da sociedade é também a potência espiritual dominante. Em conseqüência, a classe que dispõe dos meios da produção material, dispõe ao mesmo tempo dos meios da produção intelectual, de tal forma que lhes estão submetidos também os pensamentos daqueles que são desprovidos dos meios de produção intelectual. Os pensamentos dominantes não passam da expressão ideal das relações materiais dominantes tomadas sob a forma de ideias. Por outras palavras, são a expressão das relações que fazem de uma classe a classe dominante, ou seja, as ideias de sua dominação (MARX; ENGELS, 1984).

De acordo com Ferreira (2018), Antonio Gramsci (1891-1937) tinha em vista essa concepção e considerava que a educação deveria dispor-se a formar o homem integral para o pleno desenvolvimento de sua capacidade técnica e intelectual, que valorizasse a cultura e a tomada de consciência do seu papel social.

Em seu longo isolamento na prisão, Gramsci (2004), perseguido pelo regime fascista que dominava a Itália, consolidou no cárcere sua concepção da escola unitária, ao defender que: [...]“o advento da escola unitária significa o início de novas relações entre trabalho intelectual e trabalho industrial não apenas na escola, mas em toda a vida social. O princípio unitário, por isso, irá se refletir em todos os organismos de cultura, transformando-os e emprestando-lhes um novo conteúdo”. (GRAMSCI, 2004, p. 38). E ainda

em crítica à relação dicotômica do ensino, preconizada em Marx, considera que:

Num novo contexto de relações entre vida e cultura, entre trabalho intelectual e trabalho industrial, as academias deveriam se tornar a organização cultural (de sistematização, expansão e criação intelectual) daqueles elementos que, após a escola unitária, passarão para o trabalho profissional, bem como um terreno de encontro entre estes e os universitários. Os elementos sociais empregados no trabalho profissional não devem cair na passividade intelectual, mas devem ter à sua disposição (por iniciativa coletiva e não de indivíduos, como função social orgânica reconhecida como de utilidade e necessidade públicas) (GRAMSCI, 2004, p. 40).

Ferreira (2018) expõe que Gramsci, na perspectiva da escola unitária, alicerçada no ideal humanista, considerava que era necessário democratizar a escola e que esta, como libertária, deveria formar pessoas para serem dirigentes e não subalternos. Neste sentido, os operários deveriam ter acesso à teoria marxista sempre no entendimento de contraposição à divisão entre formação prática e intelectual. Gramsci (2001), enfatiza em sua obra que a escola unitária ou escola de formação humanista deveria abordar a cultura geral, de forma que os jovens pudessem ser inseridos na atividade social e que fossem conduzidos à maturidade intelectual e prática, de tal maneira que pudessem alcançar assim a autonomia.

A escola unitária de Gramsci parte, portanto, da perspectiva marxiana de educação, por sua concepção de integração entre trabalho manual e trabalho intelectual, visando à formação humana integral, que envolve as diversas formas de conhecimento humano e que não se limita ao espaço escolar, mas que perpassa por toda a sociedade.

O advento da escola unitária significa o início de novas relações entre trabalho intelectual e trabalho industrial não apenas na escola, mas em toda a vida social. O princípio unitário, por isso, irá se refletir em todos os organismos de cultura, transformando-os e emprestando-lhes um novo conteúdo (GRAMSCI, 2001, p. 38).

Outro ponto abordado por Gramsci é sobre a pedagogia que diferencia instrução de educação e confere a esse ponto o papel que cabe ao discente nessa interação:

Não é completamente exato que a instrução não seja também educação: a insistência exagerada nesta distinção foi um grave erro da pedagogia idealista, cujos efeitos já se veem na escola reorganizada por esta pedagogia. Para que a instrução não fosse igualmente educação, seria preciso que o discente fosse uma mera passividade, um 'recipiente mecânico' de noções abstratas, o que é absurdo, além de ser 'abstratamente' negado pelos defensores da pura educatividade precisamente contra a mera instrução mecanicista (GRAMSCI, 2000, p. 43-44).

Gramsci (2004) ainda defende que o pensamento sobre a realidade e suas instâncias não se difere na escola que reproduz o pensamento da classe dominante, porém ainda é vista como capaz de ser libertária e revolucionária à alienação decorrente da divisão social do trabalho, que promove a

continua desumanização do ser que constitui o trabalho como sua essência e este alienado, o desumaniza. A luta emancipatória contemporânea se fará através da luta pela manutenção e pela ampliação dos direitos sociais. A emancipação, conforme Dangeville (2012), exige a supressão das relações burguesas e a promoção de uma nova base material de libertação do homem em uma nova base material de libertação para um mundo revolucionado, que possa socializar e desenvolver-se genericamente em todos os sentidos, eliminando o dualismo cidade – campo, ensino – produção, trabalho manual – trabalho intelectual.

No sentido de superar a lógica do capital, considerando a Educação como uma das ferramentas essenciais, Mészáros (2008) defende a formação de um sujeito individual e social, capaz de regular de maneira consciente o processo de reprodução societária com base no tempo disponível e que seria formado através da disseminação de princípios e valores orientadores genéricos, para, conseqüentemente, se alcançar a força operativa efetiva. Tendo em vista este horizonte, a educação deve servir à constante conscientização do indivíduo sobre seu papel nessa alternativa hegemônica de produção, complementa o autor, utilizando como didática os expedientes mediadores, práticas identificáveis entre o presente e o futuro sustentável, que são meios pelos quais os princípios orientadores gerais da transformação socialista podem tornar-se forças operadoras.

Considerações finais

A exploração entre as classes sociais e as injustiças decorrentes deste processo em diferentes momentos históricos reforçam a relevância do pensamento marxista e sua atualidade para compreensão das contradições da sociedade capitalista atual. Como método de compreensão do real, o materialismo histórico-dialético permite elucidar as contradições das relações sociais e, em especial, das relações que ocorrem no contexto da educação.

Do ponto de vista prático, a contribuição do materialismo histórico-dialético está na possibilidade de não só permitir a desvelar os elementos que entram na definição do ethos dominante, como também de romper com essas amarras por meio de uma formação que seja comprometida com a mobilização das pessoas em seus contextos sociais.

A construção de uma educação libertadora passa pela compreensão dos processos de alienação que a escola burguesa, de modo bastante intencional e engajado, reforça por meio de seus processos internos. Nisso reside o germe do pensamento utópico, que mobiliza (ou deve mobilizar) pessoas para a transformação de sua realidade social, na perspectiva de uma escola unitária. O que se pretende, quando se fala em formação integral, é uma formação que considere os conteúdos escolares e os processos pedagógicos como parte de uma totalidade social que ultrapassa os muros da escola. A perspectiva da escola unitária só faz sentido se estiver alicerçada sobre as bases conceituais de uma educação profissional e tecnológica que não nega a alienação na educação, mas que, ao compreender os elementos que entram neste processo, permite a sua superação dialética.

Por isso, a validade do materialismo histórico-dialético permanece tanto quanto permanecem os processos que culminam na exploração de classe

e injustiça social, e que remontam ao surgimento da propriedade privada e da consequente divisão dos homens em classes sociais. Sendo a educação um instrumento que sempre serviu aos interesses dos grupos dominantes, perceber numa abordagem as condições para ultrapassar o *status quo* é, antes de tudo, o princípio da materialização da libertação por meio da educação.

Referências

- ALVES, A. M. O método materialista histórico dialético : alguns apontamentos sobre a subjetividade. **Revista de Psicologia da UNESP**, v. 9, n. 1, p. 1-13, 2010.
- ANTUNES, R. **Os sentidos do trabalho: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho**. 5.ed. São Paulo: Boitempo Editorial, 2001.
- ANTUNES, R. **Adeus ao trabalho?: ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho**. 11. ed. Perdizes: Cortez Editora, 2006.
- CARVALHO, E. Totalidade como categoria central na dialética marxista. **Outubro**, v. 1, n. 15, p. 177-193, 2007.
- CATANI, Afrânio Mendes. **O que é capitalismo**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1981. (Coleção Primeiros Passos).
- COLARES, Anselmo A. NETO, Luiz B. Contribuição ao debate acerca da utilização do materialismo histórico e dialético como referencial teórico na pesquisa histórico-educacional. **Histedbr on-line**. Abril/2002, n. 6 (2002). Faculdade de Educação.
- DANGEVILLE, Roger. MARX e ENGELS: Crítica da Educação e do Ensino. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v.3, n.2, p.109-134, jun.2012. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/9458>. Acesso em: 10 jul.2021
- DURANT, W. **História da Filosofia**. São Paulo: Nova cultural, 1996.
- EAGLETOWN, T. **Marx e a liberdade**. São Paulo: Unesp, 1999.
- ENGELS, F. **A situação da classe trabalhadora na Inglaterra**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2015.
- FERLA, G. B.; ANDRADE, R. B. A Transição Do Feudalismo Para o Capitalismo. **Synergismus scyentifica**. UTFPR, v. 2, n. 1, p. 3-5, 2007.
- FERREIRA JR., A.; BITTAR, M. Education in a marxist perspective: an approach based on Marx and Gramsci. **Interface - Comunic., Saúde, Educ.**, v.12, n.26, p.635-46, jul. /set. 2008.
- FERREIRA, Dutra Idinéia. **Concepção de Escola e Educação em Gramsci** / Instituto Federal Catarinense- IFC; orientadora Jurema De Fátima Knopf. -- Abelardo Luz, Santa Catarina,2018.
- FRANCO, Kaio José Silva Maluf; DO CARMO, Aline Cristine Ferreira Braga; MEDEIROS, Josiane Lopes. Pesquisa Qualitativa em Educação: Breves Considerações Acerca da Metodologia Materialismo Histórico e Dialéti-

co. **Revista Sapiência: sociedade, saberes e práticas educacionais.** UEG/UnU Iporá, v.2, n. 2, p.91-103.

GALIAZZI, M. D. C.; SOUSA, R. S. DE. A dialética na categorização da análise textual discursiva: o movimento recursivo entre palavra e conceito. **Revista Pesquisa Qualitativa**, v. 7, n. 13, p. 01, 2019.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do Cárcere.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, edição e tradução Carlos Nelson Coutinho;co-edição: Luiz Sérgio Henrique e Marcos Aurélio Nogueira, vol.I, 2004.

GRAMSCI, Antonio, 1891-1937 **Cadernos do cárcere**, volume 2 / Antonio Gramsci; edição e tradução, Carlos Nelson Coutinho; co-edição, Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. - 2a Ed. - Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

GRAMSCI, Antonio, 1891-1937 **Cadernos do Cárcere**, vol. 3: Maquiavel: notas sobre o Estado e a Política. COUTINHO, C. N. (Trad.); HENRIQUES, L. S.; NOGUEIRA, M. A.(Co-edição). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

HELLER, A. **O cotidiano e a história.** 6. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1970.

HOBSBAWM, E. J. **A era das revoluções: 1789-1848.** 18. ed. São Paulo: Paz e Terra. 2004.

JAPPE, A.; ROSA FILHO, S. Alienação, reificação e fetichismo da mercadoria. **Revista Limiar**, v. 1, n. 2, p. 4–29, 2019.

KOLAKOWSKI, L. **Las principales corrientes del Marxismo I.** Los fundadores. Madri: Alianza Universidad, 1985.

LIMA, M. M. B.; REGO, W. G. D. L. Atualidade Da Reificação De Marx Como Instrumento Da Análise De Relações Jurídicas E Sociais. **Lua Nova: Revista de Cultura e Política**, n. 109, p. 193-228, 2020.

LUKÁCS, G. **História e consciência de classe.** São Paulo: Martins Fontes, 2003.

MARTINS, Lígia M. LAVOURA, Tiago N. Materialismo histórico-dialético: contributos para a investigação em educação. **Educar em Revista**, Curitiba, 2018.

MARX, K. **Contribuição à crítica da economia política.** 2.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2008a.

MARX, K. **Manuscritos Econômico-Filosóficos.** Lisboa: Edições 70, 1964.

MARX, K. **Miséria da Filosofia.** São Paulo: Global, 1987.

MARX, K. **Grundrisse: manuscritos econômicos de 1857-1858 - esboços da crítica da economia política.** São Paulo: Boitempo, 2011.

MARX, K. **O Capital: crítica da economia política - livro I - o processo de produção do capital.** São Paulo: Boitempo, 2011.

MARX, K. **O Capital: crítica da economia política - livro III - o processo global da produção capitalista.** São Paulo: Boitempo, 2017.

MARX, K. **Manifesto do partido comunista.** São Paulo: Expressão Popular, 2008b.

MARX, K.; ENGELS, F. **A IDEOLOGIA ALEMÃ**. São Paulo: Editora Moraes, 1984.

MÉSZÁROS, I. **A Educação para além do capital**. 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

NASCIMENTO, Maria Isabel Moura; SBARDELOTTO, Denise Kloeckner. A Escola Unitária: Educação e Trabalho em Gramsci. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.30, p.275-291, jun.2008 - ISSN: 1676-2584

NETTO, J. P. **Introdução aos estudos do método de Marx**. 1ª ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

OIZERMAN, T. **Problemas de História da Filosofia**. Lisboa: Livros horizonte, 1973.

PACÍFICO, Marsiel. **Materialismo histórico-dialético: gênese e sentidos do método**. Argumentos Revista de Filosofia. e-ISSN:1984-4255. Fortaleza. 2019.

Pimentel e Silva, Christiane. O método em Marx: a determinação ontológica da realidade social. **Serviço Social & Sociedade [online]**. 2019, n. 134 [Acessado 11 Julho 2021] , pp. 34-51. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0101-6628.164>>. ISSN 2317-6318. <https://doi.org/10.1590/0101-6628.164>.

PIRES, Marília Freitas de Campos. O materialismo histórico-dialético e a Educação. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**. UNESP, v. 1, n. 1, p. 83-94, 1997.

POLIDO, A. M.; FRANCIOLI, F. A. DE S. A MODERNIDADE CAPITALISTA E O PAPEL DA EDUCAÇÃO Introdução Vivemos atualmente o modo de produção capitalista que visa atender as demandas da mundialização do capital , nesse sentido , o trabalho vem se transformando ao longo do tempo para atender as neces. **Germinal: Marxismo e Educação em debate**, v. 11, n. 1, p. 236–244, 2019.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: Primeiras aproximações**.2. Ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1991.

SAVIANI, D. **Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos**. Revista Brasileira de Educação, v. 12, n. 34, p. 152–165, 2007.

SILVA, João Carlos da. A questão educacional em Marx: Alguns apontamentos. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Londrina, v.3, n.1,p 72-81;fev.2011

SOARES, Cassia Baldin; CAMPOS, Celia Maria Sivalli; YONEKURA, Tatiana. Marxismo como referencial teórico metodológico em saúde coletiva: implicações para a revisão sistemática e síntese de evidências. **Revista da Escola de Enfermagem da USP [online]**. 2013, v. 47, n. 06 [Acessado 28 Junho 2021] , pp. 1403-1409. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0080-623420130000600022>>.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Construção do conhecimento em sala de aula**. São Paulo:1993. (Cadernos pedagógicos do Libertad).