



Considerações acerca do materialismo histórico-dialético para a investigação da implementação de políticas públicas

Considerations on Historical-Dialectic Materialism for the Investigation of Public Policy Implementation

Consideraciones sobre el materialismo histórico-dialectico para la investigación de la implementación de políticas públicas

Érika Christina Kohle¹ 

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar as possibilidades do materialismo histórico-dialético como método de investigação científica para o estudo da implementação de políticas públicas. Parte-se da crítica às metodologias alienantes e dicotômicas, enfatizando a necessidade de apreender a realidade em sua totalidade concreta, histórica e contraditória. Fundamentado em autores marxistas e pós-marxistas, o estudo discute as categorias dialéticas de contradição, totalidade e mediação como elementos centrais para a compreensão dos processos sociais, educacionais e políticos, destacando o papel ativo dos sujeitos para a materialização dessas políticas. Conclui-se que o método materialista histórico-dialético oferece condições teóricas e metodológicas para análises não reducionistas, capazes de apreender tanto os condicionantes estruturais quanto a ação concreta dos sujeitos na prática social.

Palavras-chave: Educação; Materialismo histórico-dialético; Políticas públicas; Implementação.

ABSTRACT

This article aims to analyse historical-dialectical materialism as a methodological framework for investigating the implementation of public policies, with particular emphasis on educational policies. The discussion highlights the limits of empiricist, positivist, and dichotomous approaches, arguing for the need to apprehend social reality as a concrete totality marked by historicity, contradiction, and mediation. The article examines key dialectical categories—such as totality, contradiction, and praxis—and articulates them with the role of human agency in the materialization of these policies. Drawing on authors such as Marx, the study demonstrates that policy implementation is not a linear or mechanical process, but rather a dynamic social practice shaped by structural constraints and the discretionary actions of social actors. The article concludes that historical-dialectical materialism offers robust theoretical and methodological tools for non-reductionist analyses, contributing to critical research committed to understanding and transforming social reality.

Keywords: Education; Historical-dialectical materialism; Public policies; Implementation.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo analizar el materialismo histórico-dialéctico como método de investigación científica para estudiar la implementación de políticas públicas. Comienza con una crítica de las metodologías alienantes y dicotómicas, enfatizando la necesidad de comprender la realidad en su totalidad concreta, histórica y contradictoria. Con base en autores marxistas y posmarxistas, el estudio discute las categorías dialécticas de contradicción, totalidad y mediación como elementos centrales para comprender los procesos sociales, educativos y políticos, destacando el papel activo de los individuos en la materialización de sus políticas. Concluye que el método materialista histórico-dialéctico ofrece condiciones teóricas y metodológicas para

¹ Licenciada em Pedagogia, Mestra e Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio Mesquita Filho (Unesp), Marília/SP – Brasil. E-mail: erika.kohle@gmail.com

análisis no reduccionistas, capaces de comprender tanto las condiciones estructurales como las acciones concretas de los individuos en la práctica social.

Palabras clave: *Educación; Materialismo histórico-dialéctico; Políticas públicas; Implementación.*

1. INTRODUÇÃO

A análise da implementação de políticas educacionais tem se constituído em um campo estratégico de investigação no âmbito das ciências humanas e sociais, especialmente diante do reconhecimento de que a distância entre a formulação normativa e a prática social concreta é atravessada por múltiplas mediações históricas, institucionais e subjetivas. Nesse contexto, abordagens inspiradas no materialismo histórico-dialético oferecem aportes teórico-metodológicos fundamentais para compreender a política pública não como um artefato técnico neutro, mas como uma prática social contraditória, inscrita nas relações de produção, nas disputas ideológicas e nas formas históricas de organização do trabalho educativo.

Este artigo tem como objetivo aprofundar a análise da implementação de políticas educacionais a partir do materialismo histórico-dialético, enfatizando, de modo particular, a relação entre alienação e trabalho educativo e o diálogo metodológico com pesquisas empíricas no campo da educação. Sustenta-se que a implementação não pode ser compreendida como mera execução de diretrizes legais, mas como um processo social marcado pela tensão entre objetivação e subjetivação, entre prescrição e prática, entre estrutura e agência.

Ao articular contribuições do marxismo clássico, da teoria histórico-cultural e dos estudos críticos sobre burocracia de nível de rua, o texto busca demonstrar que a alienação do trabalho educativo constitui um elemento central para compreender os limites e possibilidades da materialização das políticas educacionais no cotidiano das instituições escolares.

Por meio do método materialista histórico-dialético, o pensamento teórico apreende o objeto em suas relações internas e no movimento que o constitui, a partir de elaborações racionais do conhecimento empírico e da constituição de um sistema de abstrações que explica esse objeto por meio de conceitos. Ao captar o processo de transformação do objeto, tal pensamento supera os limites da experiência empírica e da racionalidade teórica, valendo-se de um método que não se limita à análise de conteúdos pela observação imediata do aparente.

[...] superamos a separação sujeito-objeto, quando situamos os dois elementos fundamentais da relação cognitiva em um todo maior envolvente, que, segundo a concepção marxista de totalidade concreta, se refere às condições materiais históricas que mediatizam e modificam essa relação. Dessa forma, o sujeito adquire uma dimensão histórico-social e estabelece uma relação dinâmica com um objeto que se constrói com o instrumental teórico-metodológico presente no momento da relação. Por outro lado, a construção do objeto gera também um processo de transformação no sujeito que se enriquece e se realiza como tal (Santos Filho; Gamboa, 2013, p. 101).

Enfatiza-se a lógica do materialismo histórico-dialético como caminho para a construção do conhecimento científico e, consequentemente, como critério de validação das pesquisas que seguem o princípio da unidade e da luta dos contrários, compreendidos como fatores de transformação e de superação das práticas investigativas alienantes. Nessa lógica, o objeto é analisado na dinâmica de seus aspectos passado, presente e futuro e, portanto, caracteriza-se como expressão da consciência

histórica do movimento da humanidade, da qual os indivíduos necessitam se apropriar. Trata-se de um movimento que se efetiva na conquista do ser social e que inclui, nesse processo, a consciência dos meios de conhecer a realidade.

A formação do pesquisador não pode estar restrita ao domínio de algumas técnicas de coleta, registro e tratamento de dados. As técnicas não são suficientes, nem se constituem em si mesmas como instâncias autônomas do conhecimento científico. Estas têm validade como parte, sem dúvida, essencial do método. O método, o caminho do conhecimento, é mais abrangente e complexo. Por sua vez, um método é uma teoria de ciência em ação que implica critérios de científicidade, concepções de objeto e de sujeito, maneiras de estabelecer essa relação cognitiva e que necessariamente remetem a teorias do conhecimento e a concepções filosóficas do real que dão suporte às diversas abordagens utilizadas nas construções científicas e na produção dos conhecimentos (Gamboa, 1998, p.09).

Os pesquisadores, para conseguirem um domínio confiável das técnicas e dos métodos, precisam entender suas relações com os correspondentes pressupostos teóricos e epistemológicos e perceber as implicações filosóficas das diversas opções científicas.

2. DELINEAMENTO DA PESQUISA

Este estudo se ancora no materialismo histórico-dialético como método de apreensão da realidade social. Parte-se da compreensão de que as políticas educacionais não se materializam de forma neutra ou linear, mas se constituem como práticas sociais historicamente situadas, atravessadas por contradições estruturais e disputas de sentido no interior das instituições escolares.

Nesse horizonte, a metodologia adotada rejeita perspectivas tecnicistas ou normativas de implementação de políticas, reconhecendo que os sujeitos da escola não apenas executam prescrições, mas produzem sentidos a partir de suas condições concretas de trabalho.

Essa perspectiva é central para compreender os processos de implementação de políticas educacionais como espaços de tensão entre concepção e execução, nos quais se evidenciam formas contemporâneas de alienação do trabalho pedagógico.

O estudo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, articulada a análises de estudos empíricos já consolidados no campo da política educacional, com especial atenção a investigações que tratam da implementação de políticas na Educação Básica. A opção por esse delineamento justifica-se pela necessidade de apreender, em nível teórico e analítico, as regularidades, tensões e contradições recorrentes nos processos de implementação, especialmente aquelas relacionadas à intensificação do trabalho docente, à padronização curricular e à ampliação de mecanismos de controle pedagógico.

O corpus referencial da pesquisa é composto por produções acadêmicas que analisam a atuação dos sujeitos escolares frente a essas políticas. A seleção dos estudos considerou critérios de relevância teórica, impacto acadêmico e aderência ao objeto de investigação.

2.1 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

Os dados foram analisados por meio da análise crítica de conteúdo, orientada por categorias teóricas construídas a partir do referencial marxista e da teoria histórico-cultural. Destacam-se, entre essas categorias: alienação, mediação, trabalho educativo, consciência e atividade. Tais categorias não

foram empregadas de forma apriorística, mas construídas e refinadas ao longo do processo analítico, em diálogo permanente entre teoria e material empírico-teórico.

Nesse delineamento, a investigação foi orientada pela lógica do materialismo histórico-dialético, compreendida como mediação teórico-metodológica capaz de apreender o objeto em sua totalidade concreta, histórica e contraditória (Abrantes; Martins, 2007; Gamboa, 1998). Tal perspectiva pressupõe a articulação entre categorias teóricas e realidade empírica, recusando abordagens fragmentárias e positivistas da pesquisa educacional, ao mesmo tempo em que reconhece o caráter contraditório das políticas públicas no interior das formações sociais capitalistas (Cury, 2000; Marx; Engels, 2007).

No campo específico da implementação de políticas educacionais, o movimento analítico da pesquisa dialoga com contribuições que compreendem a implementação como um processo social mediado por disputas, interpretações e práticas concretas dos sujeitos institucionais, afastando-se de concepções lineares e normativas (Draibe, 2001; D'ascenzi; Lima, 2013; Lipsky, 2019). Ademais, o diálogo com a teoria histórico-cultural e com a teoria da atividade contribui para a compreensão dos modos pelos quais os sujeitos se apropriam, ressignificam ou resistem às prescrições institucionais no cotidiano escolar, evidenciando a centralidade da atividade, da consciência e da mediação na análise do trabalho educativo (Vygotsky, 1998; Davíдов, 1988; Medvedev; Nezhnov, 2018; Puentes, 2019).

A análise buscou identificar pesquisas sobre processos de implementação, evidenciando as formas pelas quais a separação entre concepção e execução do trabalho pedagógico se materializa no cotidiano escolar. Nesse movimento, foram examinadas possibilidades de investigação tanto de estratégias institucionais de indução das políticas quanto de práticas de apropriação, resistência e ressignificação desenvolvidas pelos sujeitos envolvidos.

Assim, a abordagem metodológica adotada permite compreender a investigação da implementação de políticas como um processo contraditório, no qual coexistem formas de submissão e de enfrentamento, contribuindo para uma análise que ultrapassa a descrição dos fenômenos e se orienta para a compreensão crítica das condições históricas que os produzem.

3. FUNDAMENTOS DO MATERIALISMO HISTÓRICO-DIALÉTICO NA ANÁLISE DAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

O materialismo histórico-dialético parte do pressuposto de que a realidade social é historicamente produzida pelos seres humanos em condições materiais determinadas. Marx e Engels (2007) demonstram que as ideias, as instituições e as políticas não se explicam por si mesmas, mas emergem das relações sociais de produção e das contradições que as atravessam. Assim, as políticas educacionais devem ser compreendidas como expressões historicamente situadas de projetos societários em disputa.

A categoria de totalidade assume centralidade nesse referencial, uma vez que permite apreender a política educacional não como um conjunto isolado de normas, mas como parte de um sistema mais amplo de relações sociais. Conforme Ilyenkov (2008), a totalidade concreta não é a soma mecânica das partes, mas a síntese dinâmica das mediações que constituem o real. Tal perspectiva se opõe frontalmente às abordagens fragmentárias e funcionalistas que reduzem a implementação a problemas de gestão ou de eficiência administrativa. "A totalidade concreta não é um amontoado de

fatos empíricos, mas o sistema articulado de mediações que conferem sentido ao real" (Ilyenkov, 2008, p. 213).

A dialética, nesse sentido, possibilita compreender a política educacional como um processo contraditório, no qual coexistem forças de reprodução e de transformação social, visto que "[...] Não é a consciência dos homens que determina o seu ser, mas, ao contrário, é o seu ser social que determina a sua consciência" (Marx; Engels, 2007, p. 47). Essa compreensão é essencial para analisar a implementação como prática social concreta, atravessada por conflitos de interesses, disputas simbólicas e condições materiais desiguais.

Se a realidade não possui determinações, o mundo se apresenta como um conjunto de fenômenos completos em si mesmos, que se articulam uns com os outros. Nesse caso, o estudo não pode chegar propriamente a explicações, mas apenas a descrições de cada fenômeno, limitadas às relações superficiais que mantêm entre si. No momento em que a realidade social é concebida como determinada e estruturada em suas determinações, ela passa, por essa razão, a ser passível de conhecimento e explicação racionais. Esse movimento ocorre no plano dos conceitos, no nível teórico, por meio do abstrato, que tem a pretensão de reproduzir o concreto, não em sua realidade imediata, mas em sua totalidade real. O concreto é concreto porque é a síntese de múltiplas determinações (Marx, 1979).

4. IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS COMO PRÁTICA SOCIAL

A implementação de políticas educacionais, sob a ótica histórico-dialética, deve ser concebida como um processo de mediação entre o plano normativo e o cotidiano das práticas institucionais. D'Ascenzi e Lima (2013) destacam que a política se transforma ao ser implementada, pois os sujeitos envolvidos reinterpretam, negociam e ressignificam as diretrizes oficiais a partir de suas condições objetivas de trabalho. Diante de tais considerações, conclui-se que "[...] a política pública não se limita ao texto legal que a institui; ela se redefine continuamente no processo de implementação, por meio das decisões tomadas pelos agentes que a colocam em prática" (D'ascenzi; Lima, 2013, p. 104).

A contribuição de Lipsky (2019) sobre a burocracia de nível de rua é particularmente relevante para essa análise, ao evidenciar o papel ativo dos profissionais que atuam na linha de frente das políticas públicas. No campo educacional, professores, gestores e técnicos não são meros executores de decisões superiores, mas agentes que, em condições frequentemente adversas, tomam decisões cotidianas que redefinem a política em ação. "Os burocratas de nível de rua fazem política pública. Eles exercem um poder substancial na definição dos resultados das políticas que implementam" (Lipsky, 2019, p. 13).

No entanto, a perspectiva histórico-dialética permite ir além da valorização abstrata da agência individual, ao situá-la nas determinações estruturais do trabalho educativo. A ação dos sujeitos é sempre condicionada por relações de poder, por formas de organização do trabalho e por processos de alienação que limitam a apropriação consciente do sentido social da política implementada.

5. ALIENAÇÃO, TRABALHO EDUCATIVO E IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS

A categoria de alienação, central no pensamento marxiano, constitui um eixo fundamental para compreender os desafios da implementação de políticas educacionais. Em Marx, a alienação refere-se ao processo pelo qual o trabalhador perde o controle sobre o produto, o processo e o sentido de seu trabalho, submetendo-se a determinações externas que se impõem como forças estranhas (Marx; Engels, 2007), visto que “[...] o trabalhador se relaciona com o produto de seu trabalho como com um objeto estranho, que não lhe pertence” (Marx, 2010, p. 80).

No contexto educacional contemporâneo, a alienação manifesta-se de modo particular no trabalho docente, especialmente quando políticas educacionais são formuladas e implementadas de forma verticalizada, tecnicista e descolada das condições concretas das escolas. Currículos padronizados, sistemas de avaliação em larga escala e modelos gerenciais de controle tendem a reduzir o professor a um executor de tarefas prescritas, esvaziando o caráter intelectual, criativo e crítico do trabalho pedagógico.

Essa alienação impacta diretamente a implementação das políticas, uma vez que dificulta a apropriação consciente de seus objetivos e fundamentos. Quando os sujeitos não se reconhecem como autores da política, mas apenas como seus destinatários passivos, a implementação tende a assumir um caráter formalista, burocrático e despolitizado. Como afirma Saviani (1999), a separação entre concepção e execução no trabalho educativo constitui uma das principais formas de reprodução da alienação na escola, uma vez que “[...] a separação entre quem pensa e quem executa o trabalho educativo constitui uma das formas mais perversas de alienação no interior da escola” (Saviani, 1999, p. 121).

A perspectiva histórico-dialética, ao enfatizar a práxis como unidade entre teoria e prática, oferece caminhos para superar essa cisão. A implementação de políticas educacionais, quando concebida como prática coletiva e reflexiva, pode tornar-se um espaço de resistência e de reapropriação do sentido social do trabalho educativo, ainda que sob condições estruturais adversas.

6. Teoria Histórico-Cultural e os Processos Subjetivos na Implementação de Políticas Públicas Educacionais

A teoria histórico-cultural contribui de maneira decisiva para compreender os processos subjetivos envolvidos na implementação de políticas educacionais. Vygotsky (1998) demonstra que a consciência humana é socialmente constituída, mediada por instrumentos e signos produzidos historicamente. Assim, a forma como os sujeitos compreendem, interpretam e implementam uma política está diretamente relacionada às condições sociais de produção de seus modos de pensar e agir. “Toda função psicológica superior aparece duas vezes: primeiro no plano social, depois no plano individual” (Vygotsky, 1998, p. 112).

Davíдов (1988) e Duarte (2000) aprofundam essa análise ao destacar o papel da atividade consciente na formação do pensamento teórico. No contexto da implementação de políticas, isso implica reconhecer que a mera transmissão de normas e diretrizes não garante sua apropriação crítica. Sem espaços institucionais de formação, diálogo e reflexão coletiva, a política tende a ser incorporada de maneira acrítica, reforçando processos de alienação. Desse modo, entende-se que “[...] o

desenvolvimento do pensamento teórico está diretamente relacionado à organização consciente da atividade de estudo" (Davíдов, 1988, p. 54).

Desse modo, a implementação deve ser analisada como um processo formativo, no qual se disputam sentidos, valores e concepções de educação. A ausência de condições objetivas para essa formação revela limites estruturais das políticas educacionais, frequentemente orientadas por racionalidades instrumentais incompatíveis com a complexidade do trabalho pedagógico.

7. MÉTODOS DE ANÁLISE NAS INVESTIGAÇÕES FUNDAMENTADAS NA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL

As investigações orientadas pela Teoria Histórico-Cultural exigem um rigor metodológico que ultrapassa descrições empíricas imediatas ou a aplicação instrumental de técnicas de coleta de dados. Trata-se de uma perspectiva teórico-metodológica que compreende o conhecimento como resultado histórico da práxis humana, mediado pelas relações sociais de produção, pela linguagem e pela atividade. Nesse sentido, o método não pode ser concebido como um procedimento neutro, mas como uma forma historicamente situada de apreensão do real.

Como resultado de décadas de pesquisas experimentais e teóricas, articuladas aos fundamentos das ciências psicológicas, pedagógicas e didáticas, a Teoria Histórico-Cultural consolidou princípios de análise que demandam permanente crítica, reformulação e superação teórica a partir das práticas concretas. Puentes (2019) destaca que a fidelidade a essa perspectiva implica compreender a teoria da atividade em sua historicidade e em suas contradições internas "[...] a necessidade de se olhar para esse tipo específico de teoria da atividade em seu movimento histórico e lógico, na sua dialética interna, em seus avanços e retrocessos, na unidade da luta de contrários." (Puentes, 2019, p. 87).

Entretanto, historicamente, a Teoria Histórico-Cultural tem sido alvo de apropriações que desconsideram as circunstâncias socioculturais e históricas que fundamentam suas investigações. Em muitos casos, observa-se a incorporação de pressupostos positivistas ou de matrizes epistemológicas metafísicas que fragmentam o sujeito e o objeto do conhecimento, afastando-se do materialismo histórico-dialético. Elhammoumi (2016) alerta que tais leituras distorcidas produzem análises que pouco contribuem para a compreensão das funções mentais superiores e da própria natureza humana "[...] não têm levado ao desenvolvimento de uma verdadeira compreensão das funções mentais superiores e da natureza humana" (Elhammoumi, 2016, p. 34).

Esse problema se agrava quando as pesquisas passam a oscilar entre abordagens quantitativas de matriz positivista e abordagens qualitativas de caráter fenomenológico ou psicanalítico, tratadas como polos excludentes. Tal dicotomia contraria frontalmente os fundamentos do método materialista histórico-dialético, que não opera por exclusão, mas por incorporação superadora dos contrários.

Na lógica dialética, as abordagens quantitativa e qualitativa não se anulam, mas se interpenetram, uma vez que o objeto das ciências humanas é a realidade social concreta, atravessada por contradições internas que determinam seu movimento histórico. Conforme explicitam Abrantes e Martins (2007) "[...] o objeto a ser conhecido é a realidade na qual estão contidas as atividades humanas e as contradições internas essenciais que lhe determinam o movimento histórico" (Abrantes; Martins, 2007, p. 315).

Assim, os métodos de análise nas investigações histórico-culturais não podem ser reduzidos à descrição de dados empíricos nem à abstração teórica isolada, sob pena de recaírem, respectivamente, no mecanismo ou no idealismo. O método exige a apreensão do fenômeno em sua totalidade concreta, considerando as mediações sociais, históricas e culturais que o constituem.

8. DO EMPÍRICO AO CONCRETO PENSADO: ANÁLISE DIALÉTICA, ABSTRAÇÃO E SÍNTESE NAS PESQUISAS HISTÓRICO-CULTURAIS

No âmbito do materialismo histórico-dialético, a análise científica não se inicia no conceito abstrato, tampouco se encerra na observação imediata do fenômeno. O contato direto com o objeto de estudo produz apenas representações primárias, marcadas pela aparência e pela fragmentação. Marx (1985) demonstra que esse primeiro contato gera no pensamento uma “representação caótica do todo”, insuficiente para a apreensão da essência do fenômeno.

O processo de conhecimento, portanto, exige um movimento metodológico que parte do empírico, avança para a abstração teórica e retorna ao concreto como síntese de múltiplas determinações. Duarte (2000) explicita esse percurso ao afirmar que:

O trabalho analítico com as categorias mais simples e abstratas seguirá agora o percurso do progressivo enriquecimento da teoria interpretativa da realidade, até atingir novamente o todo que foi o ponto de partida, só que esse todo já não mais se apresenta ao pensamento como uma representação caótica, mas como ‘uma rica totalidade de determinações e relações diversas’ (Duarte, 2000, p. 92-93).

Esse movimento dialético exige que o pesquisador vá além da descrição minuciosa dos elementos empíricos, buscando desvelar as contradições internas que estruturam o fenômeno. Martins (2006) enfatiza que a apreensão da realidade objetiva requer a superação da imediaticidade sensível em direção às determinações ontológicas do real, uma vez que “[...] É preciso caminhar das representações primárias e das significações consensuais em sua imediatiz sensível em direção à descoberta das múltiplas determinações ontológicas do real” (Martins, 2006, p. 10 – 11).

Nessa perspectiva, singularidade e universalidade constituem uma unidade dialética indissociável. Conforme Lukács (1970), o universal só se manifesta por meio do particular, e é na análise rigorosa do singular que se pode alcançar o conhecimento do universal. Marx (1979) reforça essa concepção ao afirmar que as abstrações mais gerais apenas se desenvolvem a partir de um concreto historicamente rico.

O processo analítico envolve, portanto, dois movimentos inseparáveis: análise e síntese. A análise decompõe o todo aparentemente dado, revelando suas determinações internas; a síntese reconstrói o fenômeno em um nível superior de compreensão. Cury (2000) sintetiza esse processo ao afirmar: “A conceituação supera os momentos falsos de representação e subsume os momentos de revelação através da análise que, intencionada pelas relações sociais, capta a essência que não é manifesta” (Cury, 2000, p. 25).

Esse método permite compreender o fenômeno como produto histórico da práxis humana, em uma unidade dialética entre sujeito e objeto. O concreto pensado, resultado desse processo, não é mera reprodução do empírico, mas sua reconstrução teórica, capaz de revelar o movimento real que o constitui. Como esclarece Marx (1979): “O método que consiste em elevar-se do abstrato ao concreto

não é senão a maneira de proceder do pensamento para se apropriar do concreto, para reproduzi-lo como concreto pensado" (Marx, 1979, p. 116 – 117).

Dessa forma, os métodos de análise fundamentados na Teoria Histórico-Cultural possibilitam superar tanto o empirismo imediato quanto o abstracionismo idealista, permitindo a produção de conhecimento científico comprometido com a compreensão crítica da realidade social em sua historicidade, contradições e possibilidades de transformação.

9. MATERIALISMO HISTÓRICO-DIALÉTICO E PESQUISAS EMPÍRICAS SOBRE IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS

No campo metodológico, o materialismo histórico-dialético oferece importantes contribuições para a condução de pesquisas empíricas sobre implementação de políticas educacionais. Diferentemente de abordagens positivistas, que privilegiam indicadores quantitativos e relações causais lineares, a perspectiva dialética exige a análise das contradições, mediações e processos históricos que constituem o objeto investigado.

Pesquisas empíricas orientadas por esse referencial tendem a articular diferentes níveis de análise, combinando estudo bibliográfico, observação do cotidiano institucional e escuta dos sujeitos envolvidos na implementação. Draibe (2001) destaca que a avaliação da implementação deve considerar não apenas o grau de cumprimento das metas formais, mas os sentidos produzidos no processo e os efeitos concretos nas práticas sociais. Desse modo, "[...] avaliar a implementação implica compreender os processos, os significados e as mediações que se estabelecem entre a política formulada e a política em uso" (Draibe, 2001, p. 33).

Nesse sentido, estudos qualitativos, como entrevistas em profundidade, grupos focais e etnografias institucionais, mostram-se particularmente adequados para captar as dimensões subjetivas e contraditórias da implementação. A análise dialética dos dados não se limita à descrição dos fenômenos, mas busca apreender suas determinações estruturais e suas possibilidades de superação.

Ao articular empiria e teoria, o materialismo histórico-dialético evita tanto o empirismo ingênuo quanto o abstracionismo teórico, produzindo conhecimentos comprometidos com a compreensão crítica e a transformação da realidade educacional.

10. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise desenvolvida ao longo deste artigo evidencia que a implementação de políticas educacionais constitui um processo social complexo, atravessado por contradições estruturais, disputas ideológicas e mediações subjetivas. A perspectiva do materialismo histórico-dialético permite superar leituras reducionistas que tratam a implementação como mera execução técnica, ao situá-la no âmbito das relações sociais de produção e do trabalho educativo alienado.

O aprofundamento da relação entre alienação e implementação revelou que os limites das políticas educacionais não se explicam apenas por falhas de gestão ou resistência individual dos sujeitos, mas por condições estruturais que fragmentam o trabalho pedagógico e esvaziam seu sentido social. Ao mesmo tempo, a articulação com pesquisas empíricas demonstra que a implementação pode

constituir um espaço de práxis crítica, desde que haja condições institucionais para a reflexão coletiva e a participação efetiva dos sujeitos.

Conclui-se que o materialismo histórico-dialético oferece um referencial teórico-metodológico robusto para pesquisas em políticas educacionais, especialmente aquelas comprometidas com a compreensão crítica da realidade e com a transformação das práticas educativas. Sua adoção implica não apenas uma escolha epistemológica, mas um posicionamento ético-político diante dos desafios contemporâneos da educação pública, comprometido com a emancipação humana e com a superação das formas alienadas de organização do trabalho educativo.

11. REFERÊNCIAS

- ABRANTES, Ângelo Antônio; MARTINS, Lígia Márcia. A produção do conhecimento científico: análise crítica do método. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 313-332, out. 2007. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/handle/11449/8654>. Acesso em: 29 nov. 2025.
- CURY, Carlos Roberto Jamil. **Educação e contradição**. São Paulo: Cortez, 2000.
- D'ASCENZI, Luciano; LIMA, Luciana Leite. Implementação de políticas públicas: perspectivas analíticas. **Revista de Sociologia e Política**, Curitiba, v. 21, n. 48, p. 101–110, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.5380/rsocp.v21i48.38765> Acesso em: 29 dez. 2025.
- DAVÍDOV, Vasily Vasilyevich. **Tipos de generalização no ensino**. Moscou: Pedagógica, 1988.
- DRAIBE, Sônia Miriam. A avaliação de implementação: esboço de uma metodologia de trabalho em políticas públicas. In: BARREIRA, Maria Cecília; CARVALHO, Maria do Carmo (org.). **Tendências e perspectivas na avaliação de políticas sociais**. São Paulo: IEE/PUC-SP, 2001. p. 13–42.
- ELHAMMOUMI, Mohamed. Vygotsky e a psicologia cultural: fundamentos epistemológicos e implicações metodológicas. **Psychology in Russia**, Moscou, v. 9, n. 4, p. 24-38, 2016. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/1702>. Acesso em: 29 dez. 2025.
- DUARTE, Newton. **Vigotski e o “aprender a aprender”**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. Campinas: Autores Associados, 2000.
- DUARTE, Newton. **A individualidade para-si**: contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo. Campinas: Autores Associados, 2000.
- GAMBOA, Silvio Sánchez. **Epistemologia da Pesquisa em Educação**. Campinas: Práxis. 1998
- ILYENKOV, Evald. **A dialética do abstrato e do concreto em O Capital de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2008.
- KONDER, Leandro. **O que é dialética**. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- LIPSKY, Michael. **Burocracia de nível de rua**: dilemas do indivíduo nos serviços públicos. Brasília: ENAP, 2019.
- LUKÁCS, György. **Introdução a uma estética marxista**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1970.

MARTINS, Lígia Márcia. **A natureza histórico-social da personalidade**. Campinas: Autores Associados, 2006.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MARX, Karl. **Para a crítica da economia política**. Tradução de Edgar Malagodi. São Paulo: Abril Cultural, 1979.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. Livro I. Tradução de Reginaldo Sant'Anna. São Paulo: Difel, 1985.

MEDVEDEV, Pavel; NEZHNOV, Pavel. Método, atividade e consciência. In: VIGOTSKI, Lev S. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2018. p. 15–36.

PUENTES, Roberto Valdés. Teoria da atividade: fundamentos histórico-dialéticos e implicações metodológicas para a educação. **Revista Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 33, n. 67, p. 75-98, jan./abr. 2019. DOI: 10.29286/rep.v28i68.8401. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/8401>. Acesso em: 29 nov. 2025.

SADER, Emir. **A construção da hegemonia pós-neoliberal**. São Paulo: Boitempo, 2007.

SANTOS FILHO, José Camilo dos, GAMBOA, Silvio Sánchez. **Pesquisa educacional: quantidade-qualidade**. 8 ed. São Paulo, Cortez, 2013.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 1999.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Submissão: 20/12/2025

Aceito: 15/01/2026