


Apontamentos para a educação *Os desafios do ensino sobre o método em Marx em um contexto pós-moderno*

Jean Paulo Pereira de Menezes¹ 
PNPD/CAPES/Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, UEMS

Resumo: O artigo apresenta alguns apontamentos sobre o ensino diante da agenda pós-moderna, difusa na educação, detidamente sobre o ensino universitário sobre o método marxiano em relação à pesquisa na sociedade de classes. Tratamos de problematizar o tempo presente e os desafios do ensino do método de Marx em um contexto epistemológico empobrecido e de crise internacional do capital.

Palavras-chave: Educação. Pós-modernidade. Karl Marx. Método dialético. Crise.

Notes for education *The challenges of teaching about the method in Marx in a post-modern context*

Abstract: The article contains some comments on teaching in the face of the postmodern agenda that is pervasive in education, particularly on university teaching of Marx's method in relation to research in class society. We attempt to problematize the current times and the challenges of teaching Marx's method in an impoverished epistemological context and the international crisis of capital.

Keywords: Education. Post-modernity. Karl Marx. Dialectical method. Crisis.


Notas para la educación *Los desafíos de la enseñanza del método en marx en un contexto posmoderno*

Resumen: El artículo presenta algunos apuntes sobre la docencia frente a la agenda posmoderna, difundida en la educación, en particular sobre la docencia universitaria sobre el método marxista en relación a la investigación en la sociedad de clases. Intentamos problematizar la actualidad y los desafíos de la enseñanza del método de Marx en un contexto epistemológico empobrecido y de crisis internacional del capital.

Palabras clave: Educación. Posmodernidad. Carlos Marx. Método dialéctico. Crisis.

1 INTRODUÇÃO

Não escolhemos o momento histórico em que nascemos, nem a classe social que pertencemos, mas é possível se posicionar diante da luta de classes e isso não se dá por um processo natural. A educação, enquanto formação humana, é fundamental para que isso se

¹ Pós-doutorando em Educação pelo Programa Nacional de Pós-Doutorado, PNPd/CAPES/UEMS. Graduado em História, mestre em História e doutor em Ciências Sociais,  ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1417-3626>, e-mail: fajica_95@yahoo.com.br.

efetive em um processo histórico-social. Com isso, não queremos afirmar que a saída para todos os males é a educação formal, certificada pelas instituições do Estado. Ou ainda que a escola é o grande centro formador de revolucionários. Não acreditamos em nada disso. Tampouco desprezamos o que está dado.

Estamos diante da maior crise do capital. Desde 1857, com a crise iniciada nos Estados Unidos, a burguesia vem tomando as suas medidas para reverterem a queda tendencial da taxa/massa de lucros. Do século XIX até o nosso tempo presente, não faltaram planos de austeridades contra a classe trabalhadora. A reação da burguesia, durante esse processo histórico, vem se refinando para segurar o colapso do modo de produção capitalista, seja pela ação do Estado diretamente na economia ou através de suas ideologias e intelectuais que chamaremos aqui de pós-modernos. Nosso objetivo neste artigo é o de apresentar alguns apontamentos problematizadores sobre questões que norteiam nossa investigação de pós-doutoramento em andamento desde 2019.

Antes disso, vamos limpar o terreno para que o leitor possa entender exatamente o nosso campo teórico/metodológico sobre a educação que apresentamos neste artigo. Neste trabalho, não poderemos mais do que apontar alguns debates de referências que nos ajudam a pensarmos as problematizações que nos ocupamos de apresentar. Estamos convencidos de que já se trata de algo bastante ousado.

Por educação, entendemos o longo processo de formação humana que se dá em um determinado presente histórico, portanto, possui um caráter particular de uma dada realidade concreta. Por mais que existam elementos antediluvianos, a formação humana está determinada, fundamentalmente, pelo tempo histórico onde se ensina algo. Neste sentido, o ensino está diretamente vinculado ao tempo em que ele se dá, se propõe e se efetiva (ou não se efetiva).

Por método, nos referimos ao método dialético marxiano, com suas determinações, radicalmente diferente do paradigma metodológico da epistemologia predominante levantado pela modernidade, desde o século XVI. Para Marx, desde 1848, a burguesia se consolida em seus aspectos reacionários, o que inclui a questão do método científico, abrindo uma trajetória contrarrevolucionária e que se estende até o nosso tempo presente em relação à produção do conhecimento.

Nesse processo histórico de longa duração, localizamos a constituição de uma outra perspectiva revolucionária, ligada à classe operária e que se soma de forma crítica à história do movimento operário no que tange ao método como caminho (*Weg*) de entendimento da realidade: a tradição marxista, inaugurada por Marx e Engels (gostasse ou não Marx dessa substantivação).

O advento de uma nova perspectiva revolucionária de classe não significou o abandono, muito menos, o fim do projeto político da burguesia ou mesmo a vitória do proletariado sob o capital. A sociedade capitalista manteve-se como a regente da vida e das classes sociais, assentando os fundamentos conservadores e reacionários que sustentam até hoje uma epistemologia predominante. O que queremos dizer é que os fundamentos daquilo que compreendemos como agenda pós-moderna podem ser localizados já no século XIX, sistematizado no século XX e até hoje, como parte significativa na estruturação do conceito de educação, ensino e entendimento da realidade. Chamamos de epistemologia empobrecida aquela que se apresenta como hegemônica e que nos impõe um modelo de método, distante da epistemologia desenvolvida pelo projeto da modernidade burguesa em sua fase revolucionária, e, evidentemente, absolutamente mais distante do conceito de método que opera para além da perspectiva epistêmica (gnosiológica) desenvolvido por Marx.

Ensinar é uma relação social, múltipla, onde se busca formar o ser humano e esse processo de humanização não está livre de antagonismos, ou seja, é perpassado pelos interesses das classes sociais. De acordo com Ivo Tonet, em seu “Educação contra o capital”, afirma: “Isto nos permite afirmar que uma concepção de educação está vinculada ao tipo de sociedade que se deseja construir, o que inclui todo um conjunto de concepções a respeito do homem, da sociedade e da história” (TONET, 2016, p. 24).

Outra publicação de significativa circulação no Brasil é a pequena brochura de István Mészáros, publicado sob o título “Educação para além do capital”, onde apresenta uma análise crítica da perspectiva de educação predominante nesta sociedade de classes:

A educação institucionalizada, especialmente nos últimos 150 anos, serviu – no seu todo ao propósito de não só fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão do sistema do capital, como também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes, com se

não pudesse haver nenhuma alternativa à gestão da sociedade, seja na forma “internalizada” (isto é, pelos indivíduos devidamente “educados” e aceitos) ou através de uma dominação estrutural e uma submissão hierárquica e implacavelmente imposta. A própria história teve de ser totalmente adulterada, e de fato frequentemente e grosseiramente falsificada para esse propósito (MÈZÁROS, 2008, p. 35-36).

Logo, ensinar, na perspectiva marxiana, não é uma atividade circunscrita, absolutamente, às instituições formais. Ensinar é uma relação social que está para além da escola formal. Todavia, a escola (da educação infantil ao pós-doutorado), é o espaço por excelência (mas não único) das práticas de ensino e é sobre ela que desdobraremos o nosso debate aqui. Nossas problematizações se limitam a um determinado percurso do ensinar a partir de uma concepção de método, detidamente, no ensino superior, especificamente em relação à produção do conhecimento na graduação e pós-graduação. Para isso, apresentamos de início um conjunto de problematizações que pavimentam a nossa proposta.

Considerando desta maneira, o ensino se estabelece a partir de uma perspectiva de mundo, ou seja, a partir de uma visão de mundo. Ela não é uma via de mão única. Se é uma relação social, pressupõe partícipes e isso nos leva a localização das classes sociais. Ensinar e acessar o ensino, em dado momento da história, em particular na sociedade capitalista, pressupõe algumas determinações, apontadas por Marx em 1845:

A doutrina materialista sobre a modificação das circunstâncias e da educação esquece que as circunstâncias são modificadas pelos homens e que o próprio educador tem de ser educado. Ela tem, por isso, de dividir a sociedade em duas partes – a primeira das quais está colocada acima da sociedade.

A coincidência entre a altera[ç]ão das circunstâncias e a atividade ou automodificação humanas só pode ser apreendida e racionalmente entendida como *prática revolucionária* (MARX, 2007, p. 533-534).

Como ensinar uma proposta de método de entendimento da realidade, a partir de uma perspectiva revolucionária, em uma sociedade reacionária? De quais problematizações devemos nos ocupar ao procurarmos entender os desafios do ensino do método dialético marxiano em uma sociedade hegemonicamente dominada pela perspectiva epistemológica empobrecida? Qual a relação destas problematizações iniciais diante da agenda pós-moderna? Estes são os eixos centrais que trataremos de apresentar algumas palavras.

2 O PARADIGMA PÓS-MODERNO E A REAÇÃO ANTI-MARX

Defendemos a tese de que a pós-modernidade, no século XX, trata-se da reação da classe burguesa diante da perspectiva de método inaugurado por Marx no século XIX. Neste sentido nos referimos à ideologia pós-moderna como uma forma de consciência que expressa os interesses de uma determinada classe, e desta maneira, possui também uma agenda. Um dos aspectos centrais da agenda pós-moderna se refere à história, mais precisamente a sua fragmentação e negação.

A concepção de história² é fundamental na teoria revolucionária de Marx e é exatamente sobre este conceito que a perspectiva pós-moderna se concentrará. Para o pensamento marxiano, o presente, a realidade concreta, são constituídos por uma síntese de múltiplas determinações, constituído pela unidade de diversidades. Nas palavras do revolucionário:

O concreto é concreto por ser uma concentração (*Zusammenfassung* = concentração, síntese) de muitas determinações, logo, uma unidade do múltiplo. Eis a razão por que aparece no pensamento (*im Denken*) como processo de concentração (síntese), como um resultado e não como um ponto de partida, embora ele seja o ponto de partida efetivamente real e, assim, também, o ponto de partida da intuição e da representação (*der Ausgangspunkt der Anschauung und der Vorstellung*) (MARX, 2010, p.111).

Nesse sentido, o presente é a manifestação de uma totalidade histórica, resultado de um processo, rico de determinações categoriais, possíveis de serem apreendidas. Esta perspectiva marxiana, considera a possibilidade e necessidade de se entender a realidade do presente através da longa duração histórica, visando a superação da sociedade capitalista, ou seja, trata-se de uma prática revolucionária, não de uma filosofia meramente especulativa.

Por outro lado, a perspectiva pós-moderna concentra-se exatamente neste aspecto, negando a existência da história como totalidade. É o caso de Jean François Lyotard, ao propor a negação daquilo que chamou de “metarrelatos”, em seu conhecido texto de 1979 sobre a condição pós-moderna: “Simplificando ao extremo, considera-se ‘pós-moderna’ a incredulidade em relação aos metarrelatos” (LYOTARD, 2009, p. 20). Para além do filósofo

² História no sentido amplo do termo, para além da disciplina ensinada.

francês, acreditamos ser razoável afirmarmos que a ideia de história apresentada pelos intelectuais pós-modernos se opõe radicalmente a concepção iluminista e também a marxiana, extensivo a grande parte da tradição marxista. Já o historiador francês, François Dosse, ao analisar parte das contribuições da historiografia nos anos 70 refere-se à uma história em migalhas:

A escola dos Annales operou recentemente uma verdadeira decomposição da história, que se escreverá daqui em diante no plural e com inicial minúscula. Não existe mais a história, mas as histórias. Trata-se da história de tal fragmento do real e não mais da história do real (DOSSE, 2003, p, 269).

Neste sentido a negação das grandes narrativas, da longa duração, e da compreensão crítica do presente como totalidade histórica teria se desdobrado no século XX em uma história em migalhas, fecundando o percurso para a ideologia que identificamos aqui nestes breves apontamentos como pós-moderna.

Ainda sobre a história, vejamos como a historiadora Hellen Wood se refere, em linhas gerais, a esse aspecto, ao localizá-lo como integrante da agenda pós-moderna:

Essa afirmação é em quase tudo antitética às teorias correntes da pós-modernidade, que negam efetivamente a própria existência de estrutura ou de conexões estruturais e a própria possibilidade de "análise causal". Estruturas e causas foram substituídas por fragmentos e contingências. Não existe uma coisa chamada sistema social (por exemplo, o sistema capitalista) com sua própria unidade sistêmica e suas "leis de movimento". Há somente muitos tipos diferentes de poder, opressão, identidade e "discurso". Não apenas temos que rejeitar as antigas "grandes narrativas", como os conceitos iluministas de progresso, mas devemos renunciar a qualquer ideia de processo e causalidade histórica inteligível e, com isso, evidentemente, a toda ideia de "fazer história". Só existem diferenças anárquicas, desconectadas e inexplicáveis. Pela primeira vez, estamos diante de uma contradição em termos: uma teoria de mudança de época histórica, baseada na negação da história (WOOD, 1999, p. 14-15).

Nessa perspectiva histórica, até mesmo a negação da história, de acordo com Ellen Wood, alimenta o pessimismo político que em muito interessa aos donos dos meios de produção. Acarreta um pessimismo político imobilizador de qualquer tipo de entendimento da constituição da realidade e enaltece o presente, em migalhas, como a única possibilidade

de realização do indivíduo, especificamente, a realização através do consumo. A possibilidade de entendimento da realidade para além do presente imediato, supostamente, seria algo não efetivo, restando aos indivíduos, apenas o aqui e o agora.

Essa perspectiva colabora para a cristalização das relações sociais existentes na sociedade de classes em que vivemos e inviabiliza a compreensão do presente como uma síntese de múltiplas determinações do que é a realidade histórica. Trata-se da negação da categoria marxiana da totalidade. Neste sentido, qualquer outra perspectiva da história como processo social, e que vise a necessidade e possibilidade de entender, explicar e superar, a partir do presente, a sociedade burguesa, é taxada como utopia ou mesmo, manifestação de um projeto político idealista, pois o que existe é o presente, e nada mais que o atravesse. Reafirmamos: esta perspectiva está em sintonia com os interesses da classe dominante e suas frações de classe, por isso a necessidade de atacar permanentemente o pensamento revolucionário de base marxiana. Em outra oportunidade, apontamos a relação da perspectiva pós-moderna como expressão ideológica reacionária da própria classe burguesa contra a tradição marxista, detidamente ao pensamento de Marx. Aqui, nestes breves apontamentos, desejamos apenas apontar estas considerações para entendemos as dificuldades de ensino do método marxiano (método dialético) em meio a ideologia que chamamos, em linhas gerais, de pós-moderna.

Considerando uma longa história de constituição da perspectiva pós-moderna, principalmente a partir dos anos 70 e 80, até os nossos dias, é preciso reconhecer, para além de seus intelectuais (e aqui apenas brevemente citamos Lyotard), supostamente críticos da modernidade capitalista, o sucesso de seus postulados: a negação da história, ou de modo um pouco mais abstrato, uma história sem história.

A negação da história como processo, a difusão da ideia da não possibilidade de entendimento da realidade como síntese de múltiplas determinações históricas, a incapacidade de saltar os arames daquilo que nos limita ao jardim do presente imediato, está mais difusa do que podemos imaginar. Em largos traços, as políticas educacionais, propostas internacionalmente pela burguesia, construíram um currículo em franca sintonia com a agenda pós-moderna. Todavia, como apontamos inicialmente, isso não está circunscrito apenas aos espaços formais de ensino, mas difuso por toda sociabilidade capitalista. Neste

sentido é razoável observar a relação direta dos postulados pós-modernos e os interesses de classe, da classe que tem a regência da vida no modo de produção capitalista: a burguesia.

Com a relativa difusão das redes sociais, este aspecto da agenda pós-moderna, a fragmentação da história e mesmo a sua negação, ganha um novo impulso e é elevada a patamares que não se poderia inferir, nem mesmo a título de prognósticos, durante os anos 70. Com o avanço das redes digitais, a história em migalhas é elevada à uma escala extraordinariamente mais fracionada. O culto do imediato, do consumo imediato, um consumo muito particular, embora se coloque como universal, permeia a vida da classe trabalhadora de modo extremo. Nem os mais conscientes de todo este processo escapam a esta fragmentação da história, do conhecimento histórico.

A título de propedêutica, abrimos uma licença estética textual: bilhões de pessoas, integrantes de determinadas classes sociais e suas frações, considerando todo um conjunto de particularidades espalhadas pelo globo, acordam pela manhã ao som da sua música preferida, ou mesmo ao som do seu ruído predileto, seja o barulho de camas sendo arrastadas, porta batendo, galos, etc., basta baixar o arquivo e programar como despertador. Antes mesmo de colocarmos os pés no chão, entramos em nossas redes sociais prediletas, roamos o *feed* de notícias, olhamos tudo o que podemos. Assistimos fragmentos de vídeos, lemos algumas partes de textos, memes, etc. Damos uma olhadinha na caixa de *e-mail* (isso fazemos por último, pois esse é o mais chatinho e na maioria das vezes é ligado diretamente ao trabalho). Depois de dar aquela passada geral, como se fosse aquele momento em que a pessoa, supostamente, busca se atualizar de “tudo” que está rolando nas redes... resolvemos responder aquela mensagem muito importante que vimos no “zap”... ai acabamos considerando que também se deve responder as pessoas mais prioritárias... as chatas podem esperar mais um pouco... entre uma mensagem e outra, um pouco de “videozinho” no *TikTok* (até mesmo porque é rapidinho e divertido)... Quando finalmente se decide levantar da cama... vem aquele sonzinho de mensagem recebida pelo zap (...). Lembrem, nosso personagem aqui nem colocou os pés no chão ainda. O tempo de tudo isso é determinado pelas particularidades de cada um, considerando as variáveis de cada classe social. Observem que estamos apenas nos remetendo a uma possibilidade de alguns minutos ou horas... esta saga pode prolongar-se pelo dia todo, até a hora de deitar para dormir novamente, claro...

com sonzinho de chuva ou barulho de ventilador para poder dormir e reproduzir tudo novamente no outro dia.

Para além da nossa preocupação propedêutica, a fragmentação histórica, além do pessimismo no que diz respeito a entender como se dá a existência da mais empírica realidade e mesmo a constituição dos seus fenômenos mais complexos, possibilita um tipo de estranhamento (muitos poderão chamar de alienação) muito importante para a classe dominante, mas desumanizador para a classe trabalhadora. Estamos tratando aqui da difusão de um tipo de apreensão da realidade, serial e fragmentada das coisas, como apontou François Dosse. Em nossas palavras, trata-se de um princípio educativo central para os interesses do capital e que tem sérias repercussões na vida acadêmica.

Os desdobramentos dessa realidade não são apenas responsáveis pelo não entendimento da realidade histórica da qual somos parte central, mas o de profundo adoecimento. Estamos afirmando que um dos desdobramentos da perspectiva pós-moderna, como ideologia da sociedade burguesa, é o adoecimento da humanidade. Não desejamos patologizar ou biologizar a questão, mas apenas afirmar um dos desdobramentos da sociabilidade capitalista.

Até mesmo grandes grupos capitalistas, de segurança digital a agrotóxicos, ou seja, a própria burguesia, são capazes de reconhecer este nosso apontamento³. Assim como a Organização Mundial da Saúde⁴, ao tratar da “infodemia”, demonstra que mesmo a burguesia não é capaz de ignorar os desdobramentos da história em migalhas.

O princípio educativo difuso na sociedade de classes, que estabelece a fragmentação da realidade histórica possui os seus desdobramentos visíveis para além da vida particular, da realidade mais empírica de cada indivíduo.

Quando observamos a universidade como uma instituição de ensino, da mais alta relevância, observamos também os desdobramentos desta perspectiva pós-moderna como predominante nos círculos intelectuais de produção e reprodução do conhecimento. É o que trataremos na próxima seção.

³ Referimo-nos à Kaspersky e Bayer S.A.

⁴ Organização Pan-Americana da Saúde (OPAS). Folheto Informativo/Saúde digital. Ver citação completa nas referências acima.

3 A EPISTEMOLOGIA EMPOBRECIDA COMO CAMPO DE DIFUSÃO DO RELATIVISMO PÓS-MODERNO

Já apontamos a existência histórica de uma perspectiva epistemológica, concomitante ao advento da modernidade. Esta tradição está representada por grandes contribuições de cientistas e filósofos emblemáticos durante a construção da sociedade capitalista, para citar apenas alguns nomes: Galileu Galilei, Nicolau Copérnico, Isaac Newton, Johannes Kepler, Rene Descartes, Francis Bacon, David Hume, John Locke, Jean Jacques Rousseau, Immanuel Kant, etc.

Os pensadores acima, representam parte daquilo que se chamou de projeto da modernidade. Possuíram um caráter revolucionário no seu tempo expresso na classe burguesa, para além dos indivíduos, o seu aspecto revolucionário em relação da produção do conhecimento. Todavia, a partir do século XIX, o caráter revolucionário dos intelectuais da burguesia passa a se decompor em relação a realidade. Neste sentido, o ano de 1848 é emblemático, pois marca o abandono de qualquer aspecto revolucionário na produção do conhecimento, sua epistemologia, para dar espaço ao empobrecimento gnosiológico. Na própria escrita marxiana:

A revolução continental de 1848 também repercutiu na Inglaterra. Homens que ainda pretendiam ter algum significado científico e que queriam ser algo mais do que meros sofistas e sicofantas das classes dominantes procuravam sintonizar a Economia Política do capital com as reivindicações não mais ignoráveis do proletariado. Daí surge um sincretismo desprovido de espírito, cujo melhor representante é Stuart Mill. É uma declaração de falência da economia “burguesa”, que o grande erudito e crítico russo N. Tchernichveski já evidenciou magistralmente em sua obra *Delineamentos da Economia Política Segundo Mill* (MARX, 1996, p. 136).

Os desdobramentos deste empobrecimento gnosiológico podem ser observados por nós no presente como Marx nunca pode cogitar ao tratar da vulgarização da Economia Política. O *Novum Organum* de Bacon (1973), um tratado sofisticado sobre o conhecimento é reduzido a uma folha A4. As meditações cartesianas, são resumidas a um pequeno vídeo de 5 minutos (DESCARTES, 2000). A *Crítica da Razão Pura* de Kant (2015) é apresentada em alguns *slides* em *Power Point*. A literatura é acessada através de *vlogs* e outros tipos de resumos,

como se fossem apropriadas integralmente, para serem, posteriormente, citadas na mais plena superficialidade do objeto.

Evidentemente, todas as novas plataformas de divulgação do conhecimento são absolutamente fundamentais. Não se trata de negá-las, mas de problematizar esse tipo de apropriação e a naturalização de um acesso fragmentado, serial e em migalhas.

A título de divulgação propedêutica, estamos convencidos de que esse tipo de vulgarização pode ter uma função incrivelmente interessante na formação humana/educação, como primeiros passos, ou melhor, primeiros tropeços. Todavia, o nosso problematizar não está focalizado apenas nesse ângulo, mas em um grau maior, onde a fragmentação do conhecimento é tratada como algo natural, e, portanto, sequer é problematizada.

Nosso leitor poderia questionar o fato de realmente ser esta a proposta de educação da classe burguesa para classe trabalhadora, assim, não existindo uma contradição nas propostas de ensino que seguissem este corolário em relação aquilo que se deseja para a “raça” de trabalhadores. Ainda assim, a nossa problematização se manteria pertinente, pois entender essa fragmentação da história continuaria sendo tarefa daqueles que se vinculam ao pensamento revolucionário de Marx. E é exatamente aqui que entra a nossa principal problematização: nem mesmo o marxismo predominante escapa a esta tragédia.

Um dos maiores desafios daqueles que, em alguma medida, se ocupam de entender a realidade, seja como aluno ou professor, é como proceder a investigação da realidade em um contexto de predominante empobrecimento teórico? Considerando o que Marx e Engels apontaram em *A Ideologia Alemã*, mesmo sendo um lugar-comum entre os marxistas, é importante lembramos que: “As idéias da classe dominante são, em cada época, as idéias dominantes, isto é, a classe que é a força material dominante da sociedade é, ao mesmo tempo, sua força espiritual dominante” (MARX; ENGELS, 2007, p. 47).

A perspectiva de educação e ensino predominantes são os da classe burguesa, mesmo aqueles que postulam algum lugar na tradição marxista, estão sujeitos à perspectiva de educação e ensino a partir da realidade histórica da qual somos parte (como indivíduo e classe).

A reprodução da epistemologia empobrecida se efetiva até mesmo entre os indivíduos mais honestos intelectualmente. E não estamos destacando uma questão moral abstrata, mas algo constatável empiricamente em milhares de monografias, dissertações, teses e relatórios de pós-doutorado, residentes nas estantes, públicas ou não, ao gosto das traças. Consideramos as assim chamadas “ilhas de excelência”, elas existem, mas nos ocupamos aqui da linha geral, não das exceções.

Não seria exagero identificarmos uma grande linha de produção, calcada no relativismo histórico, na regência do sujeito em relação ao objeto de investigação, predominantemente materializada em trabalhos acadêmicos que mais retratam o terror da epistemologia empobrecida do que qualquer contribuição individual daquele que pesquisa, seja o aluno ou mesmo o professor, pertencentes a uma classe social.

Sustenta esta nossa inferência, a lógica de reprodução alienada, verificável nas universidades, onde discentes e docentes devem produzir em escala ampliada, custe o que custar. Uma produção quantitativa e que deve constar nas agências de fomento, nos programas (de graduação e pós) através das publicações obrigatórias. É obrigado publicar. O ritmo da produção intelectual é o mesmo da fábrica do operário. As pesquisas são chamadas naturalmente de produtos; os pesquisadores, de colaboradores e os alunos orientados, muitas vezes são tratados de forma degradante, assim como os operários (salvo as particularidades) do século XIX.

Não interessa o fato de o tempo da produção fabril não ser o mesmo do trabalho predominantemente intelectual, a imposição é que se produza a todo vapor: quanto maior o currículo (Lattes), melhor. Ignora-se a realidade material de cada indivíduo inserido neste tipo de trabalho, as classes sociais, a pandemia, pois a regra da epistemologia empobrecida é produzir, ironicamente, com o que se convencionou chamar de QUALIS⁵. Se o aluno inicial nunca teve uma só disciplina durante o ensino básico sobre iniciação científica, ou sobre o tão universalizado método científico, não interessa. Terá que produzir. Se as condições materiais de permanência estudantil são as mais precárias, o fato é o mesmo: Terá que produzir. Se o docente deve ministrar sete disciplinas no semestre, orientar, participar de

⁵ QUALIS é uma série de procedimentos desenvolvidos pela CAPES e que visa indexar a qualidade da produção intelectual.

eventos, projetos de ensino, de pesquisa (na graduação e pós), de extensão, relatórios, pareceres e enfadonhas reuniões de colegiados, não interessa: terá que produzir. Se o professor é contratado temporariamente, com salários absurdamente abaixo da média dos professores efetivos, não interessa também: terá que produzir.

Diante da lógica da educação para o capital, os termos estão dados. Ignora-se o complexo de precarizações naturalizando-os e se os prazos não são cumpridos, seja para o aluno ou o professor, culpabiliza-se o indivíduo. Neste sentido, a naturalização daquilo que não é natural, a reprodução alienada do conhecimento empobrecido e a culpabilização do indivíduo, recorrentemente vem acompanhada do adoecimento, que por questão de espaço, só podemos sinalizar.

É necessário estar bem ranqueado para se destacar (pensando na mediocridade intelectual) ou sobreviver a este conjunto de aspectos indelévels da educação na sociedade de classes. Entretanto, mesmo diante da potência desumanizadora destes termos que apresentamos até aqui, não nos parece irrisório o número possível de intelectuais que ignoram solenemente este quadro de crise. Se não é possível ler Kant como gostaríamos, que seja lido apenas os prefácios. Se “nunca li Hegel”, que apenas faça uma citação, com recuo de 4 cm, de um pedaço de texto que achei na internet e que se encaixa “certinho” naquilo que desejo naquele tal capítulo da minha pesquisa. Se não tenho tempo, nem financiamento para me deter em leituras e análises documentais sobre aquilo que estou estudando, utilizo “um pouquinho de tudo”, mudando as palavras dos autores e “dando o meu toque especial” de escrita. Situações graves, principalmente pelo fato de esta prática ser naturalizada e passar como se estivesse tudo certo, até mesmo para a lógica gnosiológica da burguesia.

A realidade mais empírica é repleta de situações em que muitos de nós localizaríamos com facilidade em nossas relações sociais, seja no colega chamado para a banca e que não leu o trabalho, mas faz a arguição como se o tivesse; o estudante que não lê, mas faz o seminário como se fosse um orador excepcional; os programas que ignoram o fato de muitos alunos e professores não se apropriarem minimamente do debate sobre o método científico, mas assim mesmo, gerarem pesquisas a todo vapor. A tragédia é vasta. Mas é ainda pior quando tudo isso é reproduzido por aquela parcela que reivindica o método de Marx. Ocupar-se de um determinado objeto a partir da relatividade imposta pelo sujeito vai na

contra mão da proposta dialética marxiana. Desconsiderar a totalidade, enquanto categoria, na qual o objeto existe, se relaciona diretamente à perspectiva relativista do pensamentos pós-moderno de negação da história. Marx trabalhava justamente de modo oposto a esse.

A história em migalhas, como apontamos inicialmente, é um dos elementos fundamentais dos pilares centrais para a seriação do entendimento da realidade, o culto do presente mais imediato e a negação da totalidade histórica. Neste sentido, um objeto pode ser analisado ignorando uma síntese de múltiplas determinações que dão vida a realidade concreta, limitando-se ao fragmento. Neste sentido, aquilo que apontou em 1979, Jean François Lyotard (considerado o pai da pós-modernidade) sobre as grandes narrativas, parece-nos ser de grande sucesso para uma parcela da sociedade vinculada à agenda pós-moderna de negação da história e de culto ao presente imediato. Os desdobramentos da ideologia pós-moderna, mesmo neste novo século, não devem ser subestimados, pois trata-se de uma ferramenta central no combate do pensamento revolucionário proposto por Marx. A ideia de educação para os filhos da classe trabalhadora está mergulhada no consumo idealizado, desprovido de historicidade e os desdobramentos deste fenômeno não se limitam ao supostamente inocente rodar de “*feed*” de notícias do seu aplicativo preferido.

A realidade é ainda mais complexa quando identificamos elementos centrais da agenda pós-moderna entre os indivíduos ou grupos que reivindicam uma educação e ensino a partir da teoria social inaugurada por Karl Marx, recortando, ou seja, colocando em migalhas a sua perspectiva de método. Passemos assim a essa problematização.

4 APARÊNCIA, O MÉTODO DE MARX COMO UMA ABSTRAÇÃO VAZIA

As contribuições de Marx para o entendimento da realidade são reivindicadas por uma legião de estudiosos. É recorrente a anunciação, em projetos de pesquisas, de que o método adotado é aquele desenvolvido por Karl Marx no século XIX. Seja na graduação ou pós-graduação, o proponente dedica uma seção especial em seu planejamento de pesquisa, comumente chamada de método e metodologia, campo teórico-metodológico, ou simplesmente, método da pesquisa.

Procura-se demonstrar o método da investigação a ser desenvolvida e os passos que se seguirá com o devir dos estudos sobre um determinado objeto ou fenômeno. Esquadrinha-se, passo a passo, as etapas da investigação a serem seguidas, muitas vezes, até mesmo delimitando o tempo supostamente exato de todo o percurso do entendimento sobre o que se debruça. Apresenta-se um conjunto de normas e regras, preestabelecidas, que nortearão os passos do investigador, juntamente com um breve debate sobre os referenciais teóricos dos quais o estudioso é tributário (na maioria das vezes, Marx nem mesmo comparece entre as obras de referência em que se atribui trabalhar com o método de marxiano), com o fito de apresentar aos programas (graduação e pós) determinado domínio sobre o método científico exigido e adotado.

Será legítimo se nossos leitores questionarem, onde é que reside a problemática diante destes termos, pois trata-se de procedimentos básicos da pesquisa científica, sobre o método. Neste caso, estaríamos parcialmente de acordo, não fosse o fato de que esta perspectiva de produção do conhecimento está exatamente distante da concepção de método em Marx, mas muito próxima da epistemologia burguesa. Quando desdobrada, esta perspectiva se aproxima muito mais de uma inspiração kantiana e principalmente durkheimiana do que a marxiana.

Diante da naturalização de um método científico hegemônico, ou seja, em linhas gerais, face a um difundido método científico moderno, adota-se uma tradição (empobrecida) exatamente oposta àquela desenvolvida por Marx. Mas não apenas, pois acaba por reproduzir uma perspectiva de método contrária às contribuições de Marx e atribuindo ao revolucionário uma concepção metodológica da qual ele se dedicou a vida toda a dar o combate. Todavia, diante da naturalização daquilo que não é natural, a tragédia se cristaliza, pois esta perspectiva vulgar sobre o método de Marx, passa, ou seja, é aceita como coerente, muitas vezes até mesmo entendida como revolucionária. Para nós, não poderia se tratar de algo mais distante da realidade. Marx é transformado em uma espécie de pesquisador com bolsa produtividade da CAPES⁶, ou ainda, um Marx kantiano, hipotético dedutivo ou algo do gênero neokantiano.

⁶ Sigla para: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

É preciso considerar para além da aparência os fundamentos que contribuem para este tipo de incoerência, recorrente entre os estudiosos que se propõem a entender a realidade utilizando-se do método dialético de Marx. Estamos convencidos de que esta problematização é da maior importância e não nos detemos aqui aos estudiosos carentes de honestidade intelectual, mas a uma legião de pesquisadores que falam do método de Marx, mas o que realizam de fato, aquilo que acabam por efetivar é a negação do método dialético em Marx.

Este quadro de limites, especificamente na grande área de Educação, fora recentemente investigado por Yohana Graziely de Oliveira Buczek em seu trabalho “Estamos tratando da luta de classes e da revolução? A apropriação do marxismo pelo GT trabalho e educação da ANPEd Sul”, pesquisa desenvolvida pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual do Centro-Oeste, no Estado do Paraná. Nesta pesquisa a autora demonstra, com profundidade, os limites que inferimos aqui sobre a fragmentação histórica e a forma de apropriação do pensamento de Marx. Vejamos nas palavras da autora:

No que se refere à relação entre objetividade e subjetividade, o método dialético materialista traz determinações que são inerentes ao seu processo de elaboração e compreensão do real. São elementos essenciais que, se abandonados, remetem à descaracterização e vulgarização da teoria (BUCZEK, 2022, p. 73).

Como afirmamos, dissertamos sobre algo tangível, empiricamente localizável. Não tratamos aqui de abstrações vazias. O método de Marx não possui regras e normas preconcebidas sobre como proceder diante de um objeto ou fenômeno. Essa prática de modelos é a do idealismo criticado por Marx. Não há em Marx uma concepção sobre o objeto que secundarize ou ignore a história, a totalidade histórica da qual ele é parte constitutiva. Para Marx, o caminho da investigação é determinado pela centralidade do objeto e não pelas regras que o sujeito queira preestabelecer para dizer o que é a realidade. Nosso leitor pode observar que as considerações marxianas que apontamos aqui são radicalmente opostas a prática de ensino e pesquisa predominante na academia, e, mesmo a uma parcela da tradição de pesquisadores que reivindicam o assim chamado método marxista.

Se considerarmos essa questão apenas individualmente, reproduziríamos a mera problematização do indivíduo, promovida pelos intelectuais da burguesia que desconsidera as categorias de classes sociais, luta de classes e história. Estamos convencidos de que tratamos aqui de uma problemática social que está para além da individualidade de alunos e professores, mas de um projeto político, difuso, da perspectiva pós-moderna.

Constatado desta maneira, os desafios de ensinar envolve o próprio ensino do professor. A vulgarização do método dialético de Marx não é uma fragilidade apenas típica dos alunos, mas centralmente de seus “mestres”. Estas questões são da maior importância para entendermos a existência de um Marx dócil, conveniente, apazível e resiliente.

O ensino universitário não existe a partir de um portal, típico de ficções científicas, onde se passa de uma realidade para outra em um piscar de olhos. A assim chamada academia está inserida em um contexto maior, ou seja, ela é parte de uma totalidade histórica. As universidades expressam uma composição social e também um desdobramento de uma concepção de educação predominante na sociedade de classes, vinculando-se diretamente a toda uma rede de ensino. É importante observar que este aspecto se relaciona diretamente à negação da história, ou mesmo a sua fragmentação que apontamos inicialmente.

A perspectiva pós-moderna, nega a totalidade histórica e este posicionamento colabora fundamentalmente para o não entendimento dos desafios da educação em uma sociedade de classes antagônicas. Cristaliza o que chamamos aqui de naturalização de relações que não são naturais e tipifica um padrão empobrecido sobre a produção do conhecimento sobre a realidade que nos cerca, quando não nega a própria possibilidade do conhecimento e da realidade.

Os desafios do ensino universitário sobre o método em Marx em um contexto pós-moderno são vastos, pois não basta anunciarmos que o nosso método de pesquisa é o “materialismo histórico e dialético”, ou apontar para a existência de um conjunto de contradições sociais, para o desemprego, fome, assassinatos, miséria, etc. Poderíamos elencar até mesmo as supostas “leis da dialética” para demonstrar o suposto método de Marx e ainda citar alguns autores como referências bibliográficas marxistas para convencer os interlocutores. Todavia, ainda assim, tudo isso ainda estaria restrito a um conjunto

fenomênico bastante superficial em relação àquilo que Marx nos legou como caminho (*Weg*) de uma investigação sobre a realidade.

É recorrente, professores e alunos, anunciarem que o “meu método é o método de Marx”, nas páginas iniciais de um trabalho, e mesmo em uma seção específica onde se apresentaria mais detidamente sobre o método, mas com o desenvolver do estudo (em muitos casos), observamos um completo abandono das premissas sobre o método de Marx que foram anunciadas. Estamos convencidos que é razoável sustentarmos que a utilização das contribuições de Marx para a pesquisa acadêmica, corriqueiramente, não ultrapassa uma mera apresentação nomenclatural, fenomênica, daquilo que o sujeito deseja, gostaria ou idealiza. Marx é citado, em grande parte, indiretamente, a partir de uma práxis utilitarista, que visa cumprir alguns protocolos predeterminados para o ingresso em um programa, ou mesmo para se concluir determinados estudos acadêmicos. Mesmo quando isso é realizado com honestidade intelectual, não reverte o fato de reproduzir-se uma lógica radicalmente oposta à legada por Marx sobre o método.

É preciso considerar que o método marxiano não foi desenvolvido na universidade ou mesmo para a pesquisa acadêmica. Esta afirmação fere de morte o intelectual marxista que reproduz um marxismo sem luta, mas com muita produção registrada no currículo Lattes. Não estamos preocupados em atacar nenhum grupo de pesquisadores, mas estamos nos ocupando de aportarmos alguns elementos fundamentais para debatermos os limites do ensino de uma perspectiva revolucionária diante de uma agenda oposta a esta teoria social. Trata-se de considerarmos alguns dos desdobramentos da história em migalhas, mesmo entre aqueles que reivindicam as contribuições do método dialético de Marx. A história fala de todos nós.

Marx se preocupava com os pressupostos materiais como seu ponto de partida, ou seja, a realidade efetiva das relações sociais na sociedade capitalista. Nosso tempo presente está assentado no mesmo modo de produção da vida material que Marx se deteve como revolucionário, não apenas como um autor. Considerar desta forma é não nos limitarmos à produção do conhecimento idealista e desprovido de luta de classes, de história.

O desejo de utilizarmos o método de Marx, desprovido da realidade material em que vivemos, está distante de uma práxis revolucionária, mas utilitária. Os estudos gerados nesta

perspectiva, pouco ou nada contribuem para entendermos a realidade de crise em que vivemos. Todavia, para além de nossas considerações, é preciso considerar que o método de Marx possui determinações. Determinações que a epistemologia empobrecida não é capaz de operacionalizar, e que por sua vez, tratará de improvisar elementos que não existem na perspectiva marxiana sobre o método.

Encontraremos um Marx idealista, o Marx das regras do método, o Marx em migalhas, até mesmo um Marx dos tipos ideais, supostamente capaz de atender todos os gostos e prazos possíveis. Um Marx sem história, sem categorias centrais como revolução social, etc.

Um dos principais desafios sobre o ensino do método dialético de Marx é exatamente conhecer o próprio Marx, seu conceito de história. Sem o acesso ao conhecimento histórico, qualquer reivindicação do método de Marx é uma franca demonstração de incoerência. É comum atribuir ao método de Marx o nome de “materialismo histórico dialético. Todavia, é mais comum ainda não conhecermos nada de história, menos ainda de dialética. Assim mesmo, se estufa o peito, com a típica valentia dos ignorantes, para afirmar: o meu método de pesquisa é o materialismo histórico e dialético de Karl Marx. Ponto para os pós-modernos.

Em 1873, Marx reapresenta o seu O Capital aos leitores, debatendo com parte de seus críticos sobre o método. Vejamos os apontamentos do próprio autor:

Por sua fundamentação, meu método dialético não só difere do hegeliano, mas é também a sua antítese direta. Para Hegel, o processo de pensamento, que ele, sob o nome de idéia, transforma num sujeito autônomo, é o demiurgo do real, real que constitui apenas a sua manifestação externa. Para mim, pelo contrário, o ideal não é nada mais que o material, transposto e traduzido na cabeça do homem (MARX, 1996, p, 140).

Como é que Hegel apresenta o método dialético? Seria possível entendermos a inversão de Marx apenas de forma imanente aos textos marxianos? Para além do fenômeno, como é que Marx efetiva a transposição do material “traduzido na cabeça do homem”?

Neste sentido, o conhecimento histórico se apresenta como fundamental para entendermos o que Marx está chamando de “seu” método dialético como antítese direta ao de Hegel. Não é opcional, é necessário considerar a totalidade histórica e se apropriar de suas determinações para entendermos o objeto. E continua:

A mistificação que a dialética sofre nas mãos de Hegel não impede, de modo algum, que ele tenha sido o primeiro a expor as suas formas gerais de movimento, de maneira ampla e consciente. É necessário invertê-la, para descobrir o cerne racional dentro do invólucro místico” (MARX, 1996, p. 140).

O que isso significa realmente? Do que realmente se trata o “invólucro místico”? A cada passo que avançarmos, nos será exigido conhecimentos históricos. Se reproduzirmos a epistemologia empobrecida, o sujeito como regente do ato analítico, poderia inferir o seu ponto de vista, mas ainda assim, continuaríamos sem saber o que realmente Marx está comunicando.

Se o princípio educativo predominante negligencia o processo histórico, despreza a história e o processo de constituição do devir, e, ao mesmo tempo, atua organizadamente com suas políticas educacionais através dos organismos internacionais, devemos também entender que o conjunto de fragilidades que apontamos brevemente até aqui, foge ao controle do indivíduo, pois trata-se de uma política de classe. Queremos dizer que esta política se relaciona diretamente à ideologia pós-moderna.

Como exigir de alunos e professores que tenham domínio permanente do conhecimento historicamente acumulado, considerando que o processo que estamos inseridos trata exatamente de fragmentar e/ou negar esse tipo de conhecimento? Não há receitas. Todavia, a própria realidade nos impele em ir para além da universidade. É crucial refletirmos profundamente sobre isso.

Evidentemente, nossos limites sobre o conhecimento histórico são também os limites em relação ao ensino. Para entendermos este fenômeno é necessário considerar o processo, também histórico, em que o ensino universitário está inserido. Os desdobramentos que apontamos estão longe de iniciarem-se na universidade. São desdobramentos de uma perspectiva de educação e ensino onde o conhecimento já é fragmentado até mesmo antes do sujeito iniciar os estudos na educação infantil. A fragmentação da realidade se dá a partir da naturalização da sociedade burguesa, da relação vital entre homem e natureza. Marx se referia que a anatomia da sociedade burguesa deve ser buscada nela mesma. A universidade é um dos espaços de reprodução desta sociabilidade, regida por uma epistemologia empobrecida, até mesmo por parte da tradição marxista.

É preciso retomar o próprio pensamento revolucionário, para encarmos os desafios de ensinar sobre o método de Marx e atuação na sociedade de classes. Mas isso ainda não é tudo, pois é necessário se conectar com o proletariado em uma prática revolucionária.

Considerar os limites do nosso acesso (enquanto classe) e problematizá-los, em tese, defendemos, é algo primordial para não reproduzirmos um quadro idealista, naturalizador da realidade de crise que estamos assentados. Reconhecer a necessidade de problematizarmos os desafios do ensino de um método revolucionário, nos parece ser um caminho coerente se não desejarmos reproduzir um tipo de conhecimento ainda distante do proletariado, sem o proletariado, mesmo que produzamos artigos e mais artigos, monografias, dissertações e teses onde a classe operária e trabalhadores em geral são meras palavras vazias.

A fragmentação da história e sua difusão na sociedade capitalista, promove um princípio educativo poderoso na formação dos seres sociais, entre eles, alunos e professores, mesmo aqueles que se apresentam como marxistas. É preciso nos adiantarmos diante das possibilidades históricas. A *intelligentsia* pós-moderna sabe disso.

5 CONCLUSÕES

Nosso objetivo de apresentar um conjunto de problematizações não poderia ser mais do que breves palavras. Esperamos contribuir para o debate sobre a realidade social na qual a universidade é parte. Diante da crise capitalista, os ataques à universidade pública e a constante precarização do trabalho, dificultam ainda mais aos nossos desafios de atuação diante das lutas teóricas, expressões diretas da luta de classes.

A epistemológica predominante de hoje, está distante da perspectiva revolucionária que já teve quando do advento da modernidade. Com a crise da sociedade burguesa, o padrão gnosiológico também se empobreceu, dando força a um padrão que identificamos aqui como epistemologia empobrecida. Trata-se de uma releitura da centralidade do sujeito, por exemplo, defendida por Kant, mas sem a sofisticação e profundidade do pensador alemão. Esse padrão apresentou, em linhas gerais, um modelo de método científico que se consolidou no espaço acadêmico (não apenas nele), como se fosse o único existente. Essa pretensão universalista, resguardadas as particularidades (por isso, em linhas gerais) impõe um modelo

a ser seguido, como garantia do saber. Reafirmamos, nem mesmo a tradição marxista está imune a reprodução desse padrão.

Mesmo reivindicando o pensamento de Marx, é possível constatar a reprodução desta lógica, que, embora utilize um conjunto semântico de inspiração marxiana, se demonstra está há muitas léguas de distância do método inaugurado por Marx. Não participamos da linha interpretativa que busca entender esta questão focalizando o indivíduo ou um conjunto de psiques brilhantes. Estamos convencidos que a tarefa de entendermos estas problemáticas devem ser buscadas na própria sociedade de classes antagônicas. Por isso a importância do debate crítico, pois a superação desta realidade exige a crítica dos fundamentos, historicamente constituídos, em dada medida abandonados, não naturalmente, por parte da classe trabalhadora.

A agenda pós-moderna possui um grande conjunto de aspectos. Entretanto, escolhemos dar ênfase em uma característica central na construção desta ideologia e que estamos convencidos ser o aspecto de combate diretamente ligado à plataforma de pensamento crítico que Marx nos legou: o seu método dialético e a intrínseca concepção histórica. O pensamento pós-moderno, ao propor a fragmentação da realidade, o culto ao presente, os micropoderes, o imperativo do sujeito sob o objeto e a postulação da impossibilidade de transformação radical da realidade, cai como uma luva aos interesses do capital diante da crise internacional que presenciamos. O motivo desta fina sintonia: o demiurgo da luva é a própria classe burguesa.

REFERÊNCIAS

BACON, Francis. **Novum Organum**. 2.ed. Trad. José Aloísio Reis de Andrade. São Paulo: Abril cultural, 1973.

BUCZEK, Yohana Graziely de Oliveira. **Estamos tratando da luta de classes e da revolução? A apropriação do marxismo pelo GT trabalho e educação da ANPEd Sul**. 2022. Orientador: Alessandro Melo. 173 p. Dissertação de Mestrado – Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), Programa de Pós-Graduação em Educação, Guarapuava – PR, 2022.

DESCARTES, René. **Meditações**. Tradução de Maria Ermantina Galvão. Ed. São Paulo:

DOSSE, François. **A história em migalhas: dos Annales à Nova História**. Tradução de Dulce de Oliveira Amarante dos Santos. São Paulo; Bauru: EDUSC, 2003.

KANT, Immanuel. **Crítica da razão pura**. Tradução e notas de Fernando Costa Matos. 4 ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, Bragança Paulista, SP: Editora Universitária São Francisco, 2015.

LYOTARD, Jean-François. **A condição pós-moderna**. Tradução: Ricardo Corrêa Barbosa; 12 ed. - Rio de Janeiro: José Olympio, 2009.
Martins Fontes, 2000.

MARX, Karl & ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã: crítica da mais recente filosofia alemã em seus representantes Feuerbach, B. Bauer e Stirner, e o socialismo alemão em seus diferentes profetas (1845- 1846)**. Supervisão editorial, Leandro Konder; tradução de Rubens Erderle, Nélcio Schneider e Luciano Cavini Martorano – São Paulo: Boitempo, 2007.

MARX, Karl. **O Capital – Crítica da Economia Política**. Tradução de Regis Barbosa e Flávio Kothe. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1996. vol. 1.

MARX, Karl. O método da economia política. In: Introdução de 1857. Publicado com tradução bilíngue de Fausto Castilho. **Revista Crítica Marxista**, São Paulo, n. 30, pp. 103-125, 2010.

MARX, Karl. Posfácio à segunda edição de O capital, 1873. In: **O Capital: crítica da economia política**. Volume 1: O processo de produção do capital. Trad. Regis Barbosa e Flávio R. Kothe. São Paulo: Abril Cultural, 1996.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. Tradução de Isa Tavares, 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE (OPAS). Folheto Informativo/Saúde digital. **Entenda a infodemia e a desinformação na luta contra a COVID-19**. Disponível em: https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/52054/Factsheet-Infodemic_por.pdf?sequence=16&isAllowed=y. Acesso em: 2 de set. de 2022.

TONET, Ivo. **Educação contra o capital**. 3ºd. São Paulo: Instituto Lukács, 2016.

Recebido em: 30 de janeiro de 2023

Aceito em: 1 de fevereiro de 2023

Publicado online em: 5 de fevereiro de 2023