



*REP's - Revista Even. Pedagóg.*

Número Regular: Sociologia da Educação

Sinop, v. 9, n. 3 (25. ed.), p. 1199-1217, nov./dez. 2018

ISSN 2236-3165

<http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/index>

DOI: 10.30681/2236-3165

---

## **OMNILATERALIDADE E A FORMAÇÃO SOCIAL DO SUJEITO: desafios e perspectivas laborais para a Sociologia da Educação**

### **OMNILATERALITY AND THE SOCIAL FORMATION OF THE SUBJECT: challenges and labor perspectives for the Sociology of Education**

**Edvaldo Sant`Ana Lourenço**

#### **RESUMO**

O presente artigo tem como objetivo problematizar a pertinência da Sociologia da Educação na formação social formal do sujeito, em contraponto, a formação ideológica informal. Para tanto, foi realizado estudo no intuito de analisar as prerrogativas que garantem a presença da Sociologia da Educação na formação do sujeito nos espaços educacionais. Os resultados indicam que em função da constante relação interpessoal do sujeito, profissional politécnico e omnilateral, conhecimento e compreensão das demandas sociais e os conceitos sociológicos (Fato Social, Ação Social e Classe Social) se fazem necessárias para um bom desempenho das atividades laborais.

**Palavras-chave:** Sociologia da Educação. Omnilateralidade e Politecnia. Ideologia.

#### **ABSTRACT<sup>1</sup>**

This article aims to problematize the pertinence of the Sociology of Education in the formal social formation of the subject, in opposition to the informal ideological formation. In order to do so, a study was carried out in order to analyze the prerogatives that guarantee the presence of this area in the formation of the

---

<sup>1</sup> Resumo traduzido por Tiago Nunes Soares, mestre em Filosofia pela Universidade Federal de Ouro Preto, professor do curso de Filosofia à distância na Universidade Federal de Lavras.

individual realized in educational spaces. Due to the constant interpersonal relation of the subject, the results indicate that the polytechnic and omnilateral professionals, the knowledge and understanding of social demands, as well as sociological concepts (Fact, Action and Social Class) are essential for a good performance of the labor activities.

**Keywords:** Sociology of Education. Omnilaterality and Polytechnicity. Ideology.

Correspondência:

**Edvaldo Sant`Ana Lourenço.** Mestre em Educação. Graduação em Filosofia. Docente da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), Faculdade de Educação e Linguagem (FAEL). Sinop, Mato Grosso, Brasil. E-mail: [edvaldo.lourenco@unemat.br](mailto:edvaldo.lourenco@unemat.br)

Recebido em: 31 de julho de 2018.

Aprovado em: 17 de outubro de 2018.

Link: <http://sinop.unemat.br/projetos/revista/index.php/eventos/article/view/3284/2411>

## 1 INTRODUÇÃO

No período histórico espetacular, estético-fetichista e contemporâneo, as relações humanas de alteridade e altruísmo estão fortemente marcadas pela plasticidade efêmera de pessoas cada vez mais autocentradas e que buscam o gozo pessoal, único e exclusivo, de maneira perene, influenciadas em grande parte pela mídia, instrumento alienante que educa o sujeito de modo determinante a partir de suas ideologias. Para compreender tal querela, o indivíduo profissional necessita de uma formação crítico-reflexiva que o auxilie na compreensão das demandas da vida social. Nesse sentido, os conhecimentos sobre os conceitos de Fato Social (Émile Durkheim), Ação Social (Max Webber) e Classe Social (Karl Marx) corroboram para que o profissional tenha maior êxito no desempenho de atividades laborais.

O sujeito e suas relações com o tempo e espaço são marcados por modificações fundantes, com destaque para a velocidade da informação e o avanço tecnológico. A comunicação desempenha um papel educativo central no movimento de globalização, ao disseminar informações em rede de forma cada vez mais rápida e eficaz.

No obstante, aun en esos años de confianza en el progreso industrial reaparece, de Fourier a Kropotkin, pasando por Lafargue, una línea marginal de cuestionamiento y protesta frente de trabajo, una línea crítica que recupera fragmentos del antiguo rechazo a la actividad laboral y que no habla, no sólo de la actividad de un trabajo no alienado, sino de la posibilidad de un mundo en donde el esfuerzo no domine nuestros días. Desde la segunda mitad del siglo XIX, el impacto de las nuevas tecnologías siendo mejores bases para a investigación teórica e practica de esa posibilidad. Por primera vez, gracias a las promesas de la máquina, los seres humanos estuvieron in condiciones de realizar el antiguo ideal de vivir libres del esfuerzo y la escassez. (BAIGORRIA; OSVALDO, 1995, p. 15).

Com o avanço da tecnologia, novas práticas de formação para o trabalho (e do funcionário) recuperam a possibilidade de não condicionar o tempo de trabalho ao da máquina, no sentido de que o trabalhador não seja substituído (e nem dominado) por ela. O progresso industrial reaparece no século XXI ao reintroduzir a oportunidade de um questionamento frente ao trabalho.

Há dois condicionantes apresentados pelo progresso ao trabalhador e, principalmente, para a formação social do sujeito. O primeiro diz respeito à eliminação do fator humano na produção do produto (mercadoria), enquanto o segundo se refere ao não reconhecimento do trabalhador, em que se estranha o elemento do produto final.

Isso, na determinação de que o trabalhador se relaciona com o produto de seu trabalho com um objeto estranho, estão todas estas consequências. Com efeito, segundo este pressuposto está claro: quanto mais o trabalhador se desgasta trabalhando (*ausarbeitet*), tanto mais poderoso se torna o mundo objetivo, alheio (*fremd*) que ele cria diante de si, tanto mais pobre se torna ele mesmo, seu mundo interior, e tanto menos o trabalhador pertence a si próprio. (MARX, 2010, p. 81).

Outrora um meio para satisfazer as necessidades humanas, o trabalho atualmente se evidencia como uma fuga, um autossacrifício ou uma perda de si mesmo perante o produto do próprio trabalho. Examina-se aqui o ato do estranhamento da atividade humana e sua relação com o trabalhador ou o produto desenvolvido por ele.

A partir de 1920 no Brasil, contexto do desenvolvimento da Sociologia e posteriormente, Sociologia da Educação, bem como da Terceira Revolução Industrial iniciada em 1975, segundo as reflexões do livro 3 do Capital, Karl Marx (1987) discute a inovação tecnológica e a dupla dimensão das formas de produção

do capital, ou seja, o contexto da exploração do trabalhador segundo a perspectiva do capital financeiro-informatizado que gera capital inerente à produção de uma mercadoria. Também se inicia de maneira elementar uma discussão sobre as implicações sociológicas da produção.

Com atuação destacada na comunicação nos dias atuais, a mídia influencia a vida política e social do trabalhador, bem como a interferência no processo educacional de simbolização da cultura. Longe de considerar a mídia como a grande causadora de muitos males da humanidade e que, por isso, deva ser eliminada, é defendida a posição de que não apenas é impossível, como até desnecessária, sua eliminação. Se a mídia, por um lado, desempenha inúmeras funções, como educativa, social, de utilidade pública, entretenimento e informação, por outro, ela navega por vias que determinam fortemente a seu critério a produção de sentido e a disseminação dos imaginários cultural e social, elementos fundamentais na construção da opinião pública.

A homogeneização e a cultura de massa<sup>2</sup>, conceitos que podem ser considerados ultrapassados – sob a alegação de que o espectador tem pleno direito e inúmeras opções para uma escolha que o desobrigaria a se submeter à manipulação da produção midiática – atuam no vasto mercado de imagens oferecido pela mídia por meio da fascinação e identificação, marcando a produção de subjetividades, como as que denominam o sujeito de imagem.

Na tentativa neurótica de chegar ao sucesso e ancorado pela perspectiva do olhar do outro, atento e adestrado, o sujeito usa das parafernalias tecnológicas para criar um estereótipo caído, vazio e estridente, a fim de se fazer capturar e ser aprovado pelo olhar do outro. A partir da performance no palco midiático, determinará a possibilidade de sucesso ou a condenação ao fracasso do anonimato.

De fato, é uma constante nesse mundo pós-moderno, em que a velocidade da informação modifica, com altivez ditatorial, o permanecer em voga – se não há novidade, seja qual for, o indivíduo, a coisa ou o animal será substituído, suplantado por outro, por algo novo, que seja interessante e chame a atenção.

---

<sup>2</sup> Cultura de massa é a divulgação de mensagens pré-fabricadas sem contestá-las ou debatê-las, cuja mediocridade prevê a sua aceitação por pessoas de qualquer nível de conhecimento e idade mental. Nivelam-se as informações “por baixo”, uniformizando o uniforme e sintetizando os lugares-comuns, com a finalidade de tornar a cultura um conjunto semelhante, constante e não questionado. (MARX, 2009).

A seguir serão apontados dois termos elementares para a reflexão da teoria marxista: omnilateralidade e politecnia. Eles são apropriados para a conceitualização e a proposta de problematização, no intuito de apontar caminhos e possibilidades teóricas e metodológicas para a formação social da classe trabalhadora.

## **2 OMNILATERALIDADE**

Sousa Junior (2009) assevera que omnilateralidade não foi um termo definido por Marx; todavia, em suas obras há suficientes indicações para que seja compreendido e cunhado como uma ruptura ampla e radical com o homem limitado da sociedade capitalista, algo de grande valia para a reflexão em torno do problema atinente à educação em Marx. Tal neologismo concerne à formação humana oposta à formação unilateral provocada pelo trabalho alienado, pela divisão social do trabalho e pelas relações burguesas parciais, limitadas e perniciosas.

Omnilateralidade se refere sempre à ruptura com o homem limitado da sociedade capitalista, que deve ser ampla e radical, isto é, precisa atingir uma gama variada de aspectos relacionados à formação do ser social, com expressões nos campos da moral, da ética, do fazer prático, da criação intelectual e artística, da afetividade, da sensibilidade e da emoção. Esse rompimento não implica, todavia, o entendimento de uma formação de indivíduos geniais, mas, antes, de homens que se afirmam historicamente, que se reconhecem de maneira mútua em sua liberdade e submetem as relações sociais a um controle coletivo. Elas superam a separação entre os trabalhos manual e intelectual<sup>3</sup>, assim como a mesquinhez, o individualismo e os preconceitos da vida social burguesa.

Está sendo abordada a omnilateralidade, o que não é mais acentuado porque as moderníssimas ciência e tecnologia, na história de Marx, elaboram e eliminam

---

<sup>3</sup> O trabalho manual se realiza concomitantemente ao próprio processo de trabalho na preparação de determinado objeto, enquanto o intelectual é posto desde suas origens ao lado da educação e da escola, ou seja, é a otimização do ócio para a produção do conhecimento e se constitui para a preparação dos dirigentes nas funções gerenciais por meio do domínio da arte, da palavra e do saber. O trabalho para Marx é uma ação intencional mediatizada para alcançar determinada finalidade, isto é, o homem transforma a natureza e a si próprio pelo trabalho e, assim, ele cria determinada sociabilidade. Portanto, as forças produtivas são ontológicas, conduzem o ato de agir e são teleológicas (aperfeiçoam a ação). A separação do trabalho manual do intelectual diz respeito à divisão entre os trabalhos material e imaterial. (MARX, 2009).

rapidamente as formas do processo de produção, as variações do trabalho e a necessidade de deslocamento do trabalhador (DIAS, 2009, p. 37).

Conforme Saviani (2007), o homem está em um constante processo de transformação, e o trabalho é elemento inerente à modificação da natureza, ao mesmo tempo em que o homem transforma e muda a natureza – ele transforma e modifica a si mesmo para uma vivência laboral digna. A educação está inserida na categoria de análise conjuntural após a Segunda Guerra Mundial, em que as exigências mercadológicas impuseram para as escolas uma nova maneira de pensar o fazer pedagógico, inaugurando a dicotomia do saber fazer e do saber pensar.

Se a existência humana, não é garantida pela natureza, não é uma dádiva natural, mas tem de ser produzida pelos homens, sendo, pois um produto do trabalho, isso significa que o homem não nasce homem. Ele forma-se homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender sua própria existência. Portanto, a produção do homem, isto é, um processo educativo. A origem da educação coincide, então, com a origem do homem mesmo. (SAVIANI, 2007, p. 154).

Para a vinculação entre trabalho e instrução foi proposto um novo olhar sobre a educação. Nessa perspectiva, a teoria marxista integra o desenvolvimento do homem por meio da ciência, em defesa de uma formação omnilateral. No excerto a seguir há uma contribuição sobre a formação do homem na teoria marxista:

Sobre este tema de união de ensino e trabalho, já presente nas reflexões sobre a Ideologia Alemã e lembrado por Engels, Marx voltará com contínuos aprofundamentos em toda a sua reflexão que faz a partir daí. Trata-se do pleno desenvolvimento do ser humano: que não seja ou sapateiro ou filósofo, mas ambos e algo mais “omnilateralmente”. (MANACORDA, 2011, p. 9).

A tradição de formação do sujeito omnilateral ressignifica o que é necessário para capacitar o trabalhador para além da perspectiva unilateral proposta pela formação da classe burguesa dominante. Aparentemente, a instrução do profissional não tem o dever de cumprir o imediatismo do trabalho industrial, e sim de trazer algo mais humanizador para a relação laboral.

Sendo assim, “o proletariado passa por diversas etapas de desenvolvimento. Sua luta contra a burguesia começa com o nascimento”. (MARX, 2002, p. 37). Marx, nesse entremeio, compreende que o proletariado já nasce dessa forma; na

realidade, ele não vê mobilidade social no sistema burguês ou capitalista, isto é, se o proletariado começa a sua luta contra o burguês já no nascimento.

A concepção materialista ressalta a divisão social do trabalho, e o que mantém o movimento do capital de lucro e mais valia é justamente o desenvolvimento das produções do proletariado. Portanto, o intercâmbio entre forças produtivas, produção e divisão social do trabalho precisa se ressignificar enquanto consciência de classe para expandir as condições de libertação real do homem, com vistas a uma efetiva emancipação social e, principalmente, ao poder dos sujeitos unidos em prol de uma única causa: a superação do *status quo*.

O homem omnilateral não é determinado pelo que sabe, domina, gosta, conhece ou possui, mas pela sua ampla abertura e disponibilidade para saber, dominar, gostar, conhecer coisas e pessoas, enfim, realidades diversas. Ele se define não propriamente pela riqueza do que o preenche, mas pela riqueza do que lhe falta ser e se torna absolutamente indispensável e imprescindível para isso: a realidade exterior, natural e social criada pelo trabalho humano como manifestação humana livre e autônoma.

Nesses termos, a omnilateralidade burguesa se revela de diversas maneiras: a partir da própria separação em classes sociais antagônicas, em que se desenvolvem modos diferentes de apropriação e explicação do real; pelo desenvolvimento dos sujeitos em direções específicas; pela especialização da formação; pelo (quase) exclusivo desenvolvimento no plano intelectual ou manual; pela internalização de valores burgueses relacionados à competitividade, ao individualismo e ao egoísmo; e pelas formas de limitação decorrentes da submissão da sociedade à dinâmica do sociometabolismo<sup>4</sup> do capital.

A necessidade de uma mudança estrutural radical e abrangente na ordem sociometabólica estabelecida carrega consigo a exigência da redefinição qualitativa das determinações sistêmicas das sociedades como a perspectiva geral de transformação. Ajustes parciais e melhorias marginais na ordem socio-reprodutiva existente não são suficiente para cumprir o desafio. Pois poderiam apenas reproduzir em uma escala ampliada – e, de

---

<sup>4</sup> Sociometabolismo, segundo Istvan Mészáros (2008, p. 27), diz respeito a acreditar que a sociedade só se transforma pela luta de classe; logo, é necessário romper com a lógica. O capital é irreformável pela própria natureza, como totalidade reguladora sistêmica, e totalmente incorrigível; contudo, procurar margens de reformas sistêmicas na estrutura no sistema do capital é uma contradição. Por isso, deve-se romper com a lógica do capital, se se quiser contemplar a criação de uma alternativa educacional significativamente diferente.

fato, com o passar de nosso tempo histórico, opressivamente restrito, necessariamente agravado – os perigos identificáveis de forma clara tanto no domínio da destruição econômica e militar como no plano ecológico. É por isso que somente a instituição e a consolidação da alternativa hegemônica o controle sociometabólico do capital pode oferecer uma saída das contradições e antagonismos de nosso tempo. (MÉSZÁROS, 2008, p. 108).

Isso significa dizer que a sociabilidade humana é dependente das variáveis de um sistema de regulação do capital e de seus desdobramentos perante o universo da realidade material. O autor aponta a necessidade de redescobrir as relações entre educação e mundo do trabalho e, assim, induzir a uma luta contra o sistema educacional que não seja parcial e limitante, em que aliena e explora o trabalhador.

A esse dado fundamental da omnilateralidade humana corresponde o fato de que a dinâmica da vida social se submete a imperativos não determinados pelos indivíduos associados segundo um planejamento que observe as necessidades humanas. Tal dinâmica é determinada pelo movimento de valorização do capital, que submete os indivíduos, em geral, aos agentes da sua vontade.

O homem rico se define pela carência de manifestações humanas que o plenifiquem, nas quais se reconheça e pelas quais se constitui. Necessidades não determinadas pelo caráter de mercadoria, segundo a dialética marxiana<sup>5</sup>, só poderiam nascer e ser amplamente satisfeitas em relações não burguesas e que ultrapassem o sistema de relações do capital. É na sua ação sobre o mundo que o homem se afirma como tal; no entanto, ele precisa atuar como um todo sobre o real, com todas as suas faculdades, todo seu potencial, e não como ser fragmentado, pois só assim ele poderá se encontrar objetivado como total diante de si mesmo.

Sousa Junior (2009) pontua uma contradição<sup>6</sup> entre a sociabilidade estranhada, com suas restrições e unilateralidades, e a universalidade, a totalidade do desenvolvimento humano e o devenir histórico. Marx associa o que se pode

---

<sup>5</sup> A perspectiva dialética marxiana aqui defendida diz respeito à apropriação teórica de Gyorgy Lukacs (2012) sobre o contexto histórico da filosofia clássica de Hegel, que legitima a dialética hegeliana sobre a compreensão do presente e suas contradições, a consciência de si, a ontologia da natureza e, por fim, uma crítica dialética do dever ser. As contribuições desse autor sintetizam o pensamento lógico-ontológico de Hegel e apreendem o mergulho do jovem Marx sobre a dialética materialista do método marxista.

<sup>6</sup> Contradição é uma categoria muito cara na abordagem marxista, pois trata das questões do geral para o específico em sua totalidade. Portanto, "(...) a contradição produz-se não no interior dessa esfera nacional, mas entre a consciência nacional e a prática das outras nações, isto é, entre a consciência nacional de uma determinada nação e a sua consciência universal" (MARX; ENGELS 2011, p.27).



chamar de omnilateralidade, oposta à unilateralidade burguesa, ao movimento do devir das novas relações emancipadas. Aqui aparece mais uma vez com clareza a ideia da universalidade, termo com o qual a omnilateralidade estabelece uma relação de correspondência.

A educação é aspecto crucial para formação social do sujeito, pois a estratégia usada pelo capitalismo é transportada para a proposta pedagógica de exploração do indivíduo. O ensino e a educação devem ser instrumentos de emancipação e transformação das condições de trabalho da classe operária, no intuito de traçar caminhos para uma nova estratégia de formação.

Dessa vez, lança-se mão sobre o conceito de politecnicidade que abordará, num primeiro momento, o ponto de partida da educação no século XVIII e, no segundo, o esforço teórico de estudos marxistas a respeito da relação entre educação e trabalho.

### **3 POLITECNIA**

Nos estudos sobre educação e ensino, Marx e Engels (2011) estabelecem pontos polêmicos para pensar a realidade socioeducacional. Marx não cria uma proposta pedagógica, mas denuncia o contexto sócio-histórico de desenvolvimento da ciência e as condições da classe trabalhadora para, a partir disso, criar possíveis soluções de formação para essa esfera da sociedade.

A Sociologia da Educação não se isenta de analisar os benefícios de uma epistemologia educacional marxista. Ela estimula uma teoria de formação do sujeito segundo o ponto de vista marxista, algo problematizado (e até analisado) para justificar o uso do termo politecnicidade no campo educacional.

[...] o grande interesse de Marx e Engels, em aclarar, em todos os casos a complexa articulação que se dá, por um lado, entre as formas educativas escolares e não escolares e por outro lado, entre a atividade escolar e meio histórico. Esse interesse não é gratuito e nem arbitrário tal como foi posto em relevo pela evolução da pedagogia contemporânea, propícia a cair em um pedagogismo de primeiro grau. Porém, não se trata tão pouco [...], da mera constatação de uma relação, mas sim de uma análise concreta através da divisão do trabalho nas formações sociais dos capitalistas. (MARX; ENGELS, 2011, p. 20).

É importante destacar o ponto de partida do tema da educação e do ensino para discutir a formação do sujeito. Na teoria marxista, o problema quase sempre presente é a hegemonia do proletariado, em que Marx contribui para a construção de um novo homem, uma nova sociedade, quando formula a teoria da Sociologia da Educação e Ensino. A tese parte do pressuposto de que a educação deve contestar o adestramento da força de trabalho.

Omnilateralidade guarda relação com outro conceito marxiano importante para a reflexão acerca da educação: a politecnia. O elemento fundamental de distinção entre os dois termos é justamente o fato de que a politecnia representa uma proposta de formação aplicável no âmbito das relações burguesas, articulada ao momento do trabalho abstrato, ao passo que a omnilateralidade apenas se faz possível no conjunto de novas relações, no reino da liberdade.

[...] para compreendermos o significado exato do adestramento ou ensino politécnico temos que recorrer às reflexões do “Capital”, em cuja redação definitiva – lembre-se – Marx trabalhava justamente naqueles dias. Nessa obra, Marx, escrevendo obviamente em alemão, não usará o termo ‘politécnico’, que corre o risco de identificar sua proposta com a “instrução industrial universal”, isto é, pluri-profissional, preferida pelos burgueses e pelos economistas filantrópicos, que Engels propôs em 1847; utilizará, em vez disso, inequivocamente, a expressão ‘ensino tecnológico de teoria e prática’. O que significa esta aparentemente pequena diferença de termos, de politécnico a tecnológico? Significa que, com maior clareza do que no “Manifesto”, Marx não entende uma instrução profissional pensada para os fins imediatos da indústria, como proposta de um ensino subalterno para as camadas superiores, mas tem em mente algo diferente e mais humano: ensino formativo, cultural, entendido como união da ciência e da técnica, aos fins do homem, para todos os seres humanos, sem distinção de classe. (MANACORDA, 2011, p. 10).

Em outra direção, tem-se que:

Politecnia literalmente significaria múltiplas técnicas, multiplicidade de técnicas, [...] não se trata de um trabalhador que é adestrado para executar com perfeição determinada tarefa e que se encaixe no mercado de trabalho para desenvolver aquele tipo de habilidade. Ele terá um desenvolvimento multilateral, um desenvolvimento abarca todos os ângulos da prática produtiva moderna na medida em que ele domina aqueles princípios, aqueles fundamentos que estão na base da organização da produção moderna. (SAVIANI, 1989, p.17).

A história no capitalismo não é nem uma simples questão de progresso técnico ou de outro tipo, tampouco uma simples questão relacionada à regressão e à decadência. Pelo contrário, a história do capitalismo mostra uma sociedade em

contínua transformação, mas que reconstitui constantemente sua identidade subjacente.

Segundo a teoria marxista, a educação politécnica não é utopia da criação de um indivíduo ideal, desenvolvido em todas as suas dimensões. Antes, é dialeticamente e, ao mesmo tempo, uma virtualidade posta pelo desenvolvimento da produção capitalista e um dos fatores em jogo na luta política dos trabalhadores contra a divisão capitalista do trabalho.

Com a Revolução Industrial, as demandas do período produzem mudanças nas forças produtivas, pois o homem adquiriu um novo conhecimento para determinar a produção, ou seja, precisou de instrução para determinar a relação com a máquina. Isso possibilitou a tríade “trabalho, produção e consumo”, no sentido de adestrar a força do trabalhador.

A noção de politecnicidade, antes da formulação marxiana, surge nas experiências teóricas e práticas dos socialistas utópicos. Enquanto formação polivalente nomeia a politecnicidade defendida pelo capital que, em grande medida, é uma realidade imposta pelo desenvolvimento da grande indústria. Em Marx, todavia, a proposta de politecnicidade adquire novos relevos: ela era uma maneira de se confrontar com a formação unilateral e os malefícios da divisão do trabalho capitalista e representava a união de diversos aspectos que, uma vez associados, significariam uma formação mais elevada dos filhos dos trabalhadores em relação às demais classes sociais. Assim, a experiência em atividades diversas, associada aos estudos dos fundamentos teóricos do trabalho, à formação escolar e aos exercícios físicos e militares, representaria um salto na formação dos trabalhadores, pois importaria fortes elementos contrários à empobrecedora formação decorrente das condições laborais capitalistas.

De acordo com a tendência industrial, legítima e realizável do reino do capitalismo, o trabalhador produtivo era qualquer criança a partir dos nove anos – nesse caso, o indivíduo que queria comer teria que trabalhar com o cérebro e as mãos. No século XVIII havia esta divisão de tarefas: de nove a 12 anos, duas horas de trabalho diário; dos 13 aos 15, quatro horas; e dos 16 aos 17, seis horas.

A proposta de Marx e Engels (2011) se referia à educação com a formação escolar combinada com o trabalho na fábrica:

Por educação entende-se três coisas: 1º educação intelectual; 2º educação corporal, tal como a que se consegue com os exercícios de ginástica e militar; 3º educação tecnológica, que recorre aos princípios gerais de carácter científico de todo o processo de produção e ao mesmo tempo inicia as crianças e os adolescentes no manejo de ferramentas elementares dos diversos ramos industriais. (MARX; ENGELS, 2011, p. 85).

Diante disso, a divisão do tempo de trabalho das crianças dos nove aos 17 anos compreende uma concepção de educação conforme três categorias – corporal, intelectual e politécnica –, em que os gastos das escolas seriam pagos com a venda dos produtos. A matriz condutora está presente nos três elementos que emancipam o sujeito e garantem os direitos trabalhistas; logo, haveria uma elevação da classe trabalhista sobre a burguesia.

A educação no referido período era limitada, em que os professores eram mal preparados e muitos alunos não sabiam ler, escrever e calcular (Marx; Engels, 2011, p. 87). Ademais, a infraestrutura era de péssima qualidade, com salas pequenas e abafadas – havia, por exemplo, 75 crianças de três a 17 anos em uma mesma sala multisseriada, por um período de quatro horas. Faltava material escolar, didático e pedagógico em um ambiente insalubre que era submetido à presença de, no mínimo, 30 dias e 150 horas antes de iniciar as atividades fabris.

Nesse contexto se desenvolvia a educação na divisão do trabalho. Marx não postula sobre a obrigatoriedade da educação, mas apresenta a ideia de uma formação social do homem para a totalidade do sujeito. Na verdade, não há uma dissociação do tipo: a politecnicidade se realiza no âmbito das relações burguesas, enquanto a omnilateralidade ocorre apenas com a superação dessas relações. Ambas são realizações da práxis revolucionária – esta, em graus diferentes, se manifesta em variados estágios históricos da vida social.

Por exemplo, a omnilateralidade é uma busca da práxis revolucionária no presente, embora sua realização plena seja possível apenas com a superação das determinações históricas da sociedade do capital. Elementos de ruptura para com as unilateralidades burguesas são exercitados dia a dia por meio de relações diferenciadas com a natureza, a propriedade, o outro, as crianças, as artes e o saber por intermédio de relações éticas de um novo tipo. Porém, de maneira plena, como ruptura ampla e radical, a omnilateralidade só se realiza como práxis social, coletiva e livre, pois depende da universalização das relações não alienadas entre os

indivíduos, no intercâmbio com a natureza, social em geral e a educação institucionalizada.

Para Marx (2004), a politecnicidade se realiza no presente da opressão a que estão submetidos os trabalhadores, com o propósito de responder a eles. Ela não almeja alcançar a formação plena do homem livre, mas a formação técnica e política, prática e teórica dos trabalhadores, no sentido de elevá-los na busca da autotransformação em classe para si. Portanto, a politecnicidade não tem como condição para ser realizada a ruptura ou superação das determinações históricas da sociedade do capital.

Entre politecnicidade e omnilateralidade há complexas mediações imbricadas no cotidiano da vida social alienada e estranhada. Nele atua a formação politécnica, potencialmente capaz de elevar as classes trabalhadoras a um patamar superior de compreensão da própria condição social e histórica, e aqui ocorre a práxis revolucionária, principal ação político-pedagógica da formação do proletariado como sujeito social transformador.

Nesse processo são gestados elementos que deverão (e que só podem) ser consolidados com a superação da alienação e do estranhamento no interior das novas relações não estranhadas – somente a partir dessas relações é possível a formação omnilateral. Portanto, politecnicidade e omnilateralidade se complementam no processo desde a formação do sujeito social revolucionário até a consolidação do sujeito social emancipado.

#### **4 A SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO E A FORMAÇÃO SOCIAL DO SUJEITO NA TEORIA MARXISTA**

A Sociologia da Educação tem conquistado amplo espaço nas últimas décadas, fruto do trabalho primoroso desenvolvido desde 1920 de maneira incipiente no ambiente educacional. Com a necessidade de compreensão das demandas sociais e formação social do profissional para o mercado de trabalho que necessita de traquejo social para um bom desempenho laboral, a sociologia da educação se faz necessária como uma ferramenta que proporciona transformação do profissional alienado para um profissional politécnico (domínio técnico – saber fazer) e omnilateral (formação humana – traquejo social e relação interpessoal).

Esta concepção de formação humana encontra-se implícita na teoria marxista, independentemente a quem ela deve ser destinada. Até o momento, a formação da classe trabalhadora demonstrou ser uma problematização teórica, e não uma prática pedagógica no sentido de que, na teoria marxista sobre formação do homem, não há referência a uma prática pedagógica teórico-metodológica. Nota-se, enquanto problematização teórica, que o direcionamento educacional precisa ser entendido como uma prática revolucionária à condição posta, algo a ser almejado neste estudo.

O contexto histórico levou o pensamento marxista a denunciar a situação da classe laboral-trabalhadora<sup>7</sup> e a do operário frente às mazelas da divisão e exploração da força de trabalho, da mais-valia e, sobretudo, da deformação de si próprio. Esse homem e a formação dele atingem a supremacia de uma circunstância e de um desenvolvimento unilateral, em que se ressalta apenas uma qualidade em detrimento das outras, por ser consequência do meio fabril que o trouxe e, portanto, mutilou sua capacidade de ação e reação, de criação e até mesmo de pensamento que antecede qualquer ação. Ora, sem o pensamento, esse indivíduo não desenvolve a capacidade de sair da condição de massa de manobra.

Em contrapartida à proposta unilateral de formação posta pelo contexto do século XVIII, a teoria marxista não pretende voltar atrás, mas sim ir em frente, superar o capitalismo. Ela acentua as contradições, os limites e as possibilidades, além de pontuar a omnilateralidade da formação humana.

A formação na teoria marxista reside em delimitar os trabalhos infantil e feminino, introduzindo a concretude das instituições educativas com o ensino gratuito e obrigatório, salvo as condições de universalização e esquematização de infraestruturas precárias até então manifestadas em seus textos. Ao unir o trabalho teórico e prático pretende-se iniciar um novo sistema de formação, estimulando a introdução da ciência como fator preponderante na operacionalização do trabalho.

O sistema de ensino é entendido, assim, como uma concreta qualificação da força de trabalho que alcançará seu aproveitamento se conseguir também o ajuste e a integração dos indivíduos no sistema, única maneira de não desperdiçar, sua força de trabalho, mas sim aproveitá-la. Dito de

---

<sup>7</sup> A mais-valia extraída extensivamente pelo prolongamento da jornada de trabalho e do acréscimo da sua dimensão absoluta intensificava-se de modo prevaletente a sua extração intensiva, dada pela dimensão relativa da mais-valia. A subsunção real do trabalho ao capital, própria da fase da maquinaria, estava consolidada. (ANTUNES, 2000, p. 37).

outra forma: reproduz o sistema dominante, tanto a nível ideológico quanto técnico e produtivo. (MARX; ENGELS 2011, p. 14).

Essa proposta de formação educacional para a classe trabalhadora pressupõe o estímulo em integrar a ciência na produção fabril, ou seja, capacitar a mão de obra para o exercício de determinado ofício no interior das fábricas e perpetuar o que foi proposto pela classe dominante em tempos anteriores. Ocorre, porquanto, uma formação paradoxal, de modo que o trabalhador se torna mais pobre à medida que produz mais riqueza, em outras palavras, quanto mais sua produção aumenta, mais empobrecido ele se torna, por não entender parte do processo de produção. Portanto, a alienação e o fetiche da mercadoria<sup>8</sup> continuam a perpetuar as relações perversas de dominação e manipulação do sujeito em formação.

A educação não se produz somente no seio das disciplinas “não úteis” que possam dividir-se nas chamadas matérias humanísticas, mas, muito especialmente, na organização de todo sistema. Daí que a luta pela transformação do sistema não se leve a cabo contra esta ou aquela ideologia, senão contra o caráter ideológico que possui sua própria estrutura (o que não impede que eventualmente se combata esta ou aquela ideologia, precisamente a tematiza e defende aquele caráter). (MARX; ENGELS, 2011, p. 25).

Por isso, a educação assume um caráter ideológico ao se tornar proposta educativa com currículos e disciplinas voltadas especificamente a atender a demanda do trabalhador, ao passo que não oferece disciplinas que ajudam a pensar o papel do sujeito de transformação da natureza e de si mesmo. A proposta de formação na teoria marxista omnilateral se volta justamente a superar a contradição existente entre o trabalho material, de produção da coisa útil que o coisifica, e a produção de um trabalho abstrato e humanizado.

A partir do momento em que o conhecimento se tornou algo a ser comercializado pelo trabalho abstrato, ele tem perdido referência ao longo do desenvolvimento do capitalismo. Isso quer dizer que a redução do trabalho vivo e a ampliação do trabalho morto apenas intensificam a dimensão do conhecimento para produzir algo, pois a gestão do conhecimento substitui o homem pela máquina.

---

<sup>8</sup> Segundo Marx, o modo de fetiche da mercadoria não provém do valor de uso, tampouco dos fatores determinantes do valor, mas decorre do caráter social do trabalho em que produz as mercadorias. O processo que torna a mercadoria como se tivesse vida própria faz com que se configure o fetichismo dela. (SILVA, 2011, p. 125).

Configura-se o que pode ser denominado como crise do trabalho abstrato, posto que a necessidade de o capital eliminar o trabalho vivo consiste no fato de o capital manter sua variável de produção. Com a nova produção do capital com suas transformações tecnológicas, a ciência se converte em uma poderosa alavanca para a exploração do trabalho.

Ele (o produto do trabalho) não é mais a mesa, casa, fio ou qualquer outra coisa útil. Sumiram todas as suas qualidades materiais. Também não é mais o produto do trabalho do marceneiro, do pedreiro, do fiandeiro ou de qualquer outra forma de trabalho produtivo. Ao desaparecer o caráter útil dos produtos do trabalho, também desaparece o caráter útil dos trabalhos neles corporificados; desvanecem-se, portanto, as diferentes formas de trabalho concreto, elas não mais se distinguem umas das outras, mas reduzem-se, todas, a uma única espécie de trabalho, o trabalho humano abstrato. (MARX, 2004, p. 60).

A transformação da natureza por meio do trabalho é considerada um ato reflexivo que gera a consciência. Com o labor e o trabalho, o homem renova o ciclo natural da própria vida ou modifica os objetos sociais. Para Arendt (2009), labor é um conceito muito mais ligado à necessidade do que à vontade, enquanto trabalho é visto como a atividade que eleva o homem de *animal laborans* a *homo fabers*.

Com o desenvolvimento da sociedade capitalista, o ser social do *homo fabers* necessitou de uma formação que contemplasse três aspectos: a) as relações de trabalho; b) a formação de cidadania; e c) as possibilidades de constituição de uma sociedade democrática. Destarte, a formação do social do sujeito omnilateral apresentada a partir da perspectiva educativa marxista propõe uma educação que abrange autonomia, liberdade e emancipação do sujeito, frente à realidade social de exploração do trabalho.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Se, como formação plena, a omnilateralidade é impossível senão de modo germinal, no seio das relações estranhadas da realidade do trabalho abstrato, a politecnicidade aparece como proposta primordial da Sociologia da educação, até que se consolidem as condições históricas da realização plena da omnilateralidade. A politecnicidade é a formação dos trabalhadores no âmbito da sociedade capitalista que, unida aos outros elementos da proposta marxiana de educação, deve encontrar o



caminho entre a existência alienada e a emancipação humana em que se constrói o homem omnilateral.

Na realidade social capitalista alienada, o espetáculo é o auge, e a catarse expurgada é saboreada até a última gota. É proibido perder, pois vale o aqui e o agora, que tem começo e fim, presente perpétuo. Na linguagem espetacular, a imagem é alimentada e nutrida pelo sistema e por sua ideologia psicológica que ultrapassa o sujeito e o torna objeto de si mesmo.

Sob a visão abolicionista do signo da diferença, cria-se o fundamentalismo hiperindividual justificado pela ética utilitarista. Nessa relação predatória, o outro é objeto de gozo, prazer e realização pessoal a qualquer preço – essa relação sem nome e endereço é mediada apenas pelo valor comercial que compra o desejo e não educa para a liberdade e a autonomia.

“Esfuma-se” a utopia, alonga-se o presente e nega-se o passado como pressuposto não pertinente ao prazer. O que de fato importa é o presente alongado, e o essencial se torna relativo, assim como os valores ficam mutáveis, instrumentalizados pelo sistema pernicioso que ludibria e se deixa enganar numa relação de cumplicidade, numa compilação fatídica da história. Portanto, politecnia e omnilateralidade se complementam desde a formação do sujeito social revolucionário até a consolidação do ser social emancipado.

Na tese fundamental, o modo de produção capitalista é o princípio que une o ensino e o trabalho, incluindo como os homens desenvolvem tal modo e as relações de trabalho que, por sua vez, determinam como eles vivem, pensam e transmitem os conhecimentos que constroem sobre a realidade social. Portanto, a Sociologia da Educação e o ensino-aprendizagem permeiam essa tese determinante.

As condições de vida e trabalho da classe operária foram retratadas no sentido conjuntural de sua obra, com ênfase às críticas e à prática da burguesia dominante, bem como os apontamentos da teoria marxista no que se refere à educação, à instrução, ao ensino e à qualificação da classe trabalhadora. Portanto, aprofunda-se a transformação da divisão social do trabalho e se conduz a reaproximação da ciência na produção, de modo que a gerir o desenvolvimento integral do homem para a cidadania de um modelo democrático vigente.

Sendo assim, a teoria educacional marxista tem ocasionado várias propostas de práticas pedagógicas, dentre elas a sistematização da pedagogia histórico-crítica,

da qual Demerval Saviani é o principal teórico. Essa proposta pressupõe a defesa do intenso desejo da educação em transformar a sociedade, de modo a cumprir o desenvolvimento histórico da sociedade e sua função fundamentalmente política.

## REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. Trad. Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ANTUNES, Ricardo. **Os sentidos do trabalho**: ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 3. ed. São Paulo: Boitempo, 2000.

ARENDT, Hannah. **A condição humana**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

AURÉLIO, Buarque de Holanda Ferreira. Novo Aurélio. **O Dicionário da Língua Portuguesa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

BAIGORRIA, Osvaldo (Org.). **Argumentos para la sociedad del ocio**: con el sudor de tu frente. Buenos Aires: Biblioteca de La Mirada, 1995.

DIAS, Edmundo Fernandes. Modo de Produção e Educação. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Londrina, v. 1, n. 1, p. 34-42, jun. 2009.

GOUVEIA, Aparecida Joly. As ciências sociais e a pesquisa sobre educação. **Tempo soc.**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 71-79, jun. 1989.

SOUSA JUNIOR, Justino de. **Omnilateralidade**. Dicionário da Educação Profissional em Saúde. 2. ed. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2009.

LOMBARDI, J.C. **Reflexões sobre educação e ensino na obra de Marx e Engels**. 2010. 377 f. Tese (livre docência)–Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2010.

LUKACS, Gyorgy. **Para a ontologia do ser social I**. Trad. Carlos Nelson Coutinho, Mário Duayer e Nélio Schneider. São Paulo: Boitempo, 2012.

MANACORDA, Mario Alighiero. Marx e a formação do homem. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 11, n. 41, p. 6-15, ago. 2012.

MARX, Karl. **O Capital**. Crítica da Economia Política: livro I. Tradução de Reginaldo Sant'anna. 22. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

\_\_\_\_\_. **O Capital**. Teoria da Mais Valia: livro IV. V. 1. São Paulo: Bertrand Brasil, 1987. p. 384-406.

\_\_\_\_\_. **Manuscritos econômicos e filosóficos.** Trad. Jesus Ranieri. São Paulo. Boitempo. 2010.

MARX, K; ENGELS, F. **Manifesto do Partido Comunista.** 10. ed. São Paulo: Global, 2006.

\_\_\_\_\_. **A Ideologia Alemã.** São Paulo: Expressão Popular, 2002.

\_\_\_\_\_. **Textos sobre Educação e Ensino.** Campinas: Navegando, 2011.

MÉSZÁROS, Istvan. **A educação para além do capital.** São Paulo: Boitempo Editorial, 2005.

\_\_\_\_\_. **A educação para além do capital.** São Paulo: Boitempo Editorial, 2008.

MEUCCI, Simone. **Institucionalização da sociologia no Brasil:** primeiros manuais e cursos. São Paulo: Hucitec/Fapesp, 2011.

MICELI, Sergio. Condicionantes do desenvolvimento das ciências sociais. In: \_\_\_\_\_ (Org.). **História das ciências sociais no Brasil.** São Paulo. Vértice/Idesp/Finep, 1989.

SAVIANI, Demerval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de educação**, v. 12, n. 34, jan./abr. 2007.

\_\_\_\_\_. **Sobre a concepção de politecnia.** Rio de Janeiro: Fiocruz, 1989.

SILVA, Alex Sander da. Fetichismo, alienação e educação como mercadoria. **Revista reflexão e ação**, Santa Cruz do Sul, v. 19, n.1, p.123-139, jan./jun. 2011.