

Educação escolar brasileira e suas possibilidades latentes de contribuição à educação omnilateral

Alexandra Vanessa de Moura Baczinski

Professora da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, campus Francisco Beltrão

Resumo

O desafio deste trabalho é o de provocar o debate em torno da defesa de que a educação escolar tem possibilidades latentes para contribuir na formação omnilateral, ainda que submetida aos ideais e condutas do sistema capitalista. Propõe-se a identificar as possibilidades de se ampliar o papel da educação escolar brasileira, superando a condição inerente de reprodutora social e tornando-se promotora de uma formação omnilateral dos sujeitos. O objetivo deste trabalho é analisar o contexto atual da escola brasileira a fim de destacar os espaços contraditórios que permitam uma formação omnilateral. A metodologia utilizada contempla os pressupostos de uma pesquisa qualitativa e bibliográfica.

Palavras-chave: Educação escolar; Formação humana; Omnilateralidade.

Abstract

The challenge of this work is to provoke debate on the defense that school education has latent possibilities to contribute to the omnilateral training, although submitted to the ideals and behavior of the capitalist system. It is proposed to identify the possibilities of expanding the role of Brazilian school education, overcoming the inherent condition of social reproductive and becoming promoter omnilateral formation of subjects. This study aims to analyze the current context of the Brazilian school to highlight the contradictory spaces that allow omnilateral training. The methodology includes the assumptions of a qualitative and literature.

Keywords: School education; Human formation; Omnilaterality.

Introdução

O objetivo deste trabalho reflexivo consiste em analisar se a educação escolar brasileira contemporânea – apesar das influências e determinações recebidas pelas políticas nacionais e internacionais, sempre em defesa da manutenção do modo de produção capitalista – é capaz de trabalhar contrariamente ao modelo reprodutor e contribuir significativamente para o processo de formação omnilateral dos sujeitos.

A análise proposta neste trabalho se justifica pela compreensão de que vivemos um momento histórico em que se faz necessária a apresentação de ideias que se contraponham àquelas que só apresentam o lado negativo da educação no capitalismo, bem como àquelas que não mais veem sentido na escola. É crescente o número de defesas pelo fim da escola, justificadas pelo argumento de que a instituição escolar não está mais em sintonia com as novas gerações, dizendo que os alunos de hoje se sentem estrangeiros na escola devido à tamanha desatualização dessa instituição. Por ser contrária a essa forma de pensar a escola, proponho-me o desafio de apontar possibilidades, no processo de escolarização atual, para conduzir a uma formação total do homem, uma formação omnilateral, ainda que se trate de uma escola inserida numa sociedade capitalista.

O problema central que incita a reflexão desenvolvida neste estudo consiste em responder à seguinte questão: quais são as possibilidades de se ampliar o papel da educação escolar brasileira, superando a condição inerente de reprodutora social e tornando-se promotora de uma formação omnilateral dos sujeitos? O caráter principal deste estudo é o de considerar o contexto atual da educação escolar brasileira a fim de destacar os espaços contraditórios que possibilitam a concorrência para uma formação omnilateral do ser humano. Almeja-se, ainda, refletir acerca do conceito de

omnilateralidade desenvolvido na obra de Marx, em busca de identificar elementos para sua concreção.

A metodologia que será utilizada para atingir os objetivos propostos contemplará os pressupostos de uma pesquisa qualitativa, bibliográfica e documental, seguindo o método de investigação do materialismo histórico e dialético.

O papel da escola no processo de formação humana

O estágio atual de desenvolvimento da sociedade moderna exige dos sujeitos novas capacidades, habilidades profissionais e sociais, decorrentes do crescimento das forças produtivas. Sendo a escola uma eminente instituição de formação humana, torna-se profícuo o momento para pensar e reavaliar o seu papel. Neste contexto, em que a ideologia afluyente dissemina padrões culturais de comportamento e de pensamento, ausentando as capacidades reflexivas, crítica, de autonomia e de pensamento conceitual próprias dos seres humanos, impõe-se como imprescindível uma análise crítica e reflexiva acerca do papel da escola de modo a estabelecer a omnilateralidade¹ como finalidade para o desenvolvimento humano.

A contemporaneidade é marcada por pungentes transformações que conduzem à desumanização, à destruição das múltiplas capacidades humanas, na medida em que promovem um “desenvolvimento” unilateral, parcializado, estratificado, por meio da retração do conhecimento e da diminuição da autorreflexão, da consciência e do poder de questionar aquilo que é posto aos sujeitos.

1 Omnilateralidade é um conceito marxiano que compreende o ser humano enquanto sujeito constituído numa totalidade complexa, social e histórica, dotado de múltiplas capacidades de desenvolvimento, sendo elas físicas, mentais, artísticas, científicas, políticas e técnicas.

Os padrões de comportamento e pensamento estabelecidos pelo sistema capitalista são forjados por meio de inúmeras instituições ideológicas, dentre as quais pode-se citar a escola. Historicamente a educação escolar tem realizado o papel de reprodutora de instâncias ideológicas, tendo sido criada para atender às necessidades sociais e econômicas inerentes ao modo de produção capitalista, em sua fase inicial. Portanto, o papel designado à escola burguesa foi a de formar os sujeitos no âmbito intelectual e profissional a fim de que eles pudessem se adaptar e contribuir produtivamente para configuração do novo modelo social.

Devido ao progressivo desenvolvimento social e econômico dos países capitalistas, impôs-se a necessidade de ampliar o acesso à escola, tendo em vista a importância de todas as pessoas – ou boa parte delas – terem domínio, mesmo que de forma preliminar, dos códigos de escrita e dos cálculos matemáticos. A sociedade burguesa, portanto, passou a ter como meta a universalização da educação escolar, e a formação de todos os cidadãos a fim de fortalecer o desenvolvimento da sociedade e do capital. Nesse sentido, é preciso admitir que a escola cumpriu e vem cumprindo adequadamente seu papel, mesmo que para isso tenha colaborado para o esvaziamento e a fragmentação do ser humano.

Segundo a teoria do sociólogo Pierre Bourdieu, a escola institui-se não com neutralidade e sim como reprodutora da cultura, do modo de vida e da ideologia da classe dominante, disseminando de forma arbitrária uma cultura e um determinado conhecimento como sendo naturalmente legítimos e unicamente corretos. Bourdieu denomina esse fenômeno de *cultura arbitrária*; afirma ainda que essa sobreposição de culturas caracteriza a reprodução das desigualdades sociais (NOGUEIRA, 2009).

Com o fortalecimento do capitalismo conectado ao avanço econômico e tecnológico, novas qualificações profissionais foram agregadas como

exigências ao trabalhador. Inicialmente trasladou-se para a máquina a potencialidade de realização de atividades manuais, antes executadas exclusivamente pelo homem. Com a continuada evolução tecnológica, avultaram os recursos das máquinas, permitindo que elas avançassem das atividades manuais e passassem a realizar também atividades intelectuais. As máquinas “inteligentes” não estão somente na indústria, mas também nos bancos, no comércio, nas escolas, enfim, em todos os setores da sociedade.

Considerando que o homem, enquanto criador da máquina, precisa permanecer proeminente a ela, controlando-a, dominando-a, essa evolução indica que as qualificações do ser humano carecem de ser superiores hoje em relação a ontem.

[...] as transformações que vêm processando-se na base material da sociedade capitalista desde os anos de 1970, correntemente denominadas de Terceira Revolução Industrial, Revolução da Informática, Revolução Microeletrônica ou Revolução da Automação, vêm promovendo a transferência não apenas das funções manuais para as máquinas, como ocorreu na Primeira Revolução Industrial, mas também as próprias funções intelectuais. Do mesmo modo que, com a Primeira Revolução Industrial, desapareceram as funções manuais particulares próprias do artesanato, dando origem ao trabalho em geral, agora também as funções intelectuais específicas tendem a desaparecer, provocando a necessidade de elevação do patamar de qualificação geral. (SAVIANI, 2014, p. 121-122).

É possível afirmar, portanto, que diante da configuração social atual, que transfere o trabalho manual e também o intelectual do homem para a

máquina, o sujeito é liberado para “a esfera do não trabalho”. Tal condição reconduz à imprescindibilidade de perseguir uma formação humana plena, que desenvolva a pessoa em suas múltiplas lateralidades, apontando para a formação omnilateral.

O traslado de funções manuais e intelectuais do homem para a máquina não a descaracteriza na função de instrumento de trabalho. Nesse caso, o ser humano mantém-se enquanto trabalhador e transformador da natureza, tendo a máquina como um instrumento, um meio para atingir tal finalidade. Portanto, é elementar que esta capacidade intelectual humana – criadora das inovações tecnológicas – seja desenvolvida em todas as pessoas por meio da escola.

Machado (2013), ao analisar a educação frente aos novos desafios tecnológicos, reforça o argumento de Saviani, afirmando que a atual conformação tecnológica prevalecente no mundo do trabalho e na sociedade em geral exige maior qualificação do trabalhador, cuja configuração deve ultrapassar os limites impostos pela separação entre o trabalho manual e o intelectual, em direção a uma formação politécnica. Segundo Machado (2013, p. 186), “orientada pelo princípio da relação entre ciência e aplicação tecnológica, a politecnia vai ao encontro das necessidades objetivas do desenvolvimento da base técnico-material, na direção dos atuais desafios”. Sendo assim, é possível afirmar que, ante a eclosão tecnológica e a busca pelo desenvolvimento omnilateral, a formação politécnica é um desafio que deve ser enfrentado pela educação escolar.

A defesa da crescente inserção da tecnologia e do politecnismo na formação escolar culmina com a garantia de uma formação ampla, abrangente em diversas áreas profissionais, pondo fim à divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual e apontando para a superação da divisão entre teoria e prática. Uma vez que a tecnologia é resultado da

unificação entre teoria e prática e a formação politécnica consiste num domínio amplo da técnica, a unificação desses dois elementos na educação escolar – politecnismo e tecnologia – consistiria numa “preparação pluriprofissional” (MANACORDA, 2010, p. 52), contribuinte para o desenvolvimento do sujeito de forma omnilateral, independentemente de sua profissionalização em termos de especialização.

Considerando, no entanto, o modelo social hodierno, é preciso atentar para o fato de que, embora as relações sociais capitalistas avancem e caminhem na direção da exigência de um novo homem – o qual supostamente necessita de uma formação politécnica – o capital tende a reconfigurar tais qualificações a seu favor. Quando a máquina agrega funções manuais e intelectuais, indicando a necessidade de um sujeito mais qualificado, com raciocínio rápido, com grande capacidade de interpretação, abstração e criação, o capital se apropria desse sujeito qualificado, explora suas capacidades e não lhe concede maior tempo livre; ao contrário, escraviza-o ainda mais com constantes exigências de qualificação e atualização. E aqueles que, por inúmeros fatores, não alcançaram as competências indispensáveis, são excluídos do mercado de trabalho e responsabilizados por seu próprio fracasso.

Segundo Saviani (2014), o momento atual é de grande desenvolvimento das forças produtivas e tecnológicas; portanto, é chegada a hora de lutar pela socialização dessas conquistas. Torna-se fundamental uma ampla organização por parte dos trabalhadores a fim de que a produção do capital seja usufruída por toda a humanidade, o que significa lutar pelo fim da divisão do trabalho e do processo desumanizador ao qual está submetida a classe dominada. Cumpre ainda trabalhar em prol do desenvolvimento dos sujeitos em suas múltiplas lateralidades, visando à formação omnilateral e à emancipação humana.

Frente à necessidade de uma revolução consciente e voluntária, torna-se imprescindível o papel da educação escolar como um meio de formação ampla do sujeito. A superação do capitalismo será precedida por um processo de transição, e, portanto, fortalecer o papel contraditório da escola e fazer vislumbrar suas potencialidades latentes de emancipação humana é tarefa impreterível. Quero dizer que, mesmo inserida no capitalismo, a escola pode contribuir para os interesses da classe trabalhadora mediante o fortalecimento hegemônico dessa classe e a consequente luta pela superação do modo de produção. Nesse caminho encontra-se imbricada a necessidade de se ter uma paixão crítica pela educação, um *entusiasmo crítico* e não ingênuo (SAVIANI, 2014).

Na medida em que se descobre que a educação é um fenômeno condicionado, determinado pelo modo de produção, pela estrutura da sociedade, pela correlação de forças, pelo controle político exercido por meio da dominação e hegemonia, esboroa-se toda aquela ilusão de poder. Aqui, admito, há o risco de se passar de um otimismo ingênuo para um pessimismo, a meu ver, igualmente ingênuo, acreditando-se agora, que a determinação da sociedade, isto é, da classe dominante, é tal que retira da educação toda e qualquer chance de contribuir positivamente para a transformação da sociedade. Entretanto, se a consciência dos condicionantes objetivos, ao mesmo tempo em que destrói o poder fictício, constrói um poder efetivo, então resulta possível superar seja o otimismo ingênuo, seja o pessimismo também ele ingênuo, em direção àquilo que eu chamaria de *entusiasmo crítico* (SAVIANI, 2014, p. 45-46).

A escola é uma instituição que tem em seu seio a contradição. Por um lado, tem a função de atender às imposições do capital, contribuindo assim para o desenvolvimento da sociedade; por outro, configura-se como instituição formadora de homens. Logo, ao mesmo tempo em que forma o homem egoísta, o cidadão submisso e individualista, tem potencialmente condições para ir além, para humanizá-lo, para desenvolvê-lo de forma ampla, abrangendo o máximo das faculdades eminentemente humanas.

Essas contradições se constituem em espaços, em brechas, que podem ser aproveitadas para avançar os limites impostos à escola, evoluir enquanto indivíduo e por fim superar o modo de produção capitalista. Contudo, essa luta pela formação omnilateral não pode acontecer de forma ingênua, desconsiderando as inúmeras determinações que limitam a ação da escola, nem mesmo deve-se permitir a predominância do pessimismo, desacreditando qualquer possibilidade de transformação. É fundamental, portanto, conhecer o fenômeno educativo, seus determinantes e suas contradições, para então, a partir dessas últimas, estabelecer estratégias de ação em busca de uma educação omnilateral e emancipadora.

Ao exigir um novo homem, novos valores ganham destaque como a criatividade, polivalência, e destreza diante das novas tecnologias. Frente a isso, defendo a importância de formar esse novo homem superando os limites do capitalismo, como nos casos da polivalência e da unidimensionalidade, objetivando formar um sujeito com qualificações superiores àquelas exigidas pelo capital, um sujeito que ultrapasse as condições de polivalência em direção à politecnicidade, superando a unilateralidade pela omnilateralidade. Nessa direção, entendo a omnilateralidade como um meio formativo de sustentação para esse novo homem.

Defende-se, para tanto, a superação do modo de produção capitalista em busca de uma sociedade igualitária e justa no processo de distribuição dos bens e riquezas produzidos pela humanidade. No entanto, não se pode negar que para isso torna-se indispensável conhecer a realidade imperante e atuar nela de forma competente até alcançar sua transformação.

Apontar para a necessidade de transformação da sociedade, para a redistribuição de renda, a socialização dos saberes de maneira igualitária e a formação omnilateral não implica negar todo avanço histórico, cultural e tecnológico pelo qual a humanidade passou – especialmente nos últimos anos. Mesmo numa sociedade organizada a partir de um novo modo de produção, ainda assim manter-se-á a necessidade da produtividade, da indústria e do progresso tecnológico, visto que o desafio desse novo modelo social e econômico será o da socialização da riqueza, não a da pobreza.

Nessa direção, tenciono, com a reflexão acerca das possibilidades e dos limites da educação escolar brasileira, contribuir para a formação omnilateral das pessoas, mesmo enquanto inserida numa sociedade capitalista.

Essa defesa contempla aquilo que afirmou Marx (2010, p. 108): “o homem se apropria da sua essência omnilateral de uma maneira omnilateral, portanto como um homem total”. É sabido que essa ampla formação humana só será possível numa sociedade sem divisão de classe; no entanto, o verbo *apropriar*, no sentido usado por Marx, indica um movimento e não a posse propriamente dita. Ou seja, o ser humano *vai se apropriando* – ainda no capitalismo – até chegar à omnilateralidade de forma plena. Esse movimento é assim refletido por Marx:

A esta questão está ligada uma dificuldade de um tipo especial. Por um lado, se requer uma mudança das condições sociais para criar

um sistema de ensino correspondente e, por outro lado, se requer um sistema escolar correspondente para poder alterar as condições sociais. Por isso é preciso partir da situação existente (MARX, 1956-1966, apud MANACORDA, 2012, p. 85).

O ápice desse processo é a verdadeira posse de sua essência omnilateral, a qual se efetivará quando da superação do capitalismo; contudo, para se atingir este estágio carece-se de um processo, cujo movimento nasce no ventre da sociedade capitalista.

Segundo Marx (1978) o desenvolvimento pleno das faculdades físicas e mentais dos sujeitos, assim como a apropriação universal dos meios de produção, por parte da classe trabalhadora, é condição para a suplantação da divisão do trabalho e da propriedade privada – inerentes ao modo capitalista de produção e distribuição.

[...] a propriedade privada só pode ser abolida quando os indivíduos atingiram um nível de desenvolvimento universal correspondente à universalidade das trocas e das forças produtivas existentes, de que só indivíduos desenvolvidos universalmente podem apropriar-se, fazendo disso o objecto da sua livre actividade de vida (MARX, 1978, p.250).

A busca das possibilidades para uma formação omnilateral não pode deixar de contar com a indispensável atuação da classe trabalhadora enquanto revolucionária. O Estado, sendo um espaço também contraditório de disputa de poder, não será, possivelmente, o protagonista de ações “revolucionárias”. Ou seja, não devem ser esperadas do Estado propostas políticas ou pedagógicas que caracterizem a busca pela emancipação

humana²; esse intento será marcado sobremaneira pela atuação revolucionária da classe trabalhadora.

Os trabalhadores da educação possuem um importante papel na busca de melhorias no campo pedagógico, primando pela qualidade do ensino e da aprendizagem escolar. Um exemplo disso é a organização sindical desses profissionais a fim de auferir unidade na luta pela educação, reivindicação quanto à garantia e à amplificação dos investimentos financeiros por parte do Estado na escola, defesa por melhores condições de trabalho e maior remuneração, construção de novas escolas e contratação de professores a fim de atender todas as crianças e jovens em idade escolar.

Esses elementos compõem um amplo quadro de determinantes que implicam o processo de educação escolar; contudo, cumpre dizer que o professor, apesar de ser protagonista, é incapaz de resolver sozinho a questão da qualidade do ensino, uma vez que isso não depende somente da qualidade do seu trabalho em sala de aula ou do seu compromisso técnico e político com a educação.

Pensar a educação escolar e repensar seu papel na sociedade moderna exige uma análise abrangente sobre este tema, no qual a educação deve ser vista impreterivelmente por seu caráter técnico e seu papel político. Segundo Saviani (2014, p. 44),

Assumir o caráter político da educação significa posicionar-se no quadro da correlação de forças que contrapõe aqueles que buscam perpetuar e aqueles que lutam para transformar a sociedade. Isso quer dizer que o compromisso da educação, criticamente encarado, implica assumir a causa dos dominados hoje mais frequentemente chamados de excluídos.

2 Pelo método do materialismo histórico, a formação omnilateral do sujeito conduz à emancipação humana.

Compreender a educação escolar em sua dimensão política colabora para o sobrepujamento de uma visão ingênua sobre o papel dessa instituição no processo de reprodução e fortalecimento do modelo dominante de sociedade. Ao se conhecer seu caráter político, vislumbram-se tanto suas contradições quanto as possibilidades que oferece de fortalecer aqueles que são excluídos, explorados e individualizados na sociedade – a classe trabalhadora.

Logo, sem deixar de considerar os inúmeros fatores políticos, econômicos e culturais que interferem no trabalho e na organização escolar, defendo que esses profissionais – enquanto classe trabalhadora – podem constituir-se como protagonistas de um processo de transformação da educação, visando um ensino e uma aprendizagem que alavanquem o desenvolvimento total do ser humano, em suas múltiplas lateralidades.

Omnilateralidade *versus* unilateralidade

O modo de produção capitalista consolida-se a partir da superação do modelo manufatureiro mediante a introdução da maquinaria na indústria e a organização científica do processo de produção e de sua administração, com destaque para os modelos fordista, taylorista e toyotista. Sistematizada a divisão do trabalho em pequenas e fragmentadas ações, a tarefa do trabalhador simplificou-se e parcializou-se de forma acentuada, de modo que se intensificou o desenvolvimento unilateral do homem/trabalhador.

O desenvolvimento unilateral consiste na mutilação das capacidades humanas, limitando o desenvolvimento do ser humano às necessidades do modo de produção. Especialmente no período que inaugura o capitalismo como modelo predominante de produção, passaram-se a exigir do trabalhador algumas poucas habilidades, como sujeito capaz de executar

pequenas tarefas repetidamente, dispensado de qualquer atividade de pensamento – tarefa que passou a ser destinada a outro grupo de trabalhadores, normalmente menos numerosos, que deveriam ocupar-se de trabalhos intelectuais. Portanto, além da mutilação do trabalhador o capitalismo separou a ciência do operário, acentuando a cisão entre as tarefas manuais e as intelectuais.

Marx e Engels (1978) analisam as considerações do economista Adam Smith sobre o desenvolvimento humano. Para ele, a inteligência de um homem corresponde às exigências de seu trabalho; portanto, quanto mais parceladas forem as tarefas que deve executar, mais limitada será a inteligência do sujeito. A fragmentação torna o homem embrutecido intelectualmente, limitado em sua capacidade de raciocinar, de imaginar e, conseqüentemente, de questionar regras e agir de maneira revolucionária.

A inteligência da grande maioria dos homens, disse A. Smith, forma-se necessariamente a partir das suas ocupações normais. Um homem que passa toda a sua vida a efectuar um pequeníssimo número de operações simples [...] não tem ocasião de desenvolver a sua inteligência nem de exercer a sua imaginação [...], e torna-se em geral tão estúpido e tão ignorante quanto é possível a uma criatura humana tornar-se. [...] A uniformidade da sua vida estagnada corrompe naturalmente a sua coragem intelectual [...], arruína mesmo a sua energia física e corporal, e torna-o incapaz de empregar a sua força com vigor e perseverança fora das operações parcelares a que foi destinado (MARX & ENGELS, 1978, p. 201).

A fragmentação do processo de trabalho, a simplificação da qualificação do trabalhador são inerentes ao modo de produção capitalista. Nesse sistema, enquanto divididos em classes sociais, membros de uma

sociedade organizada a partir da propriedade privada e da divisão do trabalho, todos os sujeitos são submetidos a um desenvolvimento unilateral. Segundo Manacorda (2010, p. 86), “capitalistas e trabalhadores são, uns e outros subsumidos pela classe, membros de uma classe e não indivíduos”; logo, todos, independentemente da classe social a que pertencem, agregam em sua formação a dimensão unilateral.

Formação unilateral, portanto, configura-se como desenvolvimento fragmentado e parcelado do ser humano. As mudanças que modernizaram o processo industrial conduziram o mercado capitalista a exigir diferentes qualificações para o trabalhador. No entanto, essas exigências não ficaram limitadas aos trabalhadores, e sim estenderam-se a todos os demais seres humanos, membros dessa sociedade. Esse fator reforçou de modo determinante a formação humana unilateral, ficando os homens destinados ao desenvolvimento parcial e limitado das suas potencialidades naturais, desenvolvendo apenas as lateralidades determinadas pelo trabalho.

A formação unilateral, portanto, é fruto de uma sociedade unidimensional, conforme a define Marcuse (1967): uma sociedade irracional, infindavelmente dominadora e manipuladora dos homens.

[...] essa sociedade é irracional como um todo. Sua produtividade é destruidora do livre desenvolvimento das necessidades e faculdades humanas; sua paz, mantida pela constante ameaça de guerra; seu crescimento, dependente da repressão das possibilidades reais de amenizar a luta pela existência – individual, nacional e internacional. [...] As aptidões (intelectuais e materiais) da sociedade contemporânea são incomensuravelmente maiores do que nunca dantes – o que significa que o alcance da dominação da sociedade sobre o indivíduo é incomensuravelmente maior do que nunca dantes (MARCUSE, 1967, p. 14).

O capital se encarrega de coordenar o processo produtivo e o desenvolvimento tecnológico de modo a promover duplamente o seu próprio fortalecimento e a alienação do ser humano, que vive sob completa dominação do capital. A tecnologia, a dominação crescente do homem sobre a natureza e a mídia, constituem-se nas armas esmagadoras do capital sobre o sujeito.

Quanto mais a tecnologia avança, mais aliena os homens em relação ao processo produtivo; a dominação da natureza pelo homem é o caminho para o convencimento de que o capitalismo é o melhor modo de organização da sociedade – proporciona maior qualidade de vida e desenvolvimento humano, pelo amplo domínio científico – e, portanto, é inquestionável a sua manutenção, assim como a própria mídia, porque é a grande responsável pelo convencimento dos homens, pela conversão de interesses particulares do capital em interesses da população.

Enquanto instrumento de defesa do capital, a mídia consegue reprimir com eficiência qualquer necessidade de um novo modo de vida, uma nova forma de organização econômica e social. Ou seja, é um veículo de informações eficiente na tarefa de formar consciências não revolucionárias, anulando qualquer necessidade de transcender o modo de vida estabelecido pelo capital.

No capitalismo o homem não tem a liberdade de desenvolver-se de modo omnilateral, modo pelo qual, nas condições defendidas por Marx, ele poderia ser um cientista pela manhã, um marceneiro à tarde e um poeta à noite. Opostamente a isso, o homem submetido à organização capitalista precisa necessariamente optar por uma determinada profissão, a qual irá moldar seu modo de ser, de pensar e de sentir o mundo. Ou seja, trata-se de uma “modelagem” restrita a uma dimensão unilateral.

Em contrapartida, a omnilateralidade é a defesa do pleno desenvolvimento das capacidades humanas e também a apropriação, pelo trabalhador, daquilo que é produzido pelo trabalho. É o desenvolvimento amplo da capacidade produtiva juntamente com a capacidade e a possibilidade de fruição daquilo que foi produzido.

A formação omnilateral apoia-se, pois, no entendimento do homem como totalidade complexa, cujas dimensões, todas indistintamente, articulam-se e ganham sentido mais pleno em torno do eixo do trabalho produtivo. O homem se autoconstrói na relação com a natureza, com os demais seres e com os produtos de sua subjetividade (conhecimentos e valores). Nesses três níveis, o ser humano está em processo de autoformação, de autoprodução. Portanto, o trabalho é central para a compreensão de todas as lateralidades humanas porque são processo de autoformação ou de autoprodução de si mesmo. (OLIVEIRA e OLIVEIRA, 2014, p. 218-219).

O trabalho é elemento constituidor da vida e do próprio homem; no entanto, Marx afirma que no capitalismo o trabalho se constitui de forma contraditória, por um lado como destruidor da vida e por outro como um processo libertador e formador do homem. Logo, essas contradições inerentes ao capitalismo podem converter-se em caminhos que conduzirão ao processo de amplo desenvolvimento humano, à omnilateralidade.

Segundo Marx (1978), a suprassunção da alienação será alcançada, necessariamente, ao se chegar ao máximo de desenvolvimento das forças produtivas no capitalismo, aliado à condição extrema de exploração do trabalho e da não socialização da riqueza e da cultura para com a classe

trabalhadora. Tais condições práticas conduzem a uma senda de intolerância e revolução, progredindo dessa forma para a transformação social.

Parafraseando Suchodolski (1977), o amplo desenvolvimento tecnológico contribui para a emancipação humana na medida em que o avanço tecnológico nos meios de produção permite ao ser humano a realização de trabalhos que requerem maior grau de otimização intelectual, contribuindo assim para a ampliação de talentos e aptidões humanas. Com tais características, o trabalho pode converter-se em inspiração e realização pessoal, contrariando o caráter alienador e desumanizador conferido ao trabalho na sociedade capitalista.

Nesse ponto vale destacar a análise feita por Robério Paulino (2010) acerca das razões que levaram à suplantação do socialismo implementado na URSS (União das Repúblicas Socialistas Soviéticas) no século XX. O autor afirma que para alcançar o sobrepujamento do modo capitalista de produção por um novo modo, que pode ser chamado de socialista, torna-se imprescindível o desenvolvimento econômico do país, bem como a qualificação e a formação de parte da população. Segundo Paulino (2010, p. 60), “quanto mais primitivo é o nível cultural e de qualificação técnico-profissional da população de um país, mais difícil é estabelecer relações materiais e políticas igualitárias, democráticas, enfim, socialistas”.

Marx defende que para se alcançar o pleno desenvolvimento humano é preciso garantir ao homem o acesso ao trabalho produtivo aliado ao processo educativo. A educação, portanto, é por ele concebida a partir da seguinte composição:

1. Educação intelectual;
2. Educação corporal, tal como é produzida pelos exercícios de ginástica e militares;

3. Educação tecnológica, abrangendo os princípios geral e científicos de todos os processos de produção, e ao mesmo tempo iniciando as crianças e os adolescentes na manipulação dos instrumentos elementares de todos os ramos de indústria (MARX & ENGELS, 1978, p. 223).

Segundo Marx e Engels (1978), a combinação entre trabalho produtivo e educação – intelectual, corporal e tecnológica – garantirá à classe trabalhadora um nível de desenvolvimento mais elevado que aquele alcançado pela burguesia, pois trabalho e educação, em íntima relação, promovem o desenvolvimento amplo do ser humano por meio da valorização tanto das habilidades manuais quanto das intelectuais.

Nessa definição de educação encontra-se a centralidade do conceito de formação omnilateral, que é o pleno desenvolvimento do ser humano levando em conta suas diversas faculdades físicas e mentais, aliadas ao trabalho produtivo. A omnilateralidade é o desenvolvimento da sensibilidade humana de forma ampla – como sensibilidade artística, científica, política, profissional, técnica, física –, envolvendo os sentidos (visão, olfato, paladar, tato e audição) e considerando, além disso, que a formação intelectual abrange tanto a razão quanto a emoção – ética e estética.

Da mesma forma pode-se dizer da relação do homem com o mundo ela se dá por meio de múltiplas mediações: o trabalho é um meio para o homem relacionar-se tanto com natureza quanto com a sociedade. Além do trabalho, o ser humano apropria-se da natureza de modo universal, e para isso ele carece de apoderar-se de si mesmo também de modo universal, ou seja, omnilateral. Por essa razão Marx (1978) afirma que o homem apropria-se de si mesmo e do mundo objetivo e subjetivo de maneira universal, enquanto um ser também universal.

O homem apropria-se do seu ser universal de maneira universal, portanto enquanto homem total. Cada uma das suas relações humanas com o mundo – a vista, o ouvido, o cheiro, o gosto, o tacto, o pensamento, a intuição, o sentimento, a vontade, a actividade, o amor, em suma, todos os órgãos que formam a sua individualidade e que, na sua forma, são imediatamente órgãos sociais – é, no seu comportamento objectivo ou na sua relação com o objeto, apropriação deste. A apropriação da realidade humana, a sua relação com o objecto é a actividade da realidade humana (MARX & ENGELS, 1978, p. 231).

Na sociedade capitalista os sentidos e sensibilidades humanas não são amplamente desenvolvidos, pois o sentimento e a necessidade de propriedade ocupam espaço de destaque nas relações humanas e sociais. Nesse sistema o homem vive e trabalha tendo como finalidade o ato de consumir e adquirir, de tomar algo como sua propriedade, alienando dessa forma todos os seus sentidos e sentimentos à necessidade de propriedade. Numa sociedade que fosse organizada conforme o modelo comunista, a necessidade de consumo seria sobrepujada. Portanto, segundo Marx, a abolição da propriedade privada é o caminho para a “emancipação total de todos os sentidos e de todas as capacidades humanas” (1978, p. 232).

A emancipação dos sentidos é a libertação do sentimento de utilidade pragmática das coisas, da natureza: libertação da necessidade de consumo e propriedade. Uma vez superada a propriedade privada, os sentidos, os sentimentos e a capacidade passarão a ser humanas em relação ao objeto, o qual também será humanizado. O objeto se torna humano nas relações sociais, pelo trabalho, ou seja, é humanizado quando transformado pelo homem a partir de suas necessidades.

O desenvolvimento pleno do homem está vinculado à sua exteriorização, à criação do mundo pelo próprio homem, uma vez que homem e mundo se fundem, um está no outro, um é imediatamente o outro. Segundo Suchodolski (1977, p. 87),

Isto significa que o homem só se torna um homem porque cria o mundo no qual é objetivado. Assim, o homem é um homem, não só em sua própria vida interior, mas também no mundo objetivo em que vive; mas, por outro lado, os objetos deste mundo são uma realidade de certa forma humanizada. A objetivação do homem em obras que são para formar seu mundo e a humanização da realidade, a criação com elas do mundo humano, são alguns processos interdependentes. (Tradução nossa).

O ser humano não se constitui humano somente por sua relação interna, por suas características biológicas, mas sim, se humaniza mediante sua relação com o mundo/objeto, com a natureza. Da mesma forma, os objetos, o mundo, se tornam humanizados graças à criação humana. Homem e mundo são compostos por uma interdependência real: o homem é o mundo e o mundo é o homem.

Essa concepção de homem e mundo carrega em si um grandioso desafio que deve ser enfrentado pelo ser humano, que é a criação do seu próprio mundo a partir de sua criatividade. Esse desafio não se limita à instância intelectual da criatividade, mas constitui um desafio prático que exige ações concretas sobre a realidade social a que o sujeito pertence.

O homem, portanto, se humaniza à medida que se relaciona com o objeto e também o humaniza. A humanização dos sentidos só é possível num movimento de relações sociais com os objetos, com a natureza, com os outros homens. Ao humanizar os objetos, da mesma forma os sentidos

(visão, olfato, paladar, tato e audição) se humanizam, e atingem o ponto de reconhecer tais objetos. Por exemplo, minha audição torna-se capaz de reconhecer uma bela música, meus olhos uma bela obra de arte, e assim por diante. Para que os objetos sejam reconhecidos, significados, precisam se tornar humanos, da mesma forma que, para os sentidos humanos reconhecerem os objetos, precisam ser humanizados, havendo portanto, nesse movimento, uma relação entre sentimento e pensamento. Com isso Marx demonstra que sentimento e pensamento possuem uma relação íntima de igualdade, superando a antiga visão de que os sentidos enganam a razão.

É somente graças ao desenvolvimento objetivo da riqueza do ser humano que se forma e se desenvolve a riqueza da sensibilidade humana subjetiva: um ouvido musical, uma vista para a beleza das formas. Numa palavra, sentidos capazes de prazer humano tornam-se sentidos que se afirmam como forças do ser humano, na actividade e na moldagem. Com efeito, não só os cinco sentidos, mas também os sentidos ditos espirituais, os sentidos práticos (vontade, amor, etc.), numa palavra, o sentido humano, a humanidade dos sentidos, só se formam graças à existência do seu objeto e à medida que a natureza é humanizada (MARX & ENGELS, 1978, p. 234).

Homens que vivem em condições de miséria, ou aqueles que vivem em condição de riqueza, todos porém igualmente unilaterais, não têm desenvolvido seus sentidos humanos de forma ampla, não conseguem reconhecer a beleza de um espetáculo teatral, por exemplo. No primeiro caso, o desenvolvimento não ocorre, em grande medida, pelo fato de aquele homem ter que se ocupar de atividades grosseiras – pouco humanizadas –

para obter sua sobrevivência, e o segundo caso ocorre por esse homem só conseguir ver o valor utilitário das coisas. Segundo Marx (1978, p. 234),

é preciso, conseqüentemente, que o ser humano se objective nos planos simultaneamente teórico e prático para tornar humanos os sentidos do homem e também para criar um sentido humano que corresponda a toda a riqueza da essência do homem e da natureza.

O desenvolvimento unilateral do homem é uma tarefa que não se restringe à educação intelectual, é uma tarefa para a vida. Parafraseando Marx (1978), é uma tarefa simultaneamente teórica e prática. A humanização é fruto de toda a história da humanidade, e o desenvolvimento da sociedade capitalista proporcionará às sociedades futuras elementos para a realização plena da humanidade em todas as suas capacidades. Isso por que o capitalismo representa um momento da história da humanidade em que o homem avançou e continua avançando significativamente, sendo capaz de se relacionar com a natureza a ponto de transformá-la de maneira excepcional, nunca antes experimentado pela humanidade. Mesmo que isso tudo tenha se realizado a custo do trabalho alienado, da mutilação e da exploração da maioria dos homens, o capitalismo se constitui contraditoriamente como o mais alto estágio de desenvolvimento humano. A tarefa para as sociedades futuras será a socialização desse desenvolvimento e a humanização de todos os seres humanos.

Reconhecer caminhos para o pleno desenvolvimento humano ainda no sistema capitalista é possível, na medida em que se compreende que a base técnica que sustenta o atual modo de produção é em sua essência revolucionária.

A indústria moderna nunca considera nem trata como definitiva a forma existente de um processo de produção. Sua base técnica é revolucionária, enquanto todos os modos anteriores de produção eram essencialmente conservadores. Por meio da maquinaria, dos processos químicos e de outros modos, a indústria moderna transforma continuamente a base técnica da produção e com ela as funções dos trabalhadores e as combinações sociais do processo de trabalho. Com isso, revoluciona constantemente a divisão do trabalho dentro da sociedade e lança, ininterruptamente, massas de capital e massas de trabalhadores de um ramo de produção para outro (MARX, 2004, p. 76-77).

A possibilidade do desenvolvimento omnilateral do ser humano encontra-se imbricada nas contradições próprias do capital. Compreender o capital como um modo de produção revolucionário permite reconhecê-lo enquanto um sistema contraditório que ao mesmo tempo em que exige do trabalhador capacidades simplistas e fragmentadas para desenvolver uma pequena parcela da produção, que lhe impõe condições precárias de trabalho, mantendo-o em constante instabilidade e insegurança quanto à manutenção do emprego (meio para sua sobrevivência), por outro lado, com a evolução do processo produtivo, exige gradativamente mais do trabalhador – novas capacidades profissionais, constantes mudanças de funções (fator que leva o trabalhador a desenvolver habilidades em diferentes frentes de trabalho, possibilitando-lhe conhecer mais do processo de trabalho), logo, maior desenvolvimento pessoal e profissional do sujeito.

É certo que essas necessidades de crescimento profissional e ampliação das capacidades produtivas, impostas ao trabalhador pelo capital, não correspondem ao objetivo de suplantação do modo de produção capitalista, logo, não são exigências que almejam o desenvolvimento amplo

e total das faculdades humanas. A meta capitalista não tem como finalidade o desenvolvimento humano e sim a valorização do capital: o desenvolvimento das capacidades humanas, bem como a melhoria do processo de produção constituem-se em meios para lograr o objetivo final, que é a preservação, a valorização e o fortalecimento do capital. No entanto, reconhecendo-se o capital como um fator revolucionário e não conservador, é mister evidenciar suas contradições e entendê-las enquanto possibilidades para o desenvolvimento humano, agregadas ao desenvolvimento social, econômico, político e cultural da sociedade.

Nesse caminho de análise verifica-se que o sistema fabril, apesar da expressiva divisão do trabalho, do parcelamento das tarefas e da conseqüente fragmentação do homem/trabalhador, guarda o germe da educação do futuro³, pois combina o trabalho produtivo ao ensino e à ginástica. Isso sem desconsiderar que o sistema fabril em sua gênese constituiu-se num sistema desumanizador, embrutecedor de homens, em todas as idades, na medida em que submeteu crianças, jovens e adultos, homens e mulheres a ínfimas condições de trabalho, acarretando a desumanização daqueles sujeitos: crianças que não tiveram direito de viver a infância e, ainda, anuladas todas as possíveis experiências de afeto e respeito humanos. Essa geração de crianças tornou-se pai da geração seguinte, marcada pela brutalidade física e emocional e pela dificuldade de expressar os sentimentos humanos. Foram esses os elementos que, como numa engrenagem, atuaram e se fortaleceram como fatores da transformação do homem em máquina⁴, ou seja, num sujeito sem

3 Cf. MARX, *O Capital*, I, 4 c.13 (“A maquinaria e a indústria moderna”) 9, “Legislação fabril inglesa, suas disposições relativas à higiene e à educação, a sua generalização e toda produção social”.

4 Conceito desenvolvido por Taylor, na organização científica do trabalho, o qual teve como sua principal proposição a abolição de todo e qualquer pensamento por parte dos trabalhadores da oficina.

sentimentos, sem pensamento e criatividade, exercendo sua função no processo produtivo apenas como mais uma peça na grande ferramenta da indústria.

Essa reflexão se justifica diante da necessidade de compreender que o trabalhador personificado e imposto pela indústria avança para além dos muros da fábrica, estabelecendo um modelo de homem, determinando seu modo de agir, pensar, sentir e interagir no mundo. Essa padronização prevalece por muitas gerações, até os dias de hoje, porém não sem modificações e avanços – conquistados em meio às contradições próprias do sistema capitalista.

Omnilateralidade e educação escolar

A análise da educação escolar em busca da compreensão e do reconhecimento das condições que ela pode oferecer para promover uma formação humana omnilateral requer uma reflexão em torno dos conceitos de homem, de cultura e de estética, por constituírem elementos imanes ao processo de formação do ser humano.

Ao diferenciar o ser humano dos animais irracionais identifica-se o forte papel da cultura. O desafio de saciar a fome ou de atender as necessidades de sobrevivência, de modo geral, é enfrentado pelos animais de acordo com as determinações biológicas gravadas na memória biológica de cada espécie, portanto, suas ações frente a tais desafios estarão limitadas por tais determinações. Já o ser humano enfrentará tal desafio subsidiado por conhecimentos adquiridos historicamente, acrescidos da criatividade de cada ser individual, mesmo vinculado e submetido aos condicionantes materiais, sociais e aos preceitos estabelecidos culturalmente.

As ações humanas, portanto, ainda quando relacionadas ao atendimento de necessidades vitais, biológicas, não estarão motivados

meramente pelo instinto, como no caso dos animais irracionais, mas também serão compostas adequadamente pelos imperativos dos valores (a moral) e da beleza, convencionados social e culturalmente. Os homens, segundo Suchodolski (1977, p. 81), “se elevam acima da existência biológica a que os animais são plenamente sujeitos e apenas em parte determina a vida humana” (tradução nossa). As necessidades vitais do ser humano determinam parcialmente seu modo de vida, pois para ele o mais importante não é a luta pela sobrevivência, mas a busca por viver de determinado modo, com condições específicas de vida. Dessa maneira, o ser humano cria sua existência de forma autêntica, original e expressiva, tendo impressas em si as determinações culturais, preambularmente criadas por ele.

A omnilateralidade, portanto, só pode ser compreendida a partir da visão dialética de homem, trabalho, sociedade e educação. O ser omnilateral é o ser humano desenvolvido plenamente em suas diversas lateralidades (intelectual – razão e emoção – artística, espiritual, física e dos sentidos) capaz de apropriar-se do mundo/objeto/natureza⁵ de forma plena, formando-se e transformando-se constantemente pelas relações sociais, com os homens e com o mundo.

Essa definição de omnilateralidade permite compreender a interdependência entre o homem e a natureza para o processo de humanização, considerando que o ser humano transforma a natureza, objetiva-a e humaniza-a, objetivando-se e humanizando-se reciprocamente por meio desta relação. Portanto, para apropriar-se da natureza de forma omnilateral, o homem não prescinde de um desenvolvimento omnilateral: o pleno desenvolvimento humano e a apropriação da natureza estão um para o

5 O mundo de que o ser humano deve apropriar-se é aquele transformado, produzido pelos próprios homens no decorrer dos tempos históricos. É o mundo/objeto já humanizado, ou seja, imbuído de sentido e significados próprios dos seres humanos.

outro de modo intenso e indissociável. Por essa razão vale lembrar que formação omnilateral do ser humano constitui-se num longo movimento de responsabilidade das diversas instituições sociais, inclusive familiares, bem como de todos os fatores determinantes e constituidores do homem. A escola, por ser considerada uma instituição privilegiada para a formação humana, tem evidenciado seu grande potencial enquanto promotora da formação omnilateral do ser humano, ainda que reconhecidos seus limites, impostos pelo modelo societário a cujo serviço se encontra.

Se a cultura, segundo a teoria do materialismo histórico, não é produto ideológico nem mesmo uma determinação natural, imutável, a educação das novas gerações necessitam de uma escolarização que contribua para a apropriação pelo ser humano desse mundo cultural, por meio de atividades que desenvolvam nelas a consciência do seu papel social – o de sujeitos determinados e determinadores da cultura e das relações sociais como um todo – suplantando, portanto, atos educativos que sublinhem ações instintivas e ou predeterminadas, estabelecidas pela natureza como imutáveis.

As novas gerações carecem de formação, sobretudo escolar, que lhes possibilite compreender o mundo como mutável, produto das relações humanas sociais, portanto transformável. Somente com a superação da visão determinista por uma visão dialética acerca do mundo e do próprio homem, a humanidade conquistará unidade em busca de reais transformações sociais, econômicas e culturais, cujas consequências provocarão transformações no próprio homem.

Torna-se, portanto, urgente a valorização da ética e da estética, assim como da emoção em igualdade com a razão, no processo escolar de formação do homem, reconhecendo-os como elementos indispensáveis para a formação omnilateral do sujeito. A estética, enquanto fundamento

educativo, deve ser valorizada e tirada da condição de inferioridade em relação à dimensão intelectual. É preciso o reconhecimento da arte, do belo, do gosto, do estético, como um meio necessário para formar o homem a partir dos preceitos da moral e da ética.

Dessa forma, para pensar em uma superação do modo de vida atual, numa nova organização social, não basta limitar a formação humana ao caráter racional. Razão e emoção compõem-se e sua unidade é indispensável quando se pretende formar o homem de modo total, omnilateral.

Para Duarte Jr. (1981) e Schiller (1943, apud BARBOSA, 2004), o ser humano é evidenciado como sendo resultado de um complexo físico e racional. As características físicas, biológicas do ser humano são aquelas próprias da natureza, da espécie, imbuídas de sentimentos e sensações. E as características racionais, apesar de constituírem-se enquanto um elemento biológico propriamente humano, são construídas historicamente, nas relações sociais e culturais entre os homens. Embora a razão tenha sido considerada superior à emoção, os referidos autores alertam que os sentidos, o gosto, a emoção são características primárias da nossa espécie, capazes de organizar a razão, e contribuir de modo significativo para a formação moral do ser humano.

Segundo Schiller (1943, apud BARBOSA, 2004, p. 41),

sou um ser sensível desde muito antes de chegar a me conhecer como inteligência, e embora a razão em mim tenha moralmente a *prerrogativa*, a natureza em mim sempre tem fisicamente a *dianteira*.

Enquanto a natureza humana nos limita e determina, a razão nos amplia e liberta. Mas a liberdade alcançada pela razão é conquistada na passagem do

natural ao moral por meio da experiência estética, do sensível. Portanto, razão não se sobrepõe à emoção, assim como o contrário também não é verdadeiro.

A sociedade em que vivemos está organizada com base na razão, a escola, enquanto instituição privilegiada para formação de homens está estruturada (física e metodologicamente) a partir de fundamentos racionais. A sensibilidade, os sentidos, enfim, a formação estética, permanece fragilizada, menosprezada, a fim de atender o objetivo de formar o homem unilateral, adequado ao modo de vida estabelecido nas sociedades classistas.

Os sentimentos e as emoções humanas são valorizados nessa sociedade quando utilizados como meio de manipulação e exploração social, econômica e cultural, ou seja, quando associados a necessidades de consumo, à prevalência da competição, ao individualismo, à busca incessante pela propriedade, ao descompromisso social. Enfim, as emoções são muito bem exploradas pelo capital a fim de garantir seu fortalecimento e sua permanência.

Quando se minimiza a formação estética, reduz-se no homem também a capacidade de refletir sobre suas decisões, de guiar suas escolhas, de superar as determinações sociais e naturais. Segundo Hermann (2008, p. 18) a estética (*aisthesis*) “serve para articular as normas morais com a especificidade de cada situação concreta e refinar nossa capacidade de decidir”.

Nesse sentido, o alerta é de que não se pode menosprezar o papel das emoções na vida e na formação do ser humano, pois toda nossa formação moral, racional, é impregnada de emoção, e quando nossas emoções sofrem modificações, estas afetam diretamente nossa razão. Em outras palavras, as emoções constituem, constroem e reconstroem nossas crenças, valores, ações e pensamentos, interferindo portanto no domínio da razão – a qual

deve passar a ser compreendida como um elemento humano complexo e nunca uno e/ou superior.

Menosprezar a emoção, além de ser uma forma de fragmentar o humano, também contribui para sua alienação, tornando-o estranho a si mesmo, na relação com os demais seres humanos e com o produto do seu trabalho. A estética precisa ser compreendida não como uma teoria pura da arte, mas como um grande potencial de crítica social, enquanto desestabilização dos modelos de racionalidade próprios da modernidade.

Diante desse quadro é possível afirmar que a educação tem um papel fundamental no processo de formação de um novo homem político, uma vez que ela tem a tarefa e o poder de contribuir de forma direta e significativa na formação da consciência do homem – de todos os homens das novas gerações.

Entendendo o homem como um ser social que se compõe nas relações com os outros homens e com a natureza, compreendendo a cultura como produto humano, estabelecida nas relações sociais e econômicas no decorrer da história, a formação desse homem requer uma concepção de educação que ultrapasse os limites estabelecidos pela cultura classista, na qual a educação escolar é vista como uma instância social que tem a tarefa de introduzir os seres humanos no mundo cultural.

Se a cultura é produto humano, todos os seres humanos já estão inseridos nela. Resguardando as diferenças culturais próprias de uma sociedade de classes, todos os indivíduos relacionam-se estreitamente com ela. Logo a educação escolar deve propor-se a tarefa de formar esse homem total, de modo omnilateral. Nesse caso, “total” significa compreender o ser humano em sua vida concreta, seus costumes, valores, cultura cotidiana, inserção social e econômica. Por meio desse, caminho a educação escolar contemplará um papel precioso de formar o ser humano desenvolvido em

todas suas faculdades mentais, físicas e profissionais. Segundo Suchodolski (1977, p.83),

A educação que contempla o homem total em sua vida concreta, em suas atividades diárias e seus contatos sociais comuns, é uma educação através da qual os conteúdos da cultura tornam-se vivos e autênticos em estreita relação com a vida real dos indivíduos. (Tradução nossa).

Importa defender a necessidade de uma escola que opere positivamente no processo de revolução social e econômica, afetando de modo pungente a consciência dos sujeitos que dela participarem a fim de provocar em cada homem o reconhecimento da necessidade de transmutação. Levando em conta a importância de uma formação omnilateral, deve-se munir os de conhecimento e desenvolvê-los em suas múltiplas lateralidades, com o objetivo de subsidiá-los em ações revolucionárias.

Nesse sentido, apesar dos limites reconhecidos para a concreção de um projeto formativo omnilateral numa realidade capitalista, a possibilidade encontra-se circunscrita nas contradições intrínsecas à instituição escolar, ou seja, nos movimentos dialéticos próprios da relação do homem com a sociedade. Logo, é possível afirmar que o movimento em busca da formação humana omnilateral pode ter seu prelúdio marcado ainda na sociedade capitalista, compondo-se enquanto uma força contraditória que rompe no seio da sociedade atual com vistas ao sobrepujamento desse modelo societário.

Considerações finais

Apesar dos limites circunscritos a este estudo, crítico-reflexivo, é possível afirmar que, para lograr os objetivos acima expostos, precisa-se de uma escola que promova atividades formativas, ultrapassando a formação unilateral, que almeje a formação do novo homem, que assuma a responsabilidade pelo processo de transformação social.

Almejar a superação da formação unilateral para o trabalho não significa dizer que não se deve formar para o trabalho. A educação tecnológica é extremamente importante para o sujeito, visto que é pelo trabalho que nos transformamos enquanto homens e transformamos a natureza: a própria tecnologia é produto do trabalho humano, logo sua socialização é necessária. Igualmente, a educação tecnológica não deve se limitar à formação técnica polivalente, como a que se tem ofertado aos estudantes brasileiros. Defende-se aqui a formação politécnica, aquela pela qual o sujeito obtém o domínio intelectual da técnica, que se opõe à formação superficial de um sujeito multitarefeiro.

Essa defesa se justifica pelo entendimento de que, mediante uma formação omnilateral, o sujeito desenvolvido em todas suas dimensões terá a possibilidade de tornar-se livre, crítico e transformador da sociedade atual. É uma tentativa de encontrar um caminho possível, dentro da sociedade capitalista, para formar a classe trabalhadora com potencialidades para se tornar uma classe revolucionária em busca de uma sociedade sem classes.

Designar à escola a tarefa de contribuir com a formação omnilateral do homem implica valorizar a teoria e a prática, prezando tanto as tarefas intelectuais quanto as atividades práticas e sociais. Nesse sentido, defende-se o posicionamento de que a educação pode contribuir para a transformação da consciência do sujeito na medida em que possibilita a esse homem a transformação não só de sua consciência, mas de suas ações

práticas nas diferentes esferas da sociedade. A partir dessa composição de sujeitos que pensam e agem de modo diferente, visualiza-se a possibilidade de um processo real de transformação da sociedade.

Referências

- BARBOSA, Ricardo José Corrêa. *Schiller & a cultura estética*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.
- DUARTE JR., João Francisco. *Fundamentos estéticos da educação*. São Paulo: Cortez: Autores Associados; Uberlândia, MG: Universidade de Uberlândia, 1981.
- HERMANN, Nadja. *Ética: a aprendizagem da arte de viver*. *Educ.Soc.*, Campinas, vol. 29, n. 102, p. 15-32, jan./abr. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v29n102/a0229102.pdf> Acessado em: 10/06/2015.
- MACHADO, Lucília Regina de Souza. A educação e os desafios das novas tecnologias. In: FERRETI, Celso João. [et al.]. *Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar*. 16.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
- MANACORDA, Mário Alighiero. *Marx e a pedagogia moderna*. 2.ed. Campinas, SP: Alínea, 2010.
- _____. *Marx e a liberdade: aquele velho liberal do comunista Karl Marx*. Campinas, SP: Alínea, 2012.
- MARCUSE, Herbert. *A ideologia da sociedade industrial*. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.
- MARX, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos*. São Paulo: Boitempo, 2010.
- _____; ENGELS, Friedrich. *Crítica da educação e do ensino*. Lisboa: Moraes, 1978.
- _____. *Textos sobre educação e ensino*. 4.ed. São Paulo: Centauro, 2004.
- NOGUEIRA, Maria Alice. *Bourdieu & a Educação*. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

OLIVEIRA, Avelino da Rosa; OLIVEIRA, Neiva Afonso. Modelos de formação humana: paideia, Bildung e formação omnilateral. In: BOMBASSARO, Luiz Carlos; DALBOSCO, Claudio A.; HERMANN, Nadja (orgs.). *Percursos hermenêuticos e políticos: homenagem a Hans-Georg Flickinger*. Passo Fundo: Ed. Universidade de Passo Fundo; Porto Alegre: Ed. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul; Caxias do Sul: Ed. Universidade de Caxias do Sul, 2014.

PAULINO, Robério. *Socialismo no século XX: o que deu errado?* 2.ed. São Paulo: Letras do Brasil, 2010.

SAVIANI, Dermeval. *O lunar de Sepé: dilemas e perspectivas na educação*. Campinas, SP: Autores Associados, 2014.

SUCHODOLSKI, Bogdan. *La educación humana del hombre: de la filosofía del hombre y la civilización a los nuevos fundamentos pedagógicos de la época de las revoluciones*. Barcelona: Laia, 1977.