

# UTILITARISMO X OMNILATERALIDADE NA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO

*Data de aceite: 01/09/2023*

### **Maria Luciene da Silva Araújo**

Mestra em Serviço Social e Direitos Sociais pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN) (2021). Assistente Social na Secretaria Municipal de Educação e Desporto Escolar de Russas-Ce. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Políticas Públicas (GEPP/FASSO/UERN). Colaboradora no Grupo de Estudos da Política de Educação Superior (GEEPS/FAFIDAM/UECE).

### **Marcos Adriano Barbosa de Novaes**

Doutorando pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UECE) e Mestre em Educação e Ensino (MAIE/UECE).

## 1 | CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O sistema capitalista tem internalizado nos indivíduos, principalmente os da classe trabalhadora, seus valores. Nesse sentido, a educação

vem sendo um dos mecanismos que contribuí para tal processo. Dito isso, o modelo escolar e curricular vem propiciar aos educandos conhecimentos para além dos que estão apontados no currículo de forma sistematizada, engessada. Não se trata aqui de desprezar o conhecimento sistematizado, mas sim de disseminar todo conhecimento historicamente produzido criticamente com vista transformação da sociedade fundada na divisão de classes.

A educação está estritamente vinculada com a capacidade teológica<sup>1</sup> do ser humano. Ora, se teleologia é a arte de pensar antes de agir, a educação desempenha aí o papel de ensinar a aprimorar esse agir através de um lento e gradual processo de aprendizagem. Assim, a educação é uma via de mão única com duplo sentido: um nos conduz ao enquadramento à ordem vigente, o outro nos direciona a desfazê-la, nos instigando

<sup>1</sup> Porém, não se reduz a ela, como nos afirma Martínez Boom (2004): “ao apresentar a educação como necessidade, fica reduzida a uma simples pulsão natural, perdendo seu caráter de acontecimento cultural em que intervém o pensamento, a linguagem, a inteligência, os saberes. A educação deixa de ser, assim, um assunto da cultura para ser um serviço desprovido de política e de história, reduzindo seu papel à aquisição de competências de aprendizagem. (p. 227)” (LIBANEO, 2012, p. 20), tão necessárias para o desenvolvimento econômico.

e estimulando a conquistarmos a emancipação humana.

Posto isso, buscamos nesse artigo discutir o utilitarismo e a omnilateralidade na política de educação no contexto da sociedade capitalista. Metodologicamente recorremos a pesquisa bibliográfica orientados pela abordagem qualitativa. Ademais, nosso estudo está fundamentado em Mészáros (2008), Tonet (2012), Antunes (2017), Libâneo (2012) entre outros.

## 2 POLÍTICA EDUCACIONAL E PROJETOS SOCIETÁRIOS

A política pública de educação deve ser apreendida para além das normativas legais, elucidando os interesses que tensionam o direcionamento da sua oferta pelo Estado e situando-a - enquanto dimensão social da vida cotidiana - “nos movimentos contraditórios que emergem do processo das lutas entre classes e frações de classe” (LOMBARDI, 2011, p. 348).

Face a esta análise, a educação pode ser entendida tanto pela ótica da unilateralidade (útil ao capital) como pela omnilateralidade (voltada para a emancipação<sup>2</sup>) representando projetos societários e com hegemonia de interesses distintos.

Na perspectiva utilitarista, a educação para o capital é aquela voltada para a legitimação dos interesses, ideais e valores necessários para a manutenção e naturalização do modo de produção capitalista (MÉSZÁROS, 2008). Numa acepção unilateral, a educação é esvaziada da sua integralidade e vista apenas como instrumento útil para reproduzir as relações sociais de (re)produção da vida material e “[...] fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à máquina produtiva em expansão [...]” (Idem, p. 35).

Esta máquina produtiva que, com o desenvolvimento das forças produtivas, institui a divisão “entre *trabalho intelectual* e *trabalho manual*, entre *homo sapiens* e *homo faber* (ANTUNES; PINTO, 2017, p. 107, grifo dos autores). Ou seja, estabelece um processo em que a educação é direcionada para o mundo do trabalho, separando o ser humano dos conhecimentos socialmente produzidos. Destarte,

Para Marx e Engels a expropriação dos saberes e conhecimentos técnicos dos trabalhadores deu-se pela crescente introdução da divisão do trabalho na produção, culminando com a separação do trabalho manual e do trabalho intelectual, resultado da separação dos trabalhadores dos instrumentos de trabalho, das matérias-primas e, enfim, dos próprios produtos produzidos (LOMBARDI, 2011, p. 355)

Dessa maneira, o avanço e a incorporação das tecnologias na esfera produtiva - *in loco* ou não -, a intensificação da divisão sócio técnica do trabalho e a expansão do setor

---

2 Para problematizar a emancipação política e humana na sociedade burguesa, Marx (2009) utiliza a condição do povo judeu na Alemanha no século XIX. Resulta dos seus estudos o seguinte entendimento: emancipação política possibilita o reconhecimento e usufruto dos direitos mediados pela propriedade privada; por sua vez, a emancipação humana é o reconhecimento do ser humano enquanto ser genérico, é a superação da alienação que nos individualiza, nos separa e nos torna a barreira uns dos outros.

terciário (DELORS, 1998) somadas à globalização constituíram a saída para a crise da década de 1970 (TONET, 2012), bem como para o direcionamento estritamente econômico da política educacional visando o aperfeiçoamento do capital humano para atender as novas demandas do mundo do trabalho:

A relação entre o ritmo do progresso técnico e a qualidade da intervenção humana torna-se, então, cada vez mais evidente, assim como a necessidade de formar agentes econômicos aptos a utilizar as novas tecnologias e que revelem um comportamento inovador. Requerem-se novas aptidões e os sistemas educativos devem dar resposta a esta necessidade, não só assegurando os anos de escolarização ou de formação profissional estritamente necessários, mas formando cientistas, inovadores e quadros técnicos de alto nível. [...] verifica-se que se dá uma importância cada vez maior aos investimentos ditos imateriais, como a formação, à medida que a “revolução da inteligência” produz os seus efeitos (DELORS, 1998, p. 71).

A importância do capital humano sobressai à necessária formação intelectual voltada para o atendimento e a satisfação das necessidades humanas: a aquisição de habilidades, conhecimentos, aptidões, competências é atrelada as constantes transformações socioeconômicas ancoradas pela rentabilidade do capital. Cabe ressaltar a formação de intelectuais orgânicos que contribuem para a disseminação dos ideais e valores intrínsecos a cada classe social (GRAMSCI, 2007).

Para complementar a discussão, elucidamos as contribuições de Freire (2011) que designara como educação bancária o processo de ensino-aprendizagem em que “o ‘saber’ é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber” (Idem, p. 81) preponderando a observação, memorização e a repetição sem criticar, analisar e relacionar com seu contexto social. Sob este prisma, o conhecimento é depositado na pessoa que nada conhece, em que cessar sua ignorância é o fim da tarefa educacional.

Na concepção “bancária” que estamos criticando, para a qual a educação é o ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimentos, [...] os homens [são] vistos como seres de adaptação, ajustamento. Quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores (FREIRE, 2011, p. 82-83).

A existência de um modelo educacional, que visa depositar ensinamentos, nega a integralidade da educação com o seu poder transformador, inovador, criativo, crítico capaz de desvendar as falácias de uma burguesia que muito ganha com a domaçaõ dos sujeitos, interessada em “transformar a mentalidade dos oprimidos, e não a situação que os oprime” (BEAUVIOR, 1963, p. 34 *apud* Idem, p. 84), fortalecendo o seu pedestal firmando na alienação das massas.

As instituições educacionais, onde há a afirmação ou negação de preconceitos, desigualdades, exclusão<sup>3</sup>, dividem, hierarquicamente, os níveis do conhecimento desse

---

3 Chamamos a atenção para a cristalização dos valores que atendem ao capital e suas consequências: exclusão de pessoas negras, discriminação de homossexuais, a educação sexista, que educa de forma diferenciada e desigual

processo de aprendizagem, ou seja, uma divisão social do saber (BRANDÃO, 2007), que complementarmente a divisão sociotécnica do trabalho, isto é, sujeitos de diferentes segmentos sociais legitimarão ideias postas pelo modelo educacional, transformado em poder político de controle, para atender a classe dominante, a quem estes encontram-se subjugados.

Em sendo assim, neste sistema econômico, prepondera a educação esvaziada e desconectada do contexto social, em que o(a) educador(a) será a pessoa responsável para repassar conhecimentos os quais a(o) educanda(o) terá que aprender, memorizar, sem que para isso necessite apreender a dinâmica conjuntural a qual vivencia. Assim, o conhecimento tende a atender as requisições do modo de produção capitalista, do mercado de trabalho e do consumismo a ele atrelados tornando a educação em um instrumento de socialização de aprendizagem para inculcação de valores (BRANDÃO, 2007) que atendem o mercado de trabalho, deixando à revelia a sua função de viabilizadora do acesso à cidadania, a qualificação e ao desenvolvimento intelectual, esvaziando-a da sua característica essencial: promotora da emancipação humana.

Destarte, “a sociedade burguesa tende a suprimir e/ou negligenciar as abordagens críticas, humanistas e universalistas, donde a desvalorização do conhecimento filosófico, o apelo ao conhecimento instrumental, ao utilitarismo ético, ao relativismo cultural e político” (BARROCO, 2009, p. 14 *apud* SILVA, 2010, p. 425), barra a perspectiva de uma educação libertadora e transformadora.

## 2.1 A educação omnilateral enquanto possibilidade de transformação societária

A educação omnilateral reconhece o ser humano enquanto ser genérico. É uma educação posta e direcionada para além do capital - parafraseando Mészáros (2008) -, que reconhece a necessidade da transformação estrutural da sociedade para que haja superação da alienação e da manipulação.

Trata-se de uma educação que deve propiciar aos homens um desenvolvimento integral de todas as suas potencialidades. Para tanto, essa educação deve fazer a combinação da educação intelectual com a produção material, da instrução com os exercícios físicos e estes com o trabalho produtivo. Tal medida objetiva a eliminação da diferença entre trabalho manual e trabalho intelectual, entre concepção e execução, de modo a assegurar a todos os homens uma compreensão integral do processo de produção (LOMBARDI, 2011, p. 362).

À vista disso, Antunes e Pinto (2017, p. 108, grifos dos autores) consideram que “uma educação, concebida a partir do trabalho entendido enquanto *atividade vital*, autônoma e autodeterminada, em uma palavra, *omnilateral*, será, então, ao mesmo tempo, resultante e proponente de uma vida verdadeiramente emancipada”.

Partindo desse entendimento, a educação omnilateral desempenha um papel de

---

homens e mulheres, são diversos elementos que merecem estudos aprofundados em outros trabalhos.

progressiva tomada de consciência das condições objetivas às quais os sujeitos estão imersos possibilitando pensar em uma transformação profunda e não reformista da sociedade do capital (MÉSZÁROS, 2008): a educação omnilateral alinha-se a um projeto de sociedade que viabilize a produção do conhecimento e a formação educacional e profissional para a satisfação das necessidades humanas, para a defesa dos direitos humanos e para o desenvolvimento econômico ancorado na dignidade humana.

A possibilidade apresentada pela educação omnilateral toma o pobre e excluído não apenas como condenados a serem sujeitos passivos aos ditames do modo de produção vigente, mas como sujeitos ativos que ocupam um lugar social na classe trabalhadora. Desta feita, Freire (2011), nos aponta a construção de uma nova sociedade a partir da educação crítica, contextualizada e reflexiva. Assim,

O papel da educação é de importância vital para romper com a internalização predominante nas escolhas políticas circunscritas à “legitimação constitucional democrática” do Estado capitalista que defende seus próprios interesses. [...] não há motivo para esperar a chegada de um “período favorável”, num futuro indefinido. Um avanço pelas sendas de uma abordagem à educação e à aprendizagem qualitativamente diferente pode e deve começar “aqui e agora” (MÉSZÁROS, 2008, p. 61-67).

A base capitalista nos oferece brechas para atuar rumo a superação da alienação, exploração e opressão. Não podemos esperar uma época que favoreça o pensamento de mudança, pelo contrário, a mudança exige uma constante prática revolucionária, isto é, uma práxis pautada na conscientização do mundo que temos e o mundo que queremos ter (VÁZQUEZ, 1977), sobrepondo a dignidade humana como prioridade e bem intocável do ser humano, em uma eminente transformação social, política e econômica. Nesse sentido,

A educação pode existir livre e, entre todos, pode ser uma das maneiras que as pessoas criam, para tornar *comum*, como saber, como ideia, como crença, aquilo que é *comunitário* como bem, como trabalho ou como vida. Ela pode existir imposta por um sistema centralizado de poder, que usa o saber e o controle sobre o saber como armas que reforçam a desigualdade entre os homens, na divisão dos bens, do trabalho, dos direitos e dos símbolos (BRANDÃO, 2007, p. 10, grifo do autor)

Assim, consentimos que por meio da prática educativa podemos nos considerar ou mantê-la, a depender do tipo de educação a que temos acesso.

Se a educação, sob o prisma do capital, se converte em um conjunto de práticas sociais que contribuem para a internalização dos consensos necessários à reprodução ampliada deste sistema metabólico, também e a partir dessa dinâmica é que se instauram as possibilidades de construção histórica de uma educação emancipadora, cujas condições dependem de um amplo processo de universalização do trabalho e da educação como atividade humana autorrealizadora (CFESS, 2012, p. 18).

Ou seja, para irmos além desta amarra capitalista, temos que pensar a educação como libertadora, como um dos mecanismos que devem ser utilizados para a construção

de uma sociedade não opressora sendo necessário que a educação sobreponha o valor de uso em detrimento ao valor de troca.

## REFLEXÕES FINAIS

Em síntese, a partir do nosso estudo concluímos que devemos lutar para a disseminação de uma educação que rompa os laços com o capital e que realize as transformações políticas, econômicas culturais e sociais necessárias para a emancipação dos indivíduos.

Dito isso, devemos pleitear uma Educação para as massas que eleve seu patamar cultural, crítico e que possibilite uma formação holística, como preconizava Marx. Isto é, uma educação omnilateral e rompermos que com modelo de formação unilateral que aprofunda o trabalho alienado dos sujeitos. Em síntese, defendemos construir uma educação, cuja principal referência seja o ser humano e seja um processo educativo que proporcione a construção de um mundo possível.

## REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo; PINTO, Geraldo Augusto. **A fábrica da educação**: da especialização taylorista à flexibilização toyotista. São Paulo: Cortez Editora, 2017. (Coleção Questões da Nossa Época; v. 58).

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação?** Coleção Primeiros Passos. 47ª reimpressão. São Paulo: Brasiliense, 2007.

CFESS. CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. **Subsídios para a Atuação de Assistentes Sociais na Política de Educação**. 3ª Série: Trabalho e Projeto Profissional nas políticas sociais. Grupo de Trabalho Serviço Social na Educação. [Brasília], 2012.

DELORS, Jacques. *et al.* **Educação: um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 1998, p. 70-72. Disponível em: [http://dhnnet.org.br/dados/relatorios/a\\_pdf/r\\_unesco\\_educ\\_tesouro\\_descobrir.pdf](http://dhnnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf). Acesso em: 01 ago. 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50ª ed. Revisada e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere**. Tradução de Luiz Sérgio Henriques, Marco Aurélio Nogueira e Carlos Nelson Coutinho. V. 03. 3ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2007.

LIBÂNEO, José Carlos. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. *In: Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 38, n. 1, p. 13-28, 2012.

LOMBARDI, José Claudinei. Algumas questões sobre educação e ensino em Marx e Engels. *In: Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, número especial, p. 347-366, abr., 2011.

MARX, Karl. **Para a questão judaica**. Tradução de José Barata-Moura. Prólogo de José Paulo Netto. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

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

SILVA, Ricardo Silvestre. A formação profissional crítica em Serviço Social inserida na ordem do capital monopolista. **Revista Serviço Social e Sociedade**: Formação e exercício profissional. São Paulo: Cortez, jul./set. 2010, nº 103, p. 405-432.

TONET, Ivo. Universidade Pública: o sentido da nossa luta. *In*: **Educação contra o capital**. 2ª ed. rev. São Paulo: Instituto Lukács, 2012, p. 87-93. Disponível em: <http://files.professoragiselemasson.webnode.com.br/200000221-bc185be0bf/Educa%C3%A7%C3%A3o%20contra%20o%20capital%20-%20Livro%20Ivo%20Tonet.pdf>. Acesso em: 01 ago. 2018.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis**. Tradução de Luiz Fernando Cardoso. 2. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.