

TRABALHO, EDUCAÇÃO E O DEBATE BRASILEIRO DA POLITECNIA

*Justino de Sousa Júnior**

Introdução

Este artigo pretende retomar o debate acerca da politecnicidade a partir de um diálogo com a mais recente contribuição do professor Nosella feita através do texto "Trabalho e perspectivas de formação dos trabalhadores: para além da formação politécnica."¹

No texto citado, o professor Nosella (2006) empreende uma crítica rigorosa à proposta de educação politécnica que defendem os educadores/pesquisadores marxistas no Brasil assim como a forma como têm utilizado o conceito de politecnicidade. Segundo Nosella, estes educadores têm utilizado uma definição arbitrária do conceito e estabelecido uma distinção também carente de rigor entre a politecnicidade como proposta de educação socialista e a proposta politécnica de viés capitalista.

O autor ampara-se nos estudos filológicos de Manacorda para definir que em Marx, na verdade, o que se tem como a proposta de 'politecnicidade' seria mais adequado chamar de 'ensino tecnológico', do mesmo modo que a 'politecnicidade' da proposta burguesa Manacorda prefere chamar de 'pluriprofissional'. Segundo Nosella, em argumentação desenvolvida sempre a partir de Manacorda, a elaboração de Marx em que aparece o termo politecnicidade foi escrita originalmente em inglês (*"The general council of the first*

* Doutor em Educação na Universidade Federal de Minas Gerais e professor do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal do Ceará.

¹ Texto apresentado no I ENCONTRO INTERNACIONAL DE TRABALHO E PERSPECTIVAS DE FORMAÇÃO DOS TRABALHADORES, realizado na Universidade Federal do Ceará entre 07 e 09 de setembro de 2006.

Internacional, 1868-1870)² e nela o termo que está presente é *technological*, que teria sido traduzido equivocadamente para o alemão como *polytechnisch*.

Para Nosella, o termo politecnicia tal como é usado pelos educadores marxistas no Brasil como proposta de educação socialista, fere o sentido original atribuído por Marx, além de ir de encontro ao que definem os dicionários e o senso comum letrado, portanto, seguindo uma definição arbitrária e incompreensível para as pessoas de fora do pequeno círculo constituído por esses mesmos educadores. Citando Manacorda:

O "politenicismo" sublinha o tema da "disponibilidade" para os vários trabalhos ou para as variações dos trabalhos, enquanto a 'tecnologia' sublinha, com sua unidade de teoria e prática, o caráter de totalidade ou omnilateralidade do homem [...] O primeiro destaca a idéia da multiplicidade da atividade [...]; o segundo, a possibilidade de uma plena e total manifestação de si mesmo, independentemente das ocupações específicas da pessoa. (MANACORDA *apud* NOSELLA, Op. cit., p.14).

Segundo a argumentação de Nosella, baseada em Manacorda, não seria correto opor a concepção de politecnicia marxiana à concepção de politecnicia burguesa. Correto seria opor a proposta marxiana de formação tecnológica teórica e prática à formação pluriprofissional burguesa.

O professor Nosella defende ainda que o texto em alemão acabou sendo tomado como base para as traduções que se sucederam e que na URSS se consolidou a confusão.

O que Manacorda diz é que, embora nos textos de Marx as expressões "politecnicia" e "tecnologia" se intercalem, só a expressão "tecnologia" evidencia o germe do futuro, enquanto 'politecnicia' reflete a tradição cultural anterior

² A versão usada aqui se intitula "Instrucciones a los delegados del Consejo Central Provisional sobre algunas cuestiones" presente em MARX e ENGELS. *Obras fundamentales: La internacional: documentos, artículos y cartas*. México - DF: Fondo de Cultura Económica, 1988, v. 17, p. 15-22.

a Marx que o socialismo real de Lênin impôs à terminologia pedagógica de sua política educacional (NOSELLA, 2006, p. 14).

Nosella aponta que, segundo Manacorda, os textos de Marx podem ser interpretados tanto "à luz do passado" quanto à luz das filosofias do começo do século XX. O autor estabelece, então, uma relação em que a primeira possibilidade de interpretação se associa ao termo politecnia e a segunda possibilidade de interpretação se associa ao termo 'tecnologia' e parece induzir ao entendimento de que o primeiro par representa uma interpretação conservadora e o segundo, uma interpretação progressista. Segundo estabelece Nosella, colocam-se aí dois campos opostos: no primeiro, estariam o "passado", o próprio Marx, representado por uma possibilidade de interpretação conservadora, Lênin e o marxismo iluminista/positivista; enquanto o segundo seria representado por Marx, através de uma possibilidade de interpretação progressista, Gramsci, Manacorda e o marxismo investigativo.

Pode-se começar a discussão acerca da crítica de Nosella pelo mesmo caminho que ele adota para iniciar sua crítica, ou seja, pela discussão do fundamento linguístico, cuja inspiração Nosella foi encontrar nos filósofos Wittgenstein e Heidegger.

Quanto a Wittgenstein, não é possível precisar em que obras Nosella está embasando-se: se nas obras do momento correspondente ao chamado primeiro Wittgenstein ou se nas obras do segundo. Wittgenstein, pois, o fundador da filosofia analítica, é um desses autores que apresentam produção em que se distinguem³ (neste caso radicalmente) dois momentos.

³ Também em Wittgenstein não é consensual a ideia de ruptura entre o primeiro momento e o segundo. A maioria dos comentadores reconhece essa ruptura. De fato, apesar das notórias diferenças entre o "Tratado..." e as "Investigações...", há elementos que persistem na sua obra. Na opinião defendida aqui, por exemplo, persiste a incapacidade de romper com o horizonte de classe ao qual se filia, apesar do ensaio de mudança com o conceito de "jogos de linguagem".

O primeiro é marcado pela obra *Tratado Lógico-Filosófico*, publicada bem no início da década de 1920, que lhe rendeu o imediato reconhecimento de filósofos prestigiados e conservadores, como o mestre Bertrand Russell, e de importantes centros de pesquisa como Cambridge, os círculos de Viena, Berlim etc. Neste primeiro momento, o autor se mostra um defensor ardoroso de uma concepção de mundo e de linguagem extremamente arraigada no horizonte positivista.

Já no segundo momento, tido como o da “virada linguística⁴”, Wittgenstein ensaia uma ruptura com a noção instrumental e a-histórica de linguagem, através da formulação do conceito de “jogos de linguagem” em que aparece uma noção da linguagem como construção social. A verdade é que, mesmo com essa “virada” na orientação de seu pensamento, em relação ao primeiro momento do positivismo fundamentalista, o autor jamais conseguiu romper com um horizonte de pensamento em que não cabia a reflexão dialética, histórica e crítica. A própria noção de social que aparece através do conceito de “jogos de linguagem” não ultrapassava a ideia de pequenos grupos de indivíduos “jogando com a linguagem”, isto é, a sociedade como tal, com toda sua complexidade como sistema social, processos e relações de trabalho, de classes etc. era absolutamente estranha para o autor. Devido à incapacidade de romper com seu horizonte de pensamento, a linguagem jamais se apresentou para Wittgenstein como elemento da práxis humana.

Nosella não justifica porque buscou amparo em Wittgenstein, de todo modo, isto parece incongruente com seu propósito neste texto comentado – de discutir uma perspectiva de educação em Marx – pois, definitivamente, aquele autor não serve para basear uma concepção histórico-dialética de linguagem.

Quanto a Heidegger, pode-se dizer o mesmo que se disse sobre Wittgenstein. Tanto quanto este último, aquele autor se afasta anos-luz da possibilidade de uma sustentação adequada

⁴ Ver, entre outros Oliveira, M. A. (1987).

para uma concepção histórico-dialética da linguagem. Aqui se busca apoio em Mészáros, que se posiciona a respeito da filosofia heideggeriana, neste caso em particular, a partir da crítica ao uso abundante de metáforas como estratégia intencional para anuviar suas proposições filosóficas. Para Mészáros:

Filósofos como Heidegger, quando usam metáforas não é porque não conseguem, mas porque não querem falar com clareza. Na verdade, Heidegger olha com desdém para o 'falar com clareza' do 'homem comum' e, como veremos adiante, as metáforas são vitais para veicular sua mensagem filosófica no que tange aos valores que defende. (MÉSZÁROS, 1993, p.237).

Mészáros chama atenção para o fato de que um determinado *corpus* teórico de relevância provoca consequências sociais e que, no caso de Heidegger, as metáforas ajudavam a criar uma áurea positiva, mas que:

Não se deve esquecer o destino do "super-homem", nem as implicações sinistras de qualquer programa que visa reformular, arrogantemente, "o destino do mundo", para fora do "centro" auto-suficiente de uma 'nação metafísica', independentemente da severidade com que o próprio envolvimento pessoal de Heidegger, como legitimador ideológico dessas aventuras, seja julgado. (MÉSZÁROS, 1993, p.253).

Resulta estranho que Nosella tenha recorrido a estes dois autores para fundamentar seus argumentos linguísticos cujo objetivo seria de defender uma posição mais avançada ou mais correta em termos da formulação da proposta marxiana de formação dos trabalhadores, isto é, sobre o conceito de politecnia.

Estabelece-se uma profunda distância entre o horizonte marxista de educação, no caso específico do conceito de politecnia e os argumentos linguísticos fundamentados em Wittgenstein e Heidegger.

Ainda no início do seu artigo, contrapondo-se ao "descuido" dos educadores e pesquisadores marxistas quanto à

precisão dos conceitos, Nosella afirma que "os poetas e os filósofos tomam as palavras muito a sério". Este tipo de argumento não pode ser considerado seriamente, pois, entre os poetas, existem aqueles que se recusam a considerar o mundo real e entre os filósofos que mais valorizaram a palavra estão os sofistas, sendo estes, ao mesmo tempo, os que mais desprezaram a verdade.

Entre os ilustres defensores da palavra, no grupo dos filósofos, enaltecidos por Nosella, presume-se, estão Heidegger para quem a palavra é a "casa do ser" e Wittgenstein que a define como uma "caixa de ferramentas". No primeiro caso, nada mais metafísico, inalcançável e dúbio: a casa, sugerindo família, lar, a harmonia; e o ser como algo absolutamente metafísico, abstrato, indeterminado. Já no caso do filósofo austríaco, não poderia haver analogia mais apropriada em relação à perspectiva instrumental da linguagem. Para quem defendia a linguagem como estrutura lógica, asséptica, separada da vida mundana, como um instrumento frio e preciso para o uso das ciências, caixa de ferramentas é a tradução mais perfeita.

Nosella apresenta um posicionamento dúbio ao longo do texto. Em certo momento, manifesta uma posição historicista, compreendendo que

A linguagem (e até mesmo a gramática) é uma expressão histórica que nasce do processo cotidiano de comunicação com toda a sociedade e por isso revela intencionalidades e interesses práticos, políticos e ideológicos. (Op. cit., p.2).

Noutros momentos, assume uma posição aferrada ao sentido original. Ora assume uma posição a favor da atualização conceitual do marxismo, ora descarta a utilização do termo 'politecnia' por se afastar de um sentido original, até contestando veementemente a argumentação de Saviani (2006), que a defende como uma tentativa de atualização conceitual.

Para o autor, o sentido atribuído ao termo politecnia pelos pesquisadores e educadores marxistas fere um sentido original, o que parece ser, para ele, suficiente para a recusa

de qualquer nova tentativa de ressignificação. Quanto a este argumento em particular, é interessante lembrar uma crítica de Engels endereçada a Feuerbach:

Pretende-se que tenha valor, não o que as palavras significam segundo o desenvolvimento histórico de seu emprego real, mas o significado que deveriam ter por sua origem. (ENGELS, s.d., p.187).

Engels está referindo-se diretamente a uma posição apresentada por Feuerbach em sua crítica da religião. O materialismo de Feuerbach propõe uma mudança no caráter da religião e busca o fundamento de sua proposta no sentido original do termo religião. Feuerbach propõe as relações entre os homens como uma nova religião – a mútua afeição, a paixão, a amizade, o amor entre os sexos. A proposta de Feuerbach parte da ideia de resgatar a palavra religião no seu sentido original, que significa união, pois vem de “*religare*”, de modo que toda união entre seres humanos constituiria uma religião.

Eis, pois, uma das questões linguísticas que mereceriam maior atenção de Nosella, uma vez que resolveu buscar fundamento linguístico para sustentar sua crítica. Assim como apontou Saussure (1969), o sistema linguístico se constitui de sincronia e diacronia. O primeiro conceito corresponde a um dado momento da língua, um estado dela e o outro corresponde à sua evolução no tempo. Para Saussure, um determinado estado de uma língua não se define pela sua evolução, tal como Engels já havia intuído. Nenhum falante precisa conhecer a história evolutiva de sua língua para ser “competente” em relação a ela. Desenvolvendo as consequências disso, pode-se afirmar que o sentido das palavras se define pelo uso efetivo que se realiza num determinado momento (sincronia). Isso quer indicar apenas que o sentido pode ser – e de fato é – atualizado sempre, portanto, não há um sentido dado *ad infinitum*.

Outra questão que merece atenção é a distinção entre a palavra ordinária e o conceito teórico. Ambas são formas que se atualizam sempre, mas a partir de processos distintos.

Enquanto, no caso da primeira forma, o sentido se atualiza no interior das relações cotidianas, no intercâmbio linguístico dos falantes em geral, dentro do qual se impõe uma determinada forma, no caso dos conceitos e categorias teóricas, sua atualização depende de todo um conjunto de circunstâncias próprias do fazer científico. Depende de uma validação no âmbito dos fóruns acadêmicos e científicos e, no caso marxista, também no âmbito das lutas sociais, é claro. A verdade é que nem uma nem a outra forma se define de uma vez para sempre de forma a-histórica.

Pesquisadores de um determinado campo teórico se debruçam sobre as questões desse campo podendo e devendo pôr em discussão os conceitos e categorias a este campo pertinentes. Se não fosse assim, o que seria do marxismo, cujas categorias e análises se construíram frente ao capitalismo do século XIX?

Portanto, a atualização do conceito de politecnia, assim como qualquer outro, é possível, basta, para isso – e aqui entra uma exigência de Nosella, segundo ele não cumprida pelos pesquisadores marxistas criticados – que o conceito em foco seja submetido a uma satisfatória investigação, inclusive semântica.

Mesmo que seja pertinente a descoberta de Manacorda sobre a exata adotada por Marx para definir sua proposta de formação, que os pesquisadores e educadores marxistas brasileiros denominam de politecnia, ainda assim isso não deixaria desses mesmos pesquisadores o esforço de discutir (atualizar) o conceito de politecnia. Nesse caso, é absolutamente pertinente o argumento de Saviani exposto na citação a seguir:

De lá para cá essa situação se modificou significativamente. Enquanto o termo 'tecnologia' foi definitivamente apropriado pela concepção dominante, o termo 'politecnia' sobreviveu apenas na denominação de algumas escolas ligadas à atividade produtiva, basicamente no ramo das engenharias. Assim, a concepção de politecnia foi preservada na tradição socialista. (SAVIANI, 2006, p. 11-12).

Este argumento é contestado por Nosella, dentre outras coisas, porque, para ele, a definição de politecnia adotada se restringe a uma convenção aceita apenas entre um pequeno círculo de educadores e pesquisadores. Ora, mas este é precisamente o lugar onde são propostas as questões conceituais e suas possíveis atualizações e não nos dicionários que estabelecem os parâmetros semânticos da palavra ordinária.

A Nosella, pois interessa o sentido original e não a carga semântica que o conceito adquiriu ao longo do tempo. Por isso, ele se apega inclusive à discussão empreendida por Gramsci no início do século XX para sustentar uma posição ferreamente ligada ao sentido original. Não lhe ocorre ainda que, em idiomas diferentes, os conceitos possam adquirir determinadas particularidades semânticas. Os próprios termos tecnologia e técnica⁵ possuem certa identificação com uma tradição instrumental e pragmática por isso mesmo eles não têm que ser hoje em dia necessariamente mais apropriados ou progressistas que o termo politecnia – punido *ad eternum* por um pecado original.

A despeito da rica contribuição filológica de Manacorda e da importância da retomada do debate sobre a politecnia proposto por Nosella, a ideia que fica ao longo do seu instigante artigo é a de que o cerne da questão (para além da adequação terminológica) permanece intacto: que posição ocupa ou qual o grau de importância da “politecnia” ou “educação tecnológica” no interior do “programa” ou perspectiva de educação de Marx?

A preocupação maior de Nosella – ainda que legítima e pertinente – não se concentra no conteúdo mesmo da proposta marxiana, mas na discussão acerca da adequação de sua terminologia. Até mesmo fica em segundo plano a crítica de que a politecnia – não apenas o termo, mas a proposta

⁵ Na língua portuguesa, não é de hoje, o termo “técnico/a” está fortemente vinculado ao horizonte objetivista e pragmático. Fernando Pessoa, não necessariamente atento à discussão teórica, escreve: “sou um técnico, mas tenho técnica só dentro da técnica. Fora disso sou doido, com todo o direito a sê-lo.” (PESSOA, 1986, p.291), esboçando uma crítica radical à limitação da técnica.

mesma tal como entendida pelos educadores marxistas brasileiros – teria representado um freio aos anseios socialistas de educação.

O que acaba se destacando como mais essencial da posição apresentada por Nosella é que, para ele, não interessam os conteúdos que se traduzem pelos conceitos, mas apenas o confronto entre os últimos como embalagens vazias.

Talvez por se fixar demasiadamente na discussão filológica de Manacorda, Nosella não se preocupe em verificar a distinção que Marx faz entre as duas propostas de politecnia – a do capital e a do proletariado – em que se confrontam pressupostos, princípios e propostas diferentes. A crítica de Nosella não destaca devidamente o fato de que, na proposta de Marx, o que se opõe radicalmente à perspectiva burguesa são os pressupostos (concepção de história, de homem, trabalho, sociedade etc.), o “programa” de educação como um todo e a perspectiva da emancipação social.

Tanto na perspectiva burguesa quanto na proposta de Marx, estão presentes a ideia da polivalência, da formação multifacetada. Todavia, a formação polivalente da proposta de politecnia do capital na verdade tratava de treinamento da força de trabalho e objetivava a satisfação das demandas da produção de mercadorias. Já a formação polivalente no conceito de politecnia de Marx buscava efetivamente articular teoria e prática e os diversos conteúdos do ensino a outras dimensões formativas, sem falar no fato de que seu objetivo era a formação do sujeito social revolucionário na perspectiva da emancipação social.

Afora isso, a proposta marxiana em si não se opõe radicalmente à concepção burguesa de politecnia, pois incorpora sua ideia central, que, inclusive, motiva seu nome: a noção da formação polivalente. Entretanto, Marx submete a concepção burguesa de politecnia à crítica dos seus fundamentos desmistificando os interesses do capital e rechaçando as concepções de homem, de trabalho, de sociedade e de educação a ela subjacentes.

Marx parte da noção mesma da polivalência posta na proposta burguesa de politecnia e compreende a polivalên-

cia como uma necessidade objetiva da indústria moderna, mas empreende uma crítica radical desta noção de formação precisamente porque ela reduz o homem à força de trabalho produtora de mercadorias.

Como é próprio do método marxiano, o ponto de partida são sempre as condições concretas, objetivas da realidade imediata. É perante essa realidade que Marx se coloca e é a partir daí que elabora suas propostas, justamente para que sejam factíveis e não pareçam meras utopias. Assim, Marx reconhece, que na ordem social fetichizada do capital, os trabalhadores são força de trabalho e, como tal, estes trabalhadores precisam, antes de tudo, ser (estar) empregados – eis o dado mais imediato da realidade inescapável dos trabalhadores.

Portanto, a polivalência imposta pela dinâmica da indústria moderna não pode simplesmente ser negada como ideia. Todavia, é necessário ultrapassar a concepção reducionista e pensar a formação da força de trabalho polivalente também na perspectiva da formação da classe social revolucionária, avançando contra a reificação. Além disso, a ideia de formação multifacetada em Marx é incorporada ao lado de outros elementos e, na medida em que compõe um “programa” de educação, uma concepção de sociedade e se articula a uma nova perspectiva histórica, adquire sentido inteiramente diferente.

Assim, a politecnicidade em Marx representa a reunião de diversos elementos de formação dentre os quais a ideia de formação polivalente do conceito burguês de politecnicidade passa a ser apenas um componente ressignificado. Além disso, a própria proposta de educação politécnica de Marx aparece como um componente de um “programa”, de uma perspectiva de educação que ultrapassa em muito os momentos formais do trabalho abstrato e das instituições de educação.

Por isso, a utilização do termo politecnicidade não parece um problema, embora se afaste da formulação original, como observa Manacorda e Nosella. Não parece forçoso que a recusa dos pressupostos burgueses da proposta de politecnicidade ou formação pluriprofissional implique obrigatoriamente na

condenação perpétua do termo. Por outro lado, a adoção do termo não implica obrigatoriamente na adoção do seu conteúdo, isto é, Marx não corre o risco de se confundir com a filantropia burguesa adotando o termo politecnicia, pois as diferenças entre sua concepção e aquela foram exaustivamente debatidas nos fóruns operários.

A proposta marxiana de politecnicia tem como ponto de partida a ideia da polivalência posta na proposta burguesa. Ela ainda incorpora essa ideia, contudo, submete-a a uma articulação com outros elementos como a união de teoria e prática, de ensino geral e de ensino dos diversos processos produtivos, somados à ginástica e aos exercícios militares. Menos importante é definir a partir de uma investigação filológica se esse conteúdo proletário que Marx opõe ao conteúdo burguês vai-se traduzir como 'tecnologia' ou 'politecnicia'.

Um dos argumentos apresentados por Nosella para recusar a utilização feita pelos marxistas do conceito de politecnicia é que este conceito nem em Marx, nem nos dicionários, nem entre o senso comum letrado possui o sentido que os educadores marxistas atribuem.

Poder-se-ia indagar em que corrente teórica, dicionário ou círculo de pesquisadores o termo 'tecnológico' de fato se traduz como a "possibilidade de uma plena e total manifestação de si mesmo, independentemente das ocupações específicas da pessoa"? Não teria essa visão da tecnologia um caráter apologético extremado para ser atribuído a Marx? Como seria possível, no contexto atual de crise regressivo-destrutiva do capital à qual se associa a instrumentalização da razão, identificar a tecnologia com "a manifestação de si mesmo", como "germe do futuro"?

Identificar, no termo 'tecnológico', "a unidade de teoria e prática, o caráter de totalidade ou omnilateralidade do homem" parece um inteiro despropósito. Ora, em Marx, a tecnologia, até que se dê a superação da alienação, é produto do trabalho abstrato, do trabalho alienado, é um tipo de expressão das relações sociais estranhadas, assim como representa apropriação capitalista (material e espiritual) dos produtos do

trabalho. A tecnologia é justamente uma das formas através das quais se manifesta a separação capital e trabalho, a divisão entre trabalho intelectual e trabalho manual e a alienação. Por sua vez, a formação onilateral de maneira alguma poderá ser pensada senão como momento da superação da alienação, o que o ensino tecnológico, por sua vez, não alcança.

Outro problema importante que se coloca no quadro dessa discussão proposta por Nosella é o que se relaciona com uma reflexão desenvolvida ao longo destas páginas. Trata-se do seguinte: o debate em torno do conceito de politecnia recoloca a tendência dos educadores e pesquisadores marxistas do campo da educação a supervalorizarem o mundo formal e institucional do trabalho e da escola desprezando ou atribuindo importância secundária aos processos de educação desenvolvidos fora daqueles espaços no mundo da práxis cotidiana.

No final de seu texto, Nosella se aproxima da conclusão de que o “programa” marxiano de educação é mais completo, ou seja, de que ele não se reduz a uma proposta particular e que como uma totalidade deve ser compreendido:

Porém, considero que a bandeira da ‘politecnia’ os tem levado (os educadores marxistas) preferencialmente a desenvolver estudos sobre a escola média e profissional. Com isso, o trabalho como princípio educativo sofreu entre nós um certo reducionismo. (Op.cit., p.23).

Afora essa aproximação pela ideia do risco do reducionismo, essencialmente, a conclusão do professor Nosella vai numa direção bem diferente da tese defendida aqui, pois estabelece uma relação circunstancial associando a preferência pela escola média e profissional ao uso inadequado do termo politecnia como motivo do reducionismo. Já de acordo com o que se procura estabelecer nestas páginas, a própria centralização ou absolutização do trabalho como princípio educativo – ainda que o princípio educativo do trabalho seja uma das formulações mais caras ao marxismo – já representa em si mesma um tipo de reducionismo.

A proposta de politecna em Marx está fortemente vinculada ao mundo – ainda que contraditório – do trabalho abstrato e ao mundo das instituições formais de educação. Portanto, cabe a estes educadores perceberem que, uma vez reduzida a estes aspectos, a concepção marxiana de educação perderia seu vigor, o qual reside justamente na tentativa de articular as várias dimensões da práxis no cotidiano proletário como um amplo processo formador: escola, trabalho, autoformação política nas organizações de classe, nos movimentos sociais e no tempo de não trabalho.

Quando o foco é centralizado no conceito de politecna ou ensino tecnológico, tende-se a esquecer ou secundarizar os demais momentos ou espaços formadores. Esta concepção acaba sendo cômoda para aqueles marxistas pouco afeitos ao envolvimento direto com o trabalho organizativo-educativo da/com a massa trabalhadora. Esta concepção pode trazer sérias consequências para a perspectiva emancipacionista, sobretudo no atual momento regressivo-destrutivo do capital – crise do trabalho abstrato, desemprego crônico etc.

Por outro caminho analítico e com diferentes propósitos – cujo mérito não cabe discutir aqui – e referindo-se a uma questão particular, Nosella corrobora a ideia de que a centralização exagerada de alguns elementos pode gerar uma visão reducionista do “programa” ou da perspectiva marxiana de educação:

Assim, nos anos 1990, o termo politecna operou semanticamente como um freio à reflexão sobre a proposta educacional socialista. Pouco a pouco, nós educadores marxistas aceitamos de nos tornar especialistas do ensino médio profissional. (NOSELLA, 2006, p.17-18).

Sem entrar no mérito da questão específica levantada por Nosella, ele aponta para uma constatação importante que reforça – sem que seja sua intenção – a ideia desenvolvida ao longo destas páginas: a supervalorização do princípio educativo do trabalho, reduzido às experiências do trabalho abstrato e somado às experiências nas instituições formais de

educação pode significar um 'freio' às aspirações socialistas se não forem considerados os variados elementos que compõem o 'programa' marxiano de educação.

Nosella tem absoluta razão em afirmar que a politecnia não é uma proposta de educação socialista, mas é preciso entendê-la como uma proposta proletária, antes de tudo preocupada em enfrentar as agruras do trabalho alienado e da sociedade estranhada na perspectiva da emancipação social. Como é de domínio geral entre os interessados nesta matéria, a politecnia tem suas primeiras inspirações ligadas à distante proposta de união trabalho e ensino, formulada pelos socialistas utópicos. Posteriormente é defendida pelos "economistas filantropos" antes de adquirir outro sentido com Marx quando se situa no interior de um "programa" cuja perspectiva é a emancipação social. A politecnia, por fim, é uma formulação ligada à dimensão do trabalho abstrato com o propósito de enfrentar as adversidades impostas pela realidade desta forma de trabalho.

Pelos argumentos expostos acima, é que não se considera aqui um debate vital, para a educação marxista, a discussão terminológica proposta por Nosella. A adoção do termo 'educação tecnológica' em vez de 'politecnia' traduzindo o mesmo conteúdo poderia resgatar, segundo Nosella e Manacorda, uma relação de fidelidade com a formulação original de Marx. Todavia, esta adoção teria que enfrentar o desgaste de uma associação daquele termo não só com o horizonte burguês em geral, mas ainda com uma tendência produtiva e científica extremamente desgastada e combatida: a denominada "razão instrumental".

O trabalho teórico de Manacorda, no qual se baseia Nosella, é admirável e a contribuição que presta à tarefa de esclarecimento das formulações marxianas para a educação é grandiosa. Isto, todavia, não impede que se façam algumas considerações a propósito de contribuição ao debate.

A despeito da importância da contribuição de Manacorda para os devidos esclarecimentos filológicos sobre a proposta marxiana de educação politécnica ou educação tecnológica,

como prefere aquele autor, os argumentos apresentados, especialmente por Nosella, não parecem suficientes para justificar a recusa do termo 'politecnia'. De igual modo, não parece convincente a relação em cadeia que Nosella procura estabelecer entre o equívoco inicial da tradução para o alemão; a manutenção desse equívoco sob responsabilidade direta de Lênin – sobre a qual Nosella levanta fortes suspeitas – e as consequências danosas para a concepção marxista da educação.

As consequências apontadas por ele e consideradas danosas – o reducionismo da perspectiva marxiana de educação – são possibilidades colocadas pela compreensão em si da proposta e não pela terminologia adotada.

Outro ponto de divergência entre este artigo e as ideias de Manacorda e Nosella é a respeito do conceito de onilateralidade. Aqueles autores estabelecem uma oposição entre a formação pluriprofissional – que seria a nomenclatura adotada por Manacorda para a proposta burguesa de politecnia – e a onilateralidade. Assim, o conceito de onilateralidade representaria uma formação mais ampla, mas claramente restrita ao horizonte da vida social estranhada, do trabalho abstrato, do trabalho alienado, enfim. Manacorda coloca que:

Existem no O Capital algumas páginas, novas em relação aos *Grundrisse*, nas quais Marx fala da tecnologia teórica e prática, com o objetivo de formar um homem omnilateral, isto é, não só capaz de lidar com as transformações advindas dos desenvolvimentos tecnológicos da indústria, mas também em condição de desenvolver todas as possibilidades culturais pessoais, de estudo e também de diversão, de jogos, de participação na vida social. (MANACORDA *apud* SOARES, 1997, p. 4).

Ora, se esse for o conceito marxiano de onilateralidade, Marx então estará referindo-se apenas ao cidadão burguês em sua expressão mais elevada, pois esses atributos são possíveis para qualquer cidadão instruído, que trabalhe e tenha acesso à civilização burguesa, enfim, que atingiu o "nível mais elevado da cultura existente", portanto, sem mistérios.

Esta perspectiva de onilateralidade apontada por Manacorda não é mais do que a correspondência com aquilo que o próprio Manacorda apontava com respeito à aspiração gramsciana de escolarização:

Para Gramsci, que vem da Sardenha, isto é, de uma população camponesa inculta imersa em um folclore antiquado e, posteriormente, viveu em Turim a experiência de uma classe operária moderna, o problema fundamental, no que diz respeito à formação das jovens gerações, é o de alçar toda a população ao nível mais elevado da cultura existente, isto é, o de superar o senso comum, a linguagem particularista. (MANACORDA *apud* SOARES, 1997, p. 4).

Ou seja, tanto o que aspira Gramsci a respeito da educação e da escola quanto o que se refere Manacorda como supostamente a perspectiva marxiana de onilateralidade não são mais do que a realização entre as classes trabalhadoras do processo “civilizatório burguês” em plenitude. Neste sentido, o conceito de onilateralidade defendido neste artigo vai numa direção diametralmente oposta, pois o define como uma formação ampla que ultrapassa todas as restrições da vida social estranhada, ou seja, que não se limita a alcançar e dominar os avanços e progressos da “civilização burguesa”.

A onilateralidade em Marx é um tipo de formação que representa o amplo desenvolvimento das mais diferentes possibilidades humanas, como um todo, nos planos da ética, das artes, da técnica, da moral, da política, da ciência, do espírito prático, das relações intersubjetivas, da afetividade, da individualidade etc.

Quanto a essa objeção levantada a respeito da concepção de onilateralidade de Manacorda, pode-se dizer que ela vale também para Saviani uma vez que acolhe e aceita os termos da concepção daquele autor.

O professor Saviani é um dos educadores e pesquisadores marxistas aos quais Nosella se refere na sua crítica. Esta crítica, por sua vez, foi refutada pelo professor Saviani seguindo uma linha de argumentação cujo eixo principal, semelhante ao que é defendido aqui, é a consideração de que

a discussão terminológica não é vital para a problemática da educação em Marx:

Não será o uso ou não de determinado termo que as colocará em confronto (as análises formuladas por Nosella e as de Saviani). Se assim for, posso proclamar sem hesitação: abrirei mão do termo politecnia, sem prejuízo algum para a concepção pedagógica que venho procurando elaborar. (SAVIANI, 2006, p.20).

Saviani não considera de grande importância a questão terminológica, por outro lado, acredita que as suas análises e as de Nosella e Manacorda são semelhantes: "creio poder afirmar que as análises formuladas por Nosella e aquelas por mim desenvolvidas não se chocam, mas, ao contrário, se complementam e se enriquecem mutuamente." (Idem., Ibidem.).

De fato, em alguns aspectos, a respeito dos quais se estabelecem divergências entre a tese desenvolvida aqui e as análises de Nosella e Manacorda, Saviani apresenta posição de concordância com aqueles autores. Um desses aspectos é justamente o conceito de onilateralidade em relação ao qual Saviani não apresenta nenhuma objeção à concepção defendida por Manacorda e Nosella.

Outro ponto de colisão entre a tese que vem sendo defendida aqui e o ponto de vista comum daqueles três autores é quanto à importância da politecnia ou do princípio de união trabalho e educação dentro do 'programa' de educação marxiano. Para eles, a politecnia ou formação tecnológica teórica e prática assim como o princípio de união trabalho e ensino são centrais na formulação marxiana. Mesmo quando afirma que "sua concepção global de educação não se expressa por meio do termo 'politecnia', mas pela denominação 'histórico-crítica.'" (Op. cit., 19), Saviani apenas sinaliza algo diferente, pois, na verdade, o que ele pretende aí é unicamente negar a centralidade nem tanto da proposta de politecnia, mas apenas da discussão sobre a adequação terminológica para sua denominação.

Mais que contribuir com o debate sobre a politecnicia, este artigo pretendeu defender que a perspectiva marxiana de educação ultrapassa os momentos do trabalho abstrato e da educação formal. Ela é, acima de tudo, práxis transformadora cotidiana.

Referências Bibliográficas

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 3.ed. São Paulo: Hucitec, 1986.

ENGELS, F. Ludwig Feuerbach e o fim da filosofia clássica alemã. In: MARX, K e ENGELS, F. *Obras escolhidas*. v. 3. São Paulo: Alfa-Omega, [s.d.]. p. 171-207.

MACHADO, Lucília, R de S. *Politecnicia, escola unitária e trabalho*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 1991.

MANACORDA, M. A. *Marx e a pedagogia moderna*. São Paulo: Cortez, 1991.

_____. *O princípio educativo em Gramsci*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

MARX, K. e ENGELS, *Obras fundamentais: La internacional – documentos, artículos y cartas*. México-DF: Fondo de Cultura Económica, 1988. v. 17.

MÉSZÁROS, I. *Filosofia, ideologia, e ciência social: ensaio de negação e afirmação*. São Paulo: Editora Ensaio, 1993.

NOSELLA, P. Trabalho e perspectivas de formação dos trabalhadores: para além da formação politécnica. In: ENCONTRO INTERNACIONAL DE TRABALHO E PERSPECTIVAS DE FORMAÇÃO DOS TRABALHADORES, 1, Fortaleza, Universidade Federal do Ceará, 07 a 09 de setembro de 2006.

OLIVEIRA, M. A. *Lógica*. Fortaleza: [s.n.], 1987. (Mimeo).

PESSOA, F. *Obra poética*. 4ª reimpressão. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1986.

SAUSSURE, F. *Curso de lingüística geral*. São Paulo: Cultrix & Edusp, 1969.

SAVIANI, D. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. Trabalho encomendado pelo GT – Trabalho e educação. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29, *Anais...* Caxambu 2006.

SOARES, Rose. D. A concepção socialista da educação e os atuais paradigmas da qualificação para o trabalho: notas introdutórias. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 18, n. 58, jul. 1997.

_____. Entrevista com Mário A. Manacorda. *Revista Novos Rumos*, ano 19, n. 41, 2004.