

# A conscientização dos valores éticos na praxis pedagógica intencional e a construção da democracia

Ivanise Leite de Miranda\*

## O que pretendemos

Partindo-se do princípio de que a educação é fator essencial na construção da sociedade democrática, este texto, ao reafirmar a importância da teoria marxista, propõe-se a refletir sobre a redefinição da **democracia** enquanto **forma** e a possibilidade de sua superação para **democracia-condição social** — como um dos compromissos políticos da educação — através do exercício da praxis intencional de seus agentes, a partir dos princípios de tolerância e pluralidade multidisciplinar. A reificação da vida cotidiana requer a sua reconstituição ontológica pela via da conscientização dos valores éticos contidos na genericidade.

## Notas introdutórias

1994 caracteriza-se como mais um ano de complexidades e incertezas. Contudo, o que importa é que, à medida que o ambiente se torna mais instável devido a mudanças estruturais e conjunturais,

---

\* Professora Assistente Doutor junto ao Departamento de Psicologia da Educação da Faculdade de Ciências e Letras da UNESP — Campus de Araraquara.

torna-se fundamental, como ponto de partida, não perder de vista a concepção da liberdade humana entendida como necessidade reconhecida.

Se entendermos que a liberdade é a possibilidade de criar-se o possível num determinado momento histórico e que a ética é a possibilidade de exercer-se a moralidade dos direitos humanos através da liberdade, podemos considerar que há otimismo num mundo de desesperanças. Afinal, é a moralidade que amplia e consolida o campo de ação como principal regulador das relações entre os homens.

Se, nas últimas décadas, éramos então os promulgadores das críticas ferozes incontestes ao sistema em geral e à ciência em particular — voltados para um mundo “em-si” — hoje, adidos num trabalho coletivo inter e intra disciplinar, só nos resta uma alternativa: a de rever caminhos, a de rever valores, a de ir em busca de novas soluções.

A reflexão epistemológica nos leva a considerar que a natureza da educação, sendo prática social, “torna o campo da educação de natureza interdisciplinar, praxis profundamente articulada às dimensões filosóficas, ética e estética da vida humana, incluindo as paixões, os afetos, desejos, valores!” (KRAMER, 1992, p.222).

Como decorrência, a compreensão das mudanças profundas que abrangem as esferas heterogêneas da vida social, a revogação da alienação, a superação da discrepância entre o desenvolvimento do gênero humano — hominização — e do ser particular, e a participação consciente na realização de sua essência — humanização — garantiriam, pelo menos em tese, sua superação. Novos problemas são formulados e, obviamente, deverão ser enfrentados com novas soluções.

Neste contexto de crise e de reordenamento ou desordenamento mundial, vivemos no Brasil uma situação contraditória e paradoxal. O paradoxo é, de fato, aparente — mas está inscrito na realidade da nossa sociedade.

A possibilidade efetiva da cidadania operar como legitimadora da ordem burguesa é atestada pelo corte de gastos públicos, especialmente nas áreas de educação e da saúde, de acordo com a orientação de uma política de ajuste de inspiração neoliberal.

Entretanto, nessas condições, o que se deve buscar, particularmente, é a possibilidade de uma ordem não autocrática, permeável à democratização da sociedade e do Estado.

Não se pode mais esperar por um dia mítico — *DIA M* — da tomada do poder político pelo proletariado aliado a outras classes. Como decorrência, o problema da tomada de consciência é determinante. Por certo “os homens fazem sua própria história, mas não a fazem como querem; não a fazem sob circunstâncias de sua escolha e sim sob aquelas com que se defrontam diretamente, legadas e transmitidas pelo passado”, eis outra realidade (MARX, 1989,p.69).

Vivemos a desagregação de Nações e, como decorrência, há a volta de ressentimentos, de regionalismos, de provincianismos. Afinal, nem os projetos do capitalismo e socialismo nacionais vingaram. Há e houve equívocos. Refletir e reconhecer o processo significa caminhar, ir-se em direção a novas perspectivas. Há desafios teóricos e práticos que devem ser assumidos, e mais, os paradigmas estão sendo postos em questão.

### **O marxismo como possibilidade de exercício da racionalidade flexível: um possível caminho na e para a conquista democrática**

Há alguns anos, as Ciências Humanas têm sido o campo das mais veementes discussões sobre a crise dos paradigmas. Cientistas passaram a duvidar da capacidade explicativa dos clássicos utilizados como válidos. KUHN (1990) tornou-se moda nas discussões.

Hoje, inicia-se um movimento semelhante nas outras áreas do conhecimento. Isto coloca em discussão todos os fundamentos da Ciência, principalmente os cartesianos. Com esta preocupação, um possível caminho é o da redefinição, cujo ponto de partida poder-se-ia encontrar nas teorias clássicas. É este o nosso caminho.

Como bem sintetizou José Paulo Netto em seu artigo *Teoria e Revolução em Marx*, ao contrário do que querem as boas almas, que substituem a reflexão crítica pela postura mística, o legado de Marx é o oposto de um ato de fé: antes, é um complexo de hipóteses e soluções sempre a verificar.

O que se descortina é a compreensão da *socialidade* a partir dela mesma, historicamente posta e determinada, com todas as implicações de avanço e recuo, trazendo em si a interdição desta possibilidade posta pela reificação.

Ao mesmo tempo se inaugura uma inteligibilidade do social (enquanto síntese da história, da economia e da cultura) referida à

sua imanência e nutrida pelo tratamento da sua realidade entendida como totalidade dinâmica e auto-estruturada (NETTO, 1990, p. 61-68).

Trata-se de promover a generalização e a universalização dos institutos cívicos, ainda no marco do ordenamento capitalista, simultaneamente à ampliação de seu conteúdo.

Para início das reflexões, cabe lembrar que, em *O 18 Brumário de Luís Bonaparte*, Marx já antecipa que “o principiante que aprende um novo idioma traduz sempre as palavras deste idioma para sua língua natal; mas, só quando puder manejá-lo sem apelar para o passado e esquecer sua própria língua no emprego da nova, terá assimilado o espírito desta última e poderá produzir livremente nela” (MARX, 1984, p.70).

O que se põe em questão é a definição e/ou redefinição da democracia na prática pedagógica: seus parâmetros não se esgotam no conjunto dos direitos cívicos tradicionais, mas situam-se no patamar de uma participação social alargada que se explicita em todos os espaços da socialidade.

Agnes Heller atenta para o fato de que “é justo medir as estruturas sociais aplicando-lhes como critério suas próprias possibilidades ontológicas” (HELLER, 1985, p.11).

Para se converter a possibilidade da teoria social de Marx em realidade, é necessário superar a reificação posta secularmente no fetichismo da mercadoria. “A propriedade privada tornou-nos tão estúpidos e unilaterais que um objeto só é nosso quando o temos, quando existe para nós como capital ou quando imediatamente possuído, comido, bebido, habitado, em resumo, utilizado por nós” (Marx, apud SILVEIRA et alli, 1989, p.48).

No sentido marxista destas noções há ruptura, há disjunção, há contradição entre a essência e a existência humana. Para nós, há uma possível diretriz: conhecendo-se conscientemente a alienação e seus perigos, é necessário combatê-la. Se ela é um fato, urge investigá-la e superá-la. Tal concepção nos aponta e nos alerta para um princípio: o dever de não estarmos satisfeitos jamais.

Neste ordenamento também o pensamento de Gramsci revela que mesmo que “a existência das condições objetivas — ou possibilidades, ou liberdade — ainda não é suficiente: é necessário conhecê-las e saber utilizá-las” (GRAMSCI, 1978, p.47).

Do mesmo modo como para Gramsci, a solução para Lukács desdobra-se em dois níveis: manter a subjetividade de cada consciência individual em sua singularidade, e mostrar como, no entanto,

esta se exprime como falsa consciência que nasce da ilusão da autonomia. (LUKÁCS, 1974, p.262).

É nesse sentido que identificamos a história com a atividade consciente do homem. Assinalamos uma perspectiva do homem ativo que cria e age no quadro das relações concretas; age conscientemente, fazendo suas escolhas entre várias possibilidades.

A atividade humana, por um lado, encontra-se condicionada socialmente (em relação aos interesses de classe). Por outro lado, nas bases dos processos objetivos fica a escolha humana (individual), mas não imposta. A atividade quando baseada numa relação consciente lhe confere o título de livre escolha. Como decorrência é o homem criador da História, não como mônada de livre vontade por nada condicionada, mas como um produto histórico.

Isto posto, claro está que o processo de conhecimento, a relação entre o sujeito que conhece e a realidade objetiva a ser conhecida, contém em si o seu limite: a subjetividade.

Esta é a parcialidade e limitação intencional que assumimos: a partir do aporte marxista, conduzimos nossas reflexões não no sentido de busca a respostas numa perspectiva ortodoxa. Isto porque a filosofia marxiana “não apresenta um corpo acabado de categorias ao qual se deve subordinar de forma absoluta a realidade. Pelo contrário, seu corpo teórico expõe os avanços do pensamento, oferecendo generalizações teóricas e metodológicas que aproximam as ciências particulares a seu objeto de estudo” (GONZÁLEZ, 1985, p.16-17).

Expurga-se neste enfoque a conversão mecânica das ciências particulares à teoria marxiana. Isto não quer dizer, de forma alguma, que se coloca a ruptura da inevitável relação dialética que opera entre a filosofia marxista e as ciências particulares. A primeira, servindo de base e fundamento, recebe os descobrimentos das outras que vão garantir a mobilidade, o desenvolvimento, o aperfeiçoamento do marxismo: sua historicidade e contemporaneidade.

Coloca-se aqui o compromisso real e efetivo, teórico, metodológico, prático e ideológico com o marxismo-filosofia que expressa em sua unidade epistêmica, sua ontologia, seu valor de guia reflexivo para as ciências em particular. Desconhecer isso seria abrir as portas para o dogmatismo pseudo-científico; afinal, o marxismo é unidade na diversidade.

Assumir este ponto de vista do conhecimento implica assumir também o ponto de vista da transformação. É nisso que a contribui-

ção específica do marxismo nos parece, mais que nunca, insubstituível. A questão da democracia aparece sempre diretamente vinculada não só à liquidação do sistema capitalista como, com igual ênfase, com a transição socialista.

Por um lado, é no processo, na travessia, no percurso, que o conhecimento humano é cumulativo, desenvolvendo-se no tempo e espaço históricos em que se forja. Por outro lado, esse desenvolvimento é acompanhado por uma mudança das verdades relativas formuladas como resultado desse conhecimento.

Nesta acepção, o objeto do conhecimento é infinito, quer se trate do objeto considerado, como a totalidade do real, ou do objeto percebido como qualquer dos seus fragmentos e aspectos. Totalidade e fragmentos são infinitos na medida em que é infinita a quantidade de correlações e mutações no tempo referido a um determinado momento histórico.

Com este sentido o conhecimento a ser produzido basear-se-á sempre nas verdades parciais, tomando-as como ponto de partida para um novo desenvolvimento; e, ora alargando-as, ora limitando-as, ora superando-as, subjaz o processo infinito do conhecimento: provisório, incompleto, inacabado.

É preciso não perder de vista que o conhecimento é um processo infinito e que seus limites concretos, que são diferentes de acordo com os diferentes momentos, são limites que, superáveis no processo, sempre darão lugar a novos limites.

Esta assertiva considera que o sujeito nunca é um elemento passivo no processo de conhecimento, mas que desempenha um papel ativo; introduz sempre seu *aporte*, referenciado por sua perspectiva de mundo, isto é, pelo seu condicionamento social.

Coloca-se, por isso, a questão da subjetividade ao tratar-se o objeto.

O pesquisador é um homem como qualquer outro; pensa numa língua dada, cujas categorias foram assimiladas através da educação, que é um processo social. Possui uma visão de mundo socialmente condicionada pela sua realidade histórico-concreta: faz parte de uma nação, de uma classe social. O conhecimento sofre, necessariamente, um condicionamento de classe. Desse modo, a verdade do conhecimento é relativa e não absoluta; é ideológica, jamais, neutra.

É inquestionável a ação do sujeito sobre o conhecimento: eliminar o sujeito da relação cognitiva é suprimir esta última. A

conclusão torna-se, então, evidente; “se a tendência para a objetividade do conhecimento não pode consistir na eliminação do fator subjetivo, deve ser realizada **por e na** superação do fator subjetivo, das suas manifestações concretas e das deformações que introduz”; superação que constitui necessariamente um processo infinito. “Donde o descontentamento daqueles que queriam um resultado tendo o valor de verdade absoluta, sem ter em conta o fato de que esta não é acessível senão sob a forma de um movimento infinito em direção a...; donde, por outro lado, o otimismo daqueles que, ao considerarem o progresso do saber humano como uma acumulação de verdades parciais, vêem uma nova fase deste progresso em cada superação de um dos limites do conhecimento. O único meio de dominar a ação deformante do fator subjetivo é tomar consciência da sua natureza e da sua ação” (SCHAFF, 1978, p.287).

Deste modo, **pensar junto** sobre os conteúdos que permeiam a prática pedagógica significa **pensar junto** a construção da liberdade do homem; “o presente é histórico porque é o repertório do passado e percepção do possível (...) em cada presente, a síntese do passado e o prenúncio do possível transformam as condições da tomada de consciência e a empurram para uma prática mais abrangente” (CHAUÍ, 1989, p.185).

Embora a acumulação de verdades relativas porte em si um condicionamento social que a limita, a superação destas restrições poder-se-á efetivar na medida em que haja consciência destes limites, desse processo e de suas eventuais deformações.

E nada é mais difícil do que se fazer respeitarem as regras do jogo democrático, onde as Instituições de controle, consubstanciadas e legitimadas na sociedade capitalista, produzem e dirigem por pura coerção as práticas pedagógicas e anti-democráticas. Não é preciso aduzir, a esta altura, que uma redefinição prática da democracia resulta do direcionamento consciente de seus agentes.

Para nós, a especificidade científica contributiva à democracia tem como enfoque orientador de seu percurso a **conscientização** dos indivíduos com relação aos fatores presentes na **totalidade**, o que leva à construção de novas variáveis. A conscientização exige a utilização da categoria de totalidade que se apresenta sob forma paradoxal. Por que?

Porque ela aparece como não científica aos empiristas acahados ou pragmatistas simplistas, ao crerem que o “simples” se capta como um fato, esquecendo-se que o aparecimento fenômeni-

co de cada coisa não coincide forçosamente com a essência. A concepção dialética da totalidade pressupõe um retorno à história como única capaz de desvelar a realidade do processo. Conhecer o real configura-se como uma oscilação permanente entre as partes e o todo.

Para os marxistas a ciência não é simplesmente a investigação de fatos singulares, nem a correlação entre eles. Levar-se em conta a totalidade subjaz a eleição consciente de valores que promovam o ser em-si. O marxismo, enquanto pensamento materialista e histórico, traz no seu alcance ético a constante preocupação de desalojar os fetichismos para melhor decifrar o sentido dos atos humanos contra as alienações dominantes. Liberar, na prática, as vias de uma representação subjetiva da história por aqueles que são seus atores.

Esta dimensão marxiana considera, num plano mais abrangente, mas não menos importante, a dimensão ontológica. Aqui o trabalho alienado — ainda sob as condições do capital — aliena do homem: a natureza e a si mesmo, isto é “aliena do homem o gênero” (MARX, 1968, p.155).

Compreendemos que a fonte da tolerância em seu sentido mais amplo reside na reflexão consciente. Para atuar-se efetivamente na execução de projetos multidisciplinares, esta tolerância, que atua igualmente sobre o fenômeno observado, nos incita a admitir que é falso e perigoso pensar que as escolas de pensamento se dividem estritamente, uma levando unicamente à verdade e as outras ao erro.

Pelo contrário, nossa proposta incide em trabalhar com o conceito de totalidade. Totalidade entendida como captação social e individual, o desfetichismo, a explicação, as alternativas possíveis, a reunião de forças necessárias para **humanizar**. Este é um entre outros caminhos possíveis para se chegar à democratização.

Desse modo, devemos levar em conta que o conhecimento é limitado, de uma ou de outra maneira, deformado e que nosso possível “adversário” pode também possuir uma parte da razão.

No que se refere à problemática adstrita ao binômio ciência e ideologias, compreendemos que entre estas oposições e proposições teóricas, muitas vezes divergentes, há também um suporte de identidade. Em outras palavras, na oposição, na diversidade, há unidade.

No fazer científico, o ponto de convergência genérico é a humanização do homem, o refinamento de suas faculdades no salto



ontológico dos valores contidos na genericidade.

Assumindo-se esse princípio de tolerância e desde que haja coerência teórico-metodológica, há possibilidade de um trabalho multidisciplinar; deixando-se de lado o fanatismo, o preconceito, a fragmentação, em benefício da diversificação do conhecimento, livrando-nos da dominação de uma só perspectiva cognitiva e suas restrições.

Não estamos propondo nenhum ecletismo, mas a liberdade de escolha entre alternativas viáveis. Isto constitui uma garantia do processo de conhecimento e sua viabilidade neste momento histórico. Conhecendo os condicionamentos poder-se-á, pelo menos em tese, superá-los. O fazer científico corresponde à possibilidade real do momento histórico em que se forja e desenvolve, e é neste sentido que “a ciência revela a natureza das coisas” (KUHN, 1990, p.46).

Com Kuhn, compreendemos que “uma abordagem ampla da ciência é a reunião de fatos e métodos cujos pesquisadores, com sucesso ou não, empenham-se em contribuir com um ou outro elemento para essa constelação específica. O desenvolvimento científico torna-se processo gradativo, onde itens são adicionados isoladamente ou em combinação ao conhecimento” (idem, p.20).

Afinal o conteúdo axiológico, a eleição valorativa, é um dos aspectos essenciais da ciência. Como decorrência, o ponto de convergência poderia centrar-se em pesquisas multidisciplinares, sendo o eixo, o fio condutor, o enfoque nos valores contidos na genericidade. Dizer que o homem é um ser genérico, significa afirmar que ele é um ser social e que, portanto, “se objetiva sempre no interior de seu próprio gênero e para o próprio gênero; ele sempre está consciente desta genericidade”. É preciso dizer que

em uma primeira aproximação, a genericidade é idêntica à socialidade, porém a sociedade, a estrutura social de uma sociedade dada em uma época, não encarna (ou não encarna **completamente**) a genericidade, o desenvolvimento genérico. Assim, pois, será possível que um homem **afirme** o desenvolvimento genérico **negando** uma estrutura social dada.

(HELLER, 1977, p.31,33)

Ao lado do conceito de genericidade, a consideração do **princípio da pluralidade** torna-se fundamental. Do ponto de vista da prática pedagógica, esta proposta implica em incentivar a exteriori-

zação para o diálogo, para o debate, para o confronto de conteúdos diferenciados que possam estar presente nos agentes históricos educativos. Esta prática apóia-se no esforço teórico e dialético das relações e processos universais de modo a se construir, com rigor conceitual, a democracia, apreendendo-se as necessidades e possibilidades de seu desenvolvimento neste momento histórico dado.

Não se pretende construir um modelo de sociedade geral, mas na verdade, propor a rede teórica de relações e procedimentos através da qual é possível, por meio de um esforço sempre concreto, pensar, de forma racional e flexível, uma formação social idiossincrática como a nossa.

Claro está que a viabilidade desta proposta não tem caráter espontaneísta, pois a emancipação dos homens tem necessariamente uma dimensão cognitiva. O conhecimento produz “ao mesmo tempo um efeito de aceleração e um efeito de apropriação. Como conhecimento, acelera a emancipação prática, e como apropriação, domínio teórico, já é num certo sentido, emancipação” (Bertrand, apud SILVEIRA et alli, 1989, p.38).

Por isso, o enfoque básico dessas reflexões centra-se no indivíduo e no conjunto das relações sociais, em que a tomada de consciência é fator decisivo. No interior da unidade dialética constituída pelas relações sociais e pela formação social, exercitada pela prática pedagógica, o exercício da democracia dar-se-á no durante, no processo.

Entendemos que toda a “ação educativa se dirige sempre a um ser humano singular (o educando), é dirigida por outro ser humano singular (o educador) e se realiza sempre em condições (materiais e não materiais) singulares. Ocorre que essa singularidade não tem uma existência independente da história social” (DUARTE, 1993, p.13). Desse modo, a prática educativa, para o exercício efetivo da democracia, precisa ser entendida a partir de uma perspectiva que dê conta de pensar-se o homem na sua singularidade e na sua totalidade.

É um caminho possível que perpassa necessariamente a compreensão das estruturas de sentimentos, de valores, de pensamentos, de usos e costumes, e mais, delimita o caminho das relações no sistema geral da vida.

Nesta assertiva, a objetivação científica tende a ser reavaliada, na medida em que envolve **representações** cotidianas. Se educação

é praxis social, o cotidiano escolar torna-se um *locus* privilegiado e fertilizante de resistência científica e cultural contra o mundo desumanizado e desumanizante que caracteriza a sociedade hoje.

À nossa intenção para redefinir a prática democrática a partir do cotidiano escolar subjaz a proposta de Heller: “a elevação da particularidade individual ao genericamente humano” (HELLER, 1977, p.30-35). Nesta postura está implícito o cotidiano acadêmico como mediação para o exercício da democracia e a explicitação e prática de valores éticos que contribuam para o crescimento axiológico do ser social. Claro está que a consciência reificada não coincide com o ser social em movimento. Há um hiato relativo entre a consciência e o ser social potencializado pela reificação. O indivíduo em-si alienado aceita como naturais as estruturas e os fenômenos que o cercam.

Não podemos nos esquecer que a mais valia do educador se dá pela fala. Somos produtores de palavras que, carregadas de conteúdos ideológicos, tanto poderão promover o desenvolvimento do ser em-si como do ser para-si. É pela superação dialética desta prática educativa democrática que o marxismo poderá ser desenvolvido, repensado, sintonizando-se com a contemporaneidade. A compreensão da vida cotidiana, reificada, requer a sua reconstituição ontológica pela via da catarse<sup>1</sup>. Aqui, necessariamente recorreremos à contribuição de Gramsci; especialmente ao conceito de catarse. A catarse — ou tomada de consciência — indica “a passagem do momento meramente econômico (ou egoístico-passional) para o momento ético-político, isto é, a elaboração superior da estrutura em superestrutura na consciência dos homens. Isso significa também a passagem do 'objetivo ao subjetivo' ou da 'necessidade à liberdade'. A estrutura, de força exterior que esmaga o homem, assimila-o a ela e o torna passivo, transforma-se em meio de liberdade, em instrumento para criar uma nova forma ético-política, em origem de novas iniciativas” (Gramsci, apud COUTINHO, 1981, p.70-71).

Todo o problema da tomada de consciência acha-se neste trecho: a necessidade da passagem da necessidade à liberdade, do objetivo ao subjetivo e, sobretudo, o papel decisivo desempenhado pela ideologia. A educação converte-se, pois, num meio de trans-

<sup>1</sup> Também Vigotsky em sua obra *Psicologia del arte* ilustra o processo de catarse na arte (Barral, 1972, p. 245-317).

formar. É o mecanismo que permitiria à classe docente superar a imediação do cotidiano reificado, através de sua prática pedagógica intencional.

A necessidade desta educação está dada pelo fato de que a democracia, ao surgir das entranhas da sociedade autocrática, contando com um “material humano” que nos é legado pelo capitalismo corrupto, traz em si a marca e as vivências dele. Estas vivências do passado na consciência e na conduta dos homens se mantêm, e não desaparecem por si mesmas. Além disso as ideologias e propagandas tratam por todos os meios de vivificá-las e de influir massivamente nas tomadas de decisões.

Há que ser feito um trabalho contra a pressão, largamente difundida, dos meios de comunicação de massa. A consciência moral se diferencia de outras formas de consciência social, entre outras peculiaridades, porque regula as relações entre os homens e a sociedade através da conscientização e não por coerção. É necessário que haja uma autoconsciência, uma autocrítica; trata-se da tomada de consciência das contradições que aparecem aos sujeitos como “naturais”.

Desse modo, a prática científica, coerente e criteriosa, transformar-se-ia em praxis educativa, numa relação consciente, que constitui a síntese entre a atividade prática dos indivíduos e o conhecimento. É a consciência, em diferentes níveis de elaboração, que orientaria e daria significação às atividades práticas desenvolvidas pelo indivíduo, isolada ou socialmente. Sistematizar os dados do cotidiano para captar, através de sucessivas aproximações a totalidade reificada, nada mais é do que exercer a praxis intencional.<sup>2</sup>

Haveria adequação entre objetivos e resultados. A praxis intencional requer uma atividade de consciência, não só no início do processo prático como ao longo deste, para atender às exigências de transformação, que devem ser avaliadas não apenas pelas intenções, mas sim por seus resultados, isto é, por sua objetivação.

Trata-se de uma conversão cada um por cada um, da aparição em cada um, de uma nova concepção de vida. Aqui delimitamos na

---

<sup>2</sup> A expressão aparece com Sánches Vázquez na obra *Filosofia da praxis* (Rio de Janeiro, 1968, p.317-372); foi resgatada por João E. Evangelista em *Crise do marxismo e irracionalismo pós-moderno* (Cortez, 1992).

concepção marxiana a busca da racionalidade flexível, em oposição ao individualismo que caracteriza a sociedade atual, modelo idílico da propriedade privada, em todos os níveis. A moral socialista proclama a importância decisiva dos interesses sociais; é o que na terminologia helleriana denomina-se **individuum**, “que se encontra em relação consciente com a genericidade e que ordena sua vida cotidiana com base também nessa relação consciente — evidentemente no seio das condições e possibilidades dadas” (HELLER, 1977, p.55), isto é, quando conjugam-se valores éticos que expressam a essência humana.

As categorias marxianas constitutivas da essência humana e que expressam os valores contidos na genericidade dizem respeito ao trabalho (objetivação), à socialidade (historicidade), à universalidade, à consciência e à liberdade. (cf. MARKÚS, 1974, p.50-52).

Estes seriam, prioritariamente, os valores a serem retomados no processo de ressocialização através da prática educativa. Nesse processo, dar-se-á a formação da identidade de um povo na evolução de um contexto autoritário controlador para um contexto democrático.

Parece-nos que a identidade de um povo é o resultado de forças que se contrapõem progressivamente, de situações conflitivas específicas em que os indivíduos se fortalecem gradualmente no meio social, através de identificações. Seria na associação dialética de assimilação e intervenção educativa, no processo, que se substanciaria a luta democrática.

Nesta prática há uma medular vinculação entre liquidação do capitalismo, democracia e transição socialista. Esta prática requer não só a crítica profunda dos equívocos do passado, teóricos e práticos, como ainda a clarificação do valor da democracia brasileira.

Esta proposta considera o homem e o mundo na sua relação de reciprocidade. No movimento supra-estrutural inclui-se a substância da sociedade, ou seja, suas finalidades e metas. Deste modo, nasceriam seus produtos identitários, onde o desenvolvimento axiológico seria a eleição consciente de princípios válidos para todos.

As reflexões múltiplas que estruturam as relações sociais são mantidas pela atividade dos indivíduos, de tal forma que é lícito dizer-se que as identidades, no seu conjunto, refletem a estrutura social ao mesmo tempo que reagem sobre ela, conservando-a ou transformando-a.

Assim, a identidade, que se constitui no produto de um per-

manente processo de identificação, aparece não como um **dado**, mas como um **dar-se** constante que expressa o movimento histórico. Nesta perspectiva, a atividade humana, tanto interna como externa, caracteriza-se pela atividade consciente. Quanto maior for a possibilidade que uma estrutura social dada oferece ao homem para atuar de forma livre, maior a possibilidade de transformá-la no predomínio da consciência **para-si**<sup>3</sup>.

Mas de todo modo entendemos que a escolha consciente — e este é o sentido essencial do indivíduo — existe quanto mais consciente for sua escolha das ações, orientadas para um determinado objetivo. A liberdade se obtém na medida de sua consciência dos objetivos e caminhos a aspirar pela ações correspondentes. (SCHAFF, 1967, p.153-182).

Esta interpretação lembra que a escolha consciente é feita em virtude de um determinado sistema de valores, com o qual o indivíduo pode identificar-se ou com ele entrar em conflito, independentemente da escolha feita.

Para nós, o conflito é a rebelião das sadias aspirações humanas contra o conformismo. A possibilidade de liberdade do indivíduo, assim compreendida, está em contradição com a espontaneidade da evolução histórica e não com seu caráter objetivo.

Aqui delimitamos a **concepção da liberdade como necessidade reconhecida**, pontos de partida e de chegada para essas considerações acerca da redefinição democrática, através da conscientização dos valores éticos promulgados pela praxis educativa intencional.

## Concluindo

Somos testemunhas e co-autores de um vigoroso movimento da sociedade na conquista e consolidação da democracia. É crível supor uma retomada da funcionalidade no interior deste processo. Questão fulcral, por outra parte, seria situar com precisão a que tipo de ordenamento democrático se faz referência quando se tematizam as exigências democráticas. Democracia-forma ou democracia-

---

<sup>3</sup> Esta categoria encontra-se amplamente desenvolvida no livro de Newton Duarte, intitulado: *A individualidade para-si: contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo.* (Autores Associados, 1983).

condição social? A proposta de redefinição a partir de matrizes clássicas engloba uma dupla tarefa: a universalização da democracia-forma e a sua superação na democracia-condição social a partir do cotidiano. Afinal, a vida cotidiana é a vida de todo homem. Este caminho constitui precisamente o tempo sócio-histórico em que, simultaneamente, se operaria o processo democrático.

É importante explicitar que por democracia-forma deve se entender o conjunto de mecanismos institucionais que, sob formas diversas (mais ou menos flexíveis), numa dada sociedade, permitem, por sobre a vigência de garantias individuais, a livre expressão de opiniões e opções políticas e sociais; quanto à democracia-condição social, ela não é um simples conjunto de institutos cívicos, organizados num dado ordenamento político, mas um ordenamento societário em que **todos**, a par da livre expressão de opiniões e opções políticas e sociais, têm iguais chances de intervir ativa e efetivamente nas decisões que afetam sua vida social. Esta distinção singela é de capital importância de um ponto de vista puramente teórico, pois se pode ter um regime político aristocrático baseado no método da livre confrontação de opiniões políticas sem uma autêntica condição social de participação igual e universal na referida confrontação; e, reciprocamente, pode-se ter uma democracia que parta da igualdade das condições reais de todos e precisamente por isto limite, de certo modo, a liberdade de alguns (cf. NETTO, 1990, p.79-96).

Situamos a democracia social como um valor instrumental estratégico que antecipa um modo de comportamento social genérico que, no desenvolvimento do processo, através de rupturas sucessivas, tenderá, pela praxis intencional, a permear todas as instâncias da vida social. Ressalta-se que esta prática não é só um dos traços distintivos da projeção clássica; na apreciação das transformações sociais do mundo contemporâneo ela adquire extraordinário relevo; o capitalismo é crise, sabemô-lo desde *O Capital*.

De fato, podemos admitir que se está buscando desnudar a costumeira alienação dos agentes educativos, principalmente das instituições públicas — por forçar esta reificação advinda da divisão do trabalho especializado, que se cristaliza nos chamados vieses burocráticos — ao mesmo tempo que se está buscando favorecer a concepção e o exercício da liberdade humana entendida como necessidade reconhecida.

A liberdade humana significa a possibilidade de opção vincu-

lada à responsabilidade. Responsabilidade que significa a valoração que o indivíduo vai dar à decisão tomada, e que direção vai dar a ela. Segundo tal acepção, a liberdade pressupõe a responsabilidade, que por sua vez é a condição da própria liberdade.

Assim, a atividade democrática exercida no cotidiano escolar, para ser representativa, possui sempre finalidades, metas, objetivos, que são decorrentes da possibilidade histórica dada. É por isso que cada ato livre é simultaneamente um ato responsável. E esta responsabilidade cabe a todos nós. Nesta linha de argumentação, o **prever** atos, guiando-se pelos interesses da maioria, pelo desenvolvimento da sociedade em geral e da comunidade em específico, na promulgação dos valores contidos na genericidade em detrimento do “eu”, é uma entre outras propostas viáveis rumo à democratização.

Esta postura não se limita a dizer o que o homem é, mas procura elementos para responder ao que ele pode **vir a ser**, dentre as alternativas possíveis. A humanização sintetiza algumas categorias que apreendem a unidade do gênero humano: o trabalho consciente, delimitando-se finalidades e metas precisas de atuação.

É preciso lembrar que, nos *Grundrisse*, Marx atenta para o fato que os indivíduos se encontram diante de uma realidade que eles não dominam, da qual não conhecem as leis ou as conhecem apenas de modo incompleto; e, portanto, diante de uma totalidade que se encontra objetivamente fora deles e que não conseguem subsumir internamente na própria consciência; e na *6a. Tese sobre Feuerbach* esclarece que a essência humana não é uma abstração inerente ao indivíduo singular. Em sua realidade é o conjunto das relações sociais. (Marx apud SILVEIRA et alli, 1989, p.41-76).

Logo, não há identidade entre totalidade sócio-histórica e totalidade da consciência. O que existe é a possibilidade, é o esforço continuado do exercício da praxis intencional. A combinação de praxis intencionais particulares integra uma prática coletiva. Não nos esqueçamos que a reificação também é contraditória: coexistem a apatia e a inquietude e, portanto, a possibilidade do *salto*<sup>4</sup>.

Em Lukács encontramos que “a historicidade implica não o simples movimento, mas também e sempre uma determinada direção na mudança, uma direção que se expressa em transformação

---

<sup>4</sup> Categoria lukácsiana.



qualitativa de determinados complexos, tanto em-si quanto em relação com outros complexos”. A isso cabe acrescentar que “a sociedade não tem entre os seus 'elementos' apenas o homem, enquanto complexo peculiarmente determinado, mas é feita também de complexos parciais que se cruzam, se articulam, se combatem, etc. reciprocamente, como é o caso das instituições, das uniões de homens socialmente determinadas (classes), que — precisamente por causa de suas dimensões existenciais diversas e heterogêneas — podem exercer, em suas inter-relações reais, uma influência determinada sobre o processo de conjunto” (LUKÁCS, 1979, p.79,97).

Salientamos que esta postura é apenas uma dentre outros caminhos possíveis para se pensar e redefinir a democracia.

Afinal, ter consciência do objetivo pelo qual se vive, também é uma necessidade humana. A perda dessa consciência constitui o fundamento das diferentes enfermidades psíquicas e sociais. Sendo assim, a praxis intencional, exercida através das práticas pedagógicas necessárias, possibilita a reconstrução ontológica da vida cotidiana, pela via da conscientização dos valores contidos na genericidade, na busca de se construir uma sociedade mais justa.

Mesmo assim, só a prática histórica referendará ou não esta proposta.

## Referências bibliográficas

- BERTRAND, M. O Homem clivado — a crença e o imaginário. In: SILVEIRA, Paulo; DORAY, Bernard (org.) *Elementos para uma teoria marxista da subjetividade*. São Paulo: Vértice, 1989.
- CHAUÍ, M. *Cultura e Democracia*. 4.ed. São Paulo: Cortez, 1989.
- COUTINHO, C. N. *Gramsci*. Porto Alegre: L&PM, 1981.
- GONZÁLEZ, F. *Psicología de la Personalidad*. La Habana: Pueblo y Educación, 1985.
- GRAMSCI, A. *Concepção Dialética da História*. 2.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- HELLER, A. *O Quotidiano e a História*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1972.
- \_\_\_\_\_. *Sociologia de la vida cotidiana*. Barcelona: Península, 1977.

- KRAMER, S. *Sobre pedras e tortas de amoras* — pensando a educação do professor alfabetizador. Porto Alegre: Cadernos ANPEd, n.5, 1993.
- KUHN, T. S. *A estrutura das revoluções científicas*. São Paulo: Perspectiva, 1990.
- LUKÁCS, G. *História e consciência de classe*. Porto: Escorpião, 1974.
- \_\_\_\_\_. *Ontologia do ser social* — os princípios ontológicos fundamentais de Marx. São Paulo: Ciências Humanas, 1979.
- MARKÚS, G. *Marxismo y Antropologia*. Barcelona: Grijalbo, 1974.
- MARX, K. *Le 18 Brumaire de Louis Bonaparte*. Paris: Éditions sociales, 1984.
- \_\_\_\_\_. A relação da propriedade privada (segundo manuscrito). In: *Manuscritos económicos-filosóficos*. México: Grijalbo, 1968.
- NETTO, J. P. *Democracia e transição socialista*. Belo Horizonte: Oficina de Livros, 1990.
- SANTOS, J. A. A. Gramsci: ideologia, intelectuais orgânicos e hegemonia. In: GRAMSCI, A; TOGLIATTI, P; LABASTIDA, J. *Temas de Ciências Humanas*, 1980.
- SCHAFF, A. *O Marxismo e o indivíduo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1967.
- SILVEIRA, P. et alli. *Elementos para uma teoria marxista da subjetividade*. São Paulo: Vértice, 1989.