

PRÁXIS, VIOLÊNCIA E GESTÃO DA EDUCAÇÃO NA CONTEMPORANEIDADE: RUMO À POSSIBILIDADE DE SUA SUPERAÇÃO

PRAXIS, VIOLENCE ET GESTION DE L'ÉDUCATION À L'ÉPOQUE CONTEMPORAINE: VERS LA POSSIBILITÉ DE SURMONTER

Naura Syria Carapeto Ferreira¹
Dora Maria Ramos Fonseca de Castro²

RESUMO

Este artigo resulta de investigação sobre a violência visando localizar suas origens, causas e possibilidades de superação. Pretende elevar a nossa ciência e consciência sobre a práxis no que concerne à violência tal como elucida o filósofo espanhol Adolfo Sanchez Vazquez. Decorre de pesquisa bibliográfica e de campo. Toda a práxis é processo de formação. ou de transformação de um objeto. O sujeito por um lado, imprime uma determinada forma ao objeto em questão, depois de o haver desarticulado ou violentado para poder transformá-lo. Como destruição de uma ordem estabelecida - no processo de transformação - a violência é um atributo humano, mas que não se mostra apenas pela existência da força. Na natureza a força existe, mas não se usa. Só o homem usa a força e pode usar a si mesmo como força. Daí o caráter exclusivamente humano da violência. Esta se manifesta onde o natural ou o humano - como matéria ou objeto de sua ação - resiste ao homem. Para Sanchez Vazquez, a violência é exclusiva do homem, na medida em que ele é o único ser que, para manter-se em sua legalidade propriamente humana necessita violar ou violentar constantemente uma legalidade exterior, a da natureza. Explica que, se o homem vivesse em plena harmonia com a natureza, ou passivamente sujeito a ela, não recorreria à violência, já que esta é, por princípio, a expressão de um ajuste radical. Assim, expõe a teoria de que a violência aparece como uma necessidade histórica que, necessariamente desaparecerá com o concurso da mesma, ao desaparecerem as condições histórico-sociais que a engendram. É violência e contraviolência é elemento de uma práxis ou de uma antipráxis. Serve a uns ou a outros interesses. Por isso, num mundo verdadeiramente humano, onde os homens se unam livre e conscientemente, a violência tem que ser

1 Professora Titular na Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, PR, Brasil. Doutorado em Educação pela PUCSP. <https://orcid.org/0000-0001-5512-2118>. E-mail: nauraf@uol.com.br

2 Professora Adjunto da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto, Porto, Portugal. Doutora pela Universidade de Aveiro. E-mail: orafonseca@ua.pt

excluída. Decorre daí a grande responsabilidade da educação e sua gestão em, sendo mediação no âmbito da complexidade da prática social global, desenvolver uma práxis intencional.

Palavras-chave: Gestão democrática da educação. Violência. Práxis.

RÉSUMÉ

Cet article résulte de recherches sur la violence visant à localiser ses origines, ses causes et ses possibilités de surmonter. Il a l'intention d'élever notre science et de sensibilisation à la praxis en ce qui concerne la violence comme élucide le philosophe espagnol Adolfo Sanchez Vazquez. Il découle de recherches bibliographiques et sur le terrain. Toute la praxis est un processus de formation. Ou la transformation d'un objet. Le sujet, d'une part, imprime une certaine forme à l'objet en question, après qu'il l'a désarticulé ou violé pour être en mesure de le transformer. En tant que destruction d'un ordre établi-dans le processus de transformation-la violence est un attribut humain, mais elle n'est pas seulement montrée par l'existence de la force. Dans la nature, la force existe, mais elle n'est pas utilisée. Seul l'homme utilise la force et peut s'utiliser comme force. D'où le caractère purement humain de la violence. Cela se manifeste lorsque le naturel ou l'humain-comme matière ou objet de son action-résiste à l'homme. Pour Sanchez Vazquez, la violence est unique à l'homme, dans la mesure où il est le seul être que, pour se maintenir dans sa légalité humaine appropriée doit violer ou constamment violer une légalité extérieure, celle de la nature. Il explique que si l'homme vivait en pleine harmonie avec la nature, ou qu'il y subissait passivement, il n'aurait pas recours à la violence, car c'est en principe l'expression d'un ajustement radical. Ainsi, il expose la théorie selon laquelle la violence apparaît comme une nécessité historique qui va nécessairement disparaître avec le concours lui-même, comme les conditions historico-sociales qui l'engendrent disparaissent. La violence et la Counterviolence est un élément d'une praxis ou d'un antipraxis. Il sert certains ou d'autres intérêts. Par conséquent, dans un monde véritablement humain, où les hommes se joignent librement et consciemment, la violence doit être exclue. D'où la grande responsabilité de l'éducation et de sa gestion en étant médiée dans le contexte de la complexité de la pratique sociale mondiale, développer une praxis intentionnelle.

Mots clés: Gestion démocratique de l'éducation. Violence. Praxis.

1 INTRODUÇÃO

Muitos são os estudos e advertências em vários domínios da esfera científica que vêm alertando para os perigos da progressiva desumanização da(s) sociedade(s) contemporânea(s), nomeadamente

os "novos" fenômenos de violência em todos os âmbitos, nas relações humanas, relações institucionais, entre nações e quanto aos problemas ecológicos e ambientais onde passa a germinar de forma avassaladora a violência. A hipótese que tem orientado essas pesquisas é de que a chamada gestão democrática da educação tem se realizado através de formas improvisadas e reducionistas sem uma política e sólida concepção e teoria da educação que oriente sua compreensão, importância e prática democrática (FERREIRA, 2016, p.112).

Os contributos científicos de Sánchez Vázquez no que concerne à Filosofia da *práxis* e à violência vêm reforçar a possibilidade de a educação se constituir numa grande estratégia de transformação. A *práxis educativa* assume-se como uma possibilidade de pensamento e ação das sociedades, entendendo a educação como um processo de mediação no seio da prática social global" (SAVIANI, 1980, p 20). Seguindo na esteira de Marx, Sánchez entende que mais do que interpretar o mundo de distintos modos é necessário transformá-lo. Os "novos" fenômenos do mundo emergente traduzidos em acontecimentos políticos, sociais e econômicos com contornos de difícil interpretação à luz dos velhos referenciais revelam a necessidade de buscar outros caminhos e outras reflexões de natureza mais, interpretativa e integrada que favoreçam a compreensão da vida humana, na chamada pos-modernidade, numa perspectiva local e global (à escala interplanetária).

Este trabalho, decorrente de pesquisas bibliográfica e de campo realizadas no Brasil e em Portugal, pretende elevar a nossa ciência e consciência sobre a violência instalada no mundo e a *práxis*, tal como elucida o insigne filósofo e professor Adolfo Sanchez Vazquez. Para tanto vale-se do conceito de *práxis* formulado por esse autor. Toda a *práxis* é um processo de formação e transformação de um objeto. O sujeito imprime uma determinada forma ao objeto em questão, depois de o haver desarticulado ou violentado para poder transformá-lo. Como destruição de uma ordem estabelecida – mo processo de transformação – a violência - é um atributo humano, mas que não se mostra apenas pela sua experiência de força. Na natureza a força existe nas não se usa. Só o homem usa a força e pode usar a si mesmo como força. Daí o caráter exclusivamente humano da violência. Esta se manifesta onde o natural e o humano – como matéria ou objeto de sua ação – resiste ao homem.

Faz-se necessário uma transformação para uma melhor qualidade da população humana, de toda a humanidade? Sim! Mas como? Vazquez, com essas preocupações, em abril/maio de 1997 organizou um Colóquio Internacional sobre VIOLÊNCIA na Faculdade de Filosofia, e Letras da Universidade Nacional do México para tratar deste problema tão dramaticamente atual e próximo de todos nós. Convidou para esse expor e debater no conclave esse objeto um grupo de trinta e cinco distinguidos intelectuais e investigadores convidados oriundos dos mais diversos países e campos do conhecimento, dada a pluralidade dos pontos de vista, de amplas e fundadas reflexões.

2 O CONTEXTO

A sociedade moderna construída a partir de princípios da racionalidade linear e com os seus pilares assentes em visões tecnocráticas e em lógicas capitalistas, cujos valores associados ao mundo da produtividade e do consumo assumiram centralidade no seu desenvolvimento agravaram os desequilíbrios sociais, desigualdades económicas, culturais, sociais e educacionais. A hipervalorização de lógicas mercantis acentuaram problemas sociais decorrentes do desenvolvimento da competitividade exacerbada entre países, povos e indivíduos, "conduzindo" muitas das vezes à *barbárie*.

A violência tem vindo a revelar diferentes e preocupantes contornos e que decorrem de novos fenômenos económicos políticos, sociais e religiosos. Um dos aspectos que tem vindo a ser apontado como crucial para a gestão dos problemas e desafios do/no mundo contemporâneo prende-se com a urgência de promover o desenvolvimento de sociedades mais democráticas e igualitárias em que a promoção da justiça social seja, efetivamente, algo prioritário. Não obstante este discurso assumir grande centralidade nos planos legislativos dos diferentes países, as práticas parecem encaminhar-se noutras direções. Uma análise geral das políticas sociais e educacionais, à escala global, permite percepcionar que ainda não foi possível uma efetiva "libertação" dos valores dominantes promovidos pela revolução industrial e que, ultimamente, têm vindo a ser reconfigurados ou ressemantizados pelas lógicas mercantis. A humanidade continua assim, cada vez mais e em maior escala, subalternizada à máquina e ao mercado e ao capital. Esta visão é antagónica à perspectiva humanista que se defende e que coloca no

centro da dimensão da vida humana os valores *humanos* e não os valores *gestionários* e mercantis que são exclusivos e excludentes.

A revitalização das teorias da justiça distributiva é apontada como uma ação significativa que permitiria o emergir de novas abordagens mais aceitáveis para sociedades democráticas em tempos de globalização. (ESTEVÃO, 2004:5). Ainda segundo Estevão (2004), é necessário encontrar uma *boa teoria da justiça* e de a “confrontar com abordagens de bem comum, de equidade, de comunidade, de direitos humanos, de multiculturalismo, enfim, de democracia, em termos que mobilizem não apenas conhecimentos filosóficos mas também políticos, jurídicos, éticos, sociológicos e organizacionais” (ESTEVÃO, 2004: 5).

Gradualmente, pudemos assistir nos diferentes documentos legais a uma mudança discursiva e que mostra um certo afastamento do discurso e das práticas democratizantes e uma aproximação ao discurso *gestionário*. São, também, visíveis alterações discursivas (no mesmo sentido que identificámos anteriormente) dos próprios atores que trabalham na área social e da educação. Estes aspetos terão repercussões na própria “manutenção” de um sistema educacional marcado por lógicas e valores da esfera *gestionária*. A este propósito Seixas (2001) entende que a “ideologia tecnocrática constitui a base das ideologias modernas da maioria dos países desenvolvidos, acentuando a importância da educação para a competitividade económica nacional num mercado cada vez mais global” e que esta situação vem acentuar a subalternização das políticas educativas às políticas económicas. Estevão (2008) alerta para o facto de a globalização ter “vindo a impor um novo mandato aos diferentes países no sentido de, em nome de vantagens competitivas que podem alcançar (...) terem de redefinir os seus sistemas de ensino e de formação nacionais em termos de qualidade, avaliada segundo padrões internacionais.” As regulações transnacionais, que se têm feito sentir à escala global, emanadas por organizações supranacionais (não necessariamente governamentais) determinam e estabelecem regras e diretrizes (fortemente marcadas pelas leis mercantis) pelas quais se devem reger os diferentes países, e que acabam por favorecer a perspectiva de unificação e homogeneização de discursos e práticas educativas reforçando, de certa forma, a subordinação da educação ao mundo económico e aos seus valores. A (re)introdução e hipervalorização de termos como *performance*,

qualidade, eficácia e eficiência são exemplos de uma linguagem tecnocrática e "bélica" (Machado & Formosinho, 2007) que tem vindo a acentuar-se nas esferas educativa e social. Valores como a cooperação, igualdade, partilha, respeito pelo outro e pelo ambiente não podem ser trabalhados, em contexto educativo, de forma aprofundada e congruente enquanto subsistirem na educação (nos seus diferentes sistemas) contradições provenientes de regulações externas e que emergem no *mundo gestor*: a competitividade, o individualismo, a meritocracia.... Estas regulações têm um impacto significativo na forma de gestão e organização dos processos educativos, no tipo de conteúdos previstos, concetualizados e trabalhados e, naturalmente, nas aprendizagens e competências desenvolvidas pelos sujeitos.

3 A VIOLÊNCIA

A sociedade humana - ao contrário das leis da natureza - desenvolve-se de acordo com leis históricas objetivas que se concretizam unicamente através da atividade consciente dos homens. Os homens guiam-se na prática por determinados motivos, ideias e intenções, colocam perante si certos objetivos e tarefas e escolhem os respectivos meios para realizá-los a partir de condições já determinadas. Por isso a consciência do ser humano não pode se realizar fora da sociedade e sem sua influência permanente. Tampouco pode-se compreender o ser humano sem conhecer essas determinações que o constituem. A consciência social assimila tudo o que foi e vai sendo criado pela sociedade e pela humanidade em geral.

A compreensão de que a consciência é social quanto à sua essência não significa que as consciências são padronizadas, não diferem umas das outras. Muito pelo contrário! Cada pessoa é portadora de sua consciência, que historicamente vai se construindo no conjunto das relações sociais. Nessa construção, sintetiza concepções, ideais e sonhos individuais, os seus desejos pessoais, etc., que também são sociais porque adquiridos de forma histórica no processo de desenvolvimento humano social. A consciência individual é, portanto, a consciência do indivíduo social, do indivíduo que vive numa sociedade concreta, ligado a uma determinada classe, nação e meio, cujo conteúdo ideológico exprime, em parte, a consciência

social de classe e, fundamentalmente, as ideias dominantes. Por isso podemos afirmar que a consciência individual deve ser considerada como o conjunto de todas as formas de reflexo do ser social, sob o ponto de vista das necessidades sociais, dos interesses e objetivos da personalidade que é formada socialmente.

O individualismo - categoria principal do neoliberalismo - é um princípio particularmente próprio da ideologia burguesa e a sua base é o reconhecimento da autonomia dos direitos absolutos da personalidade na sociedade. (FERREIRA, 2007). O neoliberalismo rearticulado conserva os mesmos princípios e práticas decorrentes "dirigindo" a sociedade de acordo com os seus fins: o capital e a extração da mais valia. Esta categoria, a mais valia, perpassa o tecido societário em todas as suas relações, inclusive e, principalmente, as humanas. Nesta categoria, encontra-se a raiz do individualismo. Todos querem tirar proveito dos demais; extrair a "mais valia" de outrem em seu benefício. Esta é a ordem capitalista! Violência é a palavra de ordem, de forma explícita ou latente. E, desta forma, a violência instalada sobre tudo e sobre todos ocupa papel protagonista, isto é: passa a ser o agente principal de um ato, de um acontecimento, de todas as relações que acontecem em sociedade e nos lares. Por estas razões, e tantas outras - violências concretas e simbólicas - que atravessam nosso tecido societário brasileiro e mundial, agravando tantas misérias no sentido amplo do termo, ódios, nas suas mais diversas formas de expressão, que se espriam e se refletem nas escolas e famílias, nas relações humanas e sociais, faz-se necessário estudar o contexto em que se constitui cada ser humano

A modernidade não conseguiu eliminar com sua racionalidade os confins do mundo da violência. Na atualidade, em sua forma conhecida até agora, entrou em crise do ponto de vista moral, político, estético.

No atual contexto da chamada revolução da informática, revolução micoreletrônica" ou revolução da automação, quando se processa, "a transferência das próprias operações intelectuais para as máquinas, originando a expressão metafórica dessa época como a "era das máquinas inteligentes" (SAVIANI, 2015, p 156), tais descobertas deveriam ser postas para o bem comum da sociedade a fim de torná-la mais justa e igualitária. Mas, está-se na "era das máquinas inteligentes" que estão a serviço dos que delas podem se apropriar, excluindo e reduzindo o restante da população mundial

à mercê do nada, à trabalhos serviços com baixa remuneração, trabalho e condições precárias, ou ainda pior, sem trabalho. Associa-se, portanto, de forma inexorável, o desemprego, que devasta relações entre os povos, os indivíduos, os grupos sociais, o mundo.

A violência consiste o conteúdo que, a observação do cotidiano, as notícias veiculadas e o que o viver nas cidades mais apresentam, hodiernamente, no mundo. Em suas mais diversas formas e múltiplas dimensões, numa relação profunda com o poder econômico. (da guerra, do tráfico de drogas, do crime organizado, da criminalidade urbana violenta, desorganizada ou semiorganizada) e o poder econômico, salta aos olhos. Violência é a palavra geradora que sustenta e guia a vida em sociedade.

4 PRAXIS E VIOLÊNCIA

Entende-se por práxis o processo de formação ou de transformação de uma matéria quando o sujeito imprime uma determinada forma à matéria depois de havê-la desarticulado ou violentado.

Diante da complexidade e a urgência de não efetuarmos análises reducionistas, examino a relação práxis e violência a partir da perspectiva de Sánchez Vazquez (1977, 1998) como uma possibilidade para a educação e a sua gestão democrática, embora a práxis não se restrinja à educação. Toda a práxis é processo de formação e de transformação de uma matéria, um objeto transformação. Só os seres humanos tem capacidade de antecipar uma ideia e colocá-la em ação.

Pode-se dizer, então que só o ser humano é violento? A violência é portanto própria do ser humano? O animal submetido a uma ordem estabelecida à qual se submete passivamente sem poder alterá-la, não conhece a violência. Ao contrário, as relações entre o homem e a natureza, como uma violação constante de uma ordem natural estabelecida, são sempre regidas pela violência. Nesse sentido pode-se afirmar que a sociedade é violação constante da natureza. Por isso a necessidade de preservá-la, através de uma educação ambiental sólida e consistente, como uma as maiores riquezas da terra. Necessário se faz que o respeito seja a mola mestra da gestão democrática da educação.

Na medida em que esta reflexão sobre a educação e a gestão democrática, vai sendo explicitada, vai se esboçando na mente a categoria da violência, isto é, a representação mental desta diversidade humana tão absurda realidade hodierna. Abre-se o caminho para,

posteriormente se colocar a questão da necessidade de construir um mundo verdadeiramente humano, onde exista o respeito à diversidade e não exista a exclusão para ter que existir a inclusão, isto é, onde a igualdade humana é respeitada por uma ética humana, que pó der humana não discrimina nem marginaliza. Tampouco exerce qualquer forma de domínio de um sobre o outro de um grupo sobre outro de um determinado poder sobre os demais humanos.

Quero reafirmar à luz do verdadeiro sentido de práxis, tentando superar deformações mecanicistas ou neopositivistas, mas compreendendo-a no seu sentido como atividade, objetiva, material do homem que só é homem – socialmente – em e pela práxis, criativa, transformadora e revolucionária. Pois é intervindo sobre o meio, através de sua ação intencional e inteligente que o homem humaniza o meio e humaniza-se a si mesmo, o que nos conduz a pensar sobre todas as nossas em nossas ações. Para onde se dirigem: para a construção humana ou para a destruição humana? Qual é o conteúdo de nossas intenções e ações? Quais são nossos propósitos? Qual é nossa concepção de mundo e nossos consequentes compromissos? Nossos propósitos e intenções são exclusivos e excludentes, firmados no individualismo, na competitividade, no carreirismo, na prepotência e na arrogância? Ou nossos propósitos são comprometidos com o bem comum, a fraternidade, a liberdade, a solidariedade e a justiça social?

Nesta perspectiva, é possível se verificar a validade do que se faz pela realidade que se cria e que resulta em realidade para todos. Que realidade estamos criando a partir do existente? Não entendida como um conceito filosófico, mas como categoria da teoria dialética da sociedade, a práxis é ativa, é atividade que se produz historicamente, quer dizer que se renova continuamente e se constitui praticamente – unidade do homem e do mundo, da matéria e do espírito, do sujeito e do objeto, do produto e da produtividade, de toda a humanidade. Isto é, a práxis do homem não é a atividade prática contraposta à teoria, ou separada desta como etapas distintas a se somarem para se completarem, bem ao gosto do positivismo. Não! A práxis é a determinação da natureza humana como elaboração da realidade! Práxis é a esfera do ser humano, de todos os seres humanos em pleno exercício da atividade humana. Em sua essência e universalidade é a revelação do segredo do homem como ser ontocriativo, como ser que cria a realidade (humano-social) e que, portanto, compreende a realidade-humana e não humana, a realidade na sua totalidade. E, por compreendê-la nela se insere

inserindo todos através de compreensão, respeito e ações competentes de transformação da cruel realidade excludente.

Se preconceito conduz, inevitavelmente, à intolerância, ódio, ou aversão e outras formas de ser, crer, viver, antônimos destes termos que significam compreensões e sentimentos, temos o amor, a tolerância, à aceitação, a admiração, o respeito, com todo o precioso conteúdo que contém. Amor é o sentimento que predispõe alguém a desejar o bem de outro ou de alguma coisa. Não é um termo piegas que para o mundo das aparências ou discricionário, significa ingênuo, romântico, sentimentalismo exacerbado ou tolice!

O ódio é um sentimento que impele a causar ou desejar mal a alguém; execração, rancor, raiva, ira; aversão á pessoa, atitude ou coisa, repugnância, antipatia, desprezo, repulsão (FERREIRA, 1999, p. 1433). É o ponto de partida e de chegada para a exclusão em todas as suas formas mais sutis ou mais violentas. O ódio é um sentimento que se alicerça, assim como o amor, numa concepção de homem e de sociedade que ou inclui ou exclui todas as pessoas em todos os direitos e deveres.

Num sentido amplo pode-se falar também da violência ideológica, moral e simbólica. Trata-se então de uma ação exercida diretamente sobre a consciência tendente a transformá-la ou orientá-la numa direção mediante o debilitamento ou destruição de suas defesas. Nesse sentido a violência ideológica ou moral se contrapõe diametralmente á ação exercida sobre a consciência por meio da educação ou da persuasão. Imiscui-se no RESPEITO absolutamente necessário à harmonia e serenidade na relações humanas.

A não violência, assim como a violência nas relações humanas, diria respeito ao homem como ser consciente e social. Todavia a não violência trata de ocasionar uma transformação da sua consciência, sem passar pelo corpo, ou seja, uma ação exercida diretamente sobre este. Neste caso se encontra a práxis pedagógica que é uma ação não violenta que tende a transformar o indivíduo como ser consciente e social sem submeter seu corpo à violência. É exatamente neste âmbito, mais do que nos demais, que a gestão democrática da educação vi se fazer mais forte, desenvolvendo e criando formas de convivência que sejam gratificantes para os que dela fazem parte.

Assim, no âmbito social a não violência acompanharia a tentativa de transformação pacífica das relações sociais humanas por um caminho puramente espiritual, como a persuasão, a educação em todos os terrenos, a força edificante do exemplo, etc. É aí que a não violência

evidencia historicamente sua ineficácia já que trata de se afirmar diante de um mundo, que trata, por sua vez de afirmar-se violentamente. É aí que a gestão democrática a educação necessita evidenciar a sua competência de gestar homens bons, homens fortes, lúcidos, virtuosos, de caráter, capazes de realizar verdadeiras revoluções nos corações e nas mentes de todos que com eles convivem até formar uma grande força humana que transforme, de fato, este mundo odioso e um mundo amoroso, harmônico e feliz.

No entanto, por mais que a história esteja repleta de violência, é preciso não se deter apenas na violência, mas também verificar os interesses e objetivos das classes sociais que, ao entrarem em conflito, praticam a violência. E a partir dessa compreensão, então, construir coletivamente a concepção de paz que se alicerce na "luta" contra o mal, contra a violência que depreda, pauperisa, precarisa, mais ainda os menos favorecidos, o precariado, as instituições que os formariam seres verdadeiramente humanos. Como afirmei acima nas teses citadas: "Um indivíduo só se torna um ser humano forte intelectualmente, ajustado emocionalmente, rico de caráter, habilitado tecnicamente, capaz de decidir sobre sua vida e sobre os destinos da nação se lhe for possibilitada a formação humana que garanta sua plenitude de ser em *vir a ser*", Esta é a concepção que a gestão democrática da educação necessita ser trabalhada nas escolas com seus professores e em todas as instâncias em que se faz educação se decide sobre ela, suas políticas e seus meios de operacionalizá-la.

No âmbito social a não violência acompanharia a tentativa de transformação pacífica das relações sociais humanas por um caminho puramente espiritual, como a persuasão, a educação em todos os terrenos e a força edificante do exemplo. É aí que a não violência evidencia historicamente sua ineficácia já que trata de se afirmar diante de um mundo, que trata, por sua vez de afirmar-se violentamente.

Em diversos períodos da história do pensamento humano encontra-se a expressão de uma consciência da não violência.

Em sua forma religiosa, aparece na sociedade escravista antiga com o cristianismo; em sua forma filosófica, a encontramos no mundo greco-romano no estoicismo, e, no mundo moderno, encontramos no idealismo alemão; em sua forma político social, a consciência da não violência tem sua expressão em certas doutrinas socialistas e comunistas utópicas do século passado. Assim como nas teorias políticas reformistas que repelem ou subestimam, por princípio, a violência revolucionária

na luta pela transformação socialista da sociedade. (VAZQUES, 1977, p 389).

Relações verdadeiramente humanas são as que o homem é tratado efetivamente como fim e não como meio, como sujeito e não como objeto, como homem e não como coisa. Essas relações não podem admitir violência. Essas relações possuem o sabor das coisas vitais, que se baseia naqueles princípios, fundamentos e objetivos enunciados em nossa Constituição da República Federativa do Brasil, enunciados no Prefácio deste volume.

5 POR UMA DIMENSÃO ÉTICO-POLÍTICA DA EDUCAÇÃO RUMO À SUPERAÇÃO DA VIOLÊNCIA

De que forma a educação, que é mediação entre o indivíduo e a sociedade, pode intervir no sentido de elevar a consciência da necessidade de excluir e/ou amenizar a violência e de pugnar consequentemente por um mundo mais livre. Mais justo, tolerante e solidário que o presente bárbaro em que se vive? Através do RESPEITO – palavra fundamental que cabe em todos os vocabulários e práticas humanas, Humildade no saber ouvir para depois, falar.

A educação como mediação é a fonte onde se ancora a gestão da educação como tomada de decisões comprometidas com a paz, a democracia e os direitos humanos. A Gestão democrática da educação está sempre vinculada a princípios norteadores, a metas e objetivos fundados no respeito e no afeto que é o alicerce aos conteúdos científicos, técnicos, políticos e humanos. Por isso defendo a gestão democrática da educação que é comprometida com o desenvolvimento omnilateral das crianças, adolescentes e adultos. É o que se entende por educação na sua forma mais elaborada e científica.

Assim, entende-se que a formação humana se constitui num conjunto de tomadas de decisões por parte dos dirigentes da educação que supervisionam e gestam a educação a ser feita no processo político-pedagógico de planejamento/execução com respeito à qualidade, à cada um dos seres humanos com quem lida, à escola, à formação humana.. Entendo, também, que a Gestão democrática da educação, em sua complexa totalidade, como um conjunto de processos que se realizam para a execução de determinados fins, sem o que a formação humana não ocorre. A práxis política é a que persegue realizar certos valores e fins que seus agentes consideram

valiosos para uma sociedade justa e humana.

Numa perspectiva geral, podemos dizer que a ética procura definir, antes de mais nada, a figura do agente ético e de suas ações e o conjunto de noções (ou valores) que balizam o campo de uma ação que se considere ética. O agente ético é pensado como sujeito ético, isto é, como um ser racional e consciente que sabe o que faz, como um ser livre que decide e escolhe o que faz, e como um ser responsável que responde pelo que faz. A ação ética é balizada pelas ideias de bom e mau, justo e injusto, virtude e vício, isto é, por valores cujo conteúdo pode variar de uma sociedade para outra ou na história de uma mesma sociedade, mas que propõem sempre uma diferença intrínseca entre condutas, segundo o bem, o justo e o virtuoso. Assim, uma ação só será ética se for consciente, livre e responsável e só será virtuosa se for realizada em conformidade com o bom e o justo. Só será livre se for autônoma, isto é, se resultar de uma decisão interior ao próprio agente e não vier da obediência a uma ordem, a um comando ou a uma pressão externos. A ética da política, no nosso caso, depende de uma profunda reforma política que crie instituições democráticas republicanas e destrua de uma vez por todas a estrutura deixada pela ditadura, que força os partidos políticos a coalizões absurdas se quiserem governar, coalizões que comprometem o sentido e a finalidade de seus programas e abrem as comportas para a corrupção.

Num mundo verdadeiramente humano, onde os homens se unam livre e conscientemente, a violência tem que ser excluída. Num mundo assim, no qual a liberdade de cada um pressupõe a liberdade dos demais a violência e a coação exterior cederão lugar a uma elevada consciência moral e social que tornarão desnecessária a violência. A práxis social não terá mais que recorrer a ela. Ao deixar de ser violenta, a práxis social terá uma dimensão autenticamente humana, a que se funda na ética humana.

Sabe-se que a teoria em si, Vazquez (1977, p. 206-207) não transforma o mundo. Certamente pode contribuir para sua transformação e, para isso, “tem que sair de si mesma” e ser assimilada pelos sujeitos/atores que vão ocasionar essa transformação. Pois, entre a teoria e a atividade práticas se insere um trabalho de educação das consciências, de organização dos meios, e planos concretos de ação, indispensáveis para poder oportunizar as ações reais, concretas de efetivação das transformações. Assim, uma teoria é prática quando materializa através de uma série de mediações, entre o idealizado e o

necessário. A educação como mediação tem na gestão democrática da educação na sua visão ampliada, o controle democrático dessa efetivação, isto é do que “existia idealmente, como conhecimento da realidade ou antecipação ideal de sua transformação! (VAZQUEZ, 1977, p 207) rumo à construção de uma sociedade justa, igualitária, e FELIZ!.

REFERÊNCIAS

- ESTEVÃO, C. *Educação, Justiça e Autonomia*. Os lugares da escola e o bem educativo. Edições ASA, 2004.
- ESTEVÃO, C. Educação, conflito e convivência democrática. *Ensaio Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 2008, v.16, n.61, p. 503-514.
- ESTEVÃO, C. *Direitos Humanos, Justiça e Educação na Era dos Mercados*. Porto: Porto Editora, 2012.
- FERREIRA, N. S. C. (2016) Dimensão ético política da Gestão da educação na atualidade: compreensões e possibilidades. In: Ferreira, N. S. C.; Fontana. M. I. & Salomé, J.S (orgs). *Políticas Públicas e Gestão da Educação: desafios e compromissos*. 1º volume. Curitiba: Editora CRV.
- FONTOURA, M. M. Política e ação pública: entre uma regulação centralizada e uma regulação multipolar. *Revista Portuguesa de Educação*, 2008, 21 (2), p. 5-31.
- FORMOSINHO, J.; MACHADO, J. A Modernidade, Burocracia e Pedagogia. In.: SOUZA, J. M.; FINO, C. N. (Org.). *A Escola Sob Suspeita*. Porto: ASA, 2007, p. 97-119.
- GAZIEL, H.; WARNET, M.; CANTÓN, Mayo, I. *La Calidad en los Centros Docentes del Siglo XXI: Propuestas y Experiencias Prácticas*. Madrid: La Muralla, 2000.
- HABERMAS, J. *Direito e Democracia: entre facticidade e validade*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1997.
- SAVIANI, D. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. São Paulo: Cortez Editora, 1980.
- SEIXAS, A. M. Políticas educativas para o ensino superior: A globalização neoliberal e a emergência de novas formas de regulação estatal. In.: STOER, S.; CORTEZÃO, L.; CORREIA, J. A. (org.). *Transnacionalização da Educação*. Da crise da educação à “educação” da crise. Porto: Afrontamento, 2001, p. 209-238.
- VAZQUEZ, A. Sánchez. *Filosofia da práxis*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.
- VÁZQUEZ, A. S. *El mundo de la violencia*. México: Fondo de Cultura, 1998.

Submetido em Março 2018

Aceito em Julho 2018

Publicado em Setembro 2018