

Da prática à práxis do coordenador pedagógico na perspectiva freireana

Patricia Amorim Bispo dos Santos¹, Solange Mary Moreira dos Santos²

Resumo

O presente artigo tenciona refletir sobre o conceito de práxis, analisando como o coordenador pedagógico pode transformar sua prática em práxis, e está fundamentado na perspectiva do educador Paulo Freire em correlação com os estudos e reflexões de Marx e Vázquez, dentre outros. A metodologia é de caráter qualitativo e de cunho bibliográfico. Os resultados apontam que a práxis não se resume à prática e não se limita a uma teoria vazia, consiste, pelo contrário, na união indissolúvel e dialética da teoria e da prática voltada para a transformação, pois a práxis do coordenador no ambiente escolar vai muito além do pedagógico, envolve também questões sociais e políticas.

Palavras-chave

Práxis. Coordenador pedagógico. Transformação.

¹ Mestranda em Educação na Universidade Estadual de Feira de Santana, Bahia, Brasil; membro do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Formação de Professores (NUFOP/UEFS); professora/coordenadora pedagógica da Rede Municipal de Ensino de Feira de Santana, Bahia, Brasil. E-mail: patriciaabispo@hotmail.com.

² Doutora em Educação (Currículo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil; professora plena da Universidade Estadual de Feira de Santana, Bahia, Brasil; líder do Núcleo de Estudo e Pesquisa de Formação de Professores (NUFOP/UEFS). E-mail: solangemmsantos@gmail.com.

From practice to praxis of the pedagogical coordinator in the freirean perspective

Patricia Amorim Bispo dos Santos³, Solange Mary Moreira dos Santos⁴

Abstract

This article aims to reflect on the concept of praxis, analysing how the pedagogical coordinator might convert his/her practice into praxis based on the perspective of the educator Paulo Freire and correlating with the studies and reflections of Marx and Vázquez, among others. The methodology is qualitative and bibliographic. The results show that praxis might not be limited to practice neither to an empty theory, instead, it consists of the indissoluble and dialectical union of theory-practice aimed at transformation, as the praxis of the coordinator in the school environment goes far beyond the pedagogical, it also involves social and political issues.

Keywords

Praxis. Pedagogical coordinator. Transformation.

³ Master degree student in Education, State University of Feira de Santana, Bahia, Brazil; member of the Center for Studies and Research on Teacher Education (NUFOP/UEFS); teacher/pedagogical coordinator of the Municipal Education Network of Feira de Santana, Bahia, Brazil. E-mail: patriciaabispo@hotmail.com.

⁴ PhD in Education (Curriculum), Pontifical Catholic University of São Paulo, Brazil; professor at the State University of Feira de Santana, Bahia, Brazil; leader of the Teacher Training Study and Research Nucleus (NUFOP/UEFS). E-mail: solangemmsantos@gmail.com.

Introdução

O percurso histórico da constituição do cargo/função de coordenador pedagógico no Brasil sempre foi marcado por avanços e retrocessos alinhados com a própria história da educação brasileira. As concepções, interações e práticas que ocorrem no ambiente escolar são consequências das diferentes posições políticas, culturais e sociais que os homens, enquanto seres sociais, ativos, atores e produtores da/de história(s), criam e transformam, ao longo de suas trajetórias. Assim, no decorrer dos anos, a função de coordenador pedagógico passou por alguns ajustes e nomenclaturas, trazendo à tona preconceitos que ainda reverberam na visão de algumas pessoas, no que se refere à práxis desse ofício no ambiente escolar.

Nessa perspectiva, consideramos necessário refletir sobre o conceito de práxis baseado nos pressupostos do materialismo histórico e dialético discutido pelo educador Freire (1987, 2002), visando analisar a maneira como o coordenador pedagógico pode transformar sua prática em práxis. Freire tem nos ideais marxistas a base de seus estudos acerca da categoria da práxis.

Em *Filosofia da práxis*, Vázquez (2011, p. 30) apresenta uma visão filosófica a respeito do pensamento marxista, ressaltando que a práxis é a categoria principal dessa filosofia, a qual “se concebe a si mesma não só como interpretação do mundo, mas também como elemento do processo de sua transformação”.

Assim, ao apresentar suas reflexões e estudos sobre a práxis, Freire (1987) a coloca como uma das categorias centrais do seu pensamento, pois considera o homem como um ser inacabado e histórico que, através da sua ação reflexiva no mundo, transforma e recria a realidade. Dessa maneira, Freire afirma que os homens são seres da práxis, diferenciando-se dos animais, pois “os animais não ‘admiram’ o mundo. Imergem nele. Os homens, pelo contrário, como seres do quefazer, ‘emergem’ dele e, objetivando-o, podem conhecê-lo e transformá-lo com seu trabalho” (FREIRE, 1987, p. 77).

Nesse sentido, podemos dizer que a práxis é uma ação dialética humana. Somente o ser humano pode realizá-la, uma vez que possui a capacidade de pensar e agir com intencionalidade, refletindo sobre os seus atos e objetivando uma transformação. Freire (2002) aprofunda o conceito de práxis no âmbito político-pedagógico, apresentando-a como a habilidade do homem de agir e de refletir, ou seja, de transformar a realidade de acordo com os objetivos traçados por ele mesmo.

A práxis promove a consciência participante e a participação consciente do sujeito, tendo em vista que teoria e prática se unem, originando uma nova forma de educação, uma educação libertadora e revolucionária (FREIRE, 1987). Diante disso, vamos aprofundar os conceitos de práxis, prática e teoria na perspectiva de Freire (1987, 2002) e correlacionar com os estudos sobre a práxis apresentados por Marx (2000; 2007) e pelo filósofo marxista Vázquez (2011), entendendo a relação dialética entre a unidade teoria-prática.

Nessa perspectiva, na primeira seção deste artigo, analisaremos o conceito de práxis e a sua relação dialética entre a unidade teoria-prática, pois a teoria por si só passa a ser considerada improdutiva, mas através da articulação dialética com a prática ganha um novo sentido, levando a uma prática reflexiva e consciente. Na segunda seção, iremos entender como os tipos de práxis auxiliam o coordenador pedagógico na transformação da prática em práxis, almejando a transformação e a humanização dos sujeitos.

A práxis e a relação dialética entre a unidade teoria-prática

Geralmente, o termo *práxis* é utilizado como sinônimo ou correspondente à palavra “prática”. Porém, ao buscarmos sua definição no dicionário marxista, podemos verificar que práxis e prática são conceitos diferenciados. Na concepção marxista, práxis refere-se à “atividade, livre, universal, criativa e autocriativa, por meio do qual o homem cria (faz, produz) e transforma (conforma) seu mundo humano e a si mesmo” (BOTTOMORE, 1997, p. 346). Já o conceito de prática, refere-se ao caráter utilitário-pragmático ligado às necessidades imediatas do ser humano (VÁZQUEZ, 2011).

Desse modo, os homens precisam superar a visão limitada e difusa que se tem da práxis como prática, tendo em vista que eles, ao se considerarem seres práticos e atuantes, acabam por satisfazer suas necessidades imediatas da vida cotidiana, algumas vezes, sem uma consciência crítica e reflexiva dos seus atos, ficando o objeto prático separado do sujeito. Com isso, o lado humano e subjetivo não é levado em consideração, reduzindo assim a sua prática a uma única dimensão, a prática utilitária. Vázquez (2011) faz acentuadas reflexões e análises do conceito de prática, com o propósito de que ela não seja utilizada para substituir ou se comparar ao termo práxis.

A práxis proposta por Marx (2000, 2007) designa a ação humana que une teoria e prática, tornando-a indissolúvel e indispensável para que o homem transforme o seu contexto real com intencionalidade e consciência. Assim, consideramos essencial discutir a práxis do

coordenador pedagógico, tendo em vista que, muitas vezes, suas ações acabam ficando somente na prática utilitária, ou somente na teoria. É necessário, então, rever e transformar a ação, pois, de acordo com Vázquez (2011), a teoria em si não transforma o mundo e a prática utilitária é senso comum, resultado da influência do pragmatismo. Dessa maneira,

entre a teoria e a atividade prática transformadora se insere um trabalho de educação das consciências, de organização dos meios naturais e planos concretos de ação; tudo isso como passo indispensável para desenvolver ações reais efetivas. Nesse sentido, uma teoria é prática na medida em que materializa, por meio de uma série de mediações, o que antes só existia idealmente, como conhecimento da realidade ou antecipação ideal de sua transformação (VÁZQUEZ, 2011, p. 237-238).

O autor aponta, nessa reflexão, a necessidade da organização de atividades transformadoras no desenvolvimento de ações reais reflexivas – sair do plano teórico ou imaginário e promover a materialização de práticas efetivas e significativas, visando a transformação da realidade posta. Quando os coordenadores pedagógicos desenvolvem as suas ações de maneira simplista e espontânea, sem consistência teórica e sem o objetivo de transformar a realidade concreta, isso significa que ele age com uma consciência comum. Essa consciência comum consiste na separação da teoria e da prática, com isso, a atividade prática é vista como um mero fazer que não prescinde de explicação e nem de teoria, respondendo somente às imposições práticas da vida cotidiana, não tendo a práxis como o seu objeto (VÁZQUEZ, 2011).

A concepção marxista de práxis valoriza o homem e o concebe como sujeito histórico, social, consciente, reflexivo e livre, que concretiza suas ações passando do plano teórico para o prático com o objetivo de transformar a sua realidade. Nessa perspectiva, a práxis, por ser uma atividade especificamente humana, se diferencia de qualquer outra atividade simplesmente natural ou mesmo pragmática, pois a atividade humana necessita da intervenção da consciência, necessita da teoria e tem objetivos transformadores. Não por acaso, Vázquez (2011, p. 221) ressalta que “toda práxis é atividade, mas nem toda atividade é práxis”.

A partir dessas reflexões, e de outros estudos marxistas, Freire aprofundou o conceito de práxis humana, trazendo valiosas contribuições e reflexões para o contexto pedagógico ao considerar a práxis como a “capacidade do sujeito de atuar e refletir, isto é, de transformar a realidade de acordo com as finalidades delineadas pelo próprio ser humano” (FREIRE, 1983, p. 17). Ao falar de humano, ele se refere ao humano concreto que está inserido numa realidade também concreta, sua ação, portanto, também deve ser concreta, baseada na

reflexão e no pensar para agir. A práxis é, então, uma “unidade dialética entre o agir e o pensar; ação-reflexão-ação, como instrumento transformador das estruturas sociais injustas” (MENDONÇA, 2008, p. 161). Nesse sentido, Freire (2002) ressalta que a capacidade de agir e refletir são condições primordiais para que os sujeitos assumam atitudes comprometidas com a transformação.

Consequentemente, os homens, por serem humanos, são capazes de pensar a respeito de suas práticas, transformando o mundo com uma prática consciente. Freire (1987) afirma que, para o homem, o trabalho não resulta do esforço físico efetivado pelo sujeito, mas da consciência obtida do poder transformador de suas ações. Desse modo, o homem pode conhecer e transformar o mundo e a si mesmo através do trabalho, pois se os homens “são seres do quefazer, é exatamente porque seu fazer é ação e reflexão. É práxis. É transformação do mundo. E, na razão mesma em que o quefazer é práxis, todo fazer do quefazer tem de ter uma teoria que necessariamente o ilumine. O quefazer é teoria e prática” (FREIRE, 1987, p. 77).

Nessa perspectiva, consideramos necessário desconstruir a antiga visão dicotômica entre teoria e prática, porque não basta ao homem conhecer o mundo, é necessário transformá-lo. Dessa maneira, ao mesmo tempo o sujeito age/reflete e ao refletir age, ou seja, o sujeito da teoria vai para a prática e da sua prática chega à nova teoria – teoria e prática caminham juntas, transformando-se em práxis (FREIRE, 1987).

Na superação da contradição de opressor-oprimido na sociedade capitalista, a práxis pode representar “a reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (FREIRE, 1987, p. 21). O autor enfatiza o papel significativo da consciência humana e crítica para que o oprimido se liberte da situação opressora através da sua conscientização e politização; assim, o homem se insere no processo histórico como sujeito que busca sua afirmação e humanidade. Tal como o autor, reconhecemos que a opressão, como um fato histórico, pode ser transformada através da ação e da reflexão. Desse modo, o homem pode transformar a realidade, tornando-se sujeito da história, pois

a realidade social, objetiva, que não existe por acaso, mas como produto da ação dos homens, também não se transforma por acaso. Se os homens são os produtores desta realidade e se essa, na “invasão da práxis”, se volta sobre eles e os condiciona, transformar a realidade opressora é tarefa histórica, é tarefa dos homens. (FREIRE, 1987, p. 24).

Ressaltamos que, para transformar a realidade opressora, é importante o

comprometimento com uma práxis autêntica, que não se limita a mero intelectualismo e nem ativismo, mas se apresenta como atividade produtiva e reflexiva numa relação dialética. “Por isso mesmo que estamos defendendo a práxis, a teoria do fazer, não estamos propondo nenhuma dicotomia de que resultasse que este fazer se dividisse em uma etapa de reflexão e outra, distante, de ação. Ação e reflexão e ação se dão simultaneamente” (FREIRE, 1987, p. 79).

Diante dessa afirmação, podemos dizer que a educação, na perspectiva freireana, é o meio para transformar a situação de opressão dos homens na sociedade capitalista, pois ela é compreendida como práxis revolucionária. Ele enfatiza o poder que o homem tem de transformar o ambiente em que está inserido, tanto natural quanto social. “Somente a práxis pedagógica é capaz de transformar a concepção do mundo ingênuo em concepção do mundo revolucionário” (BENINCÁ, 2011, p. 47).

Observamos que a educação para Freire é muito mais do que uma mudança: ele a considera como uma condição para alcançar maior humanização, socialização e relacionamento com os outros e com o mundo. A educação é o instrumento para as mudanças sociais e para a tomada de consciência, sendo então práxis. Concordamos, assim, com Gutiérrez (1988, p. 108), quando destaca que “a educação é práxis, do contrário não é educação”.

De acordo com as reflexões e análises do pensamento freireano, o ser humano não é um ser passivo, mas um ser que dá significado à sua existência de acordo com as experiências vividas e as relações que estabelece com ele mesmo, com os outros e com o mundo. Por meio dessas experiências e dessas relações, ele amplia seu conhecimento. Sendo assim, o conhecimento é visto por Freire como algo em contínuo movimento, como um processo tipicamente humano, não sendo possível ser constituído fora da ação e da reflexão, ou seja, fora da práxis, pois “o ato de conhecer envolve um movimento dialético que vai da ação à reflexão sobre ela e desta a uma nova ação” (FREIRE, 2002, p. 60). Dessa forma, compreendemos que o conhecimento é fruto da práxis, em consonância com Alves (2012, p. 206), que afirma:

O ato de conhecer é um ato de aproximação crítica da realidade, ato pelo qual o ser humano, através da sua própria ação reflexiva e crítica, transforma a realidade. Transforma-a porque passa a vê-la de modo diferenciado, o que lhe possibilita uma atuação igualmente diferenciada nos meandros dessa realidade.

Em decorrência dessas reflexões e das constantes mudanças que ocorrem na sociedade e no contexto pedagógico, torna-se necessário ao coordenador pedagógico estar sempre aprofundando e atualizando seus conhecimentos, sendo um líder que promove a articulação teoria-prática no processo de formação continuada da sua equipe. Para efetivar a práxis e ser um agente transformador, o coordenador deve favorecer a construção de um ambiente acolhedor, participativo e interativo para a comunidade escolar, identificando as situações que precisam de transformações e mudanças.

Assim, o coordenador pedagógico deve favorecer a construção de processos e situações democráticas e reflexivas de acordo com a realidade do seu ambiente escolar, em que a participação de toda a comunidade educativa seja relevante para a produção significativa de conhecimento, no âmbito coletivo e individual, visando, assim, a transformação concreta da sua realidade e o crescimento de todos, de forma integral e integrada. Nesse sentido, consideramos relevante a contribuição de Vasconcellos (1993, p. 81), o qual afirma que “um conhecimento, para levar a ação, deve ser carregado de significado (compreensão) e de afetividade (envolvimento emocional). Dessa forma entendemos que o trabalho com o conhecimento deve estar articulado com a realidade no sentido de transformação”.

Dessa forma, para que o conhecimento seja construído de forma significativa, ele deve ser permeado de afetividade e articulado com a realidade dos sujeitos, pois o homem é um ser social por natureza e possui a capacidade de interagir, estando em um processo contínuo de (trans)formação. Portanto, enquanto um ser de práxis, o ser humano vive a unidade dialética entre teoria-prática, ação e reflexão, entre subjetividade e objetividade.

A seguir, iremos analisar os tipos de práxis e refletir sobre como essas concepções podem contribuir para que o coordenador pedagógico exerça uma práxis libertadora e revolucionária no ambiente escolar, saindo do nível da prática para a práxis.

O auxílio da práxis na transformação da prática

Levando em consideração as reflexões e análises que envolvem o conceito da práxis discutidas na seção anterior, concordamos que a atividade do coordenador pedagógico deve sair do nível da prática para a práxis, visando o alcance de resultados transformadores dentro da sua realidade.

Desse modo, compreendemos que a práxis não é prática, como também não é somente

teoria, mas a união desses dois termos, voltados para o agir transformador da realidade, com base em uma consciência crítica da mesma. Apontamos a necessidade de o coordenador pedagógico planejar e executar a sua atividade, tendo uma ação objetiva, produtiva, consciente e transformadora e não como uma simples tarefa, um fazer aleatório, sem intencionalidade. No fazer diário do coordenador pedagógico devem estar sempre presentes a concepção (teoria) e a ação (prática) com o propósito de transformar a realidade. Se o trabalho pedagógico for tratado apenas como prática, “é minimizado em sua potencialidade e reduzem-se as implicações do trabalhador com sua produção, diminuindo as implicações políticas desse trabalho” (RIBAS; FERREIRA, 2014, p. 139).

Por conseguinte, na análise da atividade do coordenador pedagógico, consideramos essencial a práxis, porque partimos da hipótese de que, quando sua atividade é atenta, reflexiva e permeada de intencionalidade, traz em seu interior a unidade teoria-prática e a reflexão-ação. Essa unidade contribui para a construção de conhecimentos e a transformação crítica de uma realidade, ocasionando, assim, uma práxis revolucionária.

A intencionalidade, citada acima, deve estar presente no contexto escolar, mediando e ressignificando as práticas dos professores e de outros atores da comunidade escolar, pois, como afirma Orsolon (2001, p. 22), o coordenador pedagógico

medeia o saber, o saber fazer, o saber ser e o saber agir do professor. Essa atividade mediadora se dá na direção da transformação quando o coordenador considera o saber, as experiências, os interesses e o modo de trabalhar do professor, bem como cria condições para questionar essa prática e disponibiliza recursos para modificá-la, com a introdução de uma proposta curricular inovadora e a formação continuada voltada para o desenvolvimento de suas múltiplas dimensões.

A atuação do coordenador não pode se restringir apenas a uma prática mecânica ou simplista e sem fundamento; ele deve ser reconhecido como um mediador, um agente de mudança, fazendo com que o professor reflita sobre sua prática, em que a avaliação de todo o processo educativo possa ser encarada como o melhor caminho em busca do sucesso e da transformação.

A práxis do coordenador pedagógico, para Vasconcellos (2006), é composta pelas seguintes dimensões: a *reflexiva*, ao colaborar na reflexão e compreensão dos processos de aprendizagem; a *organizativa*, ao realizar a articulação das ações dos diversos atores escolares; a *conectiva*, por possibilitar interrelação e socialização entre a comunidade escolar; a *interventiva*, quando modifica algumas práticas tradicionais ultrapassadas; e, por fim, a

avaliativa, ao estabelecer a necessidade constante de repensar o processo educativo em busca de avanços e transformações.

Com base nessas dimensões e reflexões, podemos considerar a importância do coordenador pedagógico exercer a sua práxis enquanto agente de transformação na escola. Ele deve ser o profissional que organiza, viabiliza, incentiva e propõe para a equipe docente e comunidade escolar a busca do novo, a se reinventar e a criar, objetivando uma prática pedagógica qualificada, reflexiva e transformadora da realidade.

Dessa forma, é possível compreender que a atividade prática consiste em uma ação do homem no mundo natural, enquanto a práxis transcende a ação, indo ao nível da reflexão (VÁZQUEZ, 2011). Destarte, o coordenador pedagógico deve também superar o nível da prática e avançar para a efetivação de uma práxis significativa, uma reflexão-ação transformadora.

A partir dessa discussão, entendemos que a práxis não é mera atividade prática ou mera teoria, mas a atividade prática transformadora do homem sobre o mundo, sustentada na reflexão. Vázquez estabelece a existência de diferentes níveis de práxis, baseados em dois critérios: “com o grau de penetração da consciência do sujeito ativo no processo prático, e com o grau de criação ou humanização da matéria transformada destacado no produto de sua atividade prática” (VÁZQUEZ, 2011, p. 267).

A partir desses critérios niveladores – grau de criatividade e grau de consciência –, Vázquez (2011) distingue os níveis da práxis em criadora e reiterativa ou imitativa, além de reflexiva e espontânea, respectivamente. O autor ressalta que tais distinções não excluem a estreita relação entre os níveis da práxis.

Compreendemos, então, que a práxis é essencialmente criadora, uma vez que o homem é um ser que cria e transforma através da sua atividade prática. Apesar dessa necessidade humana de estar sempre criando ou inventando, ele não vive em um estado criador rotineiramente – às vezes ele não vê a necessidade de criar, ocorrendo uma parada em seu movimento ativo com o mundo, entre uma criação e outra. Nesse momento, o homem reitera/imita uma práxis já estabelecida, alternando o processo entre criação e imitação.

A partir dessa relação entre a práxis criativa e reiterativa/imitativa podemos perceber, a partir do processo prático da atividade da consciência e da sua realização, a diferença de nível em cada momento. A consciência humana, ao realizar a atividade prática, seja na criação artística, na edificação de uma nova sociedade ou na produção de um objeto útil, faz toda a diferença na práxis criativa, pois o homem age de acordo com o fim ou com o projeto que a

sua consciência planejou. No entanto, na nossa ação sobre o mundo, alternamos a nossa atividade criadora com a permanência, o ato criador com o imitativo, a criação com a reiteração.

Como o processo criativo é algo singular, único e original, Vázquez (2011) formula as seguintes características distintivas da práxis criadora: “a) unidade indissolúvel, no processo prático, do subjetivo e do objetivo; b) imprevisibilidade do processo e do resultado; c) unidade e irrepitibilidade do produto.” (VÁZQUEZ, 2011, p. 271). Dessa forma, as dimensões subjetivas e objetivas, ou seja, o que planejamos e realizamos, é um processo simultâneo e indissociável na práxis criadora, porque, apesar da consciência traçar em termos ideais as características do objeto, ocorrem modificações ao longo do processo de produção, e o produto final e real não é mera duplicação do ideal, justamente pelo caráter imprevisível, único e irrepitível da criação (VÁZQUEZ, 2011).

Em contraste com a práxis criadora, que é singular, encontra-se a práxis reiterativa ou imitativa, que se distingue por sua “repetibilidade”. A práxis reiterativa ou imitativa encontra-se em um nível inferior à criadora por apresentar menor grau de consciência do sujeito, ocasionando muitas vezes um caráter mecânico e limitado da atividade, quebrando a unidade do processo prático, do pensado e do realizado, entre o objetivo e o subjetivo (VÁZQUEZ, 2011).

No entanto, na práxis reiterativa, a possibilidade de generalizar e transpor modelos pode ser considerada um aspecto assertivo, um acréscimo ao que já foi criado. Entretanto, essa própria qualidade pode bloquear ou impedir ações criadoras, pois ela não suscita mudanças qualitativas na realidade e não transforma de forma criativa, sendo capaz de propiciar o comodismo e o desinteresse em mudar e transformar.

É válido ressaltar que a práxis criativa e a reiterativa/imitativa não são separadas de forma absoluta, pois, “na práxis total humana, inovação e tradição, criação e repetição se alternam, e às vezes se entrelaçam e condicionam mutuamente” (VÁZQUEZ, 2011, p. 292).

Dessa maneira, compreendemos que, apesar da práxis reiterativa ou imitativa contribuir para ampliar o que já foi criado, ela não abre caminhos para uma nova realidade, não provoca uma mudança qualitativa e nem transforma a realidade presente. Por isso, é importante que o coordenador pedagógico almeje que ele próprio e a comunidade escolar avancem do nível da imitação para a criação, pois uma das características fundamentais do ser humano – e que deve ser incentivada – é a sua capacidade criadora que o diferencia dos demais seres, a “sua historicidade radical, isto é, o criar-se, formar-se ou produzir-se a si

mesmo, mediante uma atividade teórico-prática que nunca pode esgotar-se” (VÁZQUEZ, 2011, p. 278).

É preciso considerar que, muitas vezes, os fatores limitantes e opressores do contexto educacional acabam por ocasionar um entrave na capacidade de criação dos profissionais da educação, entre eles o coordenador pedagógico, levando assim a uma práxis imitativa através da reprodução do que já está posto, reproduzindo modelos que deram certo em outros contextos, impedindo o mesmo de alcançar uma nova realidade, de buscar transformações locais e conseguir efetivar uma práxis criadora, crítica e reflexiva. Por isso, compreendemos que a atividade do coordenador pedagógico deve se tornar práxis, tendo em vista que a práxis representa uma ação transformadora da prática pedagógica no ambiente escolar, porque “é ativa, é vida, dá movimento à realidade, transforma-a e é por ela transformada” (FRANCO, 2008, p. 82).

Conforme visto anteriormente, o grau de consciência envolvido na atividade é o principal diferencial entre as práxis criativa e reiterativa, porém, precisamos considerar que existe consciência também em outros níveis de práxis, sendo que em alguns níveis há mais do que em outros. Nesse sentido, a consciência da práxis exerce um papel significativo na atividade real e material, elevando também a consciência prática, uma vez que a “consciência que se volta sobre si mesma, e sobre a atividade material em que se planeja, denomina-se consciência da práxis” (VÁZQUEZ, 2011, p. 295). Pelo fato de uma sobrepor-se a outra, o autor considera que a consciência da práxis vem a ser a autoconsciência prática. A depender do grau de consciência da práxis humana, podem-se distinguir dois novos níveis da atividade prática: a “práxis espontânea” e a “práxis reflexiva”. Na primeira, quase não existe a consciência da práxis; na outra, já há uma elevada consciência.

Contudo, Vázquez (2011) não estabelece uma relação unidimensional entre “práxis reflexiva e práxis criadora”, nem de oposição entre “práxis espontânea e práxis reiterativa”. O autor assegura a possibilidade de existência da consciência reflexiva em atividades mecânicas, ou seja, há a necessidade da consciência, mesmo que em um nível menor, para a realização de qualquer tarefa, mesmo as mais simples (SOBREIRA, 2013). Sem dúvida, há uma aproximação entre essas práxis, e o que determina esses vínculos e essa aproximação são as relações sociais estabelecidas durante o processo (VÁZQUEZ, 2011).

A “práxis reflexiva” inclui as possibilidades de transformação, mas a “práxis espontânea” não possibilita a reflexão – na maioria das vezes, ela não é transformadora. Percebemos, assim, que os níveis de práxis elaborados por Vázquez (2011) nos possibilita

entender e reforçar a compreensão de que o coordenador pedagógico deve sair do nível da prática para a práxis, pois a práxis é uma atividade material e transformadora que se estabelece a partir da relação dialética entre a unidade teoria-prática, proporcionando uma transformação da realidade existente. Essas reflexões apontam para a necessidade de se analisar a práxis do coordenador pedagógico na busca pela superação de práticas mecanizadas e simplistas.

Nessa mesma perspectiva, Freire (2002) defende uma educação crítica e diferenciada, com objetivo de humanização e participação dos indivíduos na sociedade através de uma consciência práxica, dando significado à reflexão e à ação. Essa educação se torna libertadora e revolucionária, o homem passa a ser um sujeito ativo, social, reflexivo e construtor da sua história – daí a necessidade, para Freire, de uma pedagogia libertadora e revolucionária.

Desse modo, a liberdade humana e a luta do ser humano por sua humanização são características primordiais do pensamento pedagógico freireano. Em suas obras, ele enfatiza essa pedagogia libertadora, empenhada com a mudança, que almeja a liberdade e a libertação do homem em uma sociedade opressora e contraditória. A libertação verdadeira “não é uma coisa que se deposita nos homens. Não é uma palavra oca, mitificante. É práxis, que implica a ação e reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (FREIRE, 1987, p. 93). O educador ressalta que sem práxis a superação da contradição opressor-oprimido torna-se praticamente impossível.

Além disso, Freire (1987) faz uma crítica à prática de uma educação bancária, uma vez que o saber, aqui, é uma doação dos que se julgam sábios aos que eles julgam nada saber. Essa educação parte da repetição, pois o conhecimento produzido em determinado contexto é simplesmente transmitido e doado a outro. Destarte, a educação bancária mantém e estimula a contradição, refletindo a dinâmica de uma sociedade opressora.

Em contraposição à educação bancária, Freire (1987) apresenta a educação problematizadora. Nesse tipo de educação, o homem é compreendido como um ser que interage com o mundo e reflete sobre a sua prática, na qual o processo do conhecimento somente faz sentido no reconhecimento da práxis e da relação entre a atividade produtiva e a reflexão. Porém, para ser efetivada, a educação problematizadora precisa do diálogo, pois é através dele que o homem constrói sua consciência de mundo e sua humanidade.

Se é dizendo a palavra com que, “pronunciando” o mundo, os homens o transformam, o diálogo se impõe como caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens. Por isso, o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidariza o refletir e o agir de

seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes. (FREIRE, 1987, p. 51).

Por conseguinte, o diálogo é uma condição essencial para a transformação e assume uma função de mediação entre agir e refletir. Essa prática dialógica implica em uma práxis humanizadora e transformadora de uma realidade opressora (SILVA, 2004).

Com base nessas reflexões, entendemos que o trabalho do coordenador pedagógico no ambiente escolar, deve considerar a essência humana e a política dos sujeitos, impulsionando-os à problematização, à reflexão e à compreensão da realidade posta. A prática de uma educação problematizadora deve ser constante nas ações do coordenador pedagógico, tendo em vista que ele precisa pensar, dialogar, apreciar e refletir criticamente sobre as ações e práticas que acontecem no interior da escola.

Como podemos perceber, a educação proposta por Freire (1987) é uma educação democrática, humanizadora e problematizadora, que se contrapõe a um estilo de educação bancária. Nesse estilo revolucionário de educação, coordenador, diretor, educador e educando são sujeitos de conhecimento através do diálogo educativo, com troca significativa de saber, cuja finalidade consiste em fazer com que todos se eduquem e sejam educados em um processo dialógico.

Entendemos, assim, que o coordenador pedagógico deve incentivar que os professores desenvolvam uma prática reflexiva, ancorada no movimento dialético entre o fazer e o pensar sobre o fazer, ou seja, não deve reduzir a prática pedagógica a uma atividade mecânica e reprodutiva. Freire nos alerta que, sem reflexão, a teoria pode ficar apenas no plano do discurso e a prática se torna mero ativismo e reprodução alienada (FREIRE, 2002).

Freire rompe com o ideal de mundo inalterável e ressalta que vivemos em um mundo que passa por transformações constantes. A práxis, para ele, é uma atividade transformadora, questionadora, libertadora, reflexiva e prática, cujo objetivo é a libertação dos homens do estado de alienação e opressão imposto pela classe dominante e pelo sistema capitalista (CARVALHO; PIO, 2017). Assim, ele propõe alguns tipos de práxis:

1) práxis libertadora – constituída pela superação da dicotomia entre ação e reflexão e refere-se a uma atividade prática, orientada pela teoria que se remete à ação transformadora da realidade, por sua vez, libertadora do homem; 2) práxis autêntica – promove, cria, forma e auto(trans)forma a essência humana, está a serviço do processo histórico de promoção da humanidade; 3) práxis revolucionária – implica o desvelamento do mundo da opressão pelo diálogo com os oprimidos, com vista ao reconhecimento

dos seres humanos como seres de busca, do ser mais; 4) práxis verdadeira – revela o caráter criativo e autoprodutivo da práxis humana. Origina na ideia de homem enquanto produto e criação de sua autoatividade. (FREIRE 2002 *apud* CARVALHO; PIO, 2017, p. 443).

De acordo com esses níveis de práxis, percebemos que ela “se constitui principalmente por seu caráter político, possibilitador do processo de conscientização dos homens e orientador de suas ações sobre o mundo real, com vistas à sua transformação” (CARVALHO; PIO, 2017, p. 443). Nesse sentido, a práxis pode ser identificada como uma atitude de conscientização do sujeito, de que ele pode ser o escritor da sua própria história, transformando a realidade opressora. O coordenador pedagógico tem um papel significativo nesse processo de conscientização, através da sua atuação político-pedagógica no ambiente escolar.

A partir dessas reflexões, constatamos que os tipos de práxis propostos por Freire se aproximam dos níveis e tipos de práxis propostos por Vázquez. Consequentemente, a prática da educação bancária se aproxima da práxis reiterativa, já que ambas estão baseadas na concepção de repetição, na reprodução e na distância entre o vivido e o pensado, como também, elas não oportunizam novos processos criativos. É uma prática que se fecha ao novo e não problematiza as situações concretas do contexto pedagógico. Também a educação problematizadora apresentada por Freire se aproxima da práxis criativa proposta por Vázquez, pelo fato de se abrir ao novo e estimular a criação, questionando a realidade e propondo novas soluções.

A práxis reflexiva (apontada por Vázquez), por sua vez, representa a autoconsciência do sujeito em relação à práxis como prática transformadora. A busca por uma práxis autêntica, destacada por Freire em seus estudos, pode ser considerada como a busca da práxis reflexiva, pois a mesma representa o desejo pela transformação e o entendimento de que, para existir a transformação, é necessária a interação entre reflexão e prática.

Quando nos referimos à categoria de práxis como transformação, principalmente dentro do contexto pedagógico, é importante enfatizar a interdependência entre o transformar, formar e agir para uma melhoria do processo pedagógico como um todo. Porém, muitas vezes, as pessoas são resistentes às mudanças e transformações, visto que

mudar a prática é um processo de mudança pessoal, de mudança de perspectiva frente ao mundo e, acima de tudo, mudar implica no reconhecimento de que é necessário mudar, reconhecimento esse que vai dar origem ao desejo de mudar, que vai desembocar na busca de condições para se poder mudar. (FRANCO, 2005, p. 8).

As mudanças só poderão ocorrer quando o grupo de profissionais da escola passar a se constituir como uma comunidade comprometida com a mudança. Sendo assim, constatamos que mudar, criar ou renovar são características dessa educação denominada por Freire como uma educação nova e baseada na práxis. Nesse modelo de educação, o pensar, o refletir e o agir tornam-se primordiais e essenciais para a transformação e reconstrução de vidas.

Considerações finais

Este estudo aponta a necessidade de avançar para transformar as práticas arcaicas e mecânicas dos coordenadores pedagógicos em práxis. Porém, eles precisam contar com o engajamento coletivo de todos os atores que compõem a escola para o redimensionamento que poderá ocasionar mudanças significativas nessas práticas. Tal profissional deve ser o líder da equipe escolar, negociando e discutindo propostas no coletivo para que elas sejam integradas em práticas no cotidiano da escola, mas não a prática utilitária mencionada anteriormente, e sim a que representa uma ação consciente e transformadora.

De acordo com os aportes teóricos apresentados, concluímos que a práxis é uma das categorias centrais da filosofia marxista, a qual concebe o homem como ser inacabado, histórico, social e reflexivo, que transforma e recria a realidade, pois “o destino do homem deve ser criar e transformar o mundo, sendo sujeito de sua educação e ação” (FREIRE, 1983, p. 38), isto é, os seres humanos são seres da práxis.

Com base nessas reflexões, compreendemos que a educação, proposta pelos autores citados, está totalmente atrelada à práxis, pois o processo do conhecimento se dá a partir da interação entre homem e mundo, em que o homem não só conhece o mundo, mas também o transforma. Dessa maneira, entendemos que a práxis do coordenador no ambiente escolar vai muito além do pedagógico, pois envolve também questões sociais e políticas, uma vez que, ao agir na coletividade com a comunidade escolar (diretor, professores, alunos, funcionários e pais), esse profissional transforma-se a si e, por sua vez, a prática pedagógica e social do seu meio.

A função do coordenador pedagógico implica em articular e mediar, por meio do diálogo, as relações políticas e sociais, objetivando a realização de um trabalho coletivo, coeso, reflexivo e integrado entre as pessoas que fazem parte da escola, assumindo assim o compromisso com ações humanizadoras e democráticas, capazes de proporcionar transformações.

A atuação do coordenador pedagógico deve ser permeada por um compromisso político e social contínuo, fazendo uso da formação crítica com questionamentos, utilizando o diálogo afirmativo e argumentativo em prol de um mundo mais democrático, e reconhecendo que todos podem promover mudanças e gerar transformações. Nesse sentido, a escola se torna viva e em constante movimento e transformação, assim como era a escola idealizada por Paulo Freire.

Por fim, consideramos importante destacar que conhecer e refletir sobre a práxis na perspectiva de Freire (1987, 2002) nos permite compreender o sentido que ela passa a ter a partir do pensamento e das reflexões de Marx, não se resumindo à prática e nem se limitando a uma teoria vazia, mas se tornando, com efeito, uma união indissolúvel e dialética da teoria-prática voltada para a transformação.

Referências

BENINCÁ, E. Práxis e investigação pedagógica. *In*: MÜHL, E. H.; SARTORI, J.; ESQUINSANI, V. A. (org.). **Diálogo, ação comunicativa e práxis pedagógica**. Passo Fundo, RS: Editora da Universidade de Passo Fundo, 2011. p. 45-67.

BOTTOMORE, T. **Dicionário do pensamento marxista**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

CARVALHO, S. M. G.; PIO, P. M. A categoria da práxis em *Pedagogia do Oprimido*: sentidos e implicações para a educação libertadora. **RBEP**, Brasília, v. 98, n. 249, p. 428-445, maio/ago. 2017. Doi: 10.24109/2176-6681.rbep.98i249.2729. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/zpsDMKRZvTM3BwNSZLb8Cqp/?lang=pt>. Acesso em: 15 jan. 2021.

FRANCO, M. A. S. **A práxis pedagógica como instrumento de transformação da prática docente**. 2005. Disponível em: <https://www.anped.org.br/biblioteca/item/praxis-pedagogica-como-instrumento-de-transformacao-da-pratica-docente>. Acesso em: 15 jan. 2021.

FRANCO, M. A. S. **Pedagogia como ciência da educação**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 26. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

GUTIÉRREZ, F. **Educação como práxis política**. São Paulo: Summus, 1988.

MARX, K. **Para a crítica da economia política**. São Paulo: Nova Cultural, 2000.

MARX, K. **A ideologia alemã**. São Paulo: Boitempo, 2007.

MENDONÇA, N. A. de. **Pedagogia da humanização**: a pedagogia humanista de Paulo Freire. São Paulo: Paulus, 2008.

ORSOLON, L. A. M. O coordenador/formador como um dos agentes de transformação da/na escola. In: ALMEIDA, L. R.; PLACCO, V. M. N. S. (org.). **O coordenador pedagógico e o espaço de mudança**. São Paulo: Edições Loyola, 2001. p. 17-26.

POLI, S. M. A. **Freire e Vigotski**: um diálogo entre a pedagogia freireana e a psicologia histórico-cultural. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

RIBAS, J. F. M.; FERREIRA, L. S. Trabalho de professores na escola como práxis pedagógica. **Movimento**, Porto Alegre, v. 20, n. 1, p. 125-143, jan./mar. 2014. Doi: 10.22456/1982-8918.40235. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/40235>. Acesso em: 15 ago. 2021.

SILVA, A. F. G. **A construção do currículo na perspectiva popular crítica**: das falas significativas às práticas contextualizadas, 2004. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

SOBREIRA, M. F. C. **Práxis e construção do conhecimento nos estudos sobre pedagogia da alternância**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, MG, 2013.

VASCONCELLOS, C. S. **Construção do conhecimento em sala de aula**. São Paulo: Libertad Editora, 1993.

VASCONCELLOS, C. S. **Coordenação do trabalho pedagógico**: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. 6. ed. São Paulo: Libertad Editora, 2006.

VÁZQUEZ, S. A. **Filosofia da práxis**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

Submetido em 29 de junho de 2021.

Aprovado em 19 de julho de 2021.