

**Peter Mayo**



Universidade de Malta  
[peter.mayo@um.edu.mt](mailto:peter.mayo@um.edu.mt)

# A INFLEXÃO MARXISTA DE PRÁXIS NA PEDAGOGIA POLÍTICA DE PAULO FREIRE

## RESUMO

Este artigo explica a noção freireana de práxis desenvolvida na *Pedagogia do Oprimido* e em outros escritos, de Freire, Marx e Gramsci, para capturar a relação dialética entre a consciência e o mundo, refletido em uma abordagem pedagógica pela qual ele se tornou famoso. O conceito de práxis remonta à época dos gregos antigos e já em Aristóteles. Isso envolve uma reflexão sobre o processo de viver - uma função intelectual. Os processos de pensamento e de reflexão que acompanham a maioria das atividades e que se deve ajudar a nutrir com mudanças políticas em mente. A práxis está no cerne da abordagem política e pedagógica de Paulo Freire e deve ser distinguida da mera prática. Envolve a codificação da reflexão sobre a vida cotidiana em teoria e os meios de avaliar essa teoria em comparação com o resultado da reflexão sobre a vida cotidiana, incluindo a vida no trabalho e na comunidade.

**Palavras-chave:** Comunidade. Alfabetização. Reflexão. Teoria. Marxismo.

## MARXIST-INFLECTED PRAXIS IN PAULO FREIRE'S POLITICAL PEDAGOGY

## ABSTRACT

This paper discusses and explains Freire's Marxist-inflected concept of praxis as developed throughout his oeuvre. A key feature, deriving from Marx and others, notably Gramsci, is the positing of a dialectical relationship between consciousness and the world. This is at the heart of his celebrated pedagogical approach. Praxis dates back to the time of the ancient Greek 'civilisation' Aristotle *in primis*. It involves an intellectual effort, a reflection on one's individual and collective lifeworld. These are the reflecting on action processes that can ultimately collectively lead to political change. Praxis lies at the heart of Marxian and Gramscian political thought and strategy. It is the kernel of Paulo Freire's pedagogical politics; it differs from simply practice. This pedagogical politics involves the codification of this reflection on action into theory. It, in turn, entails evaluating relevant theory against the very reflection on everyday action. The world of action is life itself with all its dimensions, including community living and work, but extends well beyond.

**Keywords:** Community. Literacy. Reflection. Theory. Marxism.

**Submetido em:** 25/04/2021

**Aceito em:** 15/06/2021

**Publicado em:** 29/09/2021



<https://doi.org/10.28998/2175-6600.2021v13nEsp82-99>



## 1. INTRODUÇÃO<sup>1</sup>

Práxis é um conceito chave de origem grega antiga (πρᾶξις), e foi muito mais tarde adotado por vários teóricos e ativistas para se referir ao processo normativo de inflexão Marxista sobre reflexão da ação, incluindo a codificação desta reflexão em teoria revolucionária para ajudar a gerar mudanças sociais. Essa mudança é voltada não apenas para interpretar a palavra, mas para mudá-la com o objetivo de gerar maior justiça social. Esta noção de práxis, naturalmente, tem um elemento de materialismo, derivado do pensamento marxista, em contraste com a versão mais idealista de Hegel, e possui também uma dimensão coletiva, que se contrapõe a versões individualistas projetadas por pessoas como Nietzsche e Sartre (COWLEY, 2008).

Paulo Freire (1921-1997) é um entre vários/as autores/as que utilizam este conceito no coração de sua filosofia. Ele torna este conceito central para sua visão da pedagogia crítica (analisando a relação entre educação e poder) para gerar uma maior justiça social e mudança. Seus conceitos estão associados não apenas ao domínio estrito da pedagogia, mas a outros como o da "ação cultural para a liberdade" (FREIRE, 1985), título de uma das primeiras monografias de Freire traduzido de seu português nativo para o inglês: *Cultural action for freedom*. É o tipo de ação que prefigura uma situação que "ainda não" se materializou, mas que pode e deve ser, em condições certas. Suas lentes, lentes freireanas, têm sido aplicadas a uma variedade de áreas, obviamente a pedagogia, mas também teoria política social, filosofia, sociologia, antropologia, ativismo e práxis dos movimentos sociais, comunicação e alfabetização crítica da mídia, teologia radical, estudos ambientais centrados na 'unidade na biodiversidade' (incluindo a eco-pedagogia) e, mais recentemente, pode-se acrescentar, graças ao trabalho do estudioso neozelandês Peter Roberts, Literatura (por exemplo, ensaios sobre Herman Hesse, Fyodor Dostoyevsky). Hoje em dia talvez possamos falar em termos de lentes freireanas da mesma forma que falamos de lentes Gramsciana, Foucaultiana e Derridiana.

---

<sup>1</sup> Esta é uma versão revisada, ampliada e (re)trabalhada de um artigo que publicado originalmente em: MAYO, Peter, Praxis in Paulo Freire's Emancipatory Politics, *International Critical Thought*, 10:3, 454-472, 2020 DOI: 10.1080/21598282.2020.1846585 Disponível em: <https://doi.org/10.1080/21598282.2020.1846585>. Seus elementos básicos estavam sintetizados nesta produção tipo enciclopédia: MAYO Peter, "Praxis." In *Encyclopaedia of Educational Philosophy and Theory*, edited by PETERS, Michael, 1946–1951. Dordrecht: Springer, 2017. Versão traduzido por: Stanley da Cruz Simões. E-mail: [stanleydacruz7@hotmail.com](mailto:stanleydacruz7@hotmail.com) Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8507243884499926>.

O que acrescenta a isto é a noção gramsciana de que a orientação pedagógica básica que caracteriza a visão de Freire da sociedade e do resto do cosmos tem ressonância mais ampla do que a da simples escolaridade, especialmente se um dos fatores se encontra no terreno da 'pedagogia pública' (GIROUX, 2004) e a noção gramsciana de que toda relação de Hegemonia é uma relação pedagógica. A gama de pessoas que, segundo Henry A. Giroux, fazendo eco de Gramsci e outros, se envolvem em intercâmbios pedagógicos é ampla suficiente para incorporar artistas, arquitetos, cineastas, educadores formalmente designados, agentes de propaganda e marketing, pessoal de segurança, ativistas sindicais, figuras religiosas, políticos, agentes estatais, pessoal de teatro, críticos, etc. Os cenários para encontros pedagógicos também são muitos, incluindo os vários espaços públicos nos quais o tipo de pessoal que acabamos de mencionar opera. Giroux, por sua vez, utiliza a pedagogia em seu contexto mais amplo e não necessariamente sempre com uma dimensão normativa. Todo este pessoal e ambientes são hegemônicos ou perturbam as relações de hegemonia, às vezes fazendo ambas ao mesmo tempo, devido às diversas contradições envolvidas.

Há formas de comportamento consensual, regulamentação moral e contestação em todos os aspectos da Hegemonia que contém os germes da mudança social dentro de seus próprios interstícios. Hegemonia, vista holisticamente no contexto do "estado integral" de Gramsci, no qual consenso e força estão muitas vezes imbricados, sendo a variação entre os dois de grau, alude ao processo de regra por consentimento e força. A separação entre os dois é simplesmente para fins heurísticos. Além disso, a hegemonia está sempre em fluxo, nunca sendo estática e finita (MAYO, 2015).

É isso que se situa no cerne da abrangente "Filosofia da Práxis", tal como foi proposta por Antonio Gramsci em seus escritos prisionais (GRAMSCI, 1975). Uma visão ampla e parcialmente substancial disso pode ser encontrada em seus outros escritos e cartas pré-prisão<sup>2</sup> (GRAMSCI, 1996). É em parte uma filosofia que substitui o 'senso comum' ao "renovar e fazer com que uma atividade já existente se torne 'crítica'", guiando não uma pequena elite intelectual, mas todo um "bloco intelectual-moral que pode tornar politicamente possível o progresso intelectual da massa" a uma "concepção superior da vida". (GRAMSCI, 1971, 331-333). Que existem paralelos entre Gramsci e Freire, sobretudo no contexto de uma Filosofia/Pedagogia da Práxis, já é sabido graças ao que foi ilustrado em várias obras do/a atual escritor/a (MAYO, 1999, 2004a, 2015). Isto não precisa ser recontado aqui. A pedagogia no contexto de uma Filosofia da Práxis é central

---

<sup>2</sup> E.g. GRAMSCI, 1977.

para o funcionamento da Hegemonia, na medida em que está ligada, no caso de Gramsci, a todo seu *corpus* de escritos (BORG et.al, 2002, 4).

## 2. ESTE ARTIGO

O presente artigo expõe uma visão conceitual da noção de práxis desenvolvida por Paulo Freire, tanto em seu contexto comunitário mais geral, quanto em sua relação com o mundo da produção. O primeiro é inspirado nos manuscritos iniciais de Marx, o segundo é inspirado no volume 1 de *O Capital* e em outros escritos. Haverá, portanto, referências passageiras aos escritos de Marx, especialmente aos seus primeiros escritos, e aos escritos dos principais colaboradores do debate marxista, especialmente Antonio Gramsci.

O trabalho percorre os temas freireanos de "Reflexão, Ação e Teoria", "Relações dialéticas", indicando suas relações internas, "Pedagogia/Filosofia da Práxis", "Palavras Generativas", "Conscientização", "Aprendizagem e Ensino" e a "Dimensão Coletiva", "Contextos para a Práxis", envolvendo a Práxis intelectual e revolucionária, "Exílio como Práxis" e "Reaprendendo o 'Lar'".

Os contextos pesquisados são aqueles constituídos da própria vida (BETTO e FREIRE, 1985; 1986), ou seja, locais diferentes para a atividade prática diária das pessoas. Eles também incluem, no caso de Freire, contextos estimulados para a transformação social ou bloqueados como resultado de tentativas reacionárias de conter o fluxo da ação gradual ou revolucionária – Freire estava diretamente envolvido em ambas as situações. Os contextos de aprendizagem incluem educação não formal, escolarização e intervenção "intelectual"/"pedagógica" para consolidar o status quo ou prefigurar e possivelmente iniciar uma mudança social.

Adotando o conceito de intelectuais orgânicos trabalhando em conjunto com grupos subalternos, eu incluiria, como educadores num contexto de práxis freireana, todos/as aqueles/as que se envolvem com outras pessoas na 'leitura da palavra e do mundo' (FREIRE e MACEDO, 1987), assim como na *escrita* (TAYLOR, 1993). Os diversos contextos de aprendizagem são suficientemente amplos para compreender a Teologia da Libertação (LEOPANDO, 2017), na qual a fé é vista como um processo revolucionário de 'práxis libertadora' (BOFF e BOFF, 1989; FREIRE, 2000, 2017), um processo de libertação da opressão que não está simplesmente confinado ao 'próximo mundo' espiritual, mas que começa na base material e na situação existencial deste 'mundo'

(BOFF e BOFF, 1989). Os contextos maduros para uma transformação revolucionária, envolvendo uma série de situações potencialmente transformadoras, tornam-se importantes fontes de relevância neste contexto.

## 2.1 Práxis

Práxis, o conceito central que Paulo Freire adota para capturar a relação dialética entre a consciência e o mundo, se reflete na abordagem pedagógica pela qual ele se tornou famoso. O conceito de Práxis remete ao tempo dos antigos gregos e, pelo menos, a Aristóteles. Freire baseia-se nessa longa tradição que em parte se conecta com o ditame de Sócrates, capturado por Platão, na *Apologia*, na passagem: "a vida que não é examinada não vale a pena ser vivida" (PLATO, n. d; KOHAN, 2020, 90). Isto implica uma reflexão sobre o processo de viver, que, por sua vez, implica uma função intelectual. Está ligado, também, à noção que Gramsci mais tarde irá desenvolver, de que todos os seres humanos são intelectuais, mas nem todos desempenham a função de intelectuais: "Todos os homens são intelectuais; pode-se, portanto, dizer: mas nem todos os homens têm na sociedade a função de intelectuais". (GRAMSCI, 1971, 9); qualquer um pode fritar um ovo ou costurar um casaco rasgado, mas isso não significa que este seja cozinheiro ou alfaiate, (Ibid). Tal referência também serve para os processos de pensamento e reflexão que acompanham a maioria das atividades e que podem ajudar os sujeitos com uma mudança política em mente.

A Práxis, neste sentido, continuou a ser adotada em escritos subsequentes da teoria social. Ela implica ação-reflexão (KOHAN, 2020, 80) – ação transformadora, tendo uma dimensão normativa, neste caso, sendo central para a busca de uma maior justiça social. Ela também ganhou destaque revolucionário no pensamento e ação marxista, pois a noção idealista de práxis de Hegel foi, como a maior parte de sua filosofia idealista, "virada de cabeça" por Marx especialmente através dos influentes escritos de Ludwig Feuerbach. O conceito de abstração em Hegel foi entendido por Marx e Engels como algo para ser concretizado, para se ter uma base material. Ecoando o pensamento de Marx, Gramsci fez da Práxis o conceito central de sua filosofia – 'A Filosofia da Práxis' – de acordo com a tradição marxista e com o próprio Marx: a 'prática revolucionária' (MARX, em MARX e ENGELS, 1978, 144), implicando em uma reflexão sobre a ação para mudar o mundo. Isto é notado na décima primeira e última tese de Marx sobre Feuerbach, na qual ele afirma: "Os filósofos só interpretaram o mundo, de várias maneiras; o objetivo, no

entanto, é *mudá-lo*". (MARX, 1978, p. 145), uma das mais conhecidas declarações escritas iniciais de Marx reproduzidas em seu túmulo (e na família) no Cemitério Highgate.

A noção inicial de práxis de Marx se centrava no mundo da atividade prática e da vida cotidiana. Mostrarei mais adiante que ela tomou um rumo orientado para a produção, na medida em que a área da atividade laboral recebe o maior destaque como foco de reflexão crítica para a ação revolucionária.

Paulo Freire recorreu a Marx em sua concepção da práxis, conceito central em sua política pedagógica, embora seja possível observar ecos de Hegel e Sartre em seus escritos em torno da "pedagogia da práxis". No capítulo final da *Pedagogia do Oprimido* (Capítulo 4), Freire afirma: "Mas a atividade humana consiste em ação e reflexão: é práxis, é transformação do mundo" (FREIRE, 2000, 2017, 125).

## 2.2 Reflexão, ação e teoria

Há uma vantagem transformadora na interpretação da práxis de Freire que envolve teoria, considerada como uma codificação da reflexão e ruminação em relação à experiência e, portanto, ao mundo da ação (FREIRE, 2000, 2017). Isto torna problemáticas frases comuns como "da teoria à práxis" – a teoria está embutida na práxis – a menos que se esteja fugindo da ideia da teoria separada da prática para substituí-la por uma práxis mais holística, que envolva a ponte entre a teoria e a prática. A práxis está voltada para transformar o mundo, ou seja, intervém na história para contribuir para seu desenvolvimento. Em outras palavras, a educação baseada na 'práxis' é aquela que permite que as pessoas atuem em seu ambiente material e reflitam sobre ele com o objetivo de transformá-lo para o que é percebido como o bem da humanidade, em um sentido de justiça social. Os sujeitos também devem agir no momento certo – as circunstâncias fazem as pessoas, mas também são as pessoas que fazem as circunstâncias, escreve Marx (1978, 165) em *A Ideologia Alemã*, advertindo-nos, entretanto, que as pessoas não intervêm "como querem [...] em circunstâncias escolhidas por elas mesmas", para citar *O 18 de Brumário de Luís Bonaparte* (MARX, 1978, 595). O processo (ação-reflexão-ação transformativa) envolvido é dialético e não é sequencial, como a falecida Paula Allman (1999), um dos expoentes-chave dos conceitos marxistas em Freire e Gramsci, enfatizou repetidamente.

Para Freire, a ação por si só, isolada da reflexão, é equivalente a um ativismo sem sentido. A reflexão, divorciada da ação, constitui uma teorização vazia.

A Práxis está no centro de diferentes situações nos escritos de Freire. Um aspecto recorrente de seu uso do conceito é o de ficar de lado, próximo, seja através de uma ação pedagógica deliberada ou através de circunstâncias forçadas, para fazer um olhar crítico sobre coisas que são familiares. Frank Youngman (1986) o coloca apropriadamente assim: "[...] a educação deve ajudar as pessoas no processo de objetivar o mundo, compreendê-lo criticamente e agir para mudá-lo" (p. 171). Isto serve como uma definição do termo *práxis*.

## 2.3 Relações dialéticas

Embora ganhando esta distância crítica, com uma intenção de justiça social, as pessoas envolvidas estariam contribuindo para "negar a negação" (ALLMAN, 1999). Tais sujeitos estariam negando o processo de frustrar o subalterno, o/a oprimido/a e o/a desprovido/a de direitos em seu processo de "se tornar" (aqui um pequeno paralelismo com Nietzsche), "tornar-se mais" ("ser mais"), transcendendo sua condição de "seres para si mesmos" (há a clara alusão a Marx [1978, p. 218], numa passagem anti-Proudhoniana chamada "A Pobreza da Filosofia", que argumenta sobre "uma classe contra o capital" tornando-se, então, uma classe "para si mesma" – *Klasse für sich*). Há assim uma projeção para o futuro, possibilidades de transcender o presente, no sentido Hegeliano e de Sartre. Os primeiros ou "Freires iniciais" (TORRES, 2014) considerariam esta progressão como a de "mulheres e homens engajados na vocação ontológica e histórica de se tornarem mais plenamente humanos" (FREIRE, 2000, 2017, 66). Esta noção, naturalmente, abriu Freire à crítica da essencialização da condição humana, como se houvesse um estado fixo de ser plenamente humano, um termo usado por Marx com relação a sua projeção de uma educação socialista para o futuro ("seres humanos plenamente desenvolvidos") (MARX, 1978, p. 412). Freire mais tarde usou uma linguagem diferente e mais prudente (menos generalizadora) ao falar sobre pessoas que se tornam "menos incompletas" (FREIRE et al, 1997).

Ao negar as condições necessárias para que esta humanização ocorresse, é possível considerar que estaríamos desumanizando a nós mesmos e, ao mesmo tempo, desumanizando os outros. Da mesma forma, ao ganhar mais 'humanização', os oprimidos humanizam o opressor. Tudo isso se conecta com a solução da contradição da relação "opressores e oprimidos"; parece um binário de opostos, mas eles estão intimamente relacionados, pois um pressupõe a existência do outro. Esta é uma atividade

genuinamente revolucionária, que se destina a resolver a contradição em vez de mantê-la simplesmente substituindo os sujeitos envolvidos, o oprimido substituindo o opressor agindo sobre a imagem internalizada deste último, ativando a "consciência opressora" – querendo ser como o opressor. A Práxis pode desempenhar um papel importante na solução desta contradição.

## 2.4 Pedagogia/filosofia da práxis

A abordagem pedagógica de Paulo Freire, desenvolvida no nordeste do Brasil, e especialmente em Angicos, pode nos levar a algum lugar sobre isso. Sua "Pedagogia da Práxis" envolve um "distanciamento crítico". O que muitas vezes é referido de forma problemática, na América Latina, como "Método Paulo Freire" é usado para estabelecer este sentido de distanciamento crítico. O que é importante, no entanto, para a apreciação da abordagem de Freire, é a filosofia que está no cerne dela, e não o 'método' em si. Como em todas as abordagens pedagógicas, aquela defendida e exemplificada por Freire está vinculada pelo contexto. Na verdade, Freire registra que não se deve considerar sua abordagem como 'método'. O que aconteceu, digamos, em Angicos não pode ser transferido, como se fosse uma carga, para qualquer outro contexto. A este respeito, Freire convida para dialogar Don Lorenzo Milani, educador crítico italiano e autor de um importante texto sociológico (*Esperienze Pastorali – Experiências pastorais*), que afirmou que a Escola de Barbiana começou em Barbiana e terminou em Barbiana (BATINI et. al, 2014, 2017).

Fazendo eco às palavras de Freire, a experiência deve ser reinventada; não pode ser transplantada (FREIRE, 1978, 9). Apesar disso, visitar a abordagem pedagógica de Freire abriria novos e importantes aspectos da educação envolvendo a práxis. Muito instrutiva aqui é esta adaptação do resumo de Dennis Goulet desta abordagem em seu Prefácio da obra *Education for Critical Consciousness*, um livro contendo *A Educação como prática da Liberdade*.

## 2.5 Palavras gerativas

Preliminarmente situa-se que um projeto de educação comunitária requer um conhecimento inicial do contexto, dos vários padrões de fala adotados, das aspirações, sentimentos e do que estimula ou capta a imaginação popular. Os educadores passam

tempo na comunidade, em uma equipe de preferência incluindo alunos-alvo que assim adquirem alguma propriedade do programa, participando da consulta e sendo co-pesquisadores. O trabalho envolvendo co-aprendizes e co-pesquisadores é caracterizado por uma busca preliminar por "palavras generativas". A ênfase é dada à "riqueza silábica" (GOULET, 1973, p. 11). Em seguida, o material reunido é reconstituído na forma de, digamos, um esboço dramático, um desenho, uma canção, uma fotografia e/ou veículos similares que representam um aspecto da vida cotidiana de uma forma codificada específica. Isto se destina a estabelecer alguma distância crítica entre aqueles que habitam o contexto e tudo que é familiar. Para ecoar a inspiração de Freire, Ira Shor, co-autor de um importante livro de conversação com Paulo Freire (SHOR e FREIRE, 1987), dá a oportunidade de "Extraordinariamente Re-experimentar o Ordinário", título do Capítulo 3 de um dos livros iniciais do pedagogo e crítico americano (SHOR, 1987). A discussão segue, pontuada pela introdução de "temas de dobradiças", leva à descodificação.

Os/As discentes dentro do círculo de estudo são ajudados a reconhecer a situação como sendo existencial, sua própria, e é esperado que agora comecem a vê-la de uma perspectiva mais crítica. É esperado, também, que tais discentes comecem a 'desvendar' as contradições, lacerando sua "realidade". Daí, discutiriam diferentes futuros. O processo não é de resolução de problemas, mas sim de implicação de problemas, de problematização – nem sempre há uma resposta clara e inequívoca a cada pergunta. Às vezes, o melhor que se pode fazer é gerar mais perguntas, uma característica chave da práxis. Uma nova codificação surge ao serem encorajados a participar da história, sonhando coletivamente com alternativas para sua comunidade e agir para melhorar, do ponto de vista da justiça social, seu espaço comunitário e, potencialmente, maiores contextos (GOULET, 1973, p. 11).

## 2.6 Consciência

As noções de distanciamento crítico, abordadas no palco teatral por dramaturgos de inspiração marxista como Berthold Brecht e seu Berliner Ensemble, através de dispositivos como o "efeito de alienação", ou em comunidades por Augusto Boal, através de seu Teatro Fórum e outras abordagens, têm a práxis em seu núcleo. A influência de Marx não pode ser perdida. A base da consciência crítica é a situação existencial do povo fundamentada em sua realidade material. Marx, em *A Ideologia Alemã*, um dos textos do

início de Marx que influenciou muito o 'Primeiro Freire' (TORRES, 2014), afirma: "A consciência é, portanto, desde o início, um produto social, e permanece assim enquanto houver homens (sic.)" (MARX, 1978, p. 158).

Estas linhas são imediatamente precedidas pela formulação igualmente importante que iguala linguagem à consciência, e são relevantes para o importante processo freireano de ler e escrever "o mundo" e, portanto, fazer uso da linguagem: "A linguagem é tão antiga quanto a consciência, a linguagem é a consciência prática" que surge da necessidade de ter relações interpessoais. (Ibid.) A práxis constitui o meio de compreender as relações sociais envolvidas e identificar as possibilidades de tal consciência gerar um clima de mudança social radical. O ponto de partida, para Freire, muito inspirado por Marx, é o ser humano "no 'aqui e agora', "[...] que constitui a situação na qual ele está submerso, da qual ele emerge e na qual ele pode intervir" (FREIRE, 2000-2017, p. 85). A linguagem desempenha um papel importante nesta situação, um veículo importante para a transição para a consciência crítica/alfabetização crítica.

## **2.7 Conscientização**

Em segundo momento, a abordagem adotada por Freire é baseada na conscientização (ROBERTS, 2000), um componente central da práxis. É o processo pelo qual se aprende sobre as contradições na sociedade e se toma medidas (ação com os outros) para confrontá-las e mudá-las. A Conscientização se destaca no pensamento social latino-americano, incluindo o pensamento associado à educação popular, e o pensamento católico religioso radical. Ela está fortemente associada ao trabalho nas Comunidades Eclesiais de Base (CEBs), onde é realizada educação popular. Freire afirma que foi empregado pelos radicais católicos brasileiros nos anos 60 e identifica Dom Helder Camara, o então Bispo de Recife, como a pessoa que ajudou a popularizá-lo (entrevista Nita Freire, no BORG e MAYO, 2007, 4) Freire mais tarde deixou de adotar este termo por causa de seu uso comum, desprovido de qualquer senso de práxis (FREIRE, 1993; e na entrevista<sup>3</sup> com Nita Freire [BORG e MAYO, op.cit]). Mais tarde ele pretendeu reutilizá-lo descrevendo-o como o processo "da chegada da consciência" (Freire, 1993, 110), pois, nas palavras de sua viúva, "indica o movimento, o início de uma ação, a preparação da ação que se deve seguir" (FREIRE, N., 2007, 4-5).

---

<sup>3</sup> FREIRE, Nita in: BORG e MAYO, 2007

Em terceiro lugar, há uma conexão entre práxis, conscientização e alfabetização. A alfabetização em questão transcende a alfabetização funcional. Esta última, embora seja política ao permitir o acesso de grupos subalternos ao direito de voto, foi trespassada pela práxis. Envolveria um processo mecânico de alfabetização sem qualquer reflexão sobre a ação no sentido normativo, ou seja, não foi feita para gerar maior justiça social. Era desprovida de qualquer esforço intencional como parte de uma luta por mudanças sociais radicais. A luta pela alfabetização crítica – o processo contínuo de ler e escrever palavras e o mundo, é relevante tanto para pessoas funcionalmente analfabetas quanto para pessoas funcionalmente alfabetizadas. Pode-se ler a palavra, mas não necessariamente o mundo. Vimos como estudiosos, como Paul V. Taylor (1993), argumentam que a alfabetização crítica também envolve a leitura e a escrita do mundo. Eu acrescentaria que isso implicaria um maior entendimento através de uma leitura crítica da construção da realidade mundial através de diferentes meios de comunicação: como o consentimento é fabricado (HERMAN e CHOMSKY, 1988). Isto também é parte integrante da alfabetização crítica. A alfabetização crítica, a Conscientização e a Práxis estão, portanto, ligadas. A alfabetização crítica, baseada na práxis, permite ler a "palavra e o mundo" para transformá-los.

## 2.8 Aprendizagem e ensino

Em quarto lugar, o diálogo autêntico está no centro deste processo. O educador não está em pé de igualdade com o aprendiz. O educador formalmente designado goza de autoridade. Isto deriva da competência em questões pedagógicas (isto alude à questão da formação) e do domínio do assunto co-investigado com os aprendizes. Freire nos adverte, em vários textos<sup>4</sup>, que essa autoridade não deve, no entanto, degenerar em autoritarismo. Educadores devem estar dispostos/as a reaprender o que sabem com os/as aprendizes. Como escreveu o poeta inglês Geoffrey Chaucer, com relação ao escriturário, em Os Contos de Cantuária (O Prólogo), "E de bom grado ele aprenderia e de bom grado ensinaria". O educador freireano ensina enquanto aprende ao mesmo tempo. Discentes também ensinam. Trazem visões para o objeto de co-investigação. Alguns objetos derivam da experiência de vida dos alunos, de sua própria situação existencial e de seus antecedentes. O que temos são "professores-estudantes" e

---

<sup>4</sup> Eg. SHOR e FREIRE, 1987.

"estudantes-professores". (FREIRE, 2000, 2017, p. 80) No que diz respeito ao co-aprendizado:

a educação liberatória é fundamentalmente uma situação em que o professor e os alunos têm que ser aprendizes, ambos têm que ser sujeitos cognitivos, apesar de serem diferentes. Este é para mim o primeiro teste de educação libertadora, para professores e alunos serem agentes críticos no ato de conhecer (FREIRE, in SHOR e FREIRE, 1987, 33).

## 2.9 A dimensão coletiva

Em quinto lugar, Freire versa a respeito da dimensão coletiva do aprendizado e o que Karl Mannheim, ao propor uma sociologia do conhecimento, chama de "conhecimento de grupo" (MANNHEIM, 1936, p. 24). A transformação revolucionária envolve não um esforço único, mas um esforço coletivo. A práxis revolucionária é *coletiva*. A pessoa que se engaja na transformação da justiça social não é orientada por si mesma, mas em conjunto: ela não pode ser realizada "de forma isolada ou individualista, mas somente em comunhão e solidariedade" (FREIRE, 2000, 2017, p. 85). Uma abordagem individualista pode servir para negar aos outros sua liberdade: "Ninguém pode ser autenticamente humano enquanto impede que os outros o sejam" (Ibid, p, 85-86). Isto pode levar à busca desumanizante de 'ter mais' (Ibid, p. 85-86) – 'ter' em vez de 'ser', no sentido de Erich Fromm.

## 2.10 Contextos para a práxis

O processo de práxis em suas primeiras e mais célebres obras, a saber, *Pedagogia do Oprimido* e *Ação cultural para a liberdade*, centrou-se em torno da vida política e comunitária em geral. Em trabalhos posteriores, porém, quando confrontado por comunidades empobrecidas como as da Guiné Bissau, então recém liberadas do colonialismo português, suas formulações em torno da práxis assumiram uma inclinação que ecoa *O Capital*, Vol. 1. Referindo-se a Robert Owen e provavelmente à escola New Lanark Mill fora de Glasgow (referido por Engels ao escrever "Do socialismo utópico ao socialismo científico"), Marx escreve, na passagem d'O Capital, aludida anteriormente: "Do sistema de fábrica surgiu, como Robert Owen nos mostrou em detalhes, o germe da educação do futuro, e uma educação que, no caso de cada criança acima de uma determinada idade, combinará trabalho produtivo com instrução e ginástica, não apenas

como um dos métodos de aumentar a eficiência da produção, mas como o único método de produzir seres humanos plenamente desenvolvidos". (MARX, 1978, p. 412). A noção de práxis de Freire, conforme discutida nas Cartas à Guiné Bissau (FREIRE, 1978), é uma expressão desta noção específica do conceito.

Este processo também ecoa fortemente em defesa de Karl Marx quando aborda sobre a "educação politécnica", como explicado na "Resolução de Genebra de 1866" ou melhor, na Primeira Internacional da Associação Internacional dos Trabalhadores, na qual a educação e a formação das classes trabalhadoras receberam destaque com foco na Educação Mental, Educação Corporal e Treinamento Tecnológico (MARX, 1866, 1877); re-estudada em certa medida no Manifesto Comunista (MARX e ENGELS, 1998). O local de reflexão para Freire, neste contexto africano específico, era o mundo da produção econômica. Freire argumentou extensiva e prescritivamente (em desacordo com sua filosofia geral), na Carta 11, que não deveria haver dicotomia entre trabalho produtivo e educação.

Ele chegou ao ponto de argumentar que as instituições educacionais não deveriam ser "distinguidas, essencialmente, da fábrica ou da atividade produtiva no campo agrícola" (FREIRE, 1978, 105). Há características de Mao, Nyerere (o shamba escolar foi percebido como um local de 'Educação para a Autoconfiança') e Ernesto 'Che' Guevara, figuras do 'Terceiro Mundo' que se destacaram no trabalho inicial de Freire. Che Guevara afirmou que "a práxis (crítica, criativa, atividade de vida humana) pode transformar radicalmente homens e mulheres em diferentes tipos de seres através do trabalho" (VON VACANO, 2013, 484). Os ecos de Freire desta posição defendem uma versão da práxis, nas cartas à Guiné Bissau (FREIRE, 1978), caracterizada pela reflexão sobre o mundo de produção.

## 2.11 Exílio como práxis

Finalmente, desenvolvido o debate sobre os diferentes usos de Práxis pelo Freire em várias situações, Freire refletiu sobre sua experiência de exílio em volumes de conversas com colegas latino-americanos que estavam exilados e confinados internamente. Freire utilizou-se da práxis como uma ferramenta conceitual ao ruminar sobre essas experiências. Estes momentos serviram para permitir que Freire e seus co-autores ganhassem distância crítica do mundo de atividade. Estas situações ocorreram em países em que houve transformações sociais (Chile sob a aliança de Allende e Unidad Popular esquerda, Brasil sob a liderança populista de João Goulart antes do golpe de

1964) foi interrompida por golpes militares. Freire faz declarações nesse sentido no livro com Faundez (FREIRE e FAUNDEZ, 1989) e também com Ricardo Kotscho e Frei Betto (Carlos Alberto Libanio Christo) no livro “Essa Escola Chamada Vida” (BETTO e FREIRE, 1985, 1986).

O período de exílio forneceu a Freire uma gratificante compreensão pedagógica de seus contextos domésticos e de outros. Da mesma forma, Betto, que quando duas vezes preso como líder estudantil durante a ditadura, mergulhou em vários projetos, incluindo projetos dramáticos e projetos que intensificaram a reflexão sobre a ação anterior. Conversas com outros exilados ou prisioneiros de consciência podem servir como uma forma de práxis, como Gramsci que conta o que experimentou durante sua prisão na Itália fascista. Estas experiências de encarceramento e exílio tiveram o potencial de aprofundar o conhecimento, estimular respostas emocionais e proporcionar o revigoramento para a transformação social, quando a situação melhorou. Gramsci não teve a sorte de experimentar a renovação anunciada em seu país. Freire, Betto e Faundez foram mais afortunados. No caso dos dois primeiros, a oportunidade se apresentou através da abertura no início dos anos 80. Havia a promessa da democracia. Era, inicialmente, uma democracia muito frágil. Freire era cético quanto à mudança de Genebra para o Brasil. O falecido cardeal franciscano e ex-arcebispo de São Paulo, Paulo Evaristo Arns disse ao escritor na Catedral de São Paulo, em 1998, que foi a Genebra para convencer Freire a retornar à sua terra natal (MAYO, 2004b).

## 2.12 Reaprendendo o “lar”

Para Freire, a prática contínua de mudanças sociais tomou um rumo diferente. Ele enfrentou a necessidade de "reaprender o Brasil", dadas as mudanças ocorridas em sua pátria durante os 16 anos de exílio. Caso contrário, ele poderia ter interpretado um Brasil que “era”, mas que não poderia mais “ser”, já que o país havia mudado – uma forma de “invasão cultural”. Qualquer um pode facilmente carregar ideias que não podem mais ser transplantadas no 'novo' país. A Práxis envolve o contínuo reaprender de contextos para melhorar a reflexão sobre o mundo da atividade prática. O desafio de reaprender o Brasil era urgente para Freire que foi encorajado, pela prefeita do PT (Partido dos Trabalhadores) de São Paulo, Luiza Erundina, a assumir a onerosa tarefa de servir como Secretária de Educação na administração municipal da cidade. Na reforma da administração do PT em São Paulo, liderada pelo Freire, a práxis estava no centro do

projeto "escolas públicas populares", voltadas para os/as "meninos/as populares". A escola comunitária, neste projeto, onde cada pessoa empregada foi formada como educador, incluindo os cozinheiros, baseou seus currículos em 'complexos temáticos' derivados do ambiente ao redor. Como diria Lorenzo Milani, era preciso passar educadamente do motivo "ocasional" para o "motivo profundo" (MARTINELLI, 2007).

### 3. CONCLUSÃO

Seria justo afirmar que o uso mais antigo e mais amplo do Freire da práxis, remanescente dos escritos iniciais de Marx, é o sentido mais recorrente do conceito entre os educadores críticos. Ira Shor, Antonia Darder, Henry Giroux, Michael Apple, Donaldo Macedo, Peter Roberts, Paula Allman e Peter McLaren o utilizam frequentemente desta forma.

Distinções são frequentemente feitas entre 'práxis intelectual' e 'práxis revolucionária'. As pessoas podem passar por uma mudança de consciência sem desafiar a opressão, deixando as estruturas opressivas intactas. A conscientização não implica necessariamente na transformação de estruturas opressivas. As pessoas podem desenvolver uma atitude baseada na consciência crítica. Embora importante dizer que isto não equivale a engendrar uma mudança. A práxis revolucionária envolve um engajamento crítico contínuo com o mundo para atuar sobre ela. Isto pode envolver ação e violência para a mudança social. A práxis, implicando conscientização, pode gerar o clima e as condições para a transformação revolucionária: "[...] toda revolução tem sido precedida por um intenso trabalho de crítica e pela difusão da cultura e da difusão de ideias entre as massas de homens [sic.] que a princípio são resistentes e pensam apenas em resolver seus próprios problemas econômicos e políticos imediatos para si mesmos, que não têm laços de solidariedade com os outros na mesma condição [...]" (GRAMSCI, 1977, 12). Caso contrário, poderíamos muito bem ter, como em muitos casos ao longo da história, simplesmente um desenvolvimento de cima para baixo, uma "revolução passiva" não impregnada de consciência popular. Freire, Gramsci e outros têm defendido um processo democrático revolucionário contínuo, cuja base em parte (a educação não muda as coisas por si só) está no trabalho cultural e educacional 'prefigurativo'. A pedagogia da práxis é parte integrante desta reflexão prefigurativa sobre a ação. Como Gramsci e outros argumentaram que revoluções que requerem mudanças nas relações de hegemonia

implicam um longo engajamento cultural. A "pedagogia/filosofia da práxis" de Gramsciana/Freireana pode constituir o cerne deste engajamento.

## REFERÊNCIAS

- ALLMAN, Paula. **Revolutionary social transformation**: Democratic hopes, political possibilities and critical education. Westport, CT and London: Bergin and Garvey, 1999.
- BATINI, Federico, MAYO, Peter and SURIAN, Alessio, **Lorenzo Milani, the School of Barbiana and the Struggle for Social Justice**. New York, Washington DC, Baltimore, Bern, Frankfurt, Berlin, Brussels, Vienna, Oxford: Peter Lang, 2014.
- BATINI, Federico, MAYO, Peter and SURIAN, Alessio, **Lorenzo Milani A Escola De Barbiana e a luta por justiça social** (Andrea Cechinel and Rafael Rodrigo. Muellert, trans), Santa Caterina: Ediunesc & Editora UFSC, 2017.
- BELFIORE, Elizabeth. Aristotle's Concept of Praxis in the Poetics. **The Classical Journal**. 79 (2): 110-124, 1983, 1984.
- BETTO, Frei and FREIRE, Paulo ), **Essa Escola Chamada Vida**, São Paulo: Ática, 1985.
- BETTO, Frei and FREIRE, Paulo. **Una Scuola Chiamata Vita** (A School called Life). Bologna, Italy: E.M.I. 1986
- BOFF, Leonardo and BOFF, Clodovis. **Introducing Liberation Theology**. Kent, UK: Burns & Oates, 1987.
- BORG, Carmel and MAYO, Peter, **Public Intellectuals, Radical Democracy and Social Movements. A Book of Interviews**, New York, Washington DC, Baltimore, Bern, Frankfurt, Berlin, Brussels, Vienna, Oxford: Peter Lang, 2007.
- BORG, Carmel, BUTTIGIEG, Joseph. A and MAYO, Peter. Introduction. Gramsci and Education: A Holistic Interpretation. In BORG, Carmel, BUTTIGIEG, Joseph. A and MAYO, Peter (eds.) **Gramsci and Education**, Lanham, Maryland: Rowman & Littlefield, 2002.
- COWLEY, Natalie. What is Praxis? Discussed in relation to Hegel, Marx, Nietzsche and Sartre, **TKKA Te Kura Kete Aronui**, 4, 2008. Available from: <[https://www.waikato.ac.nz/\\_\\_data/assets/pdf\\_file/0005/149261/NatalieCowley.pdf](https://www.waikato.ac.nz/__data/assets/pdf_file/0005/149261/NatalieCowley.pdf)> Accessed: Nov. 7<sup>th</sup> 2020.
- FREIRE, Paulo and FAUNDEZ, Antonio. **Learning to Question: A Pedagogy of Liberation**, Geneva: World Council of Churches, 1989.
- FREIRE, Paulo and MACEDO, Donaldo. **Literacy. Reading the World and the World**. Massachusetts: Bergin & Garvey, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Cultural Action for Freedom**. Cambridge-Massachusetts: Harvard Educational Review, 1985.

FREIRE, Paulo. FRASER, James W. MACEDO, Donaldo. MCKINNON, Tanya. STOKES, William T. (eds). **Mentoring the Mentor: A Critical Dialogue with Paulo Freire**. New York City, Peter Lang, 1997.

FREIRE, Paulo. **Learning to Question: A Pedagogy of Liberation**, Geneva: World Council of Churches, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogy in process: The letters to Guinea Bissau**. New York City: Continuum, 1978.

FREIRE, Paulo. **Pedagogy of the city**. New York City: Continuum, 1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogy of the Oppressed**. New York City and London: Bloomsbury Academic, [2000] 2017.

GADOTTI, Moacir. **Pedagogy of Praxis. A Dialectical Philosophy of Education**, Albany, New York: Suny, 1996.

GIROUX, Henry. Armand. Cultural Studies, Public Pedagogy, and the Responsibility of Intellectuals. **Communication and Critical/Cultural Studies** 1(1):59-79, 2004.

GOULET, Denis. Introduction. In: FREIRE, Paulo. **Education for critical consciousness**. New York City: Continuum, pp. vii–xiv, 1973. Available from: <  
<http://abahlali.org/files/Paulo%20Freire%20Education%20for%20Critical%20Consciousness%20Continuum%20Impacts%20%202005.pdf>> Accessed: Nov. 7<sup>th</sup> 2020.

GRAMSCI, Antonio. **Lettere dal Carcere** (Letters from Prison) Edited by A.A Santucci. Palermo Italy: Sellerio Editore. 1996.

GRAMSCI, Antonio. **Selections from Political Writings (1910-1920)**, Translated and edited by Q. Hoare and J Matthews. New York City: International Publishers, 1977.

GRAMSCI, Antonio. **Selections from the Prison Notebooks**, Translated and edited by Q. Hoare and G. Nowell Smith. New York City: International Publishers, 1971

HERMAN, Edward. and CHOMSKY, Noam. **Manufacturing Consent. The Political Economy of the Mass Media**. New York City: Pantheon Books, 1988.

KOHAN, Walter. **Paulo Freire más que nunca: una biografía filosófica** Buenos Aires: CLACSO, 2020

LEOPANDO, Irwin. **A Pedagogy of Faith: The Theological Vision of Paulo Freire**. London and New York City: Bloomsbury Academic, 2017.

MANNHEIM, Karl. **Ideology and Utopia**. New York City: Harvest Books –Harcourt, Brace and World, Inc., 1936.

MARTINELLI, Edoardo. **Don Lorenzo Milani**. Dal motivo occasionale al motivo profondo (From the occasional motive to the profound motive), Florence (Italy): Società Editrice Fiorentina (SEF), 2007.

MARX, Karl and ENGELS, Friedrich. **The Communist Manifesto**. London and New York City: The Monthly Review Press, [1848] 1998.

MARX, Karl and ENGELS, **Friedrich. The Marx-Engels Reader.** Edited by R. C Tucker, New York City: W.W. Norton, Co., 1978.

MARX, Karl. The Different Questions, Instructions for the Delegates of the Provisional General Council of the International Workingmen's Association, *Der Vorbote* 10/11, October and November 1866 and **The International Courier.** 6/7, February 20 and Nos 8/10, March 13, 1867. Available from:  
<<https://www.marxists.org/archive/marx/works/1864/iwma/>> Accessed: 16<sup>th</sup> Nov. 2020.

MAYO, Peter. **Gramsci, Freire and Adult Education. Possibilities for Transformative Action** London and New York: Zed Books, 1999.

MAYO, Peter. **Gramsci, Freire e a Educação de Adultos. Possibilidades para uma ação transformadora,** Porto Alegre: Artmed Editora, 2004a.

MAYO, Peter. **Hegemony and Education under Neoliberalism. Insights from Gramsci,** New York and London: Routledge, 2015.

MAYO, Peter. **Liberating Praxis. Paulo Freire's Legacy for Radical Education and Politics,** Westport: Praeger, 2004b.

PLATO. **Apology.** (Translated by B. Jowett). Available from:  
<<http://classics.mit.edu/Plato/apology.html>>. n.d. Accessed 13<sup>th</sup> November 2019.

ROBERTS, Peter. **Education, Literacy and Humanization: Exploring the Work of Paulo Freire,** Westport Connecticut: Bergin & Garvey, 2000.

SHOR, Ira and FREIRE, Paulo. **Pedagogy for liberation.** Dialogues on transforming education. Massachusetts: Bergin & Garvey, 1987.

SHOR, Ira. **Critical Teaching in Everyday Life.** Chicago: University of Chicago Press, 1987.

TAYLOR, Paul. V. **The Texts of Paulo Freire.** Buckinghamshire: Open University Press, 1993.

TORRES, Carlos Alberto. **First Freire.** Early Writings in Social Justice Education, New York City: Teachers College Press, 2014.

VON VACANO, Diego. Latin American Political Thought. **Encyclopedia of Modern Political Thought.** Edited by G. Claeys, 481-487. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore and Washington: Sage/CQ Press, 2013.

WILLIAMS, Raymond. **The Long Revolution.** Harmondsworth UK: Pelican & Chatto & Windus, 1961.

YOUNGMAN, Frank. **Adult education and socialist pedagogy.** Kent UK: Croom Helm, 1986.