

## A PRÁXIS NO CONTEXTO ESCOLAR: UM ELEMENTO SIMBÓLICO NO PROCESSO DE TRANSFORMAÇÃO

Luís Paulo Arena Alves<sup>1</sup>  
Raquel Meirose<sup>2</sup>

### RESUMO

Nas notas deste artigo refletiremos sobre o conceito de práxis e sua relação com o contexto escolar. A escolha da temática se deu a partir da necessidade de aprofundar o sentido e o entendimento filosófico do termo, mas, acima de tudo, pela importância de se observar os seus desdobramentos na realidade educacional, a fim de que estes possam colaborar para uma ação futura nos diferentes espaços pedagógicos. Buscaremos também, relacionar a práxis como o processo e a dinâmica pedagógica que se traduz pela compreensão crítica da realidade, estabelecendo correlações de causa e efeito, formulação de juízos com vistas ao desenvolvimento integral do aluno, como caminho para o alcance de uma verdadeira cidadania. Apontaremos dentre outros os aspectos relevantes, não só o desenvolvimento da teoria na prática, mas também para a construção do conhecimento a cerca desta temática como um elemento importante para a atuação dos profissionais na área da educação.

**Palavras-chave:** Práxis. Educação. Transformação.

### ABSTRACT

In the notes to this article will seek to reflect on the concept of praxis and its relationship with the school context. The choice of this subject was given from the need to deepen the meaning and philosophical understanding of the term , but the importance of observing their outcomes in educational reality , so that these elements can collaborate for future action in different pedagogical spaces. Also seek to relate the praxis as a process and a pedagogical dynamic that translates the critical understanding of reality, establishing correlations of cause and effect , making judgments with a view to the full development of the student as a way to achieve a true citizenship . Will point among other relevant aspects, not only for the development of theory in practice, but also in the construction of knowledge about this theme as an important the work of professionals in education element.

**Keywords:** Praxis. Education. Transformation.

<sup>1</sup> Assistente Social pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS, mestre em educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS e assessor de projetos sociais da organização internacional KINDERNOTHILFE, E-mail: luispauloarena@terra.com.br.

<sup>2</sup> Professora de língua espanhola Graduada em Letras Português/ Espanhol pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS, especialista em língua e literatura espanhola pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul- PUCRS. E-mail: rameirose@hotmail.com.

## 1 A CONCEPÇÃO FILOSÓFICA E O SENTIDO SIMBÓLICO DA PRÁXIS

Ao falar sobre “Práxis” é importante buscarmos a compreensão terminológica do seu real significado, sendo este originalmente um conceito que é utilizado pelos gregos para designar a ação propriamente dita do que seria a prática. Podemos então utilizar tanto “prática” como “práxis”, a saber, que o primeiro está ligado a uma linguagem mais “corriqueira” e o segundo é reconhecido pelo seu caráter filosófico, ou seja, a práxis remete à ideia de prática, mas vai além.

Como prática podemos considerar (sem desmerecer o termo) o puro fazer. Já a *práxis* é o fazer que resulta de ação reflexiva e, respectivamente, constitui um olhar sobre si e sobre o mundo, levando em consideração, para isso, o que se pretende desenvolver. Neste aspecto, cabe dizer que a *práxis* é entendida como atividade que busca a transformação das circunstâncias sendo o processo pelo qual uma teoria, lição ou habilidade é executada ou praticada de forma consciente e com uma intencionalidade. “Entendida desta forma, a práxis ocupa o lugar central da filosofia que se concebe a si mesma não só como interpretação do mundo mas também como elemento do processo de sua transformação” (VÁZQUEZ: 2011:30).

Compartilhando com as ideias apresentadas por Kosik (2011), a práxis pode ser compreendida, além da atividade objetiva do homem, como parte da formação da subjetividade na qual a experiência é parte da realização para a liberdade humana. Por outro lado, a liberdade não nasce da simples objetividade da práxis, ou seja, ela somente se materializa pela luta e pelo reconhecimento. “A práxis como criação da realidade humana é ao mesmo tempo o processo no qual se revelam em sua essência, o universo e a realidade” (KOSIK, 2011:225).

A compreensão das coisas e do seu ser, do mundo nos fenômenos particulares e na totalidade, é possível para o homem na base da abertura que eclode na práxis. Na práxis e baseado na práxis, o homem ultrapassa a clausura da animalidade e da natureza da ignorância e estabelece a sua relação com o mundo como totalidade. (KOSIK, 2011:227).

É interessante analisar que Vázquez (2011) coloca que, em primeira instância, o conceito de

práxis é uma atividade prática que faz e refaz coisas, isto é, transmuta uma matéria ou uma situação. O sujeito modifica suas ações para alcançar o trânsito entre o subjetivo ou teórico, e o objetivo ou atividade: sua ação ao ser realizada atualiza o pensamento, ou potencial-concreto-pensado. Vázquez (2011) destaca que na práxis social os sujeitos agrupados aspiram mudar as relações econômicas, políticas e sociais. A práxis é coletiva e revela conhecimentos teóricos e práticos a fim de superar as unilateralidades.

No entanto, é importante reconhecermos que estamos inseridos nesta contemporaneidade em uma sociedade desigual. Desta forma, enquanto sujeitos/profissionais tendo como base os espaços educacionais é importante ter claro os caminhos aonde se quer chegar, mas que, além disso, é fundamental ter os olhos voltados para outras instâncias sociais onde a educação transita.

A práxis no âmbito deste trabalho caracteriza-se como um processo plural por meio do qual se materializa a ação num ato intencional, político e coletivo que busca redefinir os espaços sociais como forma de superar as unilateralidades e responder aos problemas educacionais que são vivenciados em nossa cotidianidade e, acima de tudo, atuar a favor de uma sociedade igualitária.

## 2 PRÁXIS E REALIDADE ESCOLAR: UMA CONEXÃO PARA A TRANSFORMAÇÃO

Diante das reflexões iniciais propomos avançar na materialização deste artigo e, para isso, cabe aqui, como pesquisadores, problematizar estas questões sobre outros patamares, a fim de estabelecer um percurso que possibilite aos docentes e discentes compreender a importância da práxis como campo teórico metodológico, e sua articulação como prática pedagógica.

Para isso, torna-se importante, inicialmente, examinar o contexto atual da escola brasileira e o cotidiano das práticas pedagógicas. Para refletirmos sobre o sistema educacional e as práticas desenvolvidas na escola é necessário repensar as ações dos professores, ou seja, muitos dos que ali trabalham não se interrogam sobre o que fazem, para que e a quem interessa essa educação.

Sobre a educação escolar, Candau (2012), ressalta que esta problemática tem dimensões diferentes sendo “(...) possível detectar um crescente mal-estar entre os profissionais da educação.

Insegurança, *stress*, angústia parecem cada vez mais acompanhar o dia a dia dos docentes”. (CANDAUI, 2012:13). Complementa ainda, “O que parece evidente é a necessidade de se reinventar a educação escolar para que se possa adquirir maior relevância para os contextos sociopolíticos e culturais atuais e inquietudes de crianças e jovens”. (CANDAUI, 2012:13)

Desta forma, refletir nos dias de hoje sobre a escola e suas experiências metodológicas desenvolvidas, significa, desvendar nesse contexto aqueles elementos de uma pedagogia política, porque “Não podemos pensar o desenvolvimento como um processo abstrato, descontextualizado (...)” (ALBUQUERQUE, 2008: 20), ou seja, para isso é necessário entendê-lo nas suas múltiplas dimensões para perceber o sentido da proposta de educação: se esta se volta à “reprodução” ou é “motivadora” e “protagonista”. Na descrição desta problemática, é importante retomar brevemente à colocação feita por Ivana Jinkings na apresentação do livro de István Mészáros onde ela coloca, citando Gramsci: que Educar “(...) é resgatar o sentido estruturante da educação e de sua relação com o trabalho, as suas possibilidades criativas e emancipatórias” (JINKINGS, apud MÉSZÁROS, 2008:09).

Neste mesmo sentido, IOSIF (2009) coloca que uma educação que se fundamenta na neutralidade como princípio, limita a participação da sociedade e conseqüentemente enfraquece os espaços democráticos o que colabora para o agravamento de situações mais amplas como a pobreza, as desigualdades e as injustiças. “transforma-se em uma educação exclusiva, opressora e colonizadora de mentes, ao invés de uma educação do cuidado, inclusiva, dialógica, global e emancipatória” (IOSIF, 2009:20).

Cabe a nós educadores e pesquisadores articular permanentemente a teoria e confronta-la com uma determinada situação conhecida ou não e com as demais teorias existentes relacionando-as. Equivale a dizer que a práxis insere-se no espaço coletivo da escola como um elemento extremamente importante e diferencial.

Para Sem (2010), a práxis se relaciona com a liberdade, pois ao expandirmos nossas liberdades, torna “(...) nossa vida mais rica e mais desimpedida, mas também permite que sejamos seres sociais mais completos pondo em prática nossas volições,

interagindo com o mundo que vivemos e influenciando este mundo (SEN, 2010, 29)”.

Feitas estas considerações na perspectiva de relacionar os conceitos identifica-se a importância de proporcionar aos educandos momentos de repensar e refletir sobre as diferentes problemáticas que nos apresentam no cotidiano, a fim de que estes reconheçam e reconstituam tais rupturas. Para isso, promover o estímulo a uma reflexão crítica da realidade na busca de levar a estes sujeitos a compreensão destas distintas relações torna-se fundamental.

O enfoque da subjetividade insere-se nesse contexto como uma das alternativas onde a reflexão interna pode promover uma modificação externa. Dito de outra forma, seria partir da subjetividade individual para a coletiva a fim de promover as relações sociais. Por este caminho torna-se importante à práxis estar conectada com a realidade e a complexidade das relações a fim de integrar os processos educativos como estímulo a promover uma cultura participativa e emancipatória.

Consideramos que a educação como formação na perspectiva emancipatória visa contribuir para tensionar a subalternidade dos sujeitos, desacomodando-os, resgatando a fluidez, o interesse, a informalidade dos processos quebrando o silenciamento e instituindo falas e a escuta do outro (GENRO; FELIX; LEITE; CAMPOS, 2009:09).

Na mesma direção, com outra especificidade, “Ter mais liberdade melhora o potencial das pessoas para cuidar de si mesmas e para influenciar o mundo, questões centrais para o processo de desenvolvimento” (SEM, 2010:33).

Na esfera de uma educação diferenciada, Souza (2010) traz as considerações sobre uma proposta de educação baseada em Gramsci, quando ele fala sobre os princípios de uma formação humanista que procura considerar a relação educador-educando, sendo esta uma relação fundamental para a construção do saber coletivo, a fim de resignificar as demandas em busca dos seus direitos sociais.

Essas considerações nos permitem reconhecer que a educação é condição fundamental para a promoção da cidadania, tendo a formação, a participação, a informação e o acesso à cultura como instrumentos e componentes capazes de

promover e desenvolver as potencialidades no que diz respeito aos diferentes saberes.

Nesta perspectiva, a educação no contexto escolar deve estar relacionada a uma educação que promova o diálogo entre os saberes, do trabalho pedagógico que resulte em um conhecimento que é promovido através da aprendizagem integral e coletiva como forma de conscientização e que tem reflexo na concepção de formação dos sujeitos que ali participam, proporcionando resultados para a vida, ou seja, uma formação educativa que possibilita acima de tudo a aprendizagem em torno de objetivos comuns para a solução de problemas coletivos.

Portanto, ressalta-se, para fins didáticos, que se torna relevante repensar determinados procedimentos e atividades, pois, quando temos por fim promover a autonomia dos sujeitos, não se pode levar a nossa ação ao automatismo ou a “prática pela prática”. Dito de outra forma, quando buscamos a emancipação dos sujeitos pelos processos educacionais, temos que trabalhar diretamente a autonomia destes e nesse sentido a práxis torna-se fundamental.

Para Gohn (2010), é necessário que os indivíduos tenham capacidade de escolha, caso contrário, estaremos reduzindo a forma de participação. É importante que ele compreenda o processo para poder refletir, pensar e agir. Sendo a autonomia requisito básico para a participação, pois “somente um indivíduo autônomo é capaz de processar e selecionar informações, ter domínio de conhecimento, tomar decisões e posicionar-se frente às incertezas e conflitos globais” (GOHN, 2010:59-60).

Neste contexto, cabe mencionar as colocações de Trilha (2008), onde o educador educa na sua relação direta com o sujeito e, por isso, é preciso ter presente e de forma consciente, seus efeitos, percebendo-a como um processo holístico e sinérgico que não se dá pela simples acumulação ou soma das diferenças, mas sim pela combinação das experiências como forma de interação entre si.

Cumprido destacar que as atividades interativas são fundamentais para a promoção de novos saberes e que a produção do conhecimento não ocorre pela simples absorção substancial, mas pelo conhecimento que é produzido no processo interativo a partir das vivências cotidianas que são estabelecidas. “Participar vai muito além de

estar presente. Participar significa tomar parte do processo, emitir opinião, concordar/discordar” (CORDIOLI, 2001:27).

O trabalho interdisciplinar apresenta-se como uma possibilidade de intervenção devendo ocorrer uma integração das áreas do conhecimento e entre os agentes envolvidos, passando a ser uma vertente pela qual se processa o fluxo do saber, possibilitando que as atividades realizadas atinjam os resultados num contexto mais global.

Ação interdisciplinar caracteriza-se, como uma possibilidade de instrumentalizar os “profissionais a interagir em equipe de forma mais coerente e eficiente, conjugando esforços, ampliando o raio de análise e de ação, face a uma realidade sempre pronta a nos desafiar e tornar nossa intervenção obsoleta” (BARBIANI:1997:35).

O pensar e o refletir interdisciplinarmente requer uma relação de reciprocidade, de mutualidade, dependendo basicamente de uma atitude. A relação entre os envolvidos conduz a uma interação e uma intersubjetividade, apontando assim para uma possibilidade de efetivação de um trabalho interdisciplinar. A interdisciplinaridade sob o enfoque da práxis em espaços educacionais proporciona o princípio de exploração das potencialidades de cada sujeito, da compreensão de seus limites, e, acima de tudo, é o princípio da integração dentro da diversidade para qualificar a atuação profissional.

Caracteriza-se como um elemento importante de diferenciação, pois passa a apresentar um artefato complementar, o qual se preocupa com os processos de aprendizagens e saberes do coletivo. Significa ir além do racional e desenvolver “(...) esa visión multidimensional natural, la capacidad de percibir otros aspectos importantes de la vida, más allá de lo estrictamente material, en especial aquello intangible que también determina nuestras vidas” (MAMANI, 2010: 20).

Genro, Felix, Leite e Campos (2009) defendem a ideia de que é importante aproximar os saberes para se ter uma partilha de conhecimentos. Para isso, as oficinas, o lúdico, estimulam as reflexões e o exercício da participação e da cooperação como algo que possibilita a reciprocidade e a abertura de novos olhares.

Neste sentido, Gohn (2011) faz uma análise interessante, expondo que a aprendizagem política gera uma conscientização dos sujeitos para a

compreensão do seu meio social. A participação ativa destes no processo exerce um papel de destaque, ao mesmo tempo em que o exercício da prática volta-se ao bem-estar coletivo e da civilidade.

Sob o ângulo analítico da participação, uma contribuição importante é quando Ferrarini (2008) destaca que o sujeito transforma-se nesta contemporaneidade a partir do momento em que ele constrói o saber de suas próprias vivências e experiências. Isso, por sua vez, fundamenta e fornece subsídios para práticas com intencionalidades emancipatórias. Para a autora, o cotidiano é um espaço privilegiado para se produzir processos emancipatórios, pois é pelas relações concretas que temos "(...) a possibilidade de exercitar a solidariedade, a democracia e a autonomia nas diferentes posições e papéis desempenhados, tendo a oportunidade todos os dias de pensar e produzir emancipações (FERRARINI, 2008: 48)".

Segundo Cordioli (2001), a participação é um processo importante que permite ao sujeito interagir na sociedade a fim de contribuir, criar e realizar. Isso, por sua vez, colabora no desenvolvimento da autoestima e excita seu potencial organizativo. O processo participativo "pretende mudar comportamentos e atitudes, onde os indivíduos passam a ser sujeitos ativos no processo e não objeto do trabalho dos outros" (CORDIOLI, 2001: 27).

Para Brose (1997), o que se caracteriza como mais importante não é o resultado o ato de participar pode promover, mas sim, o processo de exercitá-lo. Brose sintetiza os princípios que, segundo ele, regem este processo de participação podendo assim ser identificado: 1) é uma necessidade humana e, por conseguinte, constitui-se como um direito; 2) justifica-se por si mesmo e não pelos seus resultados; 3) é um processo de desenvolvimento da consciência crítica; 4) leva a apropriação do desenvolvimento à população; 5) é algo que se aprende fazendo; 6) pode ser provocada ou organizada sem que isso signifique necessariamente manipulação; 7) é facilitada com a organização e criação de fluxos de comunicação; 8) as diferenças individuais devem ser respeitadas no quando da participação; 9) podem resolver conflitos, mas também gerá-los; 10) não se deve sacralizar a participação: não é panaceia nem indispensável em todas as ocasiões.

Cabe dizer que "O desenvolvimento de um processo participativo permite uma interação interdisciplinar e multisetorial, facilitando o

surgimento de soluções mais criativas e ajustadas a cada realidade" (CORDIOLI, 2001:26). O autor complementa ainda que "Participar também se pratica e se aprende, sendo o melhor caminho para o fortalecimento da cidadania, em suas mais diversas possibilidades" (CORDIOLI, 2001:27).

Sobretudo, este processo participativo fundamenta-se como abertura importante de formação política destes sujeitos, aonde o ato de participar é elemento fundamental em todos os níveis e nos diferentes aspectos, tendo o agir coletivo se configurando como princípio mediador para a construção de uma nova realidade.

Por isso, na concepção de Kosik (2011), é preciso envidar esforços para sair do "estado natural", evoluir e conhecer a realidade como tal - e essa empreitada é realizada pelo conhecimento, um dos modos de apropriação do mundo pelo indivíduo. Porém, o conhecimento não é contemplação, visto que só se realiza na medida em que a realidade é criada (práxis); da mesma forma, a explicação da realidade ocorre com base na ilustração das suas fases e seu movimento.

Relacionando estas temáticas seu desdobramento acontece na medida em que se trabalha o conceito da cultura política sendo importante o comportamento dos "(...) indivíduos nas ações coletivas, os conhecimentos que os indivíduos têm a respeito de si próprio e de seu contexto, símbolos e a linguagem utilizadas, bem como as principais correntes de pensamento existente" (GOHN, 2011:67).

Com isso é importante percebemos nesta atualidade o quanto é significativo refletir sobre os distintos espaços de aprendizagem e, acima de tudo, numa possível integração entre os mesmos. Sobre esse aspecto é importante ressaltar que Gohn (2011) coloca que se torna necessário repensar a escola rompendo com as diferenças existentes, onde a escola pública é para os pobres e a outra para os demais, ou seja, o principal elemento é ter como foco a cidadania preparando os indivíduos para o cotidiano e respectivamente para a vida.

Acredita-se, que cada vez mais se precisa romper com estas barreiras e aliar-se junto à comunidade para a promoção da democratização da educação, na criação de espaços que sejam utilizados como canais de democracia e do exercício à cidadania.

Na perspectiva educativa a práxis necessita ter presente que:

La educación no se inicia ni termina en las aulas, es permanente: la vida es dinámica, por lo tanto también la enseñanza y el aprendizaje lo son, permanentemente vamos aprendiendo y enseñando, no podemos decir un día que ya no queda nada que aprender o que ya lo sabemos todo, nunca dejamos de aprender y por ello proyectar la educación fuera de las aulas es vital (MAMANI, 2010:43).

Do ponto de vista educativo é importante que esta seja vista como um movimento circular, pois “el niño también le enseña al maestro; le enseña su alegría, su inocencia, su actuar sin temor, sin estructuras, una educación de ida y de vuelta, donde ante todo, compartimos la vida (MAMANI, 2010:43)”. A educação vista sobre este aspecto irá proporcionar que “La enseñanza aprendizaje y evaluación comunitaria nos devolverá la sensibilidad con los seres humanos y La vida y la responsabilidad respecto a todo lo que nos rodea (MAMANI, 2010:43)”.

Boaventura de Sousa Santos (2006-2007) ao falar da sociologia das ausências, e aprofundando a temática nos coloca que não existe uma forma específica de entender as ausências, mas cita cinco modos de produção destas em nossa sociedade ocidental sendo elas; 1) A monocultura do saber e do rigor; 2) A monocultura do tempo linear; 3) A monocultura da naturalização das diferenças; 4) A monocultura da escala dominante e; 5) A monocultura do produtivismo capitalista. Por outro lado, a partir do momento em que identificamos estas se torna importante substituí-las e para isso ele apresenta cinco ecologias; 1) A ecologias dos saberes; 2) A ecologia das temporalidades; 3) A ecologia do reconhecimento; 4) A ecologia da transescala e 5) A ecologia das produtividades.

Para isso nos diferentes espaços educacionais, é importante estarmos atentos que nesta incompletude do saber é que decorre a possibilidade do diálogo e este deve orientar as práticas para se transformar em ações sábias. Para este autor a sociologia das emergências insere-se neste contexto das ausências como uma possibilidade de ampliar o presente na perspectiva do futuro, ou seja:

(...) consiste em proceder a uma ampliação simbólica dos saberes, práticas e agentes de modo a identificar neles as tendências de futuro (o Ainda-Não) sobre as quais

é possível atuar para maximizar a probabilidade de esperança em relação a probabilidade de frustração (SANTOS, 2006:796).

A subjetividade aparece nas ausências como consciência ao inconformismo e nas emergências como consciência que se antecipa a este e como uma possibilidade (SANTOS, 2006). Complementa o autor ainda que “de uma forma ou de outra, estas emoções estão presentes no inconformismo que move tanto a sociologia das ausências como a sociologia das emergências (SANTOS, 2006:797)”.

Neste sentido, torna-se importante ter presente e considerar no contexto escolar “o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros (FREIRE, 1996:25)”.

É possível compreender que esta lógica dos saberes nos permite apreender que estes não se constroem somente pela via científica, ainda que esta possa colaborar, mas são alternativos, e isso nos permite diversificar os saberes e as práticas.

Neste aspecto, a educação pela troca de saberes estimula questionamentos e produz novos conhecimentos. “ Estes significados só são apreendidos com a participação e participar não é apenas estar presente em algo, comparecer, ser numero. Participar é um processo, ativo, interativo, que se constrói (GOHN, 2010:50)”.

Participação é sempre um ato de fé na potencialidade do outro. É acreditar que a comunidade não é destituída, mas oprimida. É assumir que pode ser criativa e cogerir seu destino, sem populismos e provincianismos. A potencialidade que uma comunidade tem é precisamente o que constitui na história pelas próprias mãos, dentro de condições objetivas dadas. A isto damos o nome de cultura (DEMO, 2001:60).

No mesmo caminho, Santos (2010) afirma ainda que a emancipação só é possível se pensarmos a participação como uma relação mais próxima, aberta e coletiva para o exercício da cidadania. Entendemos, assim, que a proposta educativa como uma prática cultural aponta para finalidades sócio-educativas de desenvolvimento do ser humano. “A cultura é dimensão essencial para incutir qualidade na quantidade de vida, como a participação

transforma o crescimento em desenvolvimento (DEMO, 2001:53)".

Nesta perspectiva, a práxis educativa orienta a intervenção na busca do rompimento com a passividade através da socialização, da discussão, da reflexão para que a partir das vivências do cotidiano o exercício da crítica e da participação acene a estas novas formas de intervenção nestes diferentes espaços educativos.

### 3 CONSIDERAÇÕES

Cabe dizer, que articulando os conceitos até aqui trabalhados, o educador/professor do processo insere-se como elemento fundamental para desafiar os sujeitos, onde, "(...) o diálogo tematizado, não é um simples papo ou uma conversa, mas é sempre o fio condutor da formação (...)" (GOHN, 2010: 51), tendo neste um dos instrumentos da intervenção. Neste contexto, é importante "Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção" (FREIRE, 1996:21).

Diante destas questões, Gohn (2010) contribui argumentando que os educadores são fontes de estímulo para impulsionar as mudanças futuras na produção dos saberes a partir das culturas locais.

Para finalizar, o politizar é um passo fundamental na busca por retomar a reflexão democrática e emancipatória, não pautada esta pela inclusão excludente (como diria Boaventura, grifo nosso), mas como forma de politizar os sujeitos a fim de que sejam respeitados e conquistados os direitos de cidadania, sendo esse o pressuposto fundamental da práxis no contexto escolar, onde as finalidades serão determinadas pelas possibilidades objetivas inscritas na própria realidade social.

### REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Paulo Peixoto de; STRAUCH, Manuel (Orgs). **Resíduos**: como lidar com recursos naturais. São Leopoldo: Oikos, 2008.
- BARBIANI, Rosângela; AMARO, Sarita; OLIVEIRA, Maristela Costa de. **Serviço Social na escola**: O encontro da realidade com a educação. Porto Alegre: Ed. Sagra Luzato, 1997, 86p.
- BROSE, Markus. **Indicadores em projetos, programas e políticas públicas**. Sua definição, seus potenciais e limites, e a aplicação prática. Grupo de estudos no enfoque participativo. Porto Alegre. Texto 1, 10p., 1997.
- CANDAU, Vera Maria. **Didática crítica intercultural**: aproximações. Petrópolis: Vozes, 2012.
- CORDIOLI, Sérgio. **Enfoque participativo no trabalho com grupos**. In. BROSE, Markus (Org). Metodologia Participativa: uma introdução a 29 instrumentos. 2 ed. Porto Alegre: Tomo editorial, 2010.
- DEMO, Pedro. **Participação é conquista**: noções de política social. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- FERRARINE, Adriane Vieira. **Pobreza**: possibilidades de construção de políticas emancipatórias. São Leopoldo: Oikos, 2008.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GENRO, Maria Elly Herz, FELIX, Glades Tereza, LEITE, Denise Balarine, CAMPOS, Márcia Maciel. **Enfrentando as desigualdades: a auto-aceitação dos educadores através da avaliação participativa uma experiência no Brasil**. 2009. Disponível em: <<http://lasa.international.pitt.edu/members/congress-papers/lasa2009/files/GenroMariaElly.pdf>>. Acesso em: 30 mar. 2012.
- GOHN, Maria da Glória. **Educação Não Formal e Cultura Política**: impactos sobre o associativismo do terceiro setor. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- GOHN, Maria da Glória. **Educação Não Formal e o Educador Social**: atuação no desenvolvimento de projetos sociais. São Paulo: Cortez, 2010.
- IOSIF, Ranilce, Guimarães. **Educação, pobreza e desigualdade no Brasil**: impedimentos para a cidadania global emancipada. Brasília: Líber livro, 2009.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. 9 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

MAMANI, Fernando Huanacuni. **Buen Vivir/Vivir Bien**: filosofia, política, estratégias y experiencias regionales andinas. Lima: Coordinadora Andina de Organizaciones Indigenas – CAOI, 2010.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. 2 ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Conhecimento prudente para uma vida descente**: um discurso sobre as ciências revisitado. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2007.

SEN, Amartya. **Desenvolvimento como liberdade**. São Paulo: Companhia da letras, 2010.

SOUZA, Dilemo Dustan Lucas de. **Movimento Sociais, ONGS e Educação**: um estudo sobre a fase. São Paulo: Xanã, 2010.

TRILHA, Jaume; GHANEM Elie VIEIRA, In. ARANTES, Valéria Amorim (Org). **Educação formal e não formal**: pontos e contrapontos. São Paulo: SUMMUS, 2008.

VÁZQUES, Adolfo Sánchez. **Filosofia da práxis**. 2 ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.