

Concepções de professores da educação básica Municipal de Teresina – Piauí sobre a práxis docente

Conceptions of teachers of Municipal elementary education of Teresina - Piauí about teaching praxis

Charle Ferreira Paz*
Maria Divina Ferreira Lima**
Guilherme Mendes Tomaz dos Santos***

Resumo

Este artigo teve por objetivo analisar as concepções de *práxis* e os desafios enfrentados no exercício da *práxis* docente vivenciados por professores da educação básica. Para tanto, decidimos pela abordagem crítico-dialética, do tipo estudo de caso. Os dados foram coletados por meio de um questionário eletrônico semiestruturado aplicado com 12 (doze) professores da Educação Básica da Rede Pública Municipal de Teresina - Piauí, por meio da plataforma do *Google Forms*, com 10 (dez) questões. Os dados foram agrupados por categorias e analisados tendo por base em Gamboa (2018), permitindo uma melhor compreensão da realidade pesquisada. Os principais resultados da pesquisa apontaram que a *práxis* no contexto educacional é construída na interação entre teoria e prática, e essa interação permite que os professores possam constantemente refletir e reconfigurar suas concepções e práticas de ensino de modo a mediar transformações. Verificamos a necessidade de se problematizar a compreensão da *práxis*, como elemento que possa subsidiar um trabalho efetivo que vise um ensino-aprendizagem transformador da realidade.

Palavras-chave: Professor profissional; Práxis docente; Ensino-aprendizagem.

* Especialista em Educação à Distância pela Universidade Estadual do Piauí (UESPI); Mestrando no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual do Maranhão (PPGE/UEMA); Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí (IFPI), Brasil; E-mail: pazcharle4@gmail.com

** Doutorado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN); Professora do Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino (DMTE) da Universidade Federal do Piauí (UFPI) e Professora Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED/UFPI); Coordenadora do Núcleo de Pesquisa em Educação, Formação Docente, Ensino e Práticas Educativas (NUPEFORDEPE), Brasil; E-mail: lima.divina2@gmail.com

*** Doutor em Educação pela Universidade La Salle (UNILASALLE) com período sanduíche (em ambas as formações) na Universidade La Salle México (ULSA); Pós-Doutorado em Educação na Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN); Professor Adjunto-A e Vice-Chefe do Departamento Acadêmico de Ciências da Educação do Campus de Porto Velho da Universidade Federal de Rondônia (DACED-PVH/UNIR). Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UNIR) e Coordenador do Curso de Licenciatura em Pedagogia a Distância (UNIR), Brasil. E-mail: mendes.guilherme234@gmail.com

Abstract

This article aims to analyze the conceptions of praxis and the challenges faced by teachers of Elementary Education in the development of the teaching praxis. To this end, we decided to choose a critical-dialectical approach, as a case study. The data were collected through an electronic questionnaire applied to twelve (12) teachers of Elementary Education in the Municipal Public Network of Teresina – PI, through the Google Forms platform, with ten (10) questions. The data were grouped by categories and analyzed based on Gamboa (2018), providing a better understanding of the researched reality. The main results of the research pointed out that praxis in the educational context is constructed in the interaction between theory and practice, and this interaction allows teachers to constantly reflect and reframe their conceptions and practices in order to mediate transformations. We observed the need to discuss the understanding of the praxis as an element that can subsidize an effective work that aims at a teaching-learning that can transform the reality.

Keywords: Professional teacher; Teaching praxis; Teaching-learning.

Introdução

Nas últimas décadas, importantes discussões acerca da complexidade da tarefa de ensinar têm fomentado a necessidade de se pensar a prática docente (TARDIF, 2014; TARDIF; LESSARD, 2014). As transformações sociais apontaram para um novo olhar sobre a formação profissional docente, exigindo que este processo ultrapasse a dimensão instrumental da profissão, para uma perspectiva crítico-reflexiva. Neste sentido, o debate sobre a relação entre teoria e prática na formação docente gerou a necessidade de romper concepções antológicas do processo educativo, que antes davam a atividade docente um caráter de competência técnico-científica centralizado no professor, conferindo um caráter emancipador do aluno (MERETT; BARROS, 2020; FRANÇA; BARBOSA JUNIOR, 2017).

Se a educação é entendida como processo social, a natureza do processo de aprender e ensinar precisa dialogar com as relações entre teoria e prática, em um constante processo de ação e reflexão sobre a *práxis* docente. Sendo assim, para este trabalho, buscamos compreender as concepções e os desafios da *práxis* docente na realidade escolar da educação básica, bem como descrever os desafios enfrentados pelos professores e verificar como as atividades desenvolvidas em sala de aula contribuem para alcançar as intenções propostas no processo de planejamento.

Deste modo, esse texto está estruturado em três eixos principais: o primeiro expõe algumas considerações sobre a *práxis* na educação, o segundo apresenta a metodologia utilizada na pesquisa, enquanto, no terceiro tópico, foram analisadas as respostas dos professores participantes da pesquisa, suas concepções sobre *práxis* e de que maneira o processo de ação/reflexão/ação reflete em suas ações de ensino.

A *práxis* docente no contexto educacional

Os debates realizados no campo educacional nos últimos anos têm fomentado a necessidade de se (re)pensar a educação em seu papel transformador da realidade social, frente

a todas as transformações pelas quais o mundo vem passando. Nesse sentido, entendemos que transformar a educação é, também, transformar a sociedade.

Para Morin (2000, p. 47), “interrogar nossa condição humana implica questionar primeiro nossa posição no mundo. O fluxo de conhecimentos traz nova luz sobre a situação do ser humano no universo”. Dessa forma, entendemos ser a educação um instrumento que nos ajuda a compreender a realidade humana do indivíduo, instrumentalizando-o com saberes pessoais e profissionais para enfrentar as diferentes realidades econômicas, políticas e sociais como as quais ele estabelece estritas relações ao longo de sua vida social.

Nessa perspectiva, entender o papel da *práxis* docente no desenvolvimento da educação é fundamental, pois, é por meio dela que homens e mulheres se tornam conscientes de suas posições dentro do contexto no qual estão inseridos e, assim, possam movimentar-se na busca por transformações de si e dos outros, bem como na tessitura de suas realidades. Portanto, podemos afirmar que “a *práxis* é a atividade concreta pela qual os sujeitos se afirmam no mundo, modificando a realidade objetiva e, para poderem alterá-la transformando-se a si mesmos. É a ação que, para se aprofundar de maneira mais consequente, precisa da reflexão”. (KONDER, 1992, p. 115).

Assim, ela torna-se componente necessário no contexto educacional de toda comunidade escolar, visto que é nesse processo de diálogo entre a realidade subjetiva e a realidade objetiva, ou seja, ação e reflexão, que o professor pode desenvolver sua prática educativa, com o intuito de poder formar cidadãos capazes de promover transformações sociais. Nesta perspectiva, será necessário que sejam implementadas:

Propostas educacionais fundamentadas em diálogos problematizadores desencadeiam processos analíticos que exigem sucessivas contextualizações da realidade local, demandando tanto a construção de totalizações que respondam aos porquês das condições socioculturais e econômicas vivenciadas. (SILVA, 2007, p. 17).

A prática educativa precisa ir para além do contexto da sala de aula, conseguindo desenvolver ações mediadoras e intencionais pautadas na realidade e que priorizem o desenvolvimento do indivíduo dentro do seu contexto social. Logo, desenvolver essa capacidade de ação e reflexão sobre sua prática tem sido um desafio para os educadores, sobretudo, na atualidade, quando suas práticas precisam dialogar com as várias e rápidas transformações da sociedade, sob pena de, se assim não fizer, sua prática se tornar empobrecida e reduzida apenas às vivências relacionadas à sala de aula. Essas, por exemplo, podem ser baseadas na teorização dos conteúdos de ensino sem estabelecer relação prática com a realidade do aluno, não lhe permitindo questionar e intervir dentro dessa realidade.

De acordo com Konder (1992, p. 116). “*Práxis* e teoria são interligadas, interdependentes. A teoria é um momento necessário da *práxis*, e essa necessidade não é um luxo: é uma característica que distingue a *práxis* das atividades meramente repetitivas, cegas, mecânicas”. A respeito dessa característica da ação-reflexão, Morin (2000, p. 100) destaca que “A prática mental do autoexame permanente é necessária, já que a compreensão de nossas fraquezas ou faltas é a via para a compreensão das do outro”.

Pensando no processo de ensino-aprendizagem, esse auto exame se faz necessário, de modo a permitir que o professor possa refletir sobre sua prática e, assim, compreender de que

forma poderá ajudar seus alunos a alcançarem uma aprendizagem significativa e transformadora, que possa incluí-lo no processo de formação que está participando. É dizer, a inclusão acontece por meio do processo formativo oferecido pela instituição escolar.

É importante compreender que a *práxis* pedagógica do professor envolve uma série de elementos na condução do processo educativo, dentre eles estão as relações sociais e os saberes docentes. Assim:

[...] a prática docente não é apenas um objeto de saber das ciências da educação, ela é também uma atividade que mobiliza diversos saberes que podem ser chamados pedagógicos. Os saberes pedagógicos apresentam-se como doutrinas ou concepções provenientes de reflexões sobre a prática educativa. (TARDIF, 2014, p. 37).

O professor precisa desenvolver uma consciência crítica de que sua prática está em constante evolução. Portanto, precisa estar em frequente análise de seus métodos didático-pedagógicos usados, a fim de que suas ações possam desenvolver-se de forma a dialogar com as reais necessidades e as contradições vivenciadas no contexto escolar. Como, então, transformar a realidade do aluno por meio de conhecimentos sistemáticos capazes de proporcionar uma educação que tenha por base o desenvolvimento da consciência crítico-reflexiva do educando?

Falando a respeito da escola reflexiva, Alarcão (2018, p. 18) advoga que “a escola tem a função de preparar cidadãos, mas não pode ser pensada apenas como um tempo de preparação para a vida. Ela é a própria vida, um local de vivência da cidadania”. A partir dessa perspectiva, o conhecimento construído na escola deve ter como base a análise da realidade e não a mera recepção de conteúdos pré-selecionados sem relação qualquer com a vida real do aluno.

No que concerne à prática educativa:

Ela é realizada concretamente numa rede de interações com outras pessoas, num contexto onde o elemento humano é determinante e dominante e onde estão presentes símbolos, valores, sentimentos, atitudes, que são passíveis de interpretação e decisão que possuem, geralmente, um caráter de urgência. (TARDIF, 2014, p. 50).

Frente ao exposto, entendemos que uma prática educativa comprometida com a humanização do educando deve ter como exigência maior a apreensão da sua realidade. Dessa forma, o professor precisa considerar as experiências de vida dos estudantes antes mesmo de entrarem na escola, propiciando meios para superação de visões de mundo consideradas tradicionais que não possibilitem uma análise crítica de sua realidade concreta. Para tal tarefa, o docente pode selecionar os objetos de estudos, fazendo recortes temáticos, tendo por base o contexto social, considerando os limites e capacidades de interpretação dos educandos, com enfoque numa análise crítico-reflexiva da realidade, vislumbrando ações transformadoras dessa mesma realidade, por exemplo.

Dispositivo metodológico

Nesse estudo, por se tratar da interpretação de um fenômeno social, foi realizada uma reflexão dos dados coletados tendo por base a abordagem crítico-dialética, visto que:

As abordagens crítico-dialéticas, assim como as fenomenológicas, partilham o princípio da contextualização. Isto é, os fenômenos devem ser estudados considerando seus entornos, seus ambientes naturais, os contextos onde se desenvolvem e têm sentido. Nesse sentido, essas abordagens podem ser consideradas críticas. (GAMBOA, 2018, p. 118)

Esse tipo de abordagem permitiu um estudo aberto do objeto da pesquisa, possibilitando uma análise da origem e das relações do fenômeno em questão, dentro de uma realidade social, por meio de um estudo crítico. Assim, “a aceitação de uma realidade socialmente construída leva a concordância com as múltiplas interpretações, igualmente válidas, dependendo dos sujeitos que constroem coletivamente essa realidade” (GAMBOA, 2018, p. 99).

Nesse sentido, a fim de compreender as concepções e os desafios da *práxis* docente na realidade escolar da educação básica; descrever os desafios enfrentados pelos professores e verificar como as atividades desenvolvidas em sala de aula contribuem para o alcance das intenções propostas no processo de planejamento. Para atingir esses objetivos e considerando os protocolos de segurança estabelecidos pelas autoridades de saúde em decorrência da pandemia da COVID-19, (doença causada pelo coronavírus, denominado SARS-CoV-2), optamos por um questionário eletrônico semiestruturado, como instrumento de coleta de dados, aplicado através da plataforma do *Google Forms*, com dez questões, envolvendo 12 (doze) professores da educação básica da Rede Pública Municipal de Teresina - Piauí. Para não revelar a identidade dos professores, designamos nomes fictícios tais como: P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7, P8, P9, P10, P11 e P12. As questões do questionário foram divididas em duas seções: a primeira buscou um diagnóstico do perfil dos sujeitos pesquisados e a segunda tentou captar as concepções e os desafios da *práxis* no processo educacional.

O estudo se caracteriza como estudo de caso. Esse tipo de estudo, segundo Gil (2011, p. 164) “objetivam tornar os dados válidos e significativos”. Dessa forma, baseado nas respostas dos professores sobre suas experiências, um estudo de caso se torna um importante procedimento técnico de pesquisa para compreensão da realidade investigada. As respostas foram agrupadas por categorias, permitindo assim, compreender melhor a realidade vivenciada pelos professores no exercício de sua *práxis* educativa.

No quadro 1, a seguir, apresentamos o perfil dos professores que se dispuseram a participar da pesquisa.

Quadro 1 – Perfil profissional dos/as professores/as

Sujeitos da Pesquisa	Idade	Sexo	Formação Profissional		Tempo de Magistério
			Graduação	Pós-Graduação	
P1	41 a 50 anos	Feminino	Lic. Pedagogia	-	23 anos
P2	31 a 40 anos	Masculino	Lic. História	-	10 anos
P3	18 a 30 anos	Feminino	Lic. Pedagogia	Especialista em Psicopedagogia	05 anos
P4	31 a 40 anos	Masculino	Lic. Matemática	Mestrado em Matemática	08 anos
P5	acima de 50 anos	Masculino	Lic. Ciências Biológicas	Especialista em Ensino de Ciências	20 anos
P6	31 a 40 anos	Feminino	Lic. Letras/Português	Especialista em Língua Portuguesa	08 anos
P7	31 a 40 anos	Feminino	Lic. Letras/Português	Especialista em Docência	05 anos
P8	31 a 40 anos	Feminino	Lic. Matemática	Especialista em Ensino de Matemática	07 anos
P9	31 a 40 anos	Feminino	Lic. Matemática	Especialista em Ensino de Matemática	08 anos
P10	acima de 50 anos	Masculino	Lic. Letras/Português	Especialista em Literatura	15 anos
P11	41 a 50 anos	Feminino	Lic. História	Especialista em Docência	12 anos
P12	acima de 50 anos	Feminino	Lic. Geografia	Especialista em Ensino de Geografia	25 anos

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Os dados do quadro 1 revelam que os profissionais se encontram qualificados profissionalmente em suas respectivas áreas de atuação, o que possibilita um maior conhecimento e envolvimento com o trabalho docente, ratificando a importância da formação profissional como elemento de intervenção social. O fato de que a maioria possui pós-graduação, nos permite compreender que eles estão abertos a mudanças e inovações de modo a contribuir com a qualidade do processo de ensino-aprendizagem.

O tempo de atuação nos permite visualizar que alguns têm uma maior experiência profissional, proporcional ao tempo de vida. Embora todos atuem no ensino fundamental, a

variedade das formações nos dá uma possibilidade de perceber diferentes concepções e valores, em diferentes áreas de conhecimento, o que enriquece o caráter interdisciplinar de nossa pesquisa.

O significado de *práxis* na perspectiva docente

A *práxis* na perspectiva docente contribui para uma reflexão sobre o vínculo entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem, o que possibilita enxergar as dimensões do trabalhador docente como processo de ressignificação do ensino pela prática, como constatado nas respostas dos professores no quadro 2.

Quadro 2: Significado de *Práxis*

Sujeitos da Pesquisa	O Significado de <i>práxis</i> na perspectiva docente
P1	A <i>práxis</i> é a relação entre teoria e prática.
P2	A <i>práxis</i> é a relação entre teoria e prática.
P3	A <i>práxis</i> é a relação entre teoria e prática.
P4	A <i>práxis</i> é a relação entre teoria e prática.
P5	A <i>práxis</i> representa o modus operandi da administração.
P6	A <i>práxis</i> é a relação entre teoria e prática.
P7	A <i>práxis</i> é a relação entre teoria e prática.
P8	A <i>práxis</i> é uma aliada nas relações sociais, políticas e educacionais.
P9	A <i>práxis</i> são ações executadas durante uma rotina de trabalho.
P10	A <i>práxis</i> é o que se faz no dia a dia na vida do magistério.
P11	A <i>práxis</i> é a relação entre teoria e prática.
P12	A <i>práxis</i> é a relação entre teoria e prática.

Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Embora as palavras utilizadas para descrever o conceito de *práxis* pelos professores sejam diferentes, percebemos uma interpretação em um sentido geral, de que ela está relacionada à prática de sua profissão docente.

Assim, a importância da compreensão da *práxis* é fundamental, pois, conforme esclarece Marsiglia (2011, p. 5), “o trabalho, portanto, atividade essencialmente humana, é o que caracteriza a natureza humana, construindo-a histórica e socialmente. É a atividade consciente, com finalidade e intencionalidade de satisfação de suas necessidades, que o torna

um ser humanizado”. Nessa perspectiva, o trabalho docente apresenta-se como processo de humanização por meio do qual é possível transformar a realidade social.

A concepção de que o próprio professor é um sujeito de *práxis*, permitirá que este desenvolva sua prática de maneira a transformar o ensino-aprendizagem possibilitando a emancipação do educando, a partir de sua ação, condição necessária para qualquer processo de transformação.

A relação entre *práxis* e educação

Sobre a relação entre a *práxis* e a educação, os relatos dos/as professores/as foram unânimes em dizer *sim* para esta interrelação com as seguintes justificativas:

- Educação e prática andam juntas (P1)
- Desenvolver-se a teoria dentro de sala de aula (P2)
- Porque na educação o professor põe em prática os conhecimentos que adquiriu e através dessa *práxis* busca que os alunos apreendam os conhecimentos (P3)
- A Prática docente, forma de transformar em ação o que foi planejado (P4)
- O modo como se resolve os problemas é atrelado a uma boa prática educativa (P5)
- Por meio dos conhecimentos teóricos que o professor possui ela vai executando a educação (P6)
- A *práxis* faz parte do processo de aprendizagem (P7)
- Tem que haver (P8)
- Certame. A prática docente deve ser pautada em uma teoria educacional (P9)
- Há como sair da teoria para a prática educacional quando os atores conhecem bem a realidade que os cerca. (P10)
- A partir da produção das relações e conceitos que se aprende na teoria. (P11)
- A educação não é só teoria, está aliada com a prática. (12)

Ao perceber-se como mediador no processo de ensino-aprendizagem, o professor/a proporciona ações às crianças que possibilitem perceberem-se como sujeitos culturais historicamente constituídos.

No trabalho educativo, é clara a postura de que o professor, enquanto sujeito que já se apropriou da cultura tem papel primordial na mediação, pois é ele que proporcionará à criança a apropriação desta cultura construída na história humana, por meio do direcionamento de sua prática, fator primordial para o desenvolvimento intelectual da criança. (GIARETTON; SZYMANSKI, 2013, p. 5)

A função social da escola está diretamente ligada ao seu papel de propor ao educando um conhecimento de sua condição humana, sua identidade como ser construído à luz de processos sociais históricos. “Conhecer o humano é, inicialmente, situá-lo no universo, e não o separar dele” (MORIN, 2000, p. 47). E para que essa função seja objetivada, a *práxis* é o elemento essencial dentro do processo educacional.

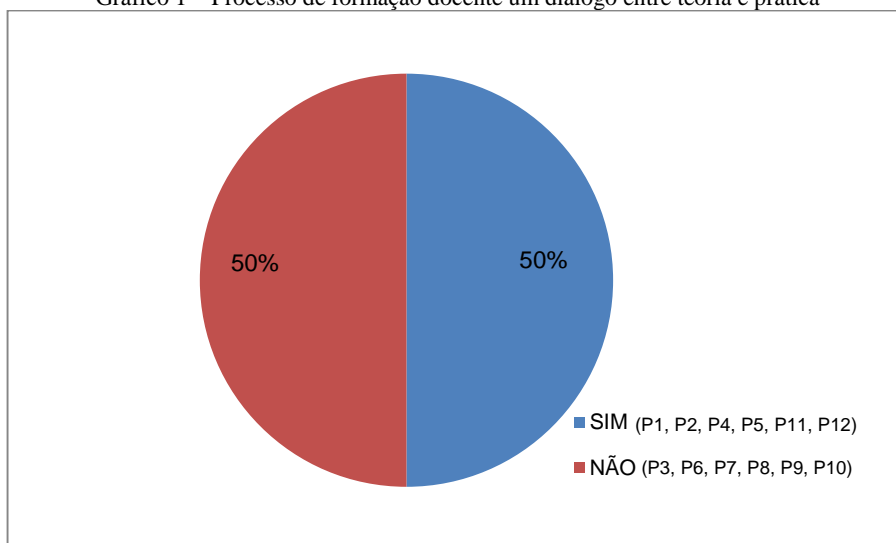
Processo de formação docente um diálogo entre teoria e prática

A discussão sobre teoria e prática no processo formação docente tem sido amplamente debatida no cenário educacional brasileiro.

É preciso, pois, derrubar o predomínio do ensino simbólico e promover um ensino mais direto, introduzindo na formação inicial uma metodologia que seja presidida pela pesquisa-ação como importante processo de aprendizagem da reflexão educativa, e que vincule constantemente teoria e prática. (IMBERNÓN, 2017, p. 64)

Esse diálogo se faz necessário dada a importância para a construção da identidade do docente do futuro professor/a.

Gráfico 1 – Processo de formação docente um diálogo entre teoria e prática



Fonte: Dados da pesquisa (2022).

Com relação aos professores que responderam *não*, destacamos as observações do (P3) que ressaltou que a prática quase não fez parte de seu processo de formação, (P9) destacou que a realidade da universidade está longe da realidade vivida em sala de aula e, muito do que aprendeu foi “sozinho” em livros, estudos, testando e avaliando, e (P10) afirmou que a teoria vista na universidade não reflete a realidade de sala de aula.

Sobre o processo de formação do professor, Cavalcanti (2020, p. 283) destaca que “para investir na formação do professor, no sentido de que ele possa atuar com os princípios do desenvolvimento humano dos alunos, é necessário que, ao longo do curso, seja formada a ideia de que os conteúdos ensinados devem ser significativos para a vida dos alunos”. Neste sentido, a formação do futuro professor precisa ter um significado para sua vida e, para isso, é preciso

que ele tenha uma experiência formativa que permita compreender o real papel de sua profissão, haja vista a falta dessa consciência da prática da profissão poderá provocar alienação no futuro professor.

Ainda de acordo com Cavalcanti (2020, p. 284):

Assim, nos projetos de formação para a docência, é decisivo que os futuros professores disponham dos fundamentos para reflexões sobre o campo de sua atuação profissional articulando as questões referentes a análises e interpretações construídas pelos investigadores sobre o universo social, sobre a escola brasileira e sobre o campo disciplinar específico de sua atuação.

É, no processo de formação, que o futuro professor constrói sua identidade profissional. Portanto, é de suma importância que nesse percurso ele seja levado a reflexões sobre sua realidade concreta de atuação a partir da sua fundamentação teórica adquirida na educação superior, o que lhe permite o desenvolvimento de competências e habilidades profissionais.

A intencionalidade das atividades planejadas

O planejamento das atividades docentes é uma tarefa inerente ao trabalho do professor. Ele se torna um instrumento valioso para garantir um processo de ensino-aprendizagem de sucesso, pois é no planejamento que o docente, entre outros fatores, estabelece os objetivos e intencionalidades das atividades a serem desenvolvidas na sala de aula.

A intencionalidade é que o aluno aprenda. (P1, P2, P4, P6, P12)

A intencionalidade de que os alunos compreendam os conteúdos de maneira reflexiva. (P3, P9)

A intencionalidade é a aprendizagem para a formação cidadã do educando. (P5, P10)

A intenção de tornar os alunos mais humanos, buscando melhorias nas suas vidas, não apenas no campo educacional. (P8)

A intencionalidade é relacionar a teoria com a prática e desenvolver as relações sociais. (P7, P11)

Ao discutir a importância das intenções com que os professores devem propor suas atividades, Severino (2020, p. 62) esclarece que:

O professor é o mediador do conteúdo transmitido. Ele deve propor atividades que conduzam o educando para a condição de sujeito ativo da própria aprendizagem no processo de transmissão e assimilação do conhecimento. O professor precisa estar atento aos aspectos cognitivos e subjetivos do aluno para desenvolver o aprendizado e torná-lo mais significativo.

Nesse sentido, o ele deve pautar suas atividades com fins e objetivos intencionais que possam na trajetória de seus processos de execução auxiliar aos alunos a se tornarem

protagonistas do seu próprio processo de aprendizagem, desenvolvendo sua autonomia, sua criatividade e sua criticidade, de forma a se tornarem cidadãos ativos na sua realidade social. “A educação deve ser concebida e praticada como prática mediadora da emancipação, da constituição de sujeitos livres, dotados de autonomia pessoal” (SEVERINO, 2020, p. 53).

O professor é o responsável pela mediação dos processos de aprendizagem do estudante e para que esse processo ocorra de maneira a atingir êxito no ato educativo, o ensino precisa ganhar vida, ou seja, fazer sentido para ele. Deste modo, todo o processo educacional deve ser considerado, iniciando pelo planejamento das intenções da atividade docente.

A concretização da intencionalidade das atividades planejadas na prática docente

Para a efetivação de uma proposta de ensino, é necessário que o professor realize atividades diversificadas e significativas, com condições de exequibilidade de acordo com a capacidade dos educandos.

Metodologias e o que a escola dispõe de recursos. (P1, P3, P5)
Planejamento e didática. (P4, P8)
Reciclagem contínua (P2)
Planejamento, pensar na dúvida do aluno, me colocar no lugar do outro. (P6, P10)
A práxis. (P7)
A interação verbal, onde é possível aplicar exemplos, formular perguntas relacionadas ao tema em estudo. (P9)
Atividades que permitem aos alunos desenvolverem seus próprios conceitos sobre o assunto. (P11)
Diversos meios. (P12)

“A importância do educador consiste em dar ao educando maior criticidade, ao ensiná-lo a interpretar a realidade objetiva criticamente” (SILVA, 2007, p. 162). E, para isso, o professor deve fazer uso de vários recursos, tais como: ilustrações, audiovisuais, textos etc., de forma sábia, ou seja, com propósito real de possibilitar ao educando o desenvolvimento de uma interpretação crítica do que se está sendo ensinado. Nesse sentido, nenhum recurso que possa ajudar nesse processo deve ser posto de lado.

Principais desafios no ensino dos conteúdos científicos das disciplinas no contexto da sala de aula

O contexto educacional da atualidade tem se mostrado como um campo bastante complexo, dada as transformações sociais provocadas pelas novas configurações da escola, onde o aluno passou a ser o centro do processo educativo.

O desafio principal é motivar o aluno a aprender, supero esse desafio procurando incentivar os alunos com metodologias novas que permitem situações novas de aprendizagem. (P1, P2, P4, P5, P8, P9, P11, P12)

O principal desafio é conseguir chegar a todos os alunos, pois a sala tem mais de 30 alunos e, para lidar com essa dificuldade tento me fazer “presente” dentro e fora da sala de aula. (P3)

O desafio é a falta de leitura e, para lidar, com esse desafio de incentivo a leitura de forma prazerosa. (P6, P10)

A principal dificuldade é relacionar fatos, visto a diversidade da turma, para lidar com esse desafio abordo em minhas aulas temas relacionados ao cotidiano dos alunos em suas atividades de aprendizagem. (P7)

Como podemos visualizar nas respostas, os desafios são muitos e em todas as elas vemos a menção de entre tantos outros fatores, como, por exemplo, o grande número de alunos por sala, a dificuldade de relacionar os temas de estudo com a realidade escolar, um fator em comum, que é o discente como preocupação principal do processo de ensino-aprendizagem.

Para Marsiglia (2011, p. 10),

A escola pode tornar-se espaço de reprodução da sociedade capitalista ou pode contribuir na transformação da sociedade dependendo do nível de participação nas decisões que os envolvidos têm (pais, alunos, professores), da maneira como os conteúdos são selecionados (sua relevância e caráter humanizador), da forma como são discutidos, apresentados e inseridos no planejamento e como são ensinados. O professor é, portanto, peça-chave nessa organização e sistematização do conhecimento.

Ao lidar com os diversos desafios de sua profissão, o professor não pode se esquivar do seu papel principal de mediador de transformações sociais e para ter sucesso nessa tarefa tem que dar importante atenção nos processos que constituem o seu trabalho como o todo, que vão desde o planejamento, organização e até a forma como são ensinados os conteúdos curriculares educacionais. Na atuação como mediador, o professor se coloca entre o aluno e a aprendizagem, percebendo as reais necessidades e pensando a didática de sala de aula de forma a proporcionar ao aluno um ambiente colaborativo e motivador de sua emancipação.

A importância de refletir e avaliar sua própria prática

A reflexão deve ser uma aliada na prática docente de qualquer professor, mas refletir não é apenas pensar a prática, e sim autoanalisar-se de maneira que seja possível apreender, analisar e criticar e a realidade com a intenção de transformá-la.

É importante para melhorar o trabalho”. (P1, P2, P3, P6, P7, P8, P9, P12)

É importante para readequar as necessidades, corrigir o percurso para alcançar os objetivos. (P4, P5, P10)

A importância está no fato de permitir aprimorar e corrigir ações. (P11)

A importância da reflexão na prática do docente é evidenciada nas respostas de todos os professores, ela permite maior controle dos professores sobre o que fazem, permitindo novas formas de compreender a sua atuação profissional.

Falando sobre o processo de reflexão sobre a prática e sua importância, Marsiglia (2011, p. 9) ressalta que “essas práticas tendem a emergir na medida em que tomamos as experiências vivenciadas como algo a ser problematizado e submetido ao exercício de reflexão instaurando uma prática de pensar a prática”.

Nesse contexto, pensar a prática é um exercício que deve ser constante na vida de todo professor, pois é, nesse ato de ação-reflexão, que é possível problematizar situações, refazer percursos, verificar progressos, redirecionar ações, se reconstruir como profissional.

Para Silva (2007, p. 162):

A práxis de “transformação” não é o lugar de uma “experiência pedagógica; não se faz para aprender; não se aprende em sala de aula com “consciência” teórica. E sim na própria práxis transformativa da “realidade real “e histórica onde o processo pedagógico se vai efetuando como progressiva “conscientização” (“ação” na qual se vai tomando consciência ético transformativa: libertação.

Por tanto, para transformar sua *práxis*, o professor precisa desenvolver antes de qualquer ação, primeiro uma cultura reflexiva de sua realidade, ou seja, de sua prática, pois é no processo de ação-reflexão-ação que surge a *práxis* docente. Esse processo permitirá ao professor torna-se um pesquisador do seu próprio trabalho. Ao assumir-se como pesquisador, o professor observa, reflete, indaga e confronta conceitos e práticas de modo a ressignificá-los a partir de suas próprias experiências, fazendo uma leitura de mundo, situando-se como agente de transformações.

Considerações finais

A instituição escolar é um importante espaço de aprendizagem para apropriação do mundo. Nesse processo, o professor tem um papel primordial de mediar as relações sociais e a aprendizagem de forma a proporcionar aos educandos realizarem inferências dentro e fora da escola, com os saberes socialmente constituídos em seu processo de formação escolar, objetivando a transformação de sua realidade, por meio de sua *práxis*.

Na nossa intenção de analisar as concepções e os desafios da *práxis* dos professores da educação básica, foi possível notar nas respostas dos professores a concepção de *práxis* como um elo entre teoria e prática, essencial no processo educativo. Outro fator importante notado em todas as respostas foi a compreensão de que a *práxis* está diretamente ligada aos processos de educação, apesar de uma grande parte dos professores não terem adquirido esse entendimento ainda no processo formativo, o que ajudaria desde cedo na formação de sua identidade profissional e no desenvolvimento de uma prática transformadora.

Está evidente também nas respostas dos professores uma preocupação com um planejamento de atividades que intencione a formação crítica (FREIRE, 1996) do educando e, para isso, os mesmos fazem uso de meios diversos para alcançar suas intencionalidades. A análise das respostas reforça o caráter transformador da educação, desde que suas atividades tenham pontos de partida e chegada claramente definidos em suas propostas.

A importância de refletir sobre e na ação de sua própria prática docente se mostrou em todas as respostas como um fator necessário para correções de percursos para o alcance de

objetivos propostos, contribuindo assim para melhorar a qualidade do processo de ensino e, consequentemente, a aprendizagem dos alunos. Entretanto, como base no referencial teórico da pesquisa, podemos afirmar que os professores ainda precisam desenvolver melhor uma consciência de sua própria *práxis*, frente ao modo com lidam com os desafios em suas disciplinas, de forma a promover, de fato, uma aprendizagem transformadora.

Problematizar a *práxis* no contexto educacional é necessário, visto que, em seus processos formativos, conforme algumas respostas, muitos não tiveram a compreensão da importância dela como elemento norteador do processo docente, o que pode comprometer o processo de ensino-aprendizagem. Portanto, é essencial que se possibilite um desenvolvimento de uma consciência crítica da compreensão da importância da *práxis* no processo escolar, para a superação de uma realidade, tendo por finalidade a emancipação do educando. Por fim, um dos principais indicadores do estudo é a necessidade de novos estudos no âmbito da educação, com enfoque na *práxis*, na compreensão dela como um instrumento de linguagem e expressão da cultura profissional docente.

Referências

ALARCÃO, Isabel. A escola reflexiva. In: ALARCÃO, Isabel (Org.). **Escola reflexiva e nova racionalidade**. São Paulo: Artmed, 2018, p. 15-30.

CAVALCANTI, Lana de Souza. Didática e didáticas específicas: Integração entre o conhecimento pedagógico-didático e o conhecimento disciplinar. In: SUANNO, Marilza Vanessa Rosa; CHAVES, Sandramara Matias; ROSA, Sandra Valéria Limonta (Orgs.). **Educação como prática social, didática e formação de professores**: contribuições de José Carlos Libâneo. Goiânia: Espaço Educativo, 2020, p. 268-291.

FRANÇA, Magna; BARBOSA JUNIOR, Walter Pinheiro (Org.). **Políticas e práxis educativas**. Natal: Caule de Papiro, 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra. 1996.

GAMBOA, Sílvia Sanchez. **Pesquisa em educação**: métodos e epistemologias. 3 ed. Chapecó: Argos, 2018.

GIARETTON, Francielly Lamboia; SZYMANSKI, Maria Lidia Sica. Atividade: conceito chave da *práxis* pedagógica. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 11, 2013, Curitiba. **Anais...** Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2013. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/7543_5188.pdf. Acesso em: 9 nov. 2020.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2011.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional**: forma-se para a mudança e a incerteza. 9 ed. São Paulo: Cortez, 2017.

KONDER, Leandro. **O futuro da filosofia da práxis: o pensamento de Marx no século XXI**. 2 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. A prática pedagógica histórico-crítica na educação infantil e ensino fundamental. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

MERETT, Francielle Nascimento; BARROS, Marta Silene Ferreira. A categoria práxis: elemento para se pensar o trabalho pedagógico na educação infantil. **Revista Teias – UERJ**, v. 2. Ago. 2020. Edição Especial. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/42487>. Acesso em: 27 nov. 2020.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 3 ed. São Paulo: Cortez, Brasília, 2000.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Reconhecimento ao intelectual José Carlo Libâneo. In: SUANNO, Marilza Vanessa Rosa; CHAVES, Sandramara Matias; ROSA, Sandra Valéria Limonta (Orgs.). **Educação como prática social, didática e formação de professores: contribuições de José Carlos Libâneo**. Goiânia: Espaço Educativo, 2020, p. 48-66.

SILVA, Antônio Fernando Gouvêa de; SOUZA, Ana Inês (org.). **A busca do tema gerador na práxis da educação popular**. Curitiba, PR: Editora Gráfica Popular, 2007.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TARDIF, Maurice.; LESSARD, Claude. **O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas**. Petrópolis: Vozes, 2014.