

## A PRÁXIS EDUCATIVA COMO INSTRUMENTO DE TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

Ágata Laisa Laremborg Alves Cavalcanti<sup>1</sup>  
Antonia Dalva França-Carvalho<sup>2</sup>

### RESUMO

A complexidade dos processos educativos dificultam o reconhecimento dos fatores que os definem. Partimos da compressão de que *práxis* possuem sentidos diferentes. Enquanto a prática esta voltada para as atividades humanas, dotadas de um sentido utilitário; a *práxis* surge como uma atitude filosófica que ultrapassa essa concepção de atividade meramente utilitária, individual e autossuficiente. Diante disso, o presente estudo tem como objetivo compreender a *práxis* educativa, como instrumento de transformação social, a partir da reflexão sobre a educação como prática social. A pesquisa é do tipo bibliográfica, pautada nas concepções de Gil (2008). Foi realizada com base nos estudos, fichamentos de livros e artigos científicos que discorrem sobre a temática. A ideia foi pensar o que ocorre na educação a partir da dinâmica das ações das pessoas e da ação social, centralizando-nos no que nos move como ponto de referência para compreender a dinâmica dos sujeitos e das instituições, que se desenvolvem nas chamadas práticas educativas. Concebemos a *práxis* educativa como uma atividade prática adequada a fins, guiadas por objetivos. Uma atividade de criação, que transforma o mundo e a si mesmo, como instrumento de transformação social, a *práxis* educativa, visa à transformação e humanização dos indivíduos e se efetivam nos contextos das relações sociais estabelecidas entre os indivíduos. A compreensão da *práxis* educativa nos possibilita refletir sobre o contexto educacional que estamos vivendo e as práticas de formação que permeiam o processo de ensino e aprendizagem em sala de aula.

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

### 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Desde o século XX, há diversos esforços para compreender como se estruturam as forças, os componentes, a dinâmica que faz com que a educação funcione da forma como ela é feita. Segundo Sacristán (1999, p.17), "a educação é um motor de transformação pessoal, cultural, econômico ou de progresso em geral." Nesse sentido, o ser humano anseia pela busca de conhecimento, para estabelecer relações com o que crê e a realidade em que vive. O autor afirma que esta é uma característica que pertence à essência do ser humano, e remete a história do pensamento.

Assim, as práticas que envolvem as condutas humanas são orientadas por uma racionalidade, que surgem com as civilizações modernas. No entanto, não podemos pensar

---

<sup>1</sup> Doutora em Educação. Professora Assistente do Curso de Licenciatura em Educação do Campo (LEDOC), do Campus Amílcar Ferreira Sobral, da Universidade Federal do Piauí. Pesquisadora do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisas em Educação e Epistemologia da Prática Profissional (NIPEPP/UFPI). Email: [agatalaysa@ufpi.edu.br](mailto:agatalaysa@ufpi.edu.br)

<sup>2</sup> Doutora em Educação. Professora Associada do Departamento de Fundamentos da Educação, do Centro de Ciências da Educação, da Universidade Federal do Piauí. Líder do Núcleo Interdisciplinar de Pesquisas em Educação e Epistemologia da Prática Profissional (NIPEPP/UFPI). Email: [adalvac@uol.com.br](mailto:adalvac@uol.com.br)

que antes da existência da racionalidade, não havia reflexões a respeito do que é e como realizar a educação. As práticas, os pensamentos cotidianos de gerações e épocas, que por ventura eram desconsideradas pela formalização culta do pensamento, representam parte da cultura da educação.

A complexidade dos processos educativos dificulta o reconhecimento dos fatores que os definem. Para Zabala (1998), há diversos fatores determinantes da prática, tais como: os parâmetros institucionais, organizativos, tradições metodológicas, possibilidades reais dos professores, dos meios e condições físicas existentes, etc. O autor afirma, ainda, que todo educador precisa possuir um grau de compreensão dos processos educativos, bem como, os caminhos que o levam a melhorar sua prática. Nesse sentido, se entendermos que a melhoria das ações humanas passa pelo conhecimento e controle das variáveis que intervêm nelas, é possível utilizar referenciais que nos ajudem a compreender a dinâmica da sala de aula e o seu contexto.

Partimos, então, da aceção de Sacristán, (1999), no qual define a prática educativa como ação orientada, dotada de sentido, em que o sujeito tem um papel fundamental como agente, mesmo incluído na estrutura social. Neste sentido, ressalta-se a continuidade entre o individual e o social ou institucional, entre sujeito e cultura, entre o conhecimento e a prática. Assim, "[...] o significado mais imediato de prática educativa refere-se à atividade que os agentes pessoais desenvolvem, ocupando e dando conteúdo à experiência de ensinar e de educar" (SACRISTÁN, 1999, p.30). Para o autor, devemos, ainda, considerar os princípios de procedimentos que norteiam uma prática educativa eticamente aceitável, apoiados em processos de reflexão como mecanismo de análise e melhoria da mesma, como exercício para a formação e aperfeiçoamento de professores.

A ideia é compreender o que ocorre na educação a partir da dinâmica das ações das pessoas e da ação social, centralizando-nos no que nos move como ponto de referência para compreender a dinâmica dos sujeitos e das instituições, que se desenvolvem nas chamadas práticas educativas. Diante disso, ao compreender que prática e *práxis* possuem sentidos diferentes, entendemos, que, à prática voltada para as atividades humanas, dotadas de um sentido utilitário e a *práxis*, concebida como uma atitude filosófica, que ultrapassa essa concepção de atividade meramente utilitária, individual e autossuficiente (VÁZQUEZ, 2011).

Nesse contexto, o presente estudo tem como objetivo compreender a *práxis* educativa, como instrumento de transformação social, a partir da reflexão sobre a educação como prática social. Para realização deste estudo, utilizamos a pesquisa bibliográfica, definida por Gil (2008, p.50), como aquela que é realizada “[...] a partir de material já elaborado, construído

principalmente de livros e artigos científicos”. Para tanto, utilizamos as obras que tratam da temática abordada, com a preocupação pela qualidade das fontes, em consonância com as ideias produzidas.

É importante ressaltar, também, que ao realizar uma pesquisa bibliográfica, faz-se necessário analisar as informações selecionadas para descobrir as possíveis incoerências que possam existir. Nesse sentido, é preciso utilizar fontes variadas, para que o pesquisador tenha em mãos um acervo de materiais que ela possa analisar para realização da pesquisa (GIL, 2008). Além disso, ao longo do estudo trabalhamos com os conceitos e sua elaboração, na construção de uma *práxis* como instrumento de transformação social. A seguir, apresentamos a uma discussão acerca dos conceitos de prática educativa, prática pedagógica e prática docente.

## **2 DEFININDO CONCEITOS: PRÁTICA EDUCATIVA, PEDAGÓGICA E DOCENTE**

Ao longo de toda a vida, procuramos explicar os mais diversos acontecimentos do nosso dia-a-dia, seja em casa, na comunidade, no trabalho, na ciência. Becker (2007) nos diz que, trabalhamos com conceitos o tempo todo. A busca pelo entendimento da própria vida, nos leva a produzir conceitos.

De encontro ao pensamento de Becker (2007), Barros (2016) afirma que a formação dos conceitos surge da necessidade de explicar um fenômeno novo ou que precise de um novo olhar para sua compreensão. Nesse sentido, o conceito pode ser definido como “[...] a bem delineada ideia que é evocada a partir de uma palavra ou expressão verbal que passa, desde então, a ser operacionalizada sistematicamente no interior de certo campo de saber ou de práticas específicas” (BARROS, 2016, p. 26).

Como o autor destaca, a elaboração de um conceito tem como finalidade a compreensão de um fenômeno, concebido em um campo de reflexões por pesquisadores e pensadores, que visam à produção de um conhecimento sobre uma realidade. A possibilidade de (re) fazer os conceitos nos permite mudar a visão de mundo existente, através da análise, discussão dessa realidade.

Nesse percurso, “[...] os conceitos convertem-se, então, em palavras preciosas – diamantes de alto quilate que cortam e recortam com maior precisão; palavras que, destacando-se das demais, brilham e ajudam a iluminar situações novas ou corriqueiras” (BARROS, 2016, p. 37). Partindo dessa perspectiva, nos propomos ao longo deste estudo, elaborar um conceito sobre prática educativa, considerando o contexto atual da nossa

sociedade, em meio a tempos de crises, que possibilitem colocar a educação como meio de transformação social. Para isso, é preciso definir, os três tipos de práticas que permeiam o campo educativo: a prática educativa, a prática pedagógica e a prática docente.

Segundo Franco (2012) é comum pensar que as práticas educativas e as práticas pedagógicas são sinônimas. No entanto, diferem conceitualmente. As práticas educativas compreendem o sentido mais amplo de educar, que acontece na sociedade. Elas se referem as práticas de concretização de processos educacionais. Nesse sentido, a educação deve ser um instrumento de humanização dos homens em sociedade, imersos nas diversas redes de interações que os envolvem, em um contexto social e cultural.

No que tange as práticas pedagógicas, Franco (2012, p.173) afirma que “são as práticas que se organizam intencionalmente para atender a determinadas expectativas educacionais solicitadas/requeridas por uma dada comunidade social”. Ou seja, são as práticas que visam concretizar os processos pedagógicos. O professor, ao construir sua prática pedagógica, exerce uma dialética sobre seu fazer docente. Essa dinâmica de “[...] construir e desconstruir; começar de novo; acompanhar e buscar novos meios e possibilidades” constitui a prática pedagógica.

Para Souza (2012) existe diferenças entre a prática pedagógica e prática docente, pois ainda há muitas divergências nos conceitos destas. No entanto, o autor considera que a prática docente é apenas uma das dimensões da prática pedagógica interconectada com a prática gestora, a prática discente e a prática epistemológica e/ou gnosiológica. O autor trabalha ainda na perspectiva de da *práxis* pedagógica, como sendo a interrelação de práticas de sujeitos sociais formadores que objetivam a formação de sujeitos que desejam ser educados e produzam conhecimentos que ajudem a compreender e atuar na mesma sociedade e na realização humana de seus sujeitos.

Pensar a formação, com esse formato, nos remete a perceber a prática pedagógica como atividade que não se reduz a aplicação de métodos e técnicas de ensino, para além da transmissão de conteúdo. Nesse contexto, a prática pedagógica delinea-se como *práxis*, haja vista que “[...] assume-se que a *práxis* pedagógica seja um *tempus* e um *lócus* de realização intencional e organizada da educação. Um *lócus* de confrontos no qual se realiza a educação de maneira coletiva [...]” (SOUZA, 2012, p.28). Por isso, é importante lembrar que o professor vive na prática pedagógica e, de modo especial, na sala de aula um verdadeiro laboratório, que concorre com o aperfeiçoamento do seu próprio saber, do saber ensinar e do saber-ser.

Assim, para compreendermos a noção de *práxis* pedagógica é preciso entender e organizar a ação coletiva da instituição formadora de educadores ou quaisquer outros profissionais nos cursos de Educação Superior, de Educação Básica ou de outros processos educativos que ao os escolares, tendo em vista que todos os profissionais da educação entendam o papel da educação, que é de contribuir com a construção humana do sujeito humano. Esse seria o ideal da formação.

Nesse processo, encara-se a *práxis* pedagógica, como uma ação coletiva, sendo argumentada e realizada para garantir a realização de determinados objetivos e finalidades da educação, assumida pelos sujeitos que constituem a instituição formadora e pelos sujeitos educandos. Ou seja, como esta *práxis* é fruto de uma ação social coletiva, ela não se reduz apenas a prática docente, mas se conforma também na prática discente, na prática gestora, na prática epistemológica e/ou gnosiológica com suas intencionalidades explícitas, permeadas pela afetividade (SOUZA, 2012).

Nessa perspectiva, entendemos que as práticas pedagógicas, também, constituem a prática docente. No entanto, nem toda prática docente é pedagógica. Quando a prática docente é dotada de uma intencionalidade da sua ação, ela constitui-se prática pedagógica (FRANCO, 2012). Os motivos das ações docentes derivam dos motivos em interação com os demais e com os quais são ressaltados pelos modelos ético-pedagógicos: com os do sistema escolar, os dos pais, os modelos sociais em geral, as finalidades da política educativa e das recomendações deduzidas dos modelos ou filosofias normativas da educação.

Pontua-se, então, que a prática docente é aquela referente a ação do professor no compromisso com o educar, na realização do seu trabalho no contexto escolar. Nesse sentido, Damasceno (2016) afirma que a prática docente é aquela desenvolvida nos contextos educacionais, caracterizada por ser uma atividade sistemática e social, que acontece por meio da mediação pedagógica, no ambiente escolar.

Ao tratarmos das práticas que permeiam o contexto educacional, traçamos conceitos com base na literatura da área, para definir cada uma. A distinção entre elas nos permite compreender, o quão vasto é, o campo da educação e sua importância como instrumento de transformação social em tempos de crise. Em que a educação é veículo condutor para as transformações sociais, em busca de uma formação emancipatória e humanista.

Nessa perspectiva, aprofundaremos a seguir, o conceito de prática educativa, pautadas nas concepções de teóricos, dos clássicos a contemporaneidade.

### **3 AFINAL, O QUE É A PRÁXIS EDUCATIVA?**

Iniciamos nossa caminhada na produção do conhecimento acerca do conceito de prática educativa, numa perspectiva da *práxis*. Para isso, compreendemos que prática e *práxis* possuem sentidos diferentes. “Toda *práxis* é atividade, mas nem toda atividade é *práxis*” (VÁZQUEZ, 2011, p.221). Enquanto a prática esta voltada para as atividades humanas, dotadas de um sentido utilitário; a *práxis* surge como uma atitude filosófica que ultrapassa essa concepção de atividade meramente utilitária, individual e autossuficiente.

Ao pensar a prática educativa como *práxis*, compreendemos que esta aspira transformar/mudar uma sociedade. Vázquez (2011, p.398) concebe a *práxis* “[...] como atividade material humana transformadora do mundo e do próprio homem. Essa atividade real, objetiva, é, ao mesmo tempo, ideal, subjetiva e consciente”. O autor defende, ainda, que a *práxis* constitui em uma atividade livre, universal, criativa e auto criativa, por meio da qual o homem cria (faz, produz) e transforma seu mundo humano e histórico e a si mesmo.

Nessa perspectiva, a realização de uma *práxis* educacional só é possível se buscarmos a transformação das ações educacionais, onde o produto da consciência materializa-se na própria ação. A *práxis* educacional será aquela atividade transformadora, consciente e intencionalmente realizada no âmbito da educação. Uma atividade transformadora do mundo e do próprio homem.

Essa *práxis* se constitui, ainda, a partir de determinados fins, que é a transformação real do mundo natural ou social, para satisfazer determinada necessidade da sociedade. Ela não responde por si mesma sem estar associado a outro contexto, considerando a capacidade transformadora do homem, sobre a natureza e no meio social, alterando o ambiente que vive e as transformações no decorrer da história (VÁZQUEZ, 2011). Eis a razão pela qual a prática educativa, se constitui como *práxis* docente, ao considerar a capacidade transformadora do homem sobre o contexto educacional, sobre as práticas educativas seja dentro ou fora da escola, na busca da formação de cidadãos conscientes, ativos, livres, criativos.

Tendo dito isso, retornamos à Grécia Clássica, onde os filósofos já apresentavam uma preocupação com a formação do ser humano. Valle (2002) ao apresentar os enigmas da educação, discute sobre a educação como *paidéia*, um ideal de formação, que proporciona uma tomada de consciência política, crítica e social, na possibilidade da emancipação humana. E para isso, é necessário a (res)significação, pela liberdade humana, dos fins e dos meios da educação. E nos traz como um dos enigmas: “[...] na educação, a liberdade define, ao mesmo tempo, o fim que se busca e o principio do qual se parte, aquilo que se pretende construir e no que se apoia essa construção” (VALLE, 2002, p.269).

Considerado um conceito complexo, a *paidéia* exprimia um ideal de formação constante no mundo grego. Nessa perspectiva, a educação deve visar uma formação integral do ser humano, pautada em valores, na ética, na alteridade dos indivíduos, na virtude em si (fazer o bem); pois em contrapartida, estamos vivendo um processo de escolarização; em que, a educação deixa de priorizar a formação humana do indivíduo e passa a buscar apenas resultados, através da quantificação do conhecimento (VALLE, 2002).

Portanto, ao pensarmos sobre a *práxis* educativa tendo como base de reflexão a *paidéia*, compreendemos que a educação também é *práxis*, e portanto, reafirmamos nossa concepção de uma *práxis* educativa. Valle (2002, p. 272) afirma que, “[...] a educação é *práxis*, porque, atividade lúcida, deliberada e deliberante, seu objeto, sua finalidade, é o próprio exercício dessa lucidez e dessa deliberação. Na educação, portanto o fim corresponde à própria atividade que o produz: a autocriação”. Ou seja, a *práxis* educativa volta-se para as ideias de emancipação humana, como possibilidade de uma reflexão sobre esses fins e uma tomada de consciência do seu poder de deliberação; uma vez que toda *práxis* é consciente.

Dessa forma, a *práxis* envolve a intenção e a ação de transformar a realidade. Assim, é preciso compreender o que ocorre na educação a partir da dinâmica das ações das pessoas e da ação social, centralizando-nos no que nos move como ponto de referência para compreensão da dinâmica dos sujeitos e das instituições, que se desenvolvem nas práticas educativas.

Como descrito por Freire (2011), é fundamental partirmos do entendimento de que o homem é um ser de relações e não só de contatos, não apenas está no mundo, mas com o mundo. A ideia de educação como a alavanca do progresso é rejeitada pelo autor e ele parte em defesa de teoria de uma alavanca da revolução, voltada para uma pedagogia da liberdade, pois a conscientização significa uma abertura à compreensão das estruturas sociais como modos de dominação e da violência.

Nesse sentido, necessitamos de uma educação que leve o homem a uma nova postura diante dos problemas da sociedade. Precisamos de uma educação que possibilitasse ao homem a discussão corajosa de sua problemática. A própria posição da nossa escola, por vezes, é pautada na memorização dos trechos, na desvinculação da realidade, uma tendência que visa reduzir os meios de aprendizagem às formas meramente nocionais, já é uma posição ingênua (FREIRE, 2011).

Nesse sentido, Vygotsky (2003) afere a toda educação um caráter social. O meio é para o ser humano o meio social. Nesse sentido, “[...] o ambiente social é a autêntica alavanca do processo educativo, e todo o papel do professor consiste em lidar com essa alavanca”

(Ibidem, p. 76). O autor propõe que a experiência pessoal do educando transforme-se na principal base do trabalho pedagógico. Toda a arte do educador deve estar voltada para a orientação e regulação da atividade pessoal do aluno. Educar significa estabelecer novas reações, elaborar novas formas de conduta.

No contexto da *práxis* educativa, pensamos que educar ultrapassa uma formação de conteudista e visa uma formação humana, pautada em valores morais e éticos. Para Vygotsky (2003, p.301), “[...] só a vida educa e, quanto mais amplamente à vida penetrar na escola, tanto mais forte e dinâmico será o processo educativo. O maior pecado da escola foi se fechar e se isolar da vida mediante uma alta cerca”.

As ideias Pós-modernas também somam a esse estudo. Giroux (2003) defende um revigoramento de uma política cultural da prática como intervenção estratégica e pedagógica com poder sobre as lutas cotidianas. Na acepção do autor, uma educação política significa ensinar aos estudantes a correr riscos, fazer perguntas, desafiar aqueles no poder, honrar tradições críticas; ser reflexivo a respeito da forma como a autoridade é utilizada na sala de aula e em outros espaços pedagógicos; oportunizar aos estudantes a possibilidade de se expressem de forma crítica; a participarem dos debates pelo qual suas identidades, valores e desejos são moldados, para construir e ampliar seu papel como cidadãos críticos.

De acordo com Giroux (2003), a cultura tornou-se o principal meio pelo qual as políticas sociais são produzidas, circuladas e estabelecidas. A relação entre cultura e pedagogia não pode ser abstraída da dinâmica central da política e do poder. A cultura é, portanto, um dos elementos essenciais para a compreensão de uma *práxis* educativa, pois todas as relações estabelecidas entre os indivíduos reflete na sua formação educacional.

Ao encontro de Giroux (2003), elencamos as concepções freireanas que atravessam os ideais dos teóricos que discutem sobre a educação, ressaltando a importância de Paulo Freire para pensarmos uma *práxis* educativa como possibilidade de emancipação humana e transformação social. Nesse sentido, a *práxis* educativa deve estar pautada na reflexão crítica, no diálogo, em uma educação como prática da mudança e liberdade.

Nessa perspectiva, ao conceber a *práxis* educativa como comunidade de afetos, entendemos que é preciso evitar a mutilação da espontaneidade, da alegria de aprender, do prazer de criar nas salas de aula das escolas, para explorar o currículo como um “acontecimento” vivido nele mesmo. Deixar as crianças livres para criar, brincar, interagir, produzir o seu próprio conhecimento. Pois, o currículo muda à medida que nos envolvemos com ele, refletimos sobre ele, consideramos sua complexidade tecida em rede de

conversações e agimos em direção à sua realização, buscando nos afetos e afecções a potência inventiva de um currículo não burocrático e normalizado (CARVALHO, 2009).

Esse processo é unificado e estável movido por paixões e motivada pelos afetos para desenvolver a aprendizagem e consiste em uma prática política de investimentos afetivos e de desejos sedimentados que conecta a vida e experiências cotidianas dos estudantes com aquilo que aprendem.

Dialongando com Freire, Assmann (2012) nos traz que é preciso reencantar a educação, revestindo-a de encantos, tornando nossas escolas e alunos aprendentes. É preciso reconhecer que a educação é um dos principais e mais eficientes meios de salvar vidas humanas. Para isso, assume-se uma causa maior: a luta por mudanças éticas, políticas e econômicas na sociedade. A escola, portanto, deve ser um lugar gostoso (uma organização aprendente). Um lugar de aprendizagem.

Está na hora de fazermos, sem ingenuidades políticas, um esforço para reencantar deveras a educação, porque nisso está em jogo a autovalorização pessoal do professorado, a autoestima de cada pessoa envolvida, além do fato de que, sem encarar de frente o cerne pedagógico da qualidade do ensino, podemos estar sendo coniventes no crime de um *apartheid* neuronal que, ao não propiciar ecologias cognitivas, de fato está destruindo vidas” (ASSMANN, 2012, p.23)

Os seres humanos aprendem, representam e utilizam conhecimentos de muitas maneiras diferentes. Essas diferenças tornam mais complexo o exame do aprender e do conhecer. Há diferenças e desafios em todo sistema educativo. Pois, nem todos aprendem as mesmas coisas da mesma maneira e, tão pouco, o aprendizado dos estudantes pode ser medido por medições (metro) uniformes e universais.

Na perspectiva transformadora de Flecha (2010), os professores agem como cidadãos (intelectuais orgânicos) e os estudantes se tornam competentes no conhecimento cultural e nas contribuições intelectuais da comunidade, e também adquirem o conhecimento exigido para que tenham acesso socioeconômico. Para Zeichner e Flessner (2010, p.344), o mais importante é que “[...] os formadores de professores precisam adotar uma investigação autocrítica em relação a seu trabalho na formação de professores que esperam que seus alunos adotem nas escolas da educação básica”.

Cabe ao pedagogo-professor-educador, analisar as multiplicidades e os pontos de singularidades dos currículos. Destaca-se, também, o papel dos Pesquisadores-Professores, pois eles conseguem criar algo novo ao promoverem a irrupção de um devir em estado puro, dignos do acontecimento curricular e que artistem a educação, em devir-revolucionário: o único devir, que conjura o intolerável e os faz acreditar no mundo.

Portanto, finalizamos essa reflexão com a aceção de Corazza (2012), que nos diz que, ao educar, pesquisamos, procuramos e criamos; e, ao ensinar, também pesquisamos, para procurar e, também, para criar.

#### 4 TECENDO (IN)CONCLUSÕES

Ao longo desse estudo discutimos sobre a educação como prática social, na perspectiva da *práxis*, como instrumento de transformação social. Apresentamos aqui (in)conclusões por entender que compreensão de *práxis* educativa não se limita a este estudo.

Conforme abordamos, anteriormente, a complexidade dos processos educativos dificultam o reconhecimento dos fatores que os definem. Pois, na prática há contradições no agir, no fazer, no saber docente. A ideia foi compreender o que ocorre na educação, a partir da dinâmica das ações das pessoas e da ação social.

Nosso objetivo foi compreender a *práxis* educativa, como instrumento de transformação social, a partir da reflexão sobre a educação como prática social. Assim, ao concebermos a educação como prática social e, ao considera-la o motor das atividades humanas necessárias ao funcionamento da sociedade, compreendemos que ela funciona como instrumento de humanização dos homens em sociedade, imersos nas diversas redes de interações que os envolvem, em um contexto social, político e cultural. Nessa perspectiva, a educação tem como finalidade preparar os indivíduos para agir coletivo em sociedade.

A *práxis* não responde por si mesma sem estar associado a outro contexto, considerando a capacidade transformadora do homem, sobre a natureza e no meio social, alterando o ambiente que vive e as transformações no decorrer da história. Por isso, compreendemos a prática educativa como *práxis*, por estar associada a um contexto de transformações que a educação vem passando ao longo da história, bem como, o espaço institucionalizado onde ela acontece, na escola.

Diante disso, concebemos a *práxis* educativa como uma atividade prática adequada a fins, guiadas por objetivos. Uma atividade de criação, que transforma o mundo e a si mesmo, como instrumento de transformação social, a *práxis* educativa, visa à transformação e humanização dos indivíduos e se efetivam nos contextos das relações sociais estabelecidas entre os indivíduos. Logo, elas são sistemáticas, intencionais, coletivas e subjetivas, possuindo um caráter reflexivo das práticas humanas.

Portanto, a compreensão da *práxis* educativa nos permite refletir sobre o contexto educacional que estamos vivendo e as práticas de formação que permeiam o processo de

ensino e aprendizagem em sala de aula. Afinal, que ser humano estamos formando? Qual o papel da educação para formação do ser humano consciente e crítico do seu papel na sociedade? São questões que deixamos para as futuras reflexões acerca da *práxis* educativa.

## REFERÊNCIAS

APPLE, Michael W.; AU, Wayne; GANDIN, Luís Armando. **Educação Crítica: análise internacional**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

ASSMAN, Hugo. **Reencantar a educação: rumo à uma sociedade aprendente**. 12ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2012.

BARROS, José D'assunção. **Os conceitos: seus usos nas ciências humanas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016.

BECKER, Howard. S. **Segredos e turques da pesquisa**. Tradução de Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2007.

CARVALHO, Janete Magalhães. **O cotidiano escolar como comunidade de afetos**. Petrópolis, Rio de Janeiro, DP et al., Brasília, DF: CNPQ, 2009.

CORAZZA, Sandra Mara. **O que se transcria em educação?** Porto Alegre, RS: Ed. UFRGS; Doisa, 2013.

DAMASCENO, Isolina Costa. Prática educativa, pedagógica e docente: uma reflexão sobre a ação dos professores. **COGNITIO - Revista Científica Multidisciplinar**, vol. 1, n. 1, Jan./Jun., p.46-55. 2016. Disponível em: [http://www.faeme.edu.br/revistaeletronica/cognitio/artigos/PRATICA%20EDUCATIVA%20PEDAGOGICA%20E%20DOCENTE\\_um\\_a%20reflexao%20sobre%20a%20acao%20dos%20professores.pdf](http://www.faeme.edu.br/revistaeletronica/cognitio/artigos/PRATICA%20EDUCATIVA%20PEDAGOGICA%20E%20DOCENTE_um_a%20reflexao%20sobre%20a%20acao%20dos%20professores.pdf). Acesso em: 08 jun. 2020.

FLECHA, Ramon. A cidade educadora e a educação crítica. In: APPLE, Michael W.; AU, Wayne; GANDIN, Luís Armando. **Educação Crítica: análise internacional**. Porto Alegre: Artmed, 2011. p.365-379.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **Pedagogia e prática docente**. São Paulo: Cortez, 2012.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIROUX, Henry A. **Atos impuros: a prática política dos estudos culturais**. Tradução Ronaldo Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2003.

SOUZA, João Francisco de. **Prática Pedagógica e formação de professores**. 2. ed. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2012.



SACRISTÁN, Jose Gimeno. O que move a ação educativa? A racionalidade possível na pós-modernidade e a relação teoria-prática. In: **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

VALLE, Lília do. **Os enigmas da educação**: a Paidéia democrática entre Platão e Castoriadis. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **Filosofia da Práxis**. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

VIGOTSKI, Lev Semionovich. **Psicologia Pedagógica**: edição comentada. Porto Alegre: Artmed, 2003.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**: como ensinar. Tradução de Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZEICHNER, Ken; FLESSNER, Ryan. Educando os professores para a educação crítica. In: APPLE, Michael W.; AU, Wayne; GANDIN, Luís Armando. **Educação Crítica**: análise internacional. Porto Alegre: Artmed, 2011. p.331-348.