

**FORMAÇÃO DOCENTE E PRÁXIS PEDAGÓGICA NO APRENDER E ENSINAR:
APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS ENTRE TEÓRICOS DA ESCOLA
CONTEMPORÂNEA**

Lorena Trindade Santos

Mestranda do Programa de Pós – Graduação em Educação e Contemporaneidade (PPGEduc)
da Universidade do Estado da Bahia - UNEB. Salvador, Bahia – Brasil E-mail
lorenasantotrindade5@gmail.com

Maria de Lourdes Soares Ornellas

Professor orientador: Pós – Doutorado pela Universidade de São Paulo. Doutorado e
Mestrado em Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
Pedagoga e Psicanalista. Professora titular da Universidade do Estado da Bahia. UNEB.
PPGEduc. E- mail ornellas1@terra.com.br

Resumo

O artigo "Formação docente e práxis pedagógica no aprender e ensinar: aproximações e distanciamentos entre teóricos da escola contemporânea" discute a importância de integrar a práxis pedagógica à formação docente como processos fundantes com vistas a alavancar o ensino e aprendizagem nas escolas contemporâneas. O texto destaca que a formação de professores deve ultrapassar o caráter meramente técnico, na aposta de uma visão crítica, reflexiva e transformadora da prática educativa. A práxis, nesse contexto, é entendida como ação que une teoria e prática, promovendo um ensino contextualizado, humanizado. O artigo enfatiza ainda que, diante das rápidas transformações sociais, culturais e tecnológicas, é imprescindível que o docente esteja preparado para atuar de forma criativa, crítica e ética, respondendo aos desafios emergentes da educação. A formação continuada, aliada ao compromisso com a realidade dos alunos, aparece como um caminho para fortalecer a autonomia do professor e sua capacidade de intervir psicopedagogicamente de maneira coerente com os princípios de uma educação emancipadora. Desse modo, o enlace entre práxis e formação docente não apenas renova as práticas pedagógicas, mas também redefine o papel o lugar do educador como agente de transformação social, resgatando saber-fazer de ensinar e aprender na escola do século XXI.

Palavras-chave: Práxis pedagógica; Formação docente; Educação transformadora; Escola contemporânea; Ensino-aprendizagem.

Introdução

Na contemporaneidade, os desafios da educação exigem mudanças profundas das práticas pedagógicas e da formação docente. Frente às transformações afetivas sociais, culturais e tecnológicas, a educação precisa assumir um caráter emancipador, que ultrapasse a mera transmissão de conteúdos e promova o um estudo sobre a constituição de sujeitos discursivos. dos sujeitos. Nesse contexto, a práxis pedagógica adquire centralidade como mediação entre a ação e a reflexão crítica, orientada pela construção da sociedade conforme defende Freire (2011).

Paulo Freire (2011, p. 43) sustenta que ensinar exige reflexão crítica sobre a prática e que essa reflexão deve ser comprometida com a emancipação dos educandos e com a construção de uma sociedade mais justa. Sua proposta rompe com o modelo tradicional de educação bancária e propõe uma prática dialógica, baseada no respeito, na escuta e na participação ativa. Ao mesmo tempo, Edgar Morin (2000) defende a urgência de uma reforma do pensamento educacional, destacando que os saberes necessários à educação do futuro devem considerar a complexidade do mundo e a necessidade de formar cidadãos éticos, solidários e críticos.

António Nóvoa (2009) complementa esse olhar ao compreender a formação docente como um processo permanente e situado, que considera a subjetividade, a experiência e os laços construídos ao longo da trajetória profissional. Para Kupfer e Ornellas (2020), é essencial reconhecer os aspectos inconscientes, afetivos e simbólicos envolvidos na prática educativa, na escuta do professor como sujeito atravessado por desejos, limites e possibilidades.

A escola contemporânea, marcada por desigualdades, conflitos sociais e demandas diversas, exige do professor mais do que domínio técnico: requer sensibilidade, escuta e capacidade de atuar como mediador e agente transformador. Segundo Bauman (1997), vivemos em uma sociedade líquida, na qual os laços se tornam frágeis e os valores instáveis, o que reforça a importância de uma formação ética e sólida que sustente a prática educativa frente às incertezas do presente.

Além disso, a psicanálise na abordagem pensada por Freud (2010) contribui para compreender os conflitos afetivos e os limites subjetivos presentes no cotidiano escolar. O educador não é apenas um transmissor de conhecimentos, mas também um sujeito afetado por angústias, expectativas e frustrações, que influenciam diretamente sua forma de ensinar e de se relacionar com os alunos. Portanto, a dimensão afetiva necessita ser incluída na formação docente nos tempos e espaços do Chão da escola.

A práxis pedagógica, como aponta Freire (2011), deve ser continuamente reinventada à luz da realidade e das necessidades dos educandos, exigindo um movimento constante de reflexão crítica e compromisso com as demandas sociais. Morin (2000) reforça que educar é, também, preparar para o inesperado que ocorre na sala de aula e seu entorno na medida em que os estudantes sejam formados para pensar de forma complexa e agir com criticidade diante dos desafios globais.

Diante disso este artigo tem como objetivo analisar o lugar da práxis pedagógica e da formação docente na construção de uma educação transformadora, fundamentada em uma abordagem crítica, ética e dialógica. Por meio do aporte teórico de autores como Freire, Morin, Nóvoa, Kupfer, Bauman, Freud e Milton Santos, propõe-se uma reflexão sobre o processo de ensinar e aprender como de emancipação humana, capaz de promover a cidadania, a solidariedade e o pensamento complexo em um mundo em constante mutação.

Desenvolvimento

A práxis pedagógica como exercício de transformação da realidade: fundamentos em Paulo Freire e Edgar Morin

A práxis pedagógica, conforme delineada por Paulo Freire (2011), representa a união indissociável entre ação e reflexão, compreendida como um movimento dialético e contínuo de construção do saber. Essa concepção desafia os modelos tradicionais de ensino, sobretudo a chamada educação bancária, em que o aluno é visto como um recipiente vazio a ser preenchido com conhecimentos prontos. Em oposição, Freire propõe uma pedagogia libertadora, pautada no diálogo, na escuta e na problematização da realidade cotidiana.

Ao considerar a práxis como elemento central da prática docente, Freire ressalta que ensinar não é apenas transferir conhecimento, mas possibilitar a construção coletiva do saber por meio da interação crítica entre educador e educando. Essa interação se dá num contexto social específico, articulado de significantes e de significados, histórias e contradições, que precisa ser escutado e ressignificado. Nesse sentido, o ato pedagógico torna-se uma prática ética e política.

A transformação da realidade, no pensamento freiriano, está ligada à capacidade do sujeito de reconhecer-se como agente histórico, crítico e ativo. O processo educativo, portanto, deve contribuir para a conscientização, ou seja, a tomada de consciência das condições sociais que limitam ou favorecem a liberdade e a dignidade humana. Essa consciência crítica é fruto

da práxis pedagógica, que exige sensibilidade, responsabilidade e compromisso com a mudanças que a sociedade exige nas suas pautas reivindicatórias.

Por outro lado, Edgar Morin (2000) traz valiosas contribuições ao pensar a educação a partir da complexidade. Para ele, a fragmentação do saber, característica da modernidade, precisa ser superada por uma abordagem que integre conhecimentos diversos e promova uma compreensão mais ampla da realidade. Morin defende uma educação que prepare os sujeitos para lidar com a incerteza, a diversidade e os desafios éticos do mundo globalizado.

Assim como Freire, Morin não dissocia o conhecimento da vida. A educação, segundo ele, deve ser orientada pelos sete saberes necessários à educação do futuro, entre os quais se destacam a necessidade de contextualizar o saber, enfrentar as incertezas, ensinar a condição humana e cultivar a ética do gênero humano. Esses princípios dialogam com a proposta freiriana de uma educação voltada para a emancipação e o engajamento social.

A práxis pedagógica, nesse cenário, é reafirmada como uma ferramenta poderosa potente de transformação, pois rompe com a lógica linear e mecânica do ensino e convida ao pensamento crítico, interdisciplinar e comprometido com os avanços psicossociais do humano. O educador, nesse contexto, deixa de ser mero transmissor de conteúdos e torna-se mediador do conhecimento e facilitador de processos de reflexão e ação.

A articulação entre Freire e Morin oferece uma perspectiva fecunda para repensar a prática pedagógica na contemporaneidade. Ambos enfatizam a importância de formar sujeitos conscientes, capazes de agir sobre o mundo de forma responsável e ética. Isso significa considerar os múltiplos aspectos da realidade, sejam sociais, históricos, culturais, ambientais, e reconhecê-los como constituintes do processo educativo.

Ao unir os fundamentos da pedagogia crítica com a teoria da complexidade, compreende-se que ensinar e aprender não são, mas também cultivar o pensamento reflexivo, a empatia e a cidadania. A práxis pedagógica transforma-se, assim, em um exercício de humanização e de construção coletiva de sentidos.

No cotidiano escolar, essa concepção exige práticas pedagógicas inovadoras, abertas ao diálogo, à escuta ativa e à participação dos estudantes. Requer também o reconhecimento das experiências e saberes prévios dos educandos como ponto de partida para a construção do conhecimento. É por meio desse reconhecimento que se estabelece uma relação transferencial entre os sujeitos do processo educativo.



A práxis, nesse sentido, não se limita ao plano didático. Ela perpassa a postura do educador, a forma como ele compreende seu papel na sociedade e como se engaja na realidade que o cerca. Um professor que exerce a práxis está sempre em movimento, buscando aprender com os desafios e transformando sua prática a partir da reflexão crítica sobre ela.

A educação transformadora defendida por Freire e Morin também exige um novo olhar sobre a escola enquanto instituição. A escola deve deixar de ser um espaço autoritário e excludente para tornar-se um ambiente democrático, plural e acolhedor, onde diferentes vozes e perspectivas possam coexistir e dialogar.

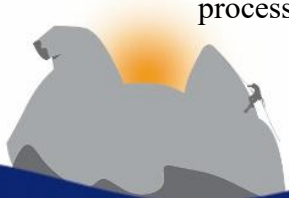
Nesse contexto, é fundamental que a formação docente esteja comprometida com a práxis. Isso significa que os programas de formação de professores devem incentivar a reflexão crítica sobre a prática, promover o diálogo entre teoria e práxis, e formar educadores sensíveis às questões sociais cognitivas e afetivas e éticas que atravessam o processo educativo.

É preciso romper com modelos de formação baseados apenas na técnica e no conteúdo, e investir na construção de uma identidade docente que valorize a ética, a criticidade, a empatia e o compromisso já disse isso em páginas anteriores com a justiça social. Um educador que estuda a práxis como eixo de sua atuação possivelmente estará mais preparado para enfrentar os desafios de uma escola em constante transformação.

Portanto, a práxis pedagógica, fundamentada nas ideias de Paulo Freire e Edgar Morin, representa um convite à reinvenção do ensino. Trata-se de uma proposta que reconhece a educação como prática de liberdade, como construção coletiva de saberes e como caminho para a transformação da sociedade. Ao assumir esse compromisso, educadores e educadoras reafirmam seu lugar e posição como agentes de mudança e defensores de uma educação humana, crítica e referenciada cientificamente.

Formação docente e a construção da identidade profissional: contribuições de António Nóvoa e Kupfer & Ornellas

A formação docente é um campo em constante transformação, que exige abordagens sensíveis, contextualizadas e integradoras. Em um cenário educacional marcado por desafios sociais, culturais e afetivos pensar a formação. Neste sentido, António Nóvoa (2009) e Kupfer & Ornellas (2020) oferecem contribuições valiosas para a compreensão da formação como um processo complexo e profundamente ligado à subjetividade e à identidade profissional.



Antônio Nóvoa defende que a formação de professores não deve ser encarada como uma etapa isolada, mas como um processo contínuo e situado ao contexto social que se constrói ao longo da trajetória profissional do educador. Essa perspectiva rompe com a visão tradicional e fragmentada da formação docente, valorizando as experiências vividas no cotidiano da escola como parte essencial da constituição da identidade do professor.

Para Nóvoa, a identidade docente é uma construção dinâmica, que se desenvolve por meio das interações sociais, das práticas pedagógicas e dos desafios enfrentados no ambiente escolar. A docência, nesse contexto, é entendida como uma profissão que demanda constante inspiração, reinvenção, escuta ativa, análise crítica da realidade e abertura para o diálogo consigo mesmo, com o outro (a) e a conjuntura social. .

A inserção em comunidades educativas, como escolas, grupos de estudo e redes de formação, é apontada por Nóvoa como essencial para a constituição da identidade profissional. É nesse espaço coletivo que o professor compartilha saberes, reflete sobre sua prática e encontra apoio para enfrentar as incertezas e complexidades do exercício docente.

No mesmo caminho, Kupfer e Ornellas (2020), ao dialogarem com a psicanálise & educação ampliam a reflexão ao considerar os aspectos inconscientes e afetivos envolvidos no processo de ensinar e aprender. Segundo as autoras, o professor não é apenas um transmissor de conteúdos, mas um sujeito atravessado por desejos, conflitos, medos e expectativas que influenciam diretamente sua prática pedagógica.

Essa perspectiva psicanalítica nos convida a olhar para o professor como um ser humano em constante elaboração, que precisa reconhecer e acolher suas fragilidades para construir relações mais autênticas com os alunos. A escuta, a linguagem e o laço tornam-se, portanto, elementos centrais da prática pedagógica e, consequentemente, da formação docente.

A formação do professor, sob essa ótica, não pode estar restrita a metodologias e técnicas de ensino. Ela deve incluir espaços de escuta e reflexão sobre a própria história de vida, os sentimentos despertados em sala de aula e as implicações subjetivas do ato de educar. Formar-se como docente é também um processo de autoconhecimento.

Nesse sentido, é fundamental que os programas de formação inicial e continuada ofereçam oportunidades para que os educadores possam falar de suas experiências, elaborar seus afetos e construir um olhar mais consciente e empático sobre si e sobre o outro(a). Só assim será possível romper com modelos autoritários e mecânicos de ensino e promover uma educação mais humana e solidária.

A construção da identidade profissional docente é, portanto, um processo que envolve tanto a dimensão objetiva da prática quanto a dimensão subjetiva da experiência. A escuta sensível, o laço afetivo e a reflexão crítica aparecem como dispositivos essenciais para a constituição de uma prática pedagógica coerente com os princípios de inclusão, diálogo e transformação social.

Para além da formação técnica e do domínio de conteúdos curriculares, o professor precisa ser formado para lidar com a complexidade das relações humanas, com os conflitos e com os desafios éticos do cotidiano escolar. É nesse ponto que a proposta de Nóvoa e de Kupfer & Ornellas se complementam e se fortalecem. (falar aqui das duas na defesa dos processos subjetivos)

Ao reconhecer o papel da subjetividade e dos afetos na prática educativa, essas abordagens contribuem para o fortalecimento da identidade docente e para a valorização do professor como um profissional reflexivo, crítico e sensível, tendo a escuta como uma atitude fundamental diante do outro.

Além disso, é preciso considerar que a construção da identidade profissional também se dá em meio às tensões e contradições da escola real. As exigências institucionais, as pressões sociais e as condições de trabalho podem afetar profundamente a maneira como o professor se vê e atua. Por isso, a formação docente deve oferecer suporte para que o educador possa elaborar essas experiências e transformá-las em aprendizado.

A identidade docente, portanto, não é um ponto de chegada, mas um percurso que se faz no encontro com o outro, na escuta das próprias inquietações e no compromisso com a transformação da realidade. Formar professores é também formar sujeitos éticos, críticos e sensíveis às marcas da existência humana.

Ao trazerem à tona essa compreensão mais ampla da formação, Nóvoa e Kupfer & Ornellas apontam caminhos para repensar o lugar do professor na escola contemporânea. Mais do que um executor de políticas ou um aplicador de métodos, o professor deve ser visto como um sujeito de saber, de desejo dos processos subjetivos e da constituição de sujeito.

Conclui-se que uma formação docente que valorize a subjetividade, o laço e a experiência é indispensável para o fortalecimento da identidade profissional do educador. É essa formação que permite ao professor enfrentar os desafios do presente, reinventar sua prática e contribuir para uma educação mais justa, inclusiva e que aponte para uma educação futura comprometida com a emancipação, cidadania dos povos diversos.

Ética, subjetividade e o desafio da docência na contemporaneidade: aportes de Bauman, Freud e Milton Santos

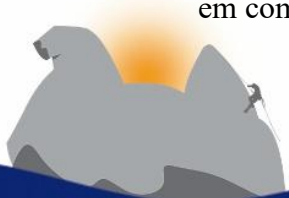
A docência na contemporaneidade é marcada por profundas transformações sociais, culturais e econômicas que impactam diretamente a prática educativa. Nesse cenário, a ética, a subjetividade e o compromisso social do educador tornam-se eixos fundamentais para o enfrentamento dos desafios do tempo presente. A partir das contribuições de Zygmunt Bauman, Sigmund Freud e Milton Santos, é possível escutar a complexidade dessa missão e refletir sobre a necessária reinvenção do papel docente.

Zygmunt Bauman (1997), ao tratar da modernidade líquida e da ética pós-moderna, argumenta que vivemos em uma sociedade onde os vínculos se tornaram frágeis, as instituições instáveis e os compromissos efêmeros. Segundo o autor, "a ética não pode mais contar com o apoio de instituições sólidas, tampouco com padrões universais" (BAUMAN, 1997, p. 16). Nesse contexto, a escola deixa de ser o espaço de reprodução de normas estáveis e passa a ser o local de debate sobre o sentido e o valor das relações humanas.

A atuação do professor, portanto, deve assumir uma dimensão ética baseada na responsabilidade pelo outro. Bauman (1997) destaca que a ética contemporânea exige sensibilidade e empatia, pois "o imperativo moral nasce do encontro com o outro, da sua vulnerabilidade" (p. 18). Importa, assim, acolher a alteridade do aluno e reconhecer nele um sujeito que sente, sofre, questiona e deseja.

Ao mesmo tempo, Sigmund Freud (1930) oferece uma lente essencial para escutar os dilemas internos vivenciados pelos sujeitos no processo educativo. Em *O mal-estar na civilização*, o autor analisa os conflitos inevitáveis entre os impulsos individuais e as exigências do convívio social. Para ele, "as exigências da civilização implicam uma renúncia instintiva que gera sofrimento psíquico" (FREUD, 1930, p. 35).

Essa tensão entre desejo e repressão se manifesta no cotidiano escolar tanto para os alunos quanto para os docentes. O professor, como sujeito formado pelos processos civilizatórios, muitas vezes vê-se dividido entre a sua subjetividade e as exigências institucionais, o que pode gerar angústia, frustração e desmotivação. Freud (1930) chama atenção para os efeitos psíquicos dessas contradições, que, quando não elaboradas, repercutem em comportamentos de resistência, negação ou conformismo.



A escola, como espaço social e simbólico, é também palco desses conflitos. As regras disciplinares, as avaliações, a burocracia e a padronização curricular podem inibir a espontaneidade e a criatividade, tanto do professor quanto do aluno. Para que haja um processo educativo mais humanizado, é necessário reconhecer os aspectos inconscientes e afetivos presentes na relação pedagógica, abrindo espaço para o acolhimento dos afetos e para a escuta flutuante

É nesse ponto que a subjetividade se insere como um eixo indispensável à prática docente. Como sujeito de desejo e história, ampliam-se as possibilidades de formação rterferenciada psicossocialmente. Essa abordagem exige que a formação docente contemple, além do domínio de conteúdos, a discursividade e metodologias, o desenvolvimento de competências emocionais e éticas que favoreçam a construção de vínculos significativos no espaço escolar.

Milton Santos (2000), por sua vez, contribui com uma leitura crítica da globalização e seus impactos sobre a educação. Para o autor, a globalização hegemônica, pautada pelo neoliberalismo, promove a exclusão social e cultural, aprofundando as desigualdades e limitando o acesso ao conhecimento. "A globalização perversa concentra riquezas e exclui populações, negando-lhes o direito à dignidade e à cidadania" (SANTOS, 2000, p. 25).

Diante dessa realidade, Milton Santos propõe uma outra globalização, baseada na solidariedade, na justiça social e no respeito à diversidade. No campo educacional, isso significa assumir uma postura crítica e engajada, que combata as lógicas de exclusão e promova a inclusão dos sujeitos no processo de aprendizagem. A escola, nesse sentido, deve ser um espaço de resistência e reinvenção da esperança.

A docência, portanto, assume o desafio de ser prática ética, crítica e transformadora. Isso implica reconhecer os estudantes como sujeitos históricos e culturais, escutar suas vivências e necessidades e construir com eles saberes que façam sentido diante da realidade em que estão inseridos. Trata-se de uma tarefa árdua, mas essencial para enfrentar a fragmentação e a desumanização promovidas pelo modelo hegemônico de sociedade.

Bauman, Freud e Santos nos oferecem, cada um à sua maneira, ferramentas conceituais potentes para compreender e agir no presente. A ética da responsabilidade, a escuta da subjetividade e o compromisso com a justiça social são elementos que se entrelaçam na construção de uma docência referente, potente e comprometida com a transformação do mundo.

A formação docente, à luz dessas contribuições, precisa ser repensada como um processo contínuo de reflexão, crítica e autoconhecimento. Não se trata apenas de capacitar o professor, mas de formar sujeitos éticos, conscientes e afetivamente disponíveis para os desafios do cotidiano escolar.

Essa formação exige, também, espaços institucionais que valorizem o diálogo, o cuidado e o acolhimento mútuo. Professores não são máquinas reprodutoras de conteúdo, mas seres humanos que sentem, sofrem, sonham e transformam. A escola precisa reconhecer isso e oferecer condições para o florescimento de práticas pedagógicas mais humanas e transformadoras.

Em tempos de insegurança, violência simbólica e perda de laços, a docência precisa reafirmar seu papel de guardião da ética, da sensibilidade e da solidariedade. Como destaca Bauman (1997), a moralidade não deve esperar por regras, ela começa com a sensibilidade ao sofrimento do outro (p. 22). O professor, então, torna-se o guardião da empatia em um mundo cada vez mais indiferente.

Freud, por sua vez, nos lembra que a civilização tem um custo psíquico, e que o reconhecimento desse mal-estar é condição para a superação de sofrimentos invisibilizados. Já Milton Santos convoca a educação a construir um mundo mais justo, onde todos tenham direito ao saber e à dignidade. São vozes distintas, mas que convergem de maneira similar à proposta: uma educação ética, crítica e humanizadora.

Educação emancipadora e os saberes necessários à formação para o futuro

A educação contemporânea enfrenta desafios que extrapolam a simples transmissão de conteúdos escolares. Em um mundo marcado pela complexidade, pela crise ambiental, pelas desigualdades sociais e pela aceleração tecnológica, torna-se essencial repensar os fundamentos da prática educativa. Nesse cenário, surge a necessidade de uma educação que forme sujeitos críticos, autônomos e conscientes de seu papel transformador na sociedade.

Edgar Morin (2000), em sua obra *Os sete saberes necessários à educação do futuro*, propõe uma reforma profunda do pensamento educacional, partindo do princípio de que o conhecimento deve ser compreendido como algo complexo, interligado e situado. Para ele, "é necessário ensinar a condição humana", ou seja, preparar o estudante para compreender a si mesmo, ao outro e ao mundo em que vive.

Entre os saberes defendidos por Morin estão a relevância de ensinar a condição humana, a necessidade de enfrentar as incertezas, a importância de fomentar a compreensão e a solidariedade, e o ensino da ética como responsabilidade coletiva. Essa abordagem exige da escola um reposicionamento: ela não pode ser apenas um espaço de preparação para o mercado de trabalho, mas um lugar de formação integral e humanista.

Essas ideias dialogam diretamente com a proposta freiriana de uma educação emancipadora. Paulo Freire (2011), ao longo de sua obra, defendeu a necessidade de uma pedagogia do diálogo, da escuta e da problematização da realidade. Para ele, ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção (FREIRE, 2011, p. 47).

Freire propõe que a educação não se limite a ensinar a ler e escrever, mas que ensine a "ler o mundo", ou seja, a interpretar criticamente a realidade social, política e cultural. O ato educativo deve promover a conscientização do sujeito, entendida como a capacidade de refletir sobre sua condição e agir para transformá-la. Essa perspectiva amplia a função da escola como um espaço de cidadania, participação e resistência.

Ao combinar os pensamentos de Morin e Freire, temos uma base teórica potente para fundamentar uma educação voltada à emancipação humana e à construção de uma sociedade mais justa, solidária e sustentável. Ambos autores partem do princípio de que o conhecimento precisa estar a serviço da vida, da ética e da transformação social. (colocar a nota na primeira vez que refere-se ao conceito)

A formação docente, nesse contexto, ganha centralidade. Passa a ser um agente crítico, capaz de promover aprendizagens, não retetições. A docência deve ser compreendida como uma prática ética e política, comprometida com o desenvolvimento dos educandos e com a superação das injustiças sociais.

O educador que atua sob essa perspectiva precisa desenvolver competências que vão além do domínio técnico. Ele deve estar preparado para lidar com a diversidade, com a complexidade do conhecimento e com os desafios éticos da contemporaneidade. Para isso, é necessário que os programas de formação docente incorporem os princípios da práxis pedagógica, ou seja, a união entre teoria, prática e reflexão crítica.

A práxis pedagógica, tal como defendida por Freire, é o espaço onde o saber se constrói de maneira, relacional e transformadora. Morin, por sua vez, reforça que o conhecimento deve ser compreendido em sua totalidade, superando a fragmentação disciplinar que muitas vezes



impede o entendimento de mundo. A conjugação dessas ideias promove uma educação que respeita a complexidade do ser humano e da sociedade.

Nesse sentido, a escola contemporânea precisa se comprometer com um projeto de formação que contemple o desenvolvimento cognitivo, afetivo e cognitivo ético e social dos alunos. É necessário criar ambientes educativos que estimulem a curiosidade, a criatividade, a empatia e o espírito crítico, preparando os estudantes para atuarem de forma consciente e responsável em suas comunidades.

A construção de uma cidadania planetária, conforme proposto por Morin, depende de uma educação que supere os limites do conhecimento técnico e instrumental. É preciso formar sujeitos capazes de dialogar, de cooperar e de enfrentar, com coragem e sensibilidade, os grandes desafios globais, como a desigualdade, a violência, a crise climática e o autoritarismo.

Por outro lado, Freire nos lembra que a educação só será libertadora se estiver enraizada no contexto dos oprimidos, se escutar suas vozes e valorizar seus saberes. A escola, nesse sentido, precisa abrir espaço para a diversidade cultural, para o pensamento crítico e para o protagonismo dos estudantes enquanto sujeitos históricos.

Essa perspectiva exige também uma gestão democrática e participativa do espaço escolar, com professores, estudantes, famílias e comunidade, que possam atuar como coautores do projeto pedagógico. O engajamento coletivo fortalece os laços sociais e promove a construção de uma cultura de paz, respeito e solidariedade.

Conclusão

A práxis pedagógica, compreendida como a articulação entre teoria e prática de forma crítica e reflexiva, revela-se como um dos pilares essenciais para a efetivação de uma educação verdadeiramente transformadora. Ao analisarmos a formação docente sob essa perspectiva, constatamos que o ensino se torna um espaço de construção de saberes contextualizados.

A escola contemporânea demanda um novo perfil de educador: que compreenda os desafios do seu tempo, que saiba dialogar com as múltiplas realidades sociais, culturais e tecnológicas, e que esteja preparado para promover aprendizagens que façam sentido na vida dos estudantes. Nesse cenário, a formação docente precisa ser dinâmica, contínua e voltada ao desenvolvimento de competências críticas, éticas e humanas.

A conjugação entre práxis e formação docente propicia a criação de ambientes educativos mais abertos, democráticos e inclusivos. O educador passa a atuar como sujeito

histórico, capaz de refletir sobre sua prática e transformá-la, influenciando positivamente o processo de aprendizagem dos alunos e também o contexto em que está inserido.

Essa transformação exige que a formação inicial e continuada seja concebida como um processo de construção coletiva do conhecimento, no qual a troca de experiências, a escuta ativa e a problematização da realidade ganhem centralidade. O professor deve assumir seu papel de pesquisador e agente de mudanças, rompendo com modelos engessados e meramente tecnicistas de ensino.

Além disso, torna-se imprescindível o fortalecimento de políticas públicas educacionais que valorizem o professor e reconheçam a complexidade da prática docente. Isso implica investimento em formação continuada, condições dignas de trabalho e incentivo à inovação pedagógica, aspectos fundamentais para consolidar a práxis como eixo estruturante da atuação docente.

Outro ponto de destaque é o reconhecimento de que a práxis pedagógica não se restringe à sala de aula. Ela se estende às relações com a comunidade escolar, à gestão democrática, à construção de currículos e à promoção de uma cultura de diálogo e respeito mútuo. A escola precisa ser um espaço vivo de reflexão e ação, onde todos os sujeitos possam exercer sua cidadania.

Nesse sentido, a formação docente deve contemplar o desenvolvimento de habilidades socioemocionais, o domínio de tecnologias educacionais (precisa falar disso) e a capacidade de lidar com a diversidade de forma acolhedora e propositiva. Isso requer uma preparação que vá além do conteúdo disciplinar e que considere o professor como um ser integral, inserido em uma realidade complexa.

A práxis pedagógica, quando alinhada à formação crítica e comprometida do educador, permite ressignificar o ensino, tornando-o mais humano, dialógico e participativo. Trata-se de um caminho para romper com práticas excludentes e tradicionais, abrindo espaço para uma educação libertadora, inspirada em princípios éticos e emancipatórios.

Portanto, promover o enlace entre práxis e formação docente não é apenas uma necessidade teórica ou metodológica, mas uma urgência social. A transformação da escola passa, necessariamente, pela transformação do educador e de sua forma de compreender e agir sobre o mundo.

Conclui-se, assim, que a práxis pedagógica, aliada a uma formação docente sólida, crítica e contextualizada, constitui-se como um dos principais instrumentos de reinvenção da

escola contemporânea. É por meio desse enlace que se torna possível construir uma educação que emancipa, que transforma e que contribui efetivamente para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.

Referências

BAUMAN, Zygmunt. *Ética pós-moderna*. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. São Paulo: Paulus, 1997.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREUD, Sigmund. *O mal-estar na civilização*. Tradução de Paulo César de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2010

KUPFER, Maria Cristina Machado; ORNELLAS, Maria de Lurdes Soares. *Psicanálise e educação*. Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 29, n. 60, p. 1–20, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faeeba/issue/view/539>. Acesso em: 4 jun. 2023.

MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 15. ed. São Paulo: Cortez; UNESCO, 2000.

NÓVOA, António. *Professores: imagens do futuro presente*. Lisboa: Educa, 2009.

SANTOS, Milton. *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*.