



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI
CAMPUS PROF. ANTONIO GEOVANNES ALVES DE SOUSA –
PIRIPIRI
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA



MARIA MILENA MARQUES DOS SANTOS

PRÁTICAS PROFISSIONAIS DOS PROFESSORES: Percepções de docentes dos anos
iniciais do ensino fundamental em Piracuruca-PI

MARIA MILENA MARQUES DOS SANTOS

PRÁTICAS PROFISSIONAIS DOS PROFESSORES: Percepções de docentes dos anos
iniciais do ensino fundamental em Piracuruca-PI

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
banca examinadora da Universidade Estadual
do Piauí (UESPI), como requisito parcial para a
obtenção do título de Licenciatura em
Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Adriana Borges Ferro
Moura.

S237p Santos, Maria Milena Marques dos.

Práticas profissionais dos professores : percepções de docentes dos anos iniciais do ensino fundamental em Piracuruca-Pi / Maria Milena Marques dos Santos. - 2025.

60 f.: il.

Monografia (graduação) - Licenciatura em Pedagogia, Universidade Estadual do Piauí, 2025.

"Orientadora: Prof.^a Dra. Adriana Borges Ferro Moura".

1. Prática educativa. 2. Prática pedagógica. 3. Prática docente. 4. Ensino fundamental. I. Moura, Adriana Borges Ferro . II. Título.

CDD 370

MARIA MILENA MARQUES DOS SANTOS

PRÁTICAS PROFISSIONAIS DOS PROFESSORES: Percepções de docentes dos anos
iniciais do ensino fundamental em Piracuruca-PI

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à banca examinadora da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Adriana Borges Ferro Moura.

Data de aprovação: 26 /11 /2025

Prof.^a. Dr.^a. Adriana Borges Ferro Moura
(Presidente)

Prof.^a. Esp. Francisca Maria Sousa Melo
(1^a Examinadora)

Prof.^a. Dr.^a Patrícia de Oliveira Batista
(2^a Examinadora)

PIRIPIRI – PI
2025

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, agradeço a Deus por ter me fortalecido, guiado meus passos e renovado minhas forças nos momentos em que pensei que não daria conta. A Ele confio cada conquista e cada aprendizado deste percurso.

Agradeço à minha ex-professora do Ensino Médio, Flávia Magalhães, que me incentivou a entrar neste curso. Na época, não era o curso que eu desejava, mas ela me aconselhou a me matricular e não deixar a oportunidade passar. Hoje, concluindo esta etapa, deixo aqui o meu muito obrigada.

Aos professores que contribuíram para minha formação ao longo do curso, meu sincero agradecimento. Em especial à minha orientadora, professora Dra. Adriana Borges Ferro Moura, pela disponibilidade, orientações, incentivo e apoio constante na construção deste trabalho.

Agradeço também às professoras que participaram desta pesquisa e gentilmente compartilharam suas vivências e percepções. Sem vocês, este estudo não teria sido possível. À escola e à gestão, pela abertura, acolhimento e confiança.

Aos meus colegas, que me acompanharam nesta jornada acadêmica e vivenciaram comigo os desafios, aprendizados e percursos do curso, deixo meu agradecimento pela convivência e companheirismo ao longo dessa caminhada.

Aos meus amigos, Ábner Felipe e Tainá Kelly, que estiveram por perto, presencialmente ou à distância, pelas palavras de apoio, pela escuta e por tornarem essa caminhada mais leve — não teria sido igual sem vocês.

À minha família, pelo apoio possível ao longo do caminho.

E, por fim, agradeço ao meu namorado, que esteve ao meu lado em cada etapa desta jornada, oferecendo apoio, compreensão e incentivo. Sua presença fez toda a diferença.

Dedico este trabalho a Deus, por ter sido minha força ao longo desta caminhada. Dedico também a mim, por não ter desistido, por ter seguido em frente mesmo nos momentos mais desafiadores. E dedico, com carinho especial, à minha melhor amiga, Tainá Kelly e ao meu namorado Adelino, que sempre estiveram ao meu lado, incentivando, apoiando e acreditando em mim quando eu mesma duvidava.

RESUMO

Este estudo aborda as práticas profissionais dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental de Piracuruca-PI, buscando compreender como as docentes significam e diferenciam as dimensões educativa, pedagógica e docente no cotidiano escolar. Partiu-se da hipótese de que esses conceitos ainda não são claramente distinguidos, sendo frequentemente utilizados como termos semelhantes. O objetivo geral consistiu em analisar as percepções das professoras acerca de suas práticas profissionais, e, como objetivos específicos, conceituar essas práticas, identificar como interpretam os três termos (prática educativa, pedagógica e docente) e demonstrar as relações estabelecidas entre eles. A pesquisa adotou abordagem qualitativa, utilizando entrevistas semiestruturadas com quatro professoras da rede pública municipal. A análise dos dados foi realizada com base na proposta de Bardin (1977), organizada em categorias que permitiram interpretar os sentidos atribuídos às práticas. O referencial teórico fundamentou-se principalmente em autores como Libâneo (2001), Freire (2011), Tardif (2014), Moura (2014), Franco (2016), Abreu (2020), e outros que contribuíram significativamente com a pesquisa. Os resultados evidenciaram que as professoras compreendem suas práticas como um movimento construído nas experiências, nas interações e no fazer cotidiano, percebendo as três dimensões de forma integrada, articuladas e sobrepostas, mas com pouca clareza conceitual. As falas também revelaram a importância atribuída à formação docente, ainda que, em alguns casos, as experiências de formação continuada sejam vistas como repetitivas ou distantes da realidade escolar. As considerações finais indicam que a hipótese foi parcialmente confirmada e reforçam a necessidade de ampliar espaços formativos que promovam estudo, reflexão e desenvolvimento profissional, articulando teoria e experiência.

Palavras-chave: prática educativa; prática pedagógica; prática docente.

ABSTRACT

This study addresses the professional practices of teachers in the early years of elementary education in Piracuruca, PI, seeking to understand how the educators signify and differentiate the educational, pedagogical, and teaching dimensions in the school's daily life. It was hypothesized that these concepts are not yet clearly distinguished, often being used as similar terms. The general objective was to analyze the teachers' perceptions regarding their professional practices, and as specific objectives, to conceptualize these practices, identify how they interpret the three terms (educational, pedagogical, and teaching practices), and demonstrate the relationships established between them. The research adopted a qualitative approach, using semi-structured interviews with four teachers from the municipal public school system. The data analysis was conducted based on Bardin's (1977) proposal, organized into categories that allowed for the interpretation of the meanings attributed to the practices. The theoretical framework was mainly based on authors such as Libâneo (2001), Freire (2011), Tardif (2014), Moura (2014), Franco (2016), Abreu (2020), and others who significantly contributed to the research. The results showed that the teachers understand their practices as a movement built on experiences, interactions, and daily activities, perceiving the three dimensions as integrated, articulated, and overlapping, but with little conceptual clarity. The statements also revealed the importance attributed to teacher training, although, in some cases, the experiences of continuous training are seen as repetitive or distant from the school reality. The final considerations indicate that the hypothesis was partially confirmed and reinforce the need to expand training spaces that promote study, reflection, and professional development, articulating theory and experience.

Keywords: educational practice; pedagogical practice; teaching practice.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - As três práticas que caracterizam a profissionalidade docente.....	21
Figura 2 - Estrutura das categorias e subcategorias da análise de conteúdo.....	23
Figura 3 - Relação entre prática educativa, prática pedagógica e prática docente.....	35

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	8
1.1 Caminho metodológico da pesquisa	9
2 TRÊS OLHARES SOBRE AS PRÁTICAS PROFISSIONAIS DOS PROFESSORES	12
2.1 Prática Educativa.....	12
2.2 Prática Pedagógica	15
2.3 Prática Docente.....	17
3 PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM PIRACURUCA-PI.....	22
3.1 Percepções dos professores sobre as práticas profissionais dos docentes	23
3.2 Dimensões atribuídas pelos docentes à prática educativa, pedagógica e docente	26
3.3 Inter-relações entre prática educativa, prática pedagógica e prática docente.....	32
CONSIDERAÇÕES FINAIS	40
REFERÊNCIAS.....	42
APÊNDICES	44
ANEXOS.....	54

1 INTRODUÇÃO

A nossa pesquisa aborda o estudo das práticas profissionais dos professores, especificamente no que se refere às percepções de professores sobre suas práticas (docente, pedagógica e educativa). Termos esses que, para Moura (2014), podem ser confundidos e usados como sinônimos, entretanto, apesar da relação que possuem, cada um tem especificidades que não permitem essa confusão.

Nesse sentido, o nosso objeto de estudo versa sobre a diferença conceitual das práticas profissionais dos professores. O estudo traz a seguinte questão norteadora “Quais são as percepções dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental da cidade de Piracuruca – PI acerca das diferenças conceituais entre suas práticas profissionais?”. Parte da hipótese de que os docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental não tem clareza sobre as distinções entre os conceitos de prática educativa, prática pedagógica e prática docente, tratando-os como análogos.

Assim, a pesquisa tem por escopo geral analisar as percepções dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental de Piracuruca – PI acerca de suas práticas profissionais. Como objetivos específicos temos: conceituar as práticas profissionais dos docentes; identificar as percepções dos professores acerca dos termos prática educativa, prática pedagógica e prática docente; e demonstrar a relação entre os termos.

O trabalho está estruturado da seguinte forma: a primeira seção corresponde à Introdução, que apresenta o tema, os objetivos, a justificativa e o caminho metodológico do estudo. A segunda seção apresenta o referencial teórico acerca do estudo das práticas profissionais dos professores, destacando seus conceitos, especificidades, contextos e atores. Já a terceira seção, de caráter analítico, aborda as percepções dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental da cidade de Piracuruca – PI, constituindo a análise dos resultados e discussão. Por fim, apresentam-se as considerações finais, nas quais são retomados os objetivos e refletidos os principais achados da pesquisa.

Dentre os principais trabalhos acadêmicos explorados destacam-se os autores Libâneo (2001), Verde (2010), Franco (2016) e Abreu (2020) que discutem os conceitos de prática docente, prática pedagógica e prática educativa, trazendo a conceituação de cada termo. Além deles, outros autores também contribuíram significativamente com aportes que ampliam a discussão e fortalecem a fundamentação desta pesquisa, possibilitando um olhar mais consistente sobre as especificidades de cada um dos termos aqui tratados.

Uma das razões que justificam a realização desta pesquisa está na constatação de lacunas voltadas à conceituação e à diferenciação das práticas profissionais docentes (prática

educativa, prática pedagógica e prática docente). Diante disso, esta investigação buscou contribuir para o acervo acadêmico da área, oferecendo subsídios para pesquisas futuras e para o aprofundamento das discussões acerca da atuação docente.

O entendimento das práticas profissionais dos professores também se revelou fundamental para uma melhor compreensão das funções, responsabilidades e ações próprias da docência. Em outras palavras, a precisão conceitual de cada uma dessas práticas pode impactar diretamente a formação inicial e continuada dos docentes, auxiliando-os a desenvolver uma atuação mais consciente, reflexiva e alinhada às demandas educacionais contemporâneas.

A relevância desta pesquisa, portanto, reside tanto na dimensão científica quanto na dimensão social e profissional. Ao evidenciar que prática educativa, prática pedagógica e prática docente possuem especificidades, o estudo visa contribuir para sua aplicação adequada no âmbito educacional, além de servir como subsídio para futuras investigações e para a valorização da prática docente em sua complexidade.

1.1 Caminho metodológico da pesquisa

Para a realização desta pesquisa, optamos pela abordagem qualitativa, por entender que ela permite olhar com mais atenção para os sentidos e significados que emergem da realidade investigada. Nesse contexto, ao escolher o instrumento de coleta de dados optou-se pela entrevista, ferramenta que possibilitou uma aproximação mais sensível e direta com os sujeitos da pesquisa. Como referência destacamos as reflexões de Neves (1996), Marconi e Lakatos (2003) e Gil (2008).

Assim sendo, ao pensar na natureza desta investigação, a escolha da abordagem qualitativa foi a mais indicada, pois segundo Neves (1996, p.1) a pesquisa qualitativa “compreende um conjunto de diferentes técnicas interpretativas que visam a descrever e a decodificar os componentes de um sistema complexo de significados”. A escolha por esta abordagem se dá justamente por permitir uma aproximação direta com os sujeitos, com a finalidade de compreender o significado atribuído, por eles, ao objeto de estudo. Além disso, como se trata de um tema que envolve as percepções dos docentes sobre as diferenças conceituais de suas práticas profissionais, a abordagem qualitativa se mostra essencial, pois permite olhar com mais clareza para aquilo que é dito.

Para realizar esta pesquisa adotamos a pesquisa de campo, que conforme Marconi e Lakatos (2003, p. 186), “é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta, ou de uma

hipótese, que se queira comprovar, ou, ainda, descobrir novos fenômenos ou as relações entre eles”. Segundo as mesmas autoras, antes de realizar a pesquisa de campo, é necessário “a realização de uma pesquisa bibliográfica sobre o tema em questão” Marconi e Lakatos (2003, p. 186). Portanto, primeiramente foi realizada uma pesquisa bibliográfica, para compreendermos como são abordados e conceituados os termos prática docente, prática educativa e prática pedagógica nos trabalhos científicos, como meio para atingir o nosso objetivo geral.

A pesquisa de campo foi realizada com quatro professoras da rede municipal de ensino da cidade de Piracuruca – PI, graduadas em Pedagogia, atuantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, e possuindo cinco anos ou mais de atuação na docência.

O lócus da pesquisa foram duas instituições, ambas públicas, localizadas na zona urbana de Piracuruca – Piauí. As instituições, denominadas A e B, são bem localizadas e atendem alunos não só de seu bairro, mas também de outros, tendo assim um público bem diversificado e heterogêneo com níveis socioeconômicos diferentes. A instituição A atende a creche III até o segundo ano do Ensino Fundamental, nos turnos manhã e tarde, já a instituição B, atende o quinto ano do Ensino Fundamental, operando em tempo integral.

Para a coleta de dados da pesquisa, optamos pela entrevista semiestruturada como principal instrumento. De acordo com Gil (2008) a entrevista é uma técnica em que o pesquisador conversa diretamente com o entrevistado para obter as informações necessárias à pesquisa. É uma forma de interação social, marcada por um diálogo em que uma parte coleta dados e a outra fornece essas informações. Assim sendo, a escolha pela entrevista se deu em razão da proximidade que tínhamos das colaboradoras, o que favoreceu um contato mais direto e espontâneo, permitindo que as falas surgissem de maneira natural. Esse contato mais próximo foi essencial para captar as percepções e significados atribuídos pelas professoras às suas práticas profissionais.

A entrevista semiestruturada contou com um roteiro de perguntas previamente pensadas, mas que não engessassem a conversa. Pelo contrário, ela abria espaço para que, ao longo do diálogo, novas questões pudessem surgir de forma natural, conforme o que ia sendo compartilhado. Isso foi muito importante, pois possibilitou que cada professora pudesse se expressar com liberdade, no seu tempo e do seu jeito.

Durante a elaboração do roteiro da entrevista optamos por formular algumas perguntas com temáticas semelhantes e complementares. Esta escolha se deu com o objetivo de ampliar o alcance das respostas e possibilitar que as professoras pudessem expressar suas percepções sob diferentes perspectivas, e ao optarmos por esta estratégia, foi permitido que

compreendêssemos com maior profundidade interpretativa os dados coletados. As perguntas foram elaboradas conforme os objetivos da pesquisa e buscavam entender como as docentes compreendiam, diferenciavam os conceitos de prática docente, prática pedagógica e prática educativa e como percebiam a relação entre essas práticas. No total foram elaboradas 07 perguntas.

Vale ressaltar, que antes de ocorrer a pesquisa de campo, ou seja, a aplicação do instrumento de coleta de dados – entrevistas, o projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética, no qual obteve aprovação para sua execução. Posto isso, as entrevistas aconteceram de forma presencial, em dias e horários combinados previamente com cada participante.

Com a anuência das professoras, as entrevistas foram gravadas para permitir maior liberdade e naturalidade nos diálogos. Posteriormente, foram transcritas na íntegra por meio da ferramenta automatizada *Turbo Scribe*, para que pudêssemos analisar com mais cuidado cada fala. Ressalta-se que a ferramenta foi utilizada apenas como recurso técnico, e após as transcrições, foi realizada uma revisão manual, em que todas as versões foram comparadas às gravações originais a fim de corrigir eventuais erros automáticos. Para garantir o anonimato, preservando assim a identidade das participantes, utilizamos nomes fictícios (Hortênsia, Violeta, Orquídea e Gardênia) tanto nas transcrições quanto nas análises.

Para analisar os dados obtidos por meio das entrevistas semiestruturadas, foi utilizada a Análise de Conteúdo de Bardin (1977). Esta análise “procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça” (Bardin, 1977, p. 44), ou seja analisamos as falas de cada professora em busca de compreender os significados atribuídos por elas ao nosso objeto de estudo.

Elaboramos, previamente e com base nos objetivos específicos da pesquisa, três categorias de análise para norteamento da organização e interpretação dos dados, com intuito de direcionar o nosso olhar durante a análise e dar maior clareza aos aspectos investigados. A primeira categoria refere-se às percepções das professoras sobre as práticas profissionais docentes, buscando entender como elas definem e compreendem essas práticas. Já a segunda categoria visa os conceitos atribuídos pelas docentes às práticas profissionais, ou seja, prática educativa, prática pedagógica e prática docente. E a terceira, como percebem as relações entre esses termos.

Inicia-se, a seguir, a segunda seção, na qual se apresenta o referencial teórico que fundamenta a discussão acerca das práticas profissionais dos professores.

2 TRÊS OLHARES SOBRE AS PRÁTICAS PROFISSIONAIS DOS PROFESSORES

A docência transcende o ensino de conteúdos; implica lidar com pessoas, compreender diferentes realidades e reconhecer que cada turma, cada escola e cada aluno colocam o professor diante de desafios distintos. Nessa dinâmica, o professor precisa estar sempre se questionando, se reinventando e buscando formas melhores de ensinar. A reflexão sobre a própria prática não deve ser vista como um detalhe ou uma etapa da formação, mas como algo natural e constante na trajetória docente.

Assim sendo, compreender o que são as práticas profissionais dos professores é relevante para reconhecer a complexidade e a magnitude do saber docente. Esse entendimento possibilita a constituição de formações mais adequadas e reflexivas. Partindo desse pressuposto, as práticas profissionais dos professores devem ser apresentadas logo na formação inicial, para que os docentes em formação compreendam quais serão as suas responsabilidades, funções e como deverão agir no contexto educacional. Ter esse contato desde o início ajuda a evitar aquela sensação de estar perdido quando chega o primeiro dia de atuar como professor. Quando o futuro docente já teve a oportunidade de refletir sobre sua prática e entender seu papel, ele entra na profissão mais preparado e confiante.

Sob esse viés, deverão entender que a prática profissional deles se divide em três tipos: prática educativa, prática pedagógica e prática docente, que são diferentes entre si e que apesar de tal afirmação, possuem uma inter-relação, que acaba provocando uma confusão terminológica, o que leva a serem usadas no cotidiano como sinônimas. Essas práticas são a base do trabalho do professor e permitem que ele atue com mais segurança, consciência e sensibilidade.

Assim sendo, esta seção abordará em que consistem tais práticas, trazendo seus principais conceitos, especificidades, contextos e atores. Nesta perspectiva Libâneo (2001), Bandeira e Ibiapina (2014), Moura (2014), Franco (2016), Abreu (2020), dentre outros autores, serviram de base para o presente estudo.

2.1 Prática Educativa

Ao pensarmos em prática educativa, logo vem à mente uma imagem de um professor ministrando uma aula em uma sala e alunos atentos às explicações. Entretanto, esta prática vai além dessas quatro paredes e até mesmo dos muros que cercam tal instituição. Ela engloba um conjunto de ações e processos que não se restringem apenas ao repasse de informações, mas que propiciam aos indivíduos construir seus saberes, sua formação ética e cidadã, além do

desenvolvimento de relações sociais. Assim sendo, Libâneo (2001) traz a seguinte denominação para o termo prática educativa ou educação:

Educação compreende o conjunto dos processos, influências, estruturas e ações que intervêm no desenvolvimento humano de indivíduos e grupos na sua relação ativa com o meio natural e social, num determinado contexto de relações entre grupos e classes sociais, visando a formação do ser humano [...] (Libâneo, 2001, p. 07)

Com este conceito dado por Libâneo (2001), evidencia-se que a prática educativa ocorre em diferentes contextos — englobando toda ação que promove o conhecimento fora da lógica escolar tradicional. Além disso, ela se manifesta em espaços informais, de maneira espontânea, e é influenciada por valores, crenças e intencionalidades presentes em contextos sociais, culturais e históricos. Portanto, toda ação que visa formar integralmente um indivíduo, pode ser considerada uma prática educativa.

Posto que a prática educativa ocorre em diversos contextos, é fundamental compreender a amplitude do processo educativo na sociedade. Esta prática ocorre em espaços formais, aquela manifestada no ambiente escolar e segue todo um sistema, com seus currículos, seus horários, seus planejamentos e metas. Ela também se manifesta em espaços não formais, ou seja, processos desenvolvidos fora do sistema escolar tradicional, como cursos livres, oficinas, palestras e atividades comunitárias que visam a formação continuada ou técnica dos indivíduos. Por fim, há a prática educativa informal, promovida pelo seio familiar, pelas interações sociais e em diferentes espaços de convivência.

A autora Gohn (2006) corrobora esta visão ao trazer os conceitos de educação formal, não-formal e informal, reforçando assim a ideia que aqui foi discorrida:

[...] a educação formal é aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdos previamente demarcados; a informal como aquela que os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização - na família, bairro, clube, amigos etc., carregada de valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados; e a educação não-formal é aquela que se aprende "no mundo da vida", via processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivos cotidianas. (Gohn, 2006, p. 28)

Portanto, podemos afirmar que o aprender não é algo que se limita a um lugar específico, como dizem Bandeira e Ibiapina (2014, p.112) “[...]são diversas as modalidades que assumem a prática educativa, sejam intencionais ou não intencionais, formais ou não formais, escolares ou extraescolares[...]”. Em outras palavras, o aprendizado não se restringe somente ao espaço formal, mas se dá em diferentes esferas sociais, propiciando a construção de conhecimentos,

habilidades e formação cidadã. A educação é por toda parte, e é aí que mora a beleza da prática educativa: ela atravessa os espaços, envolve diversos assuntos e acontece o tempo todo. De acordo com Franco (2016), as práticas educativas referem-se às ações realizadas com o propósito de efetivar processos educativos, não importando o contexto em que esteja manifestada. Sendo assim, como se manifesta em diversos âmbitos, ela é praticada por diversos atores, como a família, líderes comunitários, religiosos e muitos outros também são educadores, cada um em seu espaço, cada um com seu papel.

Até aqui falamos sobre conceitos, contextos, atores da prática educativa, agora é a vez de falarmos sobre suas especificidades. Quais são as especificidades da prática educativa? O que difere ela das outras práticas, além do conceito? Logo a seguir estes questionamentos serão respondidos.

Vimos que uma das marcas da prática educativa é o foco na formação integral do sujeito. Isso significa que ela não visa apenas o desenvolvimento intelectual, mas também o emocional, o ético, o social. Outra característica é a sua interdisciplinaridade — a prática educativa pode reunir saberes de diferentes áreas, dialogando com o contexto em que está inserido. Além disso, ela sempre carrega uma intenção, mesmo quando não é dita com todas as letras. Toda prática educativa comunica valores, transmite ideias, forma opiniões. E por isso, ela nunca é neutra.

Outra diferença da prática educativa é que ela se efetiva a partir das relações humanas e sociais, sendo, portanto, universal e cotidiana, pois ela se concretiza nas interações entre os indivíduos. Ela pode se manifestar nas histórias contadas pelos anciãos aos mais jovens, em uma simples troca de ideias ou em experiências compartilhadas no dia a dia, o que a torna flexível e abrangente. A prática educativa também possui um forte caráter histórico e cultural, pois está enraizada nas culturas locais, nos saberes populares e nas tradições de cada comunidade. Além disso, ocorre de forma espontânea, mediada por vínculos afetivos, revelando sempre um potencial transformador na vida dos sujeitos envolvidos.

Portanto, chegamos à conclusão de que a prática educativa não pode ser neutra, estando sempre carregada/enraizada em concepções filosóficas, ideológicas e pedagógicas, manifestando-se em todos os âmbitos e sendo promovidas por diversos indivíduos (Bandeira e Ibiapina, 2014).

Escolhemos começar este capítulo pela prática educativa porque ela oferece um olhar mais amplo, mais aberto. Ela nos convida a enxergar a educação como um processo que não acontece só na sala de aula, mas na vida. A seguir, vamos nos aprofundar na prática pedagógica, dando sequência à construção desse entendimento sobre o fazer docente.

2.2 Prática Pedagógica

Ao adentrarmos o campo da prática pedagógica é preciso entendê-la como uma expressão concreta do fazer educativo, isso porque ela está ligada diretamente a esse processo, que ocorre de forma sistematizada ou não, mas sempre orientado por finalidades formativas, ou seja, pelos propósitos almejados. Assim sendo, é necessário compreender que esta prática possui um alcance muito mais amplo e significativo.

Portanto, ao falarmos de prática pedagógica, é essencial entender que ela não se restringe somente ao espaço escolar, pois essa visão ignoraria a complexidade da educação, uma vez que a formação humana não acontece somente em espaços formais. Como discutido anteriormente, o processo educativo transcende os muros da escola e com isso a prática pedagógica que consiste em ações voltadas para concretizar tais processos também perpassa esses muros, pois “são práticas que se realizam para organizar/potencializar/interpretar as intencionalidades de um projeto educativo” (Franco, 2016, p. 537). Nessa perspectiva, Modesto e Pereira (2021) exemplificam alguns espaços não formais que a prática pedagógica está manifestada:

Dentre a atuação pedagógica não escolar existem alguns campos a serem citados como, por exemplo; órgãos, serviços comunitários, empresas, hospitais, centros de reabilitação social e outros, nos quais o pedagogo é introduzido como intermediário dos serviços oferecidos em cada departamento atendendo suas necessidades didáticas pedagógicas de educador, comunicador, didático. (Modesto e Pereira, 2021, p. 383)

Dessa forma, mesmo ocorrendo fora do contexto escolar tradicional, a prática pedagógica continua sendo orientada por finalidades formativas, mesmo que adaptadas às realidades de cada contexto.

Se por um lado a prática pedagógica não se limita aos espaços escolares, por outro, é importante refletir sobre como ela se manifesta dentro da escola. Esse é um questionamento necessário. Não diferentemente dos espaços não escolares, nos quais a prática pedagógica possui intencionalidade e objetivos específicos, nas escolas esta prática estará diretamente relacionada às metodologias e estratégias de ensino e de aprendizagem. Ela vai tratar especificamente do “o que fazer” e “como fazer” dos professores diante da realidade do ambiente educacional. Assim, Franco (2016, p. 536) ressalta que “uma prática pedagógica, em seu sentido de práxis, configura-se sempre como uma ação consciente e participativa, que emerge da multidimensionalidade que cerca o ato educativo [...]”. Desta forma, a práxis

pedagógica está relacionada ao ato prático e reflexivo que ocorre dentro do ambiente educacional.

Corroborando com essa visão, Fernandes (1999 *apud* Verдум, 2013, p. 91) vai dizer que prática pedagógica é uma:

[...] prática intencional de ensino e aprendizagem não reduzida à questão didática ou às metodologias de estudar e de aprender, mas articulada à educação como prática social e ao conhecimento como produção histórica e social, datada e situada, numa relação dialética entre prática-teoria, conteúdo-forma e perspectivas interdisciplinares. (Fernandes, 1999 *apud* Verдум, 2013, p. 91)

Assim, ao refletir a construção de práticas pedagógicas que sejam significativas para os estudantes de uma instituição, é necessário manter a atenção à diversidade dos alunos, uma vez que essa diversidade se manifesta de diversas maneiras – cultural, social, étnico-racial, de gênero e também nas formas de aprender. A identidade dos discentes, formada por suas experiências de vida e saberes prévios, influencia diretamente seu modo de aprender. Reconhecendo essa bagagem única, o pedagogo pode planejar suas ações de maneira colaborativa e intencional. Sob esse viés, uma prática pedagógica crítica deve estar sensível à heterogeneidade dos sujeitos e comprometida em responder às suas necessidades com consciência e intencionalidade.

Considerando que a prática pedagógica deve atender a essa diversidade e estar orientada por finalidades formativas, é fundamental refletir sobre quem são os sujeitos que a colocam em ação. Entre esses, destaca-se o pedagogo, figura central na organização e no desenvolvimento dos processos educativos, mas quem é esse sujeito? Segundo as autoras Ortega e Santiago (2009):

Ele é o profissional capacitado para gerenciar, de forma contínua, o processo educativo de uma sociedade. No seu dia a dia, juntamente com seus pares e/ou equipe de multiprofissionais, ele produz saberes coletivos que são reconstruídos continuamente. A esse profissional são atribuídas muitas funções específicas da tarefa de educar e, ao contrário de outras profissões que perdem espaço no mercado de trabalho, o pedagogo a cada dia tem seu raio de atuação ampliado por uma gama de espaços educativos que demandam criticidade, consciência histórica e perspectiva política que é revelada na intencionalidade de sua práxis. (Ortega e Santiago, 2009, p. 29)

Diante da amplitude de atuação e responsabilidades de um pedagogo, fica claro como a formação inicial é essencial. É nesse processo que o futuro pedagogo começa a entender o seu papel na sociedade e o que significa, de fato, educar, por esta razão é necessário que se tenha

com clareza o real significado de sua prática e quais suas funções e atribuições diante dos contextos educativos. Além disso, as formações continuadas também podem trazer essa clareza, pois no decorrer da vida de um profissional como o pedagogo, é importante que ele esteja sempre inovando sua prática pedagógica, em busca de atender com maior intencionalidade os processos educativos.

Ademais, a prática pedagógica não necessita somente do pedagogo para sua efetivação, como falamos anteriormente, ele é apenas um dos atores e, como traz Moura (2014), esta prática conta com diversos atores empenhados para sua execução, como docentes, gestores, família e os próprios discentes. Cada um tem um papel importante nesse processo, pois a prática pedagógica é algo coletivo, que só se torna possível com o envolvimento de todos.

Até o momento falamos de conceitos, de contextos e sujeitos da prática pedagógica, agora será a vez de discutirmos sobre as especificidades de tal prática. A principal especificidade da prática pedagógica está em seu caráter intencional, pois ela é orientada por finalidades formativas, não sendo uma ação aleatória, mas sim planejada com objetivos claros, visando promover aprendizagens significativas, desenvolver competências, valores e atitudes nos indivíduos em formação. Aqui já entra outra característica desta prática, ela é planejada e organizada a fim de concretizar os processos educativos e como diz (Franco, 2016, p. 541) “as práticas pedagógicas se organizam intencionalmente para atender a determinadas expectativas educacionais solicitadas/requeridas por uma dada comunidade social [...]”

Ainda leva em consideração a contextualização dos vários espaços que ela está inserida, promovendo uma reflexão sobre o “que fazer” e “como fazer” de acordo com as demandas educacionais almejadas em cada contexto, sendo ainda flexível pois todo o seu desenvolvimento dependerá do ambiente em que ela se encontra. Ainda será multidimensional, já que ela envolve dimensões cognitivas, afetivas, sociais, culturais, políticas e éticas, assim o pedagogo atuará como formador de sujeitos integrais.

Além de todas essas especificidades, a prática pedagógica, assim como a prática educativa, também é interdisciplinar, pois engloba as mais diversas áreas do conhecimento. E para finalizarmos, não podemos nos esquecer de seu caráter coletivo, já que envolve diversos atores.

Enfim, chegamos ao fim da discussão sobre a prática pedagógica, agora nos adentraremos no último tópico, no que se refere às práticas profissionais dos professores, focando agora na prática docente.

2.3 Prática Docente

Vamos iniciar este tópico com a seguinte indagação: O que significa, de fato, ser professor? Para responder a este questionamento é preciso ter clareza sobre o que é prática docente. Segundo Abreu (2020, p. 55), “a prática docente é a ação exercida pelo professor no ambiente específico da sala de aula, através da organização desse espaço, dos conteúdos que serão trabalhados e da forma como ele fará, isto é, a metodologia empregada para alcançar os objetivos educacionais almejados”, em outras palavras, consiste no conjunto de ações intencionais baseadas em metodologias e estratégias pedagógicas aplicadas em sala de aula pelo professor de modo a promover o completo desenvolvimento dos alunos.

Em consonância com Franco (2016, p. 541) o professor tem “[...]uma dimensão a atingir, uma proposta, uma crença sobre o que ensina. Pois bem, esta é uma prática docente que elabora o sentido de prática pedagógica. É uma prática que se exerce com finalidade, planejamento, acompanhamento, vigilância crítica, responsabilidade social”, ou seja a prática docente não acontece de forma avulsa.

Desse modo, a prática docente manifesta-se na dinâmica do cotidiano escolar, ou seja, engloba a ação do professor que visa diagnosticar, delinear, executar e avaliar as atividades educativas propostas pela prática pedagógica. Trata-se de um processo em constante aprimoramento que envolve reflexão, no qual o professor repensa sobre sua prática docente e adapta suas estratégias de ensino conforme às necessidades dos alunos e ao contexto da sala de aula, buscando sempre melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem.

A prática docente se concretiza na relação com os alunos e, portanto, o professor deve pensar sua prática conforme a realidade e as necessidades dos estudantes, levando em consideração suas individualidades. Assim, fica claro que essa prática não se realiza de forma isolada. Como bem destaca Tardif (2014):

O docente raramente atua sozinho. Ele se encontra em interação com outras pessoas, a começar pelos alunos. A atividade docente não é exercida sobre um objeto, sobre um fenômeno a ser conhecido ou uma obra a ser produzida. 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 [...]. (Tardif, 2014, p. 49-50)

Com a fala de Tardif, é possível perceber que embora a prática docente seja realizada especificamente pelo docente, ele não a constrói sozinho. Ao contrário, ela se dá a partir da interação com os alunos e com todos aqueles que fazem parte do contexto educacional. Trata-se de uma atividade essencialmente relacional, onde o elemento humano exerce papel central na dinâmica do ensinar.

Dando continuidade ao nosso tópico, compreendemos que a prática docente ocorre predominantemente no ambiente escolar, porém é importante destacar que ela não se restringe a esse espaço. Onde há ensino, há prática docente. Isso significa que ela pode se desenvolver em diferentes contextos educativos, desde que organizados por um sistema de ensino. Um exemplo claro disso são as instituições prisionais. De acordo com a Resolução CNE/CEB n.º 2, de 19 de maio de 2010, “Art. 1º – Ficam estabelecidas as Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos privados de liberdade em estabelecimentos penais, na forma desta Resolução”. Aqui fica evidente que os professores também podem atuar nesses espaços, exercendo sua prática docente junto a sujeitos em privação de liberdade, reafirmando o caráter social, democrático e inclusivo da educação.

Até aqui, vimos quem são os sujeitos envolvidos na prática docente e em quais espaços ela se concretiza. Agora, é importante destacar as suas especificidades. Assim como as demais práticas já abordadas, a prática docente é marcada pela intencionalidade: cada ação realizada em sala de aula é pensada com um objetivo formativo.

Outro traço característico é a relação direta com os estudantes, marcada pela necessidade de lidar com diferentes perfis, considerando as singularidades de cada um. Soma-se a isso a responsabilidade de gerir o ambiente escolar, organizando o espaço, os tempos e as interações de forma a favorecer o processo de ensino-aprendizagem. Também é essencial mencionar a capacidade de improvisação, uma vez que, mesmo com planejamento prévio, o cotidiano da escola está sujeito a imprevistos que exigem decisões rápidas e eficazes por parte do educador.

Entre outras especificidades, destaca-se o domínio de saberes próprios da profissão: o conhecimento sobre os conteúdos que serão ministrados e as estratégias adequadas para desenvolvê-los. O professor atua, assim, como mediador do conhecimento, criando condições para que o aluno construa saberes de maneira ativa e significativa.

A dimensão ética e política também está presente, visto que o educador participa da formação de cidadãos críticos e conscientes, comprometidos com a transformação social. Além disso, a docência requer uma postura reflexiva, na qual o profissional analisa continuamente sua própria prática. Como afirma Freire (2011, p. 30), “[...] é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

Esse exercício constante de análise implica na busca por formação contínua. Como destacam Rodrigues, Lima e Viana (2017, p. 30), “[...] é necessário que o/a professor/a permaneça estudando, realizando uma formação continuada a fim de (re)aprender, ou

(re)significar suas práticas diárias, buscando aprimorar seus conhecimentos e suas práticas”. A inovação, nesse sentido, se torna parte integrante da atuação docente.

Outro ponto essencial é que a prática do professor não se resume à aplicação de conhecimentos teóricos, mas envolve também a produção de saberes no próprio fazer docente. Como observa Tardif (2014):

Os próprios professores, no exercício de suas funções e na prática de sua profissão, desenvolvem saberes específicos, baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser. Podemos chamá-los de saberes experienciais ou práticos [...] (Tardif 2014, p. 38-39).

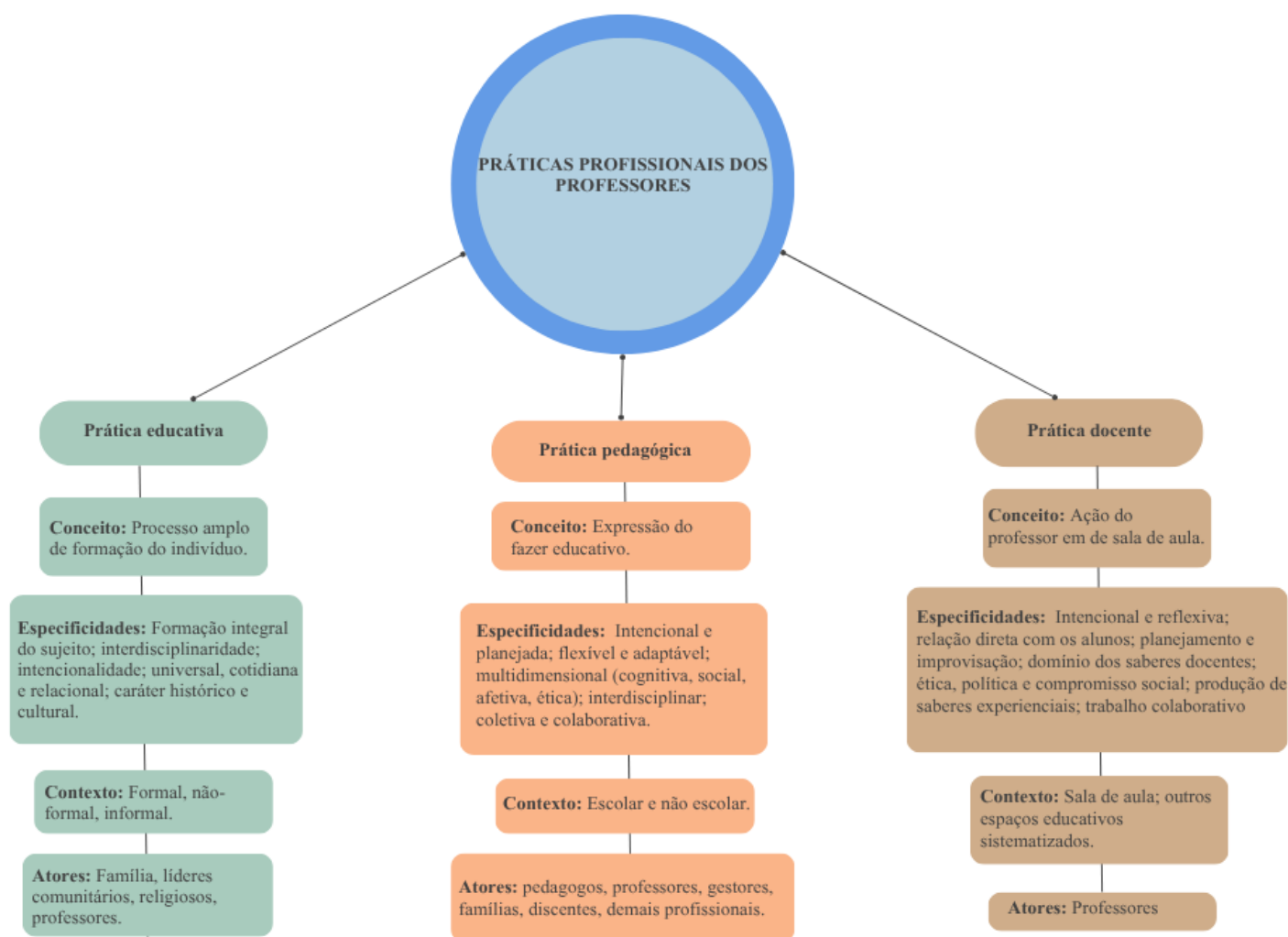
Dessa forma, compreendemos que os conhecimentos construídos ao longo da carreira são parte fundamental da identidade docente. Por fim, é importante enfatizar que essa atuação não se dá de forma isolada: o trabalho coletivo e colaborativo é uma marca da prática docente, envolvendo a articulação com a gestão escolar, coordenação pedagógica e demais profissionais da educação, além dos próprios estudantes.

Diante do que foi exposto, compreendemos que ser professor vai muito além de ensinar conteúdos ou aplicar métodos didáticos em sala de aula. Trata-se de assumir o papel de agente transformador, alguém que participa ativamente da construção de identidades que atuarão na sociedade, preparando esses indivíduos em seus múltiplos aspectos — intelectual, social, emocional e ético. Além de que ser professor, não significa que estará sozinho em campo, mas que pode contar com diversos atores.

Por fim, ao compreendermos as práticas educativa, pedagógica e docente como dimensões que compõem a atuação profissional docente, apresentamos a seguir uma esquematização dessas três práticas, figura 1, destacando suas principais particularidades que foram vistas ao longo desta seção, fazendo assim, uma síntese da seção.

Assim, encerramos a nossa seção teórica, e daremos continuidade ao nosso trabalho com a terceira seção, que corresponde à análise dos resultados e discussões.

Figura 1 – As três práticas que caracterizam a profissionalidade docente



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

3 PERCEPÇÕES DOS PROFESSORES DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL EM PIRACURUCA-PI

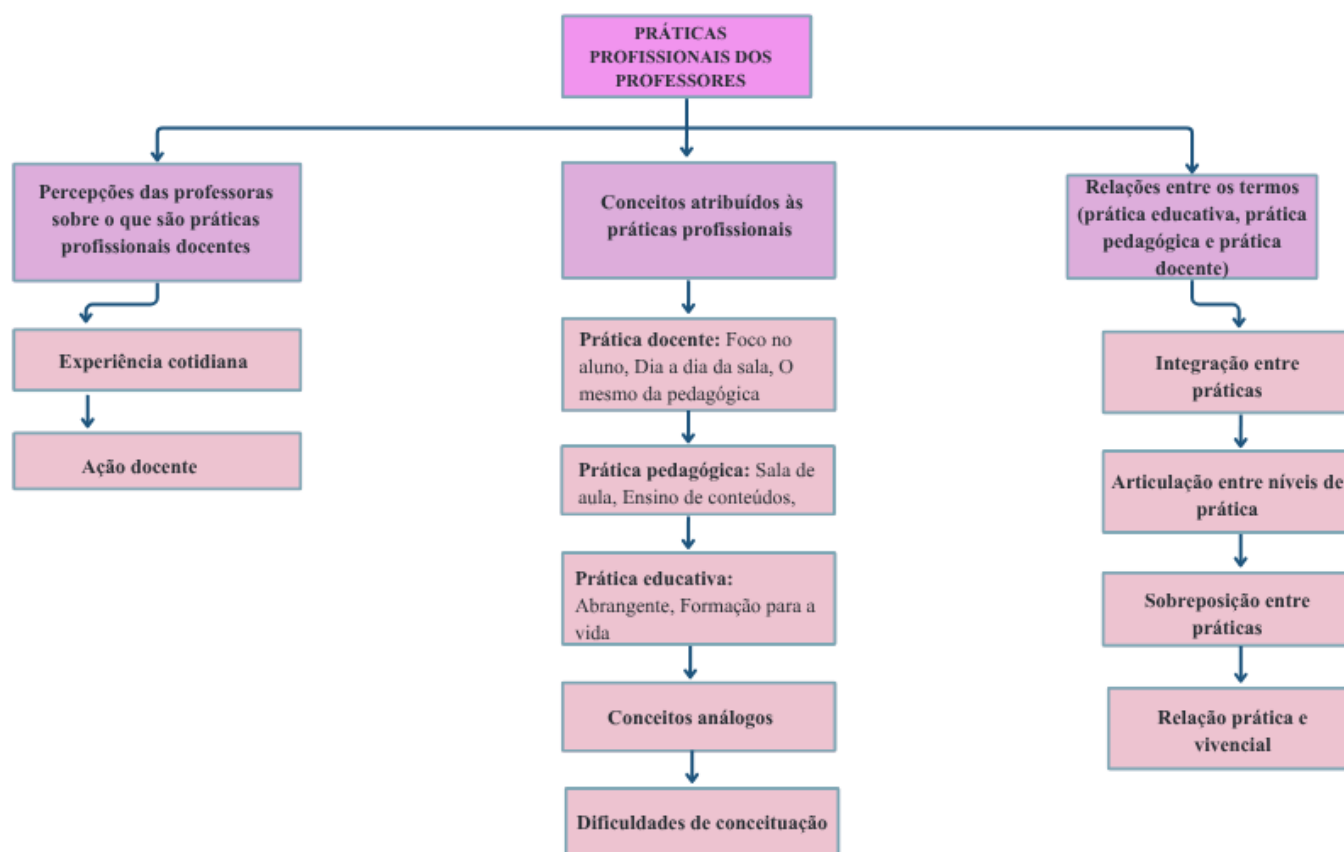
Nesta seção, apresentamos a análise e discussão dos dados obtidos por meio das entrevistas com as professoras que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental, no município de Piracuruca-PI. A análise foi orientada pelos pressupostos da Análise de Conteúdo de Bardin (1977), com o objetivo de compreender como as docentes percebem, conceituam e relacionam as práticas profissionais no contexto de sua atuação.

As categorias de análise foram organizadas de acordo com os objetivos da pesquisa, como visto no caminho metodológico, ou seja, elaboradas previamente à análise. O primeiro objetivo específico, que trata da conceituação das práticas profissionais, foi desenvolvido no referencial teórico, a partir das diferentes compreensões de prática educativa, pedagógica e docente. Já o segundo objetivo, voltado a identificar as percepções das professoras sobre esses termos, corresponde à segunda categoria, intitulada *Dimensões atribuídas pelos docentes à prática educativa, pedagógica e docente*. O terceiro objetivo, que busca demonstrar as relações entre os conceitos, está refletido na terceira categoria, *Inter-relações entre prática educativa, prática pedagógica e prática docente*. Por fim, a primeira categoria, *Percepções dos professores sobre as práticas profissionais dos docentes*, contextualiza o olhar das participantes sobre sua própria prática, servindo como ponto de partida para as análises seguintes.

O percurso da análise se deu, primeiramente, pela organização dos dados obtidos pela pesquisa de campo. Logo depois, realizou-se a leitura flutuante das transcrições, que segundo Bardin (1977) consiste em um primeiro contato livre e aberto com o material, no qual o pesquisador deixa-se conduzir pelas impressões iniciais do conteúdo. Essa fase permitiu a familiarização com as falas das professoras e reconhecer os primeiros sentidos presentes em seus discursos. Após essas etapas, sucedeu-se à codificação das unidades de registros (falas das docentes) e as interpretações iniciais, que possibilitaram o agrupamento das informações em torno dos temas centrais de cada categoria.

A seguir, apresenta-se a estrutura das categorias e subcategorias que orientou o processo de interpretação dos dados.

Figura 2 – Estrutura das categorias e subcategorias da análise de conteúdo



Fonte: Elaborado pela autora (2025)

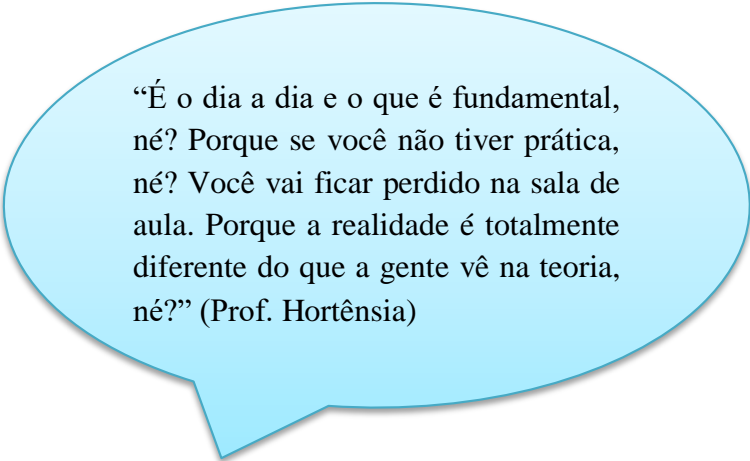
O esquema aqui exibido, figura 2, mostra o percurso analítico seguido na pesquisa. Observa-se que a estrutura foi organizada em três categorias, cada categoria traz subcategorias/códigos que sintetizam as ideias centrais identificadas nas falas das participantes, orientando a discussão dos resultados apresentados a seguir.

3.1 Percepções dos professores sobre as práticas profissionais dos docentes

Esta categoria é voltada a compreender como as participantes percebem e descrevem o seu fazer docente. Para isso, foram questionadas sobre o que entendiam por práticas profissionais dos professores, as falas evidenciaram que as professoras compreendem sua prática a partir da experiência em sala de aula e do fazer diário. Nessa categoria, emergiram dois códigos: **experiência cotidiana** e **ação docente**, que expressam as dimensões mais recorrentes e significativas nas falas analisadas.

O primeiro código, *experiência cotidiana*, mostra que as professoras entendem a prática profissional como algo construído no dia a dia da escola. As falas revelam que o sentido

da prática docente está diretamente ligado à experiência e ao contato constante com a sala de aula, como podemos observar pela fala da professora Hortênsia:



“É o dia a dia e o que é fundamental, né? Porque se você não tiver prática, né? Você vai ficar perdido na sala de aula. Porque a realidade é totalmente diferente do que a gente vê na teoria, né?” (Prof. Hortênsia)

Por meio da fala da professora evidenciamos que ela demonstra valorização da experiência sobre o conhecimento teórico, reconhecendo assim, o valor da vivência cotidiana como espaço de aprendizagem e de formação, em que o professor desenvolve saberes que nascem da própria experiência. Essa compreensão se aproxima do que Tardif (2014) aponta sobre o papel do cotidiano como lugar de construção dos saberes docentes, ao explicar que os professores constroem seus saberes no cotidiano do trabalho, ou seja, no exercício de sua profissão, a partir das experiências que eles vivenciam e validam. Para o autor é nesse processo que eles desenvolvem habilidades próprias de saber-fazer e de saber-ser.

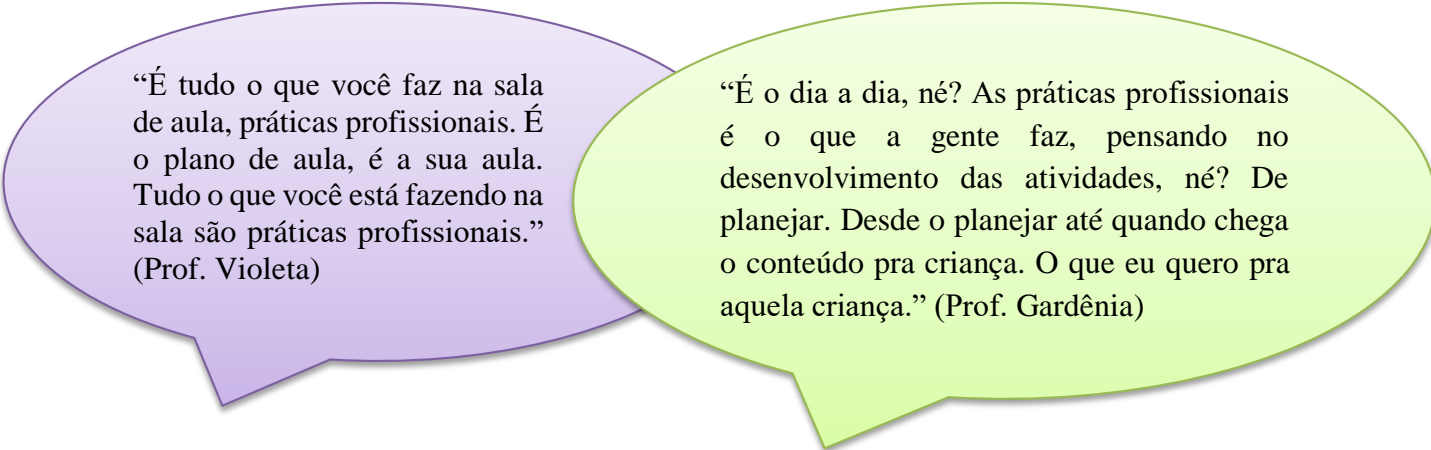
Essa percepção que o saber é adquirido por meio da própria prática é reforçado ainda pelo autor quando ele diz que:

[...]a maioria dos professores dizem que aprendem a trabalhar trabalhando. [...] Esse aprendizado leva à construção dos saberes experienciais [...] Esses repertórios de competências constituem o alicerce sobre o qual vão ser edificados os saberes profissionais durante o resto da carreira. (Tardif, 2014, p. 107-108).

Nessa mesma direção, Moura (2014, p. 98) destaca que “é a experiência que abastece de ideias o sujeito-professor, que permite-lhe conhecer o mundo, conhecer sobre o mundo”, defendendo que não há separação entre conhecimento e experiência, pois o saber fazer e o conhecimento profissional se constroem de forma integrada. Desse modo, a fala da professora reafirma que a prática docente se constitui como espaço legítimo de aprendizagem, onde a experiência se transforma em conhecimento e a vivência cotidiana alimenta a formação profissional.

Assim, o saber profissional docente aparece como resultado das interações e vivências que ocorrem na prática, mostrando que é no fazer diário que o professor se constitui e ressignifica sua prática.

O segundo código, denominado *ação docente*, evidencia uma compreensão mais prática e objetiva das professoras sobre o que são as práticas profissionais. As falas mostram que elas associam a prática ao conjunto de ações e tarefas que realizam no cotidiano da sala de aula, desde o planejamento até a execução das atividades com os alunos. Para elas, o fazer docente está diretamente ligado ao ato de ensinar e às decisões tomadas no decorrer do processo educativo.



“É tudo o que você faz na sala de aula, práticas profissionais. É o plano de aula, é a sua aula. Tudo o que você está fazendo na sala são práticas profissionais.” (Prof. Violeta)

“É o dia a dia, né? As práticas profissionais é o que a gente faz, pensando no desenvolvimento das atividades, né? De planejar. Desde o planejar até quando chega o conteúdo pra criança. O que eu quero pra aquela criança.” (Prof. Gardênia)

As falas das professoras revelam que, para elas, a prática profissional está ligada a um *fazer intencional*, que exige organização, planejamento e atenção aos objetivos de ensino. A prática aparece como o resultado de um conjunto de ações conscientes, voltadas à aprendizagem dos alunos e ao desenvolvimento do trabalho pedagógico. Essa compreensão reforça a ideia de que o professor não atua de forma mecânica, mas como sujeito que pensa, decide e cria estratégias conforme as necessidades que surgem em sala de aula. Nesse sentido, como traz Franco (2016), o professor possui objetivos que ele busca atingir e convicção sobre o que ensina, e é justamente esta intenção que vai configurar sua ação docente como uma prática pedagógica, exercida com finalidade e planejamento.

Além disso, é possível perceber que as docentes reconhecem o planejamento como uma etapa fundamental da prática, entendendo que o ato de planejar e o de ensinar estão diretamente relacionados. Nesse sentido, a ação docente se apresenta como um processo dinâmico, em que teoria e prática se articulam de maneira constante, orientando o trabalho pedagógico. Nessa perspectiva, Freire (2011) destaca que a ação docente crítica exige do professor uma postura reflexiva, em que o ensinar e o pensar sobre o próprio ensinar caminham juntos, num movimento constante de análise e reconstrução do fazer pedagógico.

De modo geral, o código *ação docente* evidencia que as professoras veem a prática profissional como o conjunto de ações que caracterizam o seu fazer diário — um fazer que envolve intenção, reflexão e compromisso com o processo de ensino-aprendizagem. Essa visão dialoga com a concepção de prática pedagógica como práxis, em que a ação é sempre acompanhada pela reflexão sobre o que se faz e pelo desejo de aprimorar o próprio trabalho docente.

As falas que compõem essa categoria mostram que as professoras atribuem à prática profissional um sentido fortemente ligado à experiência e à ação. Elas entendem que é no cotidiano e nas práticas concretas do ensino que o professor se desenvolve e se forma, reafirmando que o saber docente é algo que se constrói nas vivências e se renova na ação.

Assim, concluímos a primeira categoria compreendendo que a prática profissional se manifesta e se desenvolve a partir da experiência cotidiana em sala de aula e das ações desempenhadas pelos professores. A seguir, daremos continuidade com a próxima categoria.

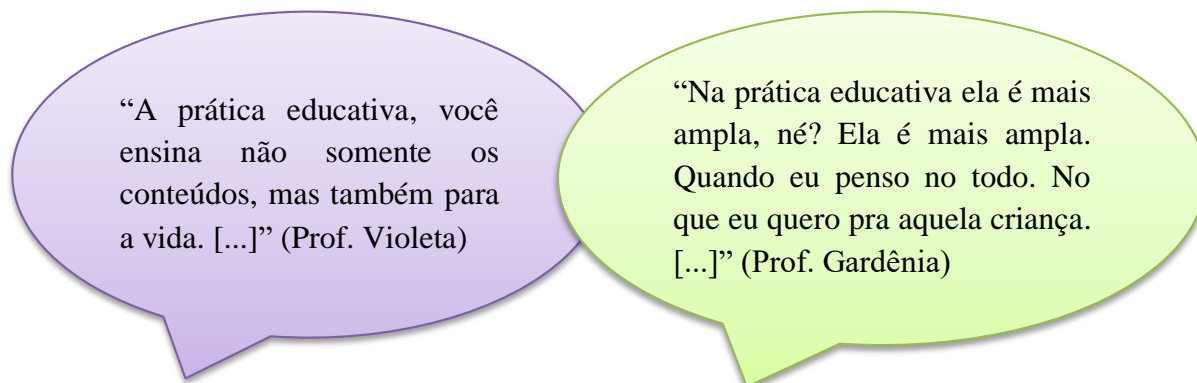
3.2 Dimensões atribuídas pelos docentes à prática educativa, pedagógica e docente

Aqui estamos na segunda categoria, que tem como foco apresentar como as professoras significam e diferenciam os conceitos de **prática educativa**, **prática pedagógica** e **prática docente**. As falas analisadas mostram que, embora as docentes reconheçam esses termos como parte do seu fazer profissional, nem sempre conseguem distingui-los com clareza, utilizando-os, muitas vezes, como expressões equivalentes. A análise permitiu perceber que cada uma atribui sentidos próprios a esses conceitos, construídos a partir de suas vivências, experiências e modos de compreender o trabalho docente.

Das falas das professoras emergiram diferentes códigos relacionados às definições conceituais dessas práticas. Em relação à prática educativa, destacaram-se os códigos *abrangente* e *formação para a vida*. Para a prática pedagógica, apareceram os códigos *sala de aula* e *ensino de conteúdos*. Já para a prática docente, surgiram os códigos *foco no aluno* e *dia a dia da sala*. Além dessas conceituações, também houve falas em que as participantes demonstraram incerteza ou dificuldade em definir cada prática, o que deu origem a dois outros códigos: *conceitos análogos* e *dificuldade de conceituação*.

A **prática educativa**, de modo geral, é compreendida pelas professoras como algo *abrangente*, que vai além do ensino de conteúdos e está relacionada à formação integral e à vida em sociedade. As participantes associam essa prática a uma dimensão mais ampla do processo educativo, que envolve valores, atitudes e convivência, ultrapassando o espaço da sala

de aula. Essa compreensão aparece nas falas que expressam a ideia de que educar é *preparar o aluno para a vida*, contribuindo para sua formação como pessoa e cidadão. Essa compreensão pode ser observada nas falas das professoras Violeta e Gardênia:



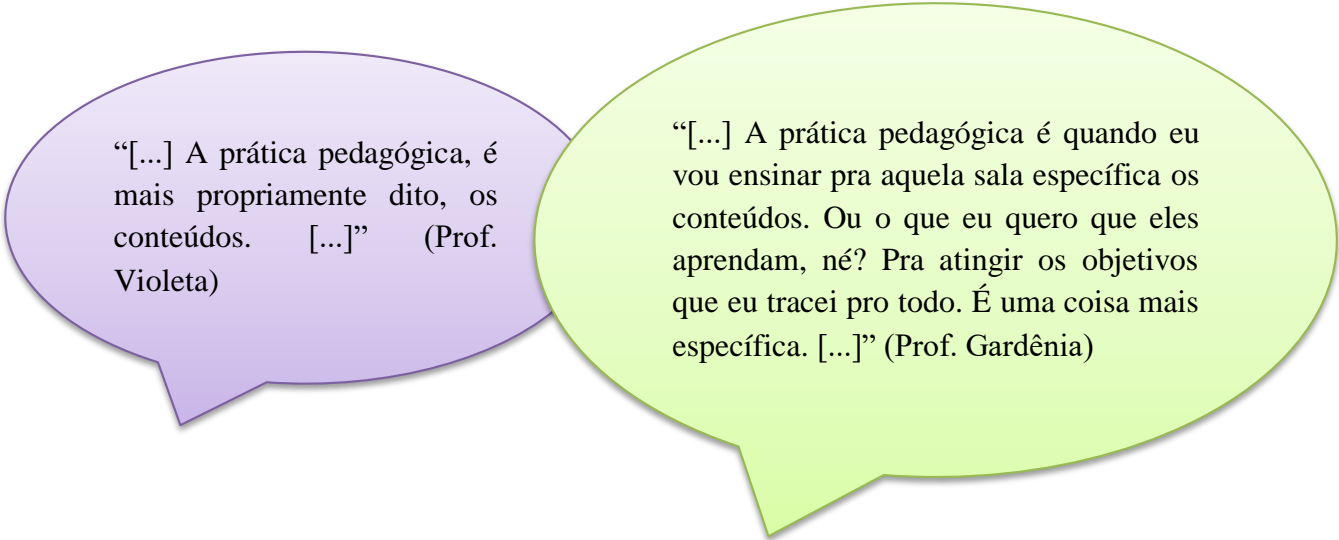
As falas das professoras revelam que, para elas, a prática educativa está ligada a um processo mais abrangente, que ultrapassa o ensino de conteúdos e está relacionada à formação integral dos alunos. Ao afirmar que educar também é preparar “para a vida”, as docentes revelam uma visão ampliada do papel do professor, que não se limita a transmitir conhecimentos, mas também orienta a formação de valores, atitudes e comportamentos necessários à convivência social e ao desenvolvimento humano, o que vai de encontro com o pensamento de Freire ao defender que:

[...] transformar a experiência educativa em puro treinamento técnico é amesquinhar o que há de fundamentalmente humano no exercício educativo: o seu caráter formador. Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar. [...] (Freire, 2011, p.26)

Dialogando com Freire, Libâneo (2013 *apud* Abreu, 2020) afirma que a educação deve ser entendida como um processo amplo e formativo, que envolve o desenvolvimento das dimensões físicas, morais, intelectuais e estéticas, orientando o desenvolvimento do ser humano em sua interação com o meio social. Essa compreensão evidencia que as professoras reconhecem o caráter formativo e social de sua prática, entendendo que o trabalho educativo contribui para a construção do ser humano em sua totalidade.

Desse modo, a prática educativa é compreendida como uma ação intencional e voltada à formação humana, onde o educar envolve também formar valores e atitudes. É nesse sentido que o processo educativo aparece como um trabalho que une o ensinar e o formar, sendo compreendido como um espaço de aprendizagem e de formação integral, no qual o docente é o responsável conscientemente pelo crescimento pessoal e social dos alunos.

Em relação à **prática pedagógica**, as professoras entendem como algo que acontece no *dia a dia da sala de aula*, ligada ao *ensino dos conteúdos* e às atividades que elas desenvolvem com os alunos. Para elas, é nesse momento que o trabalho do professor realmente acontece, quando o ensino se concretiza e o aprendizado dos alunos vai ganhando forma. Também aparece nas falas a ideia de que a prática pedagógica envolve o planejamento e as estratégias que o professor usa para ensinar, mostrando que é nesse fazer cotidiano que o ensino ganha sentido, podemos observar nas falas das professoras Violeta e Gardênia:



“[...] A prática pedagógica, é mais propriamente dito, os conteúdos. [...]” (Prof. Violeta)

“[...] A prática pedagógica é quando eu vou ensinar pra aquela sala específica os conteúdos. Ou o que eu quero que eles aprendam, né? Pra atingir os objetivos que eu tracei pro todo. É uma coisa mais específica. [...]” (Prof. Gardênia)

As falas das professoras revelam que a prática pedagógica é compreendida como o momento em que o professor coloca em ação o planejamento e os conteúdos a serem trabalhados com os alunos. Para elas, é na prática pedagógica que o ensino acontece de forma mais direta, voltado para os objetivos traçados e para a aprendizagem em sala de aula.

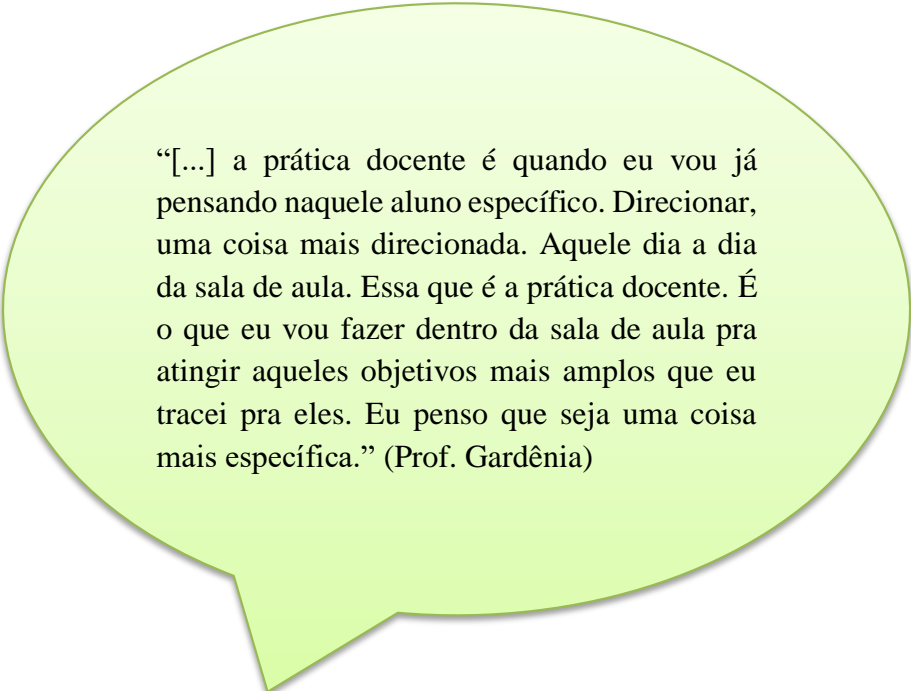
Ao dizerem que a prática pedagógica está ligada “aos conteúdos” e ao ato de “ensinar pra aquela sala específica”, as docentes demonstram entender essa dimensão como algo mais sistematizado e intencional, em que o professor assume o papel de conduzir o processo de ensino e de orientar o aprendizado dos alunos. Essa percepção se aproxima do que afirma Franco (2016), ao destacar que o professor comprometido com sua responsabilidade social, vinculado ao projeto pedagógico da escola e consciente do significado do seu trabalho na vida dos alunos, desenvolve uma prática docente pedagogicamente fundamentada.

Essa compreensão mostra que as professoras associam a prática pedagógica ao fazer concreto do ensino, em que se colocam em ação as decisões planejadas e as estratégias que possibilitam o desenvolvimento das aprendizagens. Nessa mesma linha de pensamento, a autora explica que uma aula ou um encontro educativo se torna, de fato, uma prática pedagógica quando é organizada a partir de propósitos e intencionalidades que orientam as ações do

professor. Para Franco (2016), essa prática exige reflexão constante e coletiva, garantindo que os objetivos traçados sejam efetivamente vividos e compreendidos por todos os envolvidos. Assim, o que torna uma prática realmente pedagógica é a coerência entre as intenções e as ações realizadas em sala de aula, revelando o sentido formativo e consciente do fazer docente.

De modo geral, as falas das professoras e as reflexões apresentadas mostram que a prática pedagógica é entendida como um fazer intencional, que envolve planejamento, objetivos claros e compromisso com o processo de aprendizagem. Essa prática se constrói na interação entre o ensinar e o refletir sobre o ensino, sendo resultado de escolhas conscientes e da busca por dar sentido ao que se faz em sala de aula. Assim, compreende-se que a prática pedagógica vai além da simples execução de conteúdos: ela representa o momento em que o professor coloca em ação sua intencionalidade, traduzindo em atos concretos aquilo que acredita e planeja.

Já foram vistos os conceitos atribuídos pelas docentes à prática educativa e pedagógica, agora é a vez da **prática docente**. A prática docente é compreendida como o fazer mais direto e concreto do trabalho do professor, que se materializa nas ações realizadas em sala de aula. Nessa perspectiva, a prática docente envolve tanto o cotidiano escolar quanto a atenção às necessidades específicas de cada aluno. Os códigos identificados — *foco no aluno* e *dia a dia da sala* — evidenciam que as docentes associam essa prática ao momento em que o planejamento e as intenções se transformam em ação efetiva. Essa compreensão aparece de forma clara na fala da professora Gardênia:



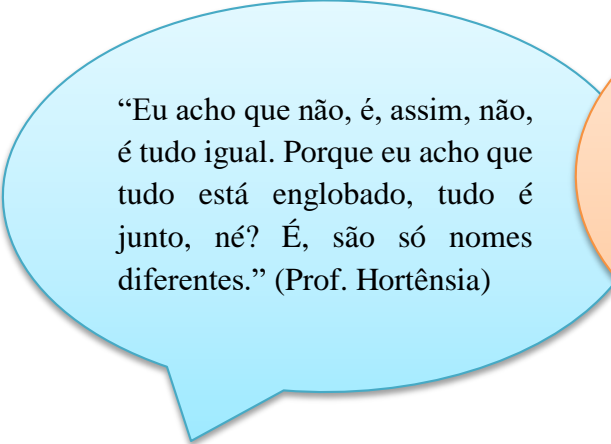
“[...] a prática docente é quando eu vou já pensando naquele aluno específico. Direcionar, uma coisa mais direcionada. Aquele dia a dia da sala de aula. Essa que é a prática docente. É o que eu vou fazer dentro da sala de aula pra atingir aqueles objetivos mais amplos que eu tracei pra eles. Eu penso que seja uma coisa mais específica.” (Prof. Gardênia)

A fala da professora Gardênia mostra que a prática docente é compreendida como o momento em que o planejamento se transforma em ação, ganhando forma no cotidiano da sala de aula. Essa prática se caracteriza por um fazer intencional e direcionado, voltado às necessidades concretas dos alunos. Ao afirmar que pensa “naquele aluno específico”, a docente revela uma postura sensível e atenta às singularidades do processo de aprendizagem, reconhecendo que cada turma e cada estudante exigem estratégias próprias de ensino. Nesse sentido, a prática docente se expressa como um movimento de construção e adaptação constantes, em que o professor reflete, ajusta e recria suas ações de acordo com a realidade escolar. Fontana e Fávero (2013) reforçam essa ideia ao afirmarem que o professor deve adequar as teorias que utiliza em sala de aula à realidade e às necessidades dos educandos, evitando apoiar-se em concepções que não dialogam com o contexto dos discentes.

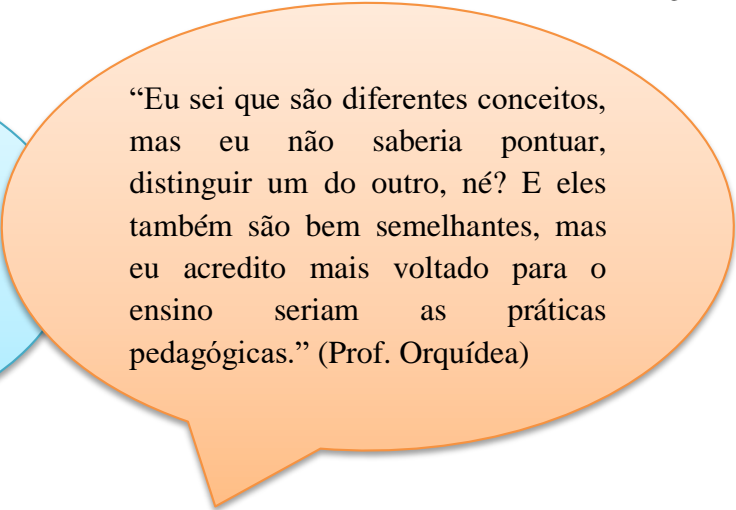
Essa compreensão reforça que a prática docente ultrapassa o simples ato de ensinar conteúdos, pois envolve escolhas que refletem valores, experiências e objetivos formativos. O fazer do professor é atravessado por dimensões éticas, afetivas e sociais, que se manifestam nas decisões tomadas no cotidiano escolar. Assim, cada ação docente carrega a marca do contexto em que é realizada e da intencionalidade que a orienta. Nessa direção, Fontana e Fávero (2013) lembram que teoria e prática são dimensões inseparáveis no processo de ensino-aprendizagem, uma complementando a outra e dando sentido ao trabalho docente. Desse modo, entende-se que o exercício da docência se constitui como um processo contínuo de reflexão e ação, no qual o professor recria, a cada dia, o sentido de sua prática a partir da realidade vivida com os alunos.

A prática docente, portanto, sintetiza o encontro entre o que se planeja e o que se vive, sendo o espaço onde o professor concretiza suas intenções pedagógicas e renova, continuamente, o sentido de sua ação educativa.

Até aqui discutimos sobre os conceitos atribuídos às três práticas — educativa, pedagógica e docente. Retomando o que já foi mencionado na introdução desta categoria, na análise das falas de algumas professoras emergiram também dois códigos: *conceitos análogos* e *dificuldade de conceituação*. Esses códigos revelam, juntamente com o que já foi discutido, que parte das docentes demonstra dificuldade em distinguir com clareza os significados atribuídos às práticas educativa, pedagógica e docente. Embora reconheçam que esses termos fazem parte do seu fazer profissional, muitas vezes os utilizam de forma semelhante ou intercambiável, tratando-os como se expressassem a mesma ideia. Outras, por sua vez, até reconhecem que existem diferença entre as práticas, porém não conseguem conceituar cada uma, o que revela uma lacuna conceitual. Essa percepção pode ser observada nas falas de Hortênsia e Orquídea:



“Eu acho que não, é, assim, não, é tudo igual. Porque eu acho que tudo está englobado, tudo é junto, né? É, são só nomes diferentes.” (Prof. Hortênsia)



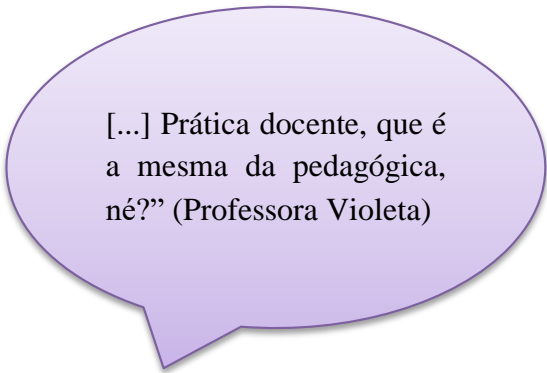
“Eu sei que são diferentes conceitos, mas eu não saberia pontuar, distinguir um do outro, né? E eles também são bem semelhantes, mas eu acredito mais voltado para o ensino seriam as práticas pedagógicas.” (Prof. Orquídea)

As falas de Hortênsia e Orquídea revelam diferentes níveis de compreensão sobre os conceitos de prática educativa, prática pedagógica e prática docente. Enquanto Hortênsia demonstra entender os três termos como equivalentes, tratando-os como se expressassem a mesma ideia, Orquídea reconhece que existem diferenças entre eles, mas não consegue explicitar com clareza o que distingue cada um. Essa dificuldade de conceituação evidencia que, apesar de vivenciarem cotidianamente essas práticas, parte das professoras ainda não possui clareza sobre os significados específicos de cada uma.

Esse tipo de confusão entre os termos reflete uma questão que também é discutida no campo teórico. Moura (2014, p. 77) observa que há, na literatura, uma abundância de expressões como prática educativa, prática pedagógica e prática docente que, “sem um olhar mais apurado, poderão ser tomados como equivalentes, ou mesmo como sinônimos”. A autora, no entanto, ressalta que, embora estejam estreitamente relacionadas, cada uma dessas práticas possui especificidades próprias, “que não permitem a confusão terminológica”.

Dessa forma, é possível perceber que a dificuldade apresentada pelas docentes em diferenciar as práticas não se limita apenas ao contexto das entrevistas, mas reflete um desafio presente também na própria formação docente. Essa lacuna conceitual aponta para a necessidade de que os cursos de formação inicial e continuada promovam espaços de estudo e reflexão que permitam ao professor compreender teoricamente o que vive na prática e reconhecer as nuances que compõem o seu fazer profissional.

Essa questão também se manifesta na fala da professora Violeta, que associa a prática docente à prática pedagógica, tratando-as como expressões equivalentes:



[...] Prática docente, que é a mesma da pedagógica, né?” (Professora Violeta)

A fala revela o quanto essa confusão conceitual se apresenta de forma natural no discurso das docentes, demonstrando que a sobreposição entre os termos está incorporada ao modo como pensam e descrevem sua atuação. Nesse sentido, mais do que uma falta de conhecimento teórico, essa aproximação reflete uma compreensão construída na vivência cotidiana, em que as fronteiras entre o fazer pedagógico e o fazer docente se tornam sutis. Moura (2014) lembra que, embora as práticas educativa, pedagógica e docente guardem estreita relação entre si, cada uma possui especificidades próprias, o que reforça a importância de discutir esses conceitos nos processos formativos, de modo a favorecer uma compreensão mais consciente do fazer profissional.

Mesmo com essas dificuldades em diferenciar as práticas, também foi possível perceber falas que mostram uma compreensão mais clara sobre o tema. A professora Gardênia, por exemplo, consegue distinguir bem as três práticas, explicando que a educativa é mais ampla e voltada para a formação geral do aluno, a pedagógica está ligada ao ensino dos conteúdos em sala, e a docente se refere ao trabalho do professor no dia a dia, em contato direto com os estudantes. Sua forma de explicar demonstra um olhar mais consciente sobre o próprio fazer, revelando que compreende essas práticas como partes que se completam, de forma hierarquizada, dentro da profissão docente.

As análises realizadas nesta categoria mostram que as professoras atribuem diferentes sentidos às práticas profissionais, construindo suas compreensões a partir das vivências e experiências cotidianas. Ao mesmo tempo, ficou evidente uma fragilidade conceitual, já que algumas docentes demonstraram dificuldade em distinguir os significados de cada prática. Essa limitação, no entanto, não invalida os saberes produzidos pela experiência, mas reforça a importância de uma formação que favoreça o diálogo entre teoria e prática, possibilitando ao professor compreender, de forma mais consciente, os fundamentos do seu fazer docente. Essa reflexão se amplia na próxima categoria, em que discutimos como as participantes percebem as inter-relações entre prática educativa, prática pedagógica e prática docente.

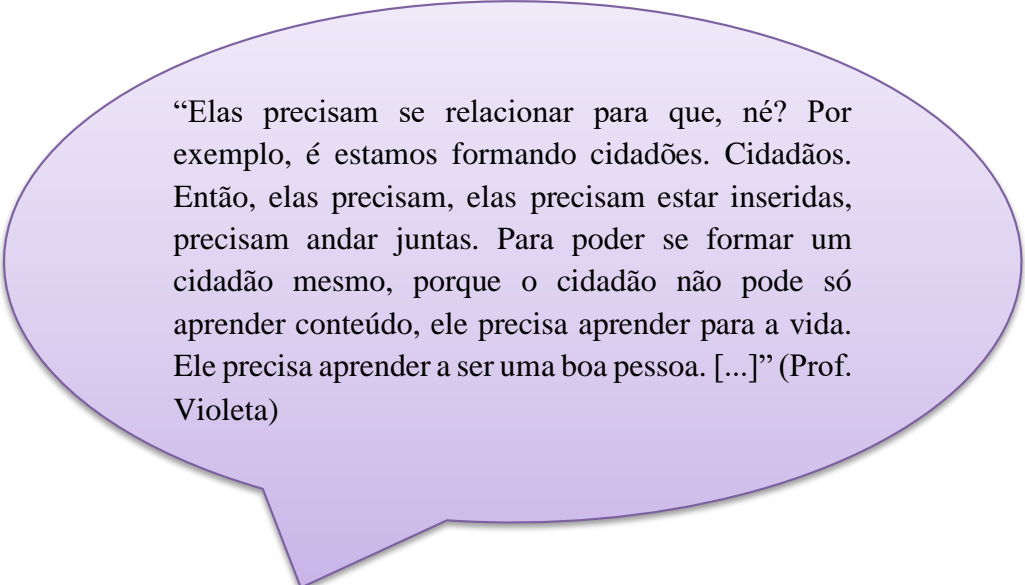
3.3 Inter-relações entre prática educativa, prática pedagógica e prática docente.

Adentramos na última categoria, que tem por objetivo trazer as percepções das professoras sobre as relações entre as práticas educativa, pedagógica e docente, buscando identificar de que forma esses conceitos se articulam no cotidiano do trabalho escolar. As falas revelam que, embora cada prática possua características próprias, elas são vistas de maneira integrada pelas docentes, que as compreendem como partes de um mesmo processo educativo.

Dessa forma, as práticas aparecem interligadas, complementando-se e, por vezes, sobrepondo-se nas ações do professor.

A partir das análises, emergiram quatro códigos que expressam essas relações: **integração entre práticas, articulação entre níveis de prática, sobreposição entre práticas e relação prática e vivencial**. Cada um deles representa um modo de compreender como as professoras percebem a conexão entre o ensinar, o agir e o formar, compondo um quadro que evidencia o caráter dinâmico e multifacetado da prática profissional docente.

As falas das professoras indicam que, para elas, as práticas educativa, pedagógica e docente estão intimamente ligadas, compondo um mesmo movimento que se concretiza no ato de ensinar. As docentes não as percebem como dimensões isoladas, mas como partes que se *integram* na construção da prática profissional, expressando que uma complementa e sustenta a outra. Essa percepção reflete a ideia de que o trabalho do professor envolve tanto o ensinar conteúdos quanto o formar valores e atitudes, como podemos ver pela fala da professora a seguir:

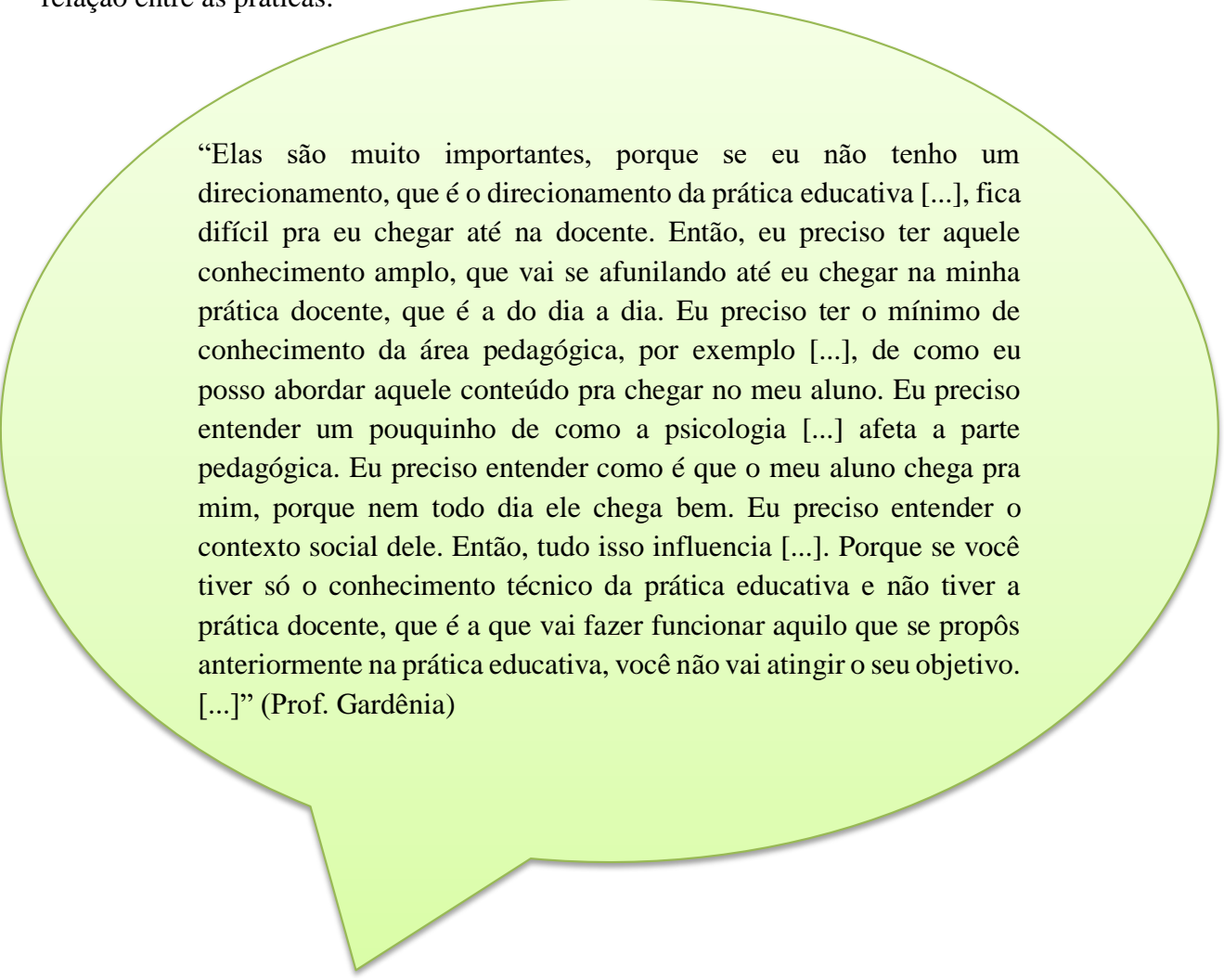


“Elas precisam se relacionar para que, né? Por exemplo, é estamos formando cidadãos. Cidadãos. Então, elas precisam, elas precisam estar inseridas, precisam andar juntas. Para poder se formar um cidadão mesmo, porque o cidadão não pode só aprender conteúdo, ele precisa aprender para a vida. Ele precisa aprender a ser uma boa pessoa. [...]” (Prof. Violeta)

A fala da professora Violeta revela uma compreensão ampliada da docência, em que as práticas educativa, pedagógica e docente não se separam, mas se complementam no processo de formação dos alunos. Ao afirmar que as práticas “precisam andar juntas” para formar cidadãos, a professora mostra que entende o ensinar e o educar como dimensões que caminham lado a lado. Essa percepção reflete uma visão integradora do trabalho docente, que reconhece que o professor não forma apenas intelectualmente, mas também contribui para o desenvolvimento humano e social dos educandos. Corroborando essa percepção, Freire (2011) destaca que o processo educativo não pode ser reduzido a um simples treinamento técnico, pois isso empobrece o que há de mais humano na educação: seu caráter ético e formador. Para o

autor, a prática docente precisa estar comprometida com valores e princípios que orientem o desenvolvimento do ser humano, uma vez que educar é, antes de tudo, um ato ético. Essa compreensão reforça a importância de pensar a docência como um processo de formação humana, em que o ensinar e o educar se completam no cotidiano da prática.

Para além da percepção de integração entre as práticas, as falas também revelaram que as professoras compreendem que há entre elas uma sequência e uma hierarquia, em que uma prática se desdobra da outra e todas se articulam no cotidiano do fazer docente. Assim, as falas que compõem este código mostram que as professoras reconhecem uma relação de interdependência entre as práticas educativa, pedagógica e docente, percebendo-as como níveis que se *articulam* dentro do mesmo processo de ensino. Para elas, essas práticas não se excluem nem se opõem, mas se organizam de maneira complementar: a prática educativa aparece como a mais ampla, que orienta e dá sentido às demais; a pedagógica, como a que sistematiza o fazer docente; e a prática docente, como a que se concretiza nas ações diárias do professor. Essa compreensão evidencia que as docentes percebem uma continuidade entre os diferentes níveis de prática, em que cada um depende do outro para que o processo educativo se realize plenamente. A professora Gardênia expressa essa percepção ao descrever como compreende a relação entre as práticas:



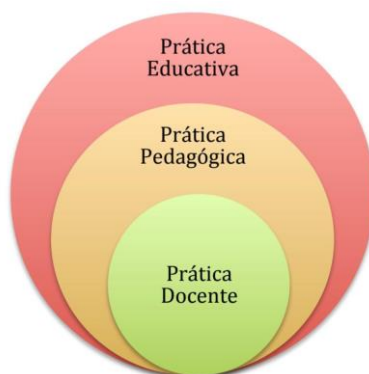
“Elas são muito importantes, porque se eu não tenho um direcionamento, que é o direcionamento da prática educativa [...], fica difícil pra eu chegar até na docente. Então, eu preciso ter aquele conhecimento amplo, que vai se afunilando até eu chegar na minha prática docente, que é a do dia a dia. Eu preciso ter o mínimo de conhecimento da área pedagógica, por exemplo [...], de como eu posso abordar aquele conteúdo pra chegar no meu aluno. Eu preciso entender um pouquinho de como a psicologia [...] afeta a parte pedagógica. Eu preciso entender como é que o meu aluno chega pra mim, porque nem todo dia ele chega bem. Eu preciso entender o contexto social dele. Então, tudo isso influencia [...]. Porque se você tiver só o conhecimento técnico da prática educativa e não tiver a prática docente, que é a que vai fazer funcionar aquilo que se propôs anteriormente na prática educativa, você não vai atingir o seu objetivo. [...]” (Prof. Gardênia)

A fala da professora Gardênia mostra uma compreensão clara de que as práticas educativa, pedagógica e docente se articulam de forma complementar. Ela reconhece que o trabalho do professor parte de um conhecimento mais amplo — que envolve a prática educativa — e vai se afunilando até se concretizar na prática docente, que ocorre no cotidiano da sala de aula. Essa percepção evidencia que, para a professora, o fazer docente não se limita a ações isoladas, mas resulta de um processo que integra planejamento, conhecimento pedagógico e sensibilidade para lidar com os aspectos sociais e emocionais dos alunos.

Ao afirmar que “tudo isso influencia” e que “a prática docente é a que faz funcionar aquilo que se propôs anteriormente”, Gardênia destaca a importância da coerência entre o que se pensa e o que se realiza na prática. Essa compreensão reflete a ideia de que as diferentes práticas se sustentam mutuamente, configurando um movimento contínuo entre o pensar, o planejar e o agir, no qual o professor busca alinhar teoria e prática para atingir seus objetivos de ensino. De acordo com Moura (2014, p. 78) “a prática educativa envolve a prática pedagógica, que por sua vez tem como uma de suas manifestações a prática docente”, o que evidencia que o trabalho do professor se estrutura em diferentes níveis que se articulam e se complementam.

Para melhor compreensão em relação a fala da professora Gardênia, segue o esquema a seguir, que representa essa articulação entre as três práticas (educativa, pedagógica e docente):

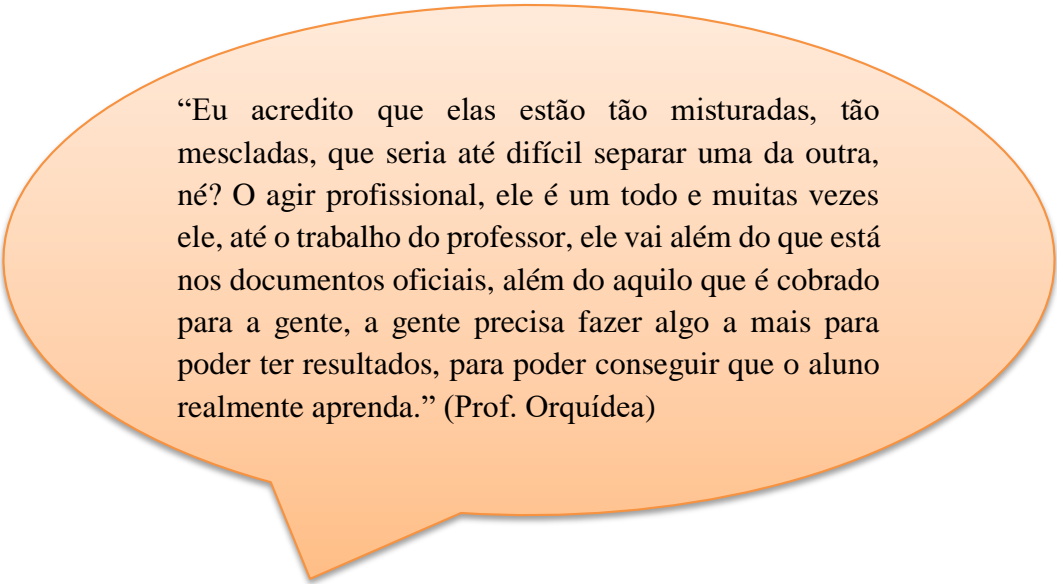
Figura 3 - Relação entre prática educativa, prática pedagógica e prática docente



Fonte: Moura (2014).

Além dessa compreensão de que as práticas se articulam e se complementam, as falas também revelam momentos em que elas se *sobrepõem*, mostrando que as fronteiras entre o que

é prática educativa, pedagógica e docente nem sempre são bem definidas, evidenciando que, na experiência docente, é difícil delimitar onde termina uma prática e começa a outra. Em certos momentos, as práticas aparecem tão interligadas que acabam sendo compreendidas como equivalentes, sobrepondo-se no modo como as docentes as descrevem. Essa percepção reforça que, na experiência do professor, as diferentes dimensões do fazer docente muitas vezes se fundem, formando um todo único que integra o ensinar, o educar e o agir cotidiano. Essa compreensão aparece de forma clara na fala da professora Orquídea:



“Eu acredito que elas estão tão misturadas, tão mescladas, que seria até difícil separar uma da outra, né? O agir profissional, ele é um todo e muitas vezes ele, até o trabalho do professor, ele vai além do que está nos documentos oficiais, além do aquilo que é cobrado para a gente, a gente precisa fazer algo a mais para poder ter resultados, para poder conseguir que o aluno realmente aprenda.” (Prof. Orquídea)

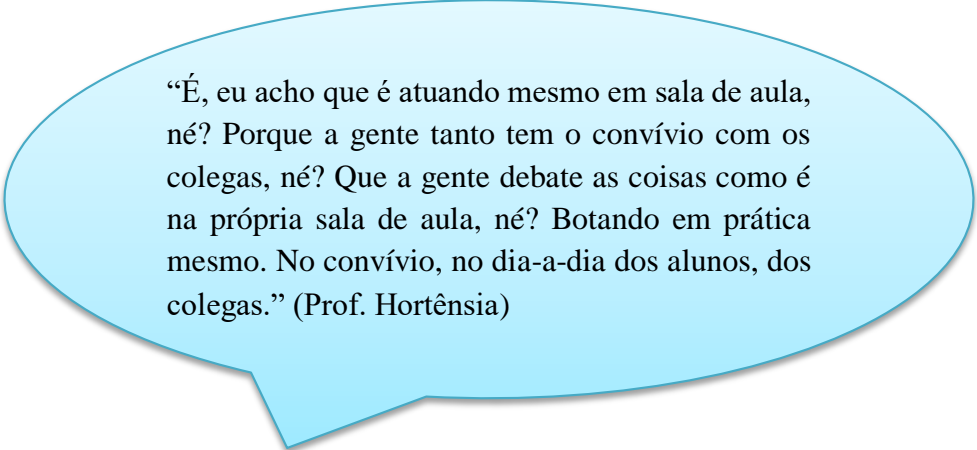
A fala da professora Orquídea expressa com clareza a dificuldade em delimitar as fronteiras entre as práticas educativa, pedagógica e docente, mostrando que, na vivência escolar, essas dimensões se misturam e se complementam no agir profissional. Ao afirmar que “elas estão tão misturadas, tão mescladas, que seria até difícil separar uma da outra”, a docente reconhece que o trabalho do professor não se restringe a um conjunto de ações isoladas, mas constitui um processo integrado, em que ensinar, educar e agir se fundem em uma mesma dinâmica.

Essa compreensão vai ao encontro do que defende Franco (2016), ao afirmar que as práticas docentes não acontecem de forma avulsa ou desconectada, mas se constituem em relação ao todo que lhes confere sentido. Para a autora, a prática pedagógica é o eixo que orienta e integra as demais dimensões do fazer docente, sendo constantemente recriada no cotidiano escolar, à medida que o professor se confronta com os desafios e as situações reais de sua prática. Dessa forma, compreende-se o fazer docente como um processo integrado, em constante movimento e reconstrução. As práticas educativa, pedagógica e docente se

entrelaçam na experiência profissional, revelando que o trabalho do professor é dinâmico e atravessado por múltiplas dimensões que se influenciam mutuamente.

Além disso, quando menciona que o trabalho do professor “vai além do que está nos documentos oficiais”, a professora evidencia uma compreensão ampliada da docência, que ultrapassa o cumprimento de prescrições formais e se estende ao compromisso ético e social com a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos. Essa percepção reforça que a prática docente envolve dimensões que não podem ser completamente normatizadas, pois carregam a subjetividade, a intencionalidade e o compromisso pessoal de cada educador. Freire (2011) explica que o trabalho docente não pode ser reduzido a uma atividade técnica ou meramente burocrática, uma vez que o ato de educar é, antes de tudo, um ato ético e humano, que requer consciência, sensibilidade e compromisso com a formação integral dos alunos.

Essa compreensão sobre a integração entre as práticas se amplia quando as docentes relacionam o fazer profissional às próprias vivências. As falas mostram que a prática é constantemente atravessada pela experiência e que é na interação com o cotidiano que o professor constrói e reconstrói seus saberes. Assim, apresentamos o último código desta categoria: *relação prática e vivencial*, evidenciado na fala da professora Hortênsia:



“É, eu acho que é atuando mesmo em sala de aula, né? Porque a gente tanto tem o convívio com os colegas, né? Que a gente debate as coisas como é na própria sala de aula, né? Botando em prática mesmo. No convívio, no dia-a-dia dos alunos, dos colegas.” (Prof. Hortênsia)

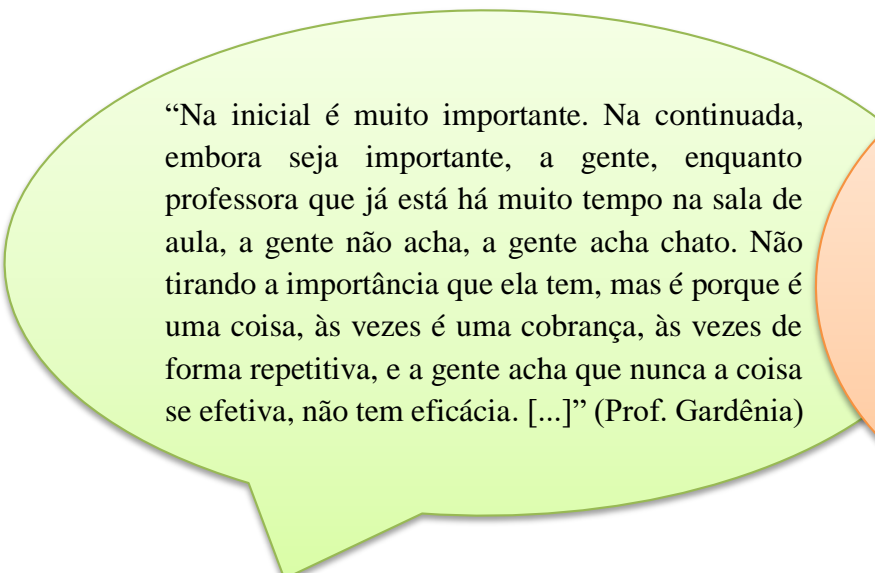
A fala da professora Hortênsia revela uma compreensão da prática docente como algo que se constitui no cotidiano da escola, nas relações que se estabelecem com os colegas e com os alunos. Ao mencionar o convívio, o debate e a vivência diária, a professora expressa que o aprendizado e o aperfeiçoamento profissional acontecem no próprio fazer, nas trocas e nas experiências compartilhadas. Essa percepção mostra que a docência não se reduz à atuação individual do professor em sala de aula, mas envolve também um processo coletivo, construído na convivência e nas interações que o espaço escolar possibilita. Nesse sentido, Tardif (2014) destaca que os saberes docentes vão se constituindo também na convivência e nas trocas que ocorrem entre os próprios professores. É nesse espaço de partilha e confronto de experiências

que os saberes da prática ganham sentido e se fortalecem, pois o cotidiano escolar favorece a troca de ideias, de estratégias e de modos de fazer que se constroem coletivamente no exercício da docência.

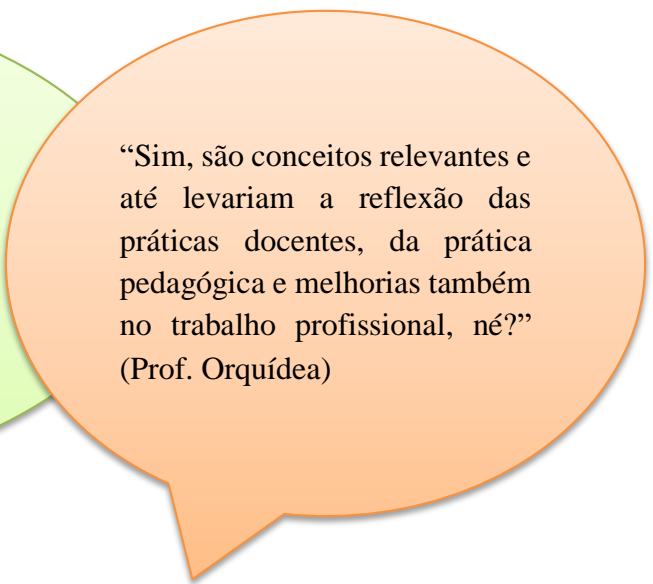
Observa-se, ainda, que sua fala traduz uma ideia de prática em movimento, que se concretiza e se transforma no agir cotidiano. O “atuar”, “botar em prática” e “conviver” aparecem como dimensões indissociáveis do trabalho docente, indicando que o saber do professor se constrói na experiência e na reflexão sobre o próprio fazer. Sob esse viés, Tardif (2014), afirma que os saberes docentes se produzem na e pela prática, sendo continuamente reelaborados no exercício cotidiano da profissão. Assim, a docência é percebida como um processo vivo e relacional, que se (re)significa continuamente a partir das situações e desafios que emergem no dia a dia escolar.

As análises evidenciam que, para as professoras, a docência se constitui como um processo em constante movimento, que se renova nas experiências, nas trocas e na reflexão sobre o próprio fazer. Suas falas expressam compreensões que aproximam as dimensões educativa, pedagógica e docente, revelando o caráter integrado e dinâmico da prática profissional. A partir dessas considerações, torna-se pertinente compreender de que forma as docentes percebem a importância de discutir e aprofundar esses conceitos no contexto da formação inicial e continuada.

Assim, após a análise das percepções das professoras sobre suas práticas, dos conceitos atribuídos às dimensões educativa, pedagógica e docente, e das relações que estabelecem entre elas, buscou-se compreender também como percebem a importância de discutir e aprofundar esses conceitos na formação inicial e continuada dos professores. Essa última questão da entrevista teve como objetivo identificar se as docentes reconhecem a relevância de refletir sobre esses termos ao longo da formação e da trajetória profissional. Falas como das professoras Gardênia e Orquídea trazem um contraste interessante:



“Na inicial é muito importante. Na continuada, embora seja importante, a gente, enquanto professora que já está há muito tempo na sala de aula, a gente não acha, a gente acha chato. Não tirando a importância que ela tem, mas é porque é uma coisa, às vezes é uma cobrança, às vezes de forma repetitiva, e a gente acha que nunca a coisa se efetiva, não tem eficácia. [...]” (Prof. Gardênia)



“Sim, são conceitos relevantes e até levariam a reflexão das práticas docentes, da prática pedagógica e melhorias também no trabalho profissional, né?” (Prof. Orquídea)

A fala da professora Gardênia evidencia uma visão mais crítica, porém marcada por certo desânimo em relação à formação continuada. Sua fala revela que, embora reconheça a importância dos momentos formativos, há uma percepção de que eles nem sempre se traduzem em práticas significativas, sendo vistos, muitas vezes, como repetitivos ou distantes das necessidades reais do trabalho docente. Já a professora Orquídea apresenta uma compreensão mais reflexiva, ao destacar que discutir esses conceitos pode contribuir para o aperfeiçoamento do fazer pedagógico e para a melhoria da prática profissional.

Esse contraste entre as falas reforça que, apesar de todas reconhecerem a importância de abordar esses temas na formação, nem todas percebem esses espaços como oportunidades efetivas de reflexão e de reconstrução dos saberes docentes. Tal diferença evidencia a necessidade de repensar o modo como os processos formativos são conduzidos, para que de fato possibilitem a articulação entre teoria e prática e promovam o desenvolvimento profissional contínuo. Nessa perspectiva, Tardif (2014) compreende que a formação docente deve se apoiar na valorização dos saberes que emergem da prática e na articulação com o conhecimento teórico. É nesse diálogo entre o vivido e o aprendido que o professor constrói novos significados para sua atuação, transformando a experiência cotidiana em fonte de aprendizagem e aperfeiçoamento profissional.

Concluimos, portanto, que as análises realizadas possibilitaram compreender de que maneira as professoras constroem sentidos sobre suas práticas e sobre as dimensões educativa, pedagógica e docente, revelando que o trabalho docente é tecido nas relações, nas experiências e nas reflexões que emergem do cotidiano escolar. Observou-se, contudo, que as concepções sobre esses termos ainda aparecem de forma pouco aprofundada, o que reforça a importância de promover espaços formativos que possibilitem o estudo, a discussão e a ressignificação das práticas. Essas discussões apontam para a relevância de pensar a formação docente como um espaço de diálogo e reconstrução de saberes. Com base nessas compreensões, seguem as considerações finais, nas quais se retomam os principais achados e reflexões deste estudo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Chegou o momento de encerrarmos o nosso percurso e ao finalizar esta pesquisa, retoma-se o objetivo que a orientou desde o início: analisar as percepções dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental de Piracuruca – PI acerca de suas práticas profissionais. A partir da questão norteadora e dos objetivos definidos, revisitou-se também a hipótese de que os docentes não têm clareza sobre as distinções entre os conceitos de prática educativa, pedagógica e docente, muitas vezes tratando esses termos como semelhantes. Nesse sentido, a investigação foi conduzida pelos objetivos específicos de conceituar as práticas profissionais, identificar as percepções atribuídas às três práticas (educativa, pedagógica e docente) e demonstrar as relações que as professoras estabelecem entre esses termos em seu cotidiano escolar.

A análise das falas permitiu compreender que as professoras percebem suas práticas profissionais como um processo em constante movimento, construído nas experiências, nas relações e nas situações vividas no cotidiano escolar. As dimensões educativa, pedagógica e docente apareceram entrelaçadas no fazer da profissão, evidenciando que, na vivência da escola, esses termos se articulam e se complementam. Contudo, observou-se que, apesar de reconhecerem a importância dessas práticas, as docentes apresentaram compreensões ainda pouco aprofundadas sobre as distinções conceituais entre elas, o que confirma parcialmente a hipótese inicial da pesquisa. Essa constatação mostra o quanto ainda precisamos investir em espaços de formação que realmente façam sentido para os professores — espaços que promovam reflexão, estudo e diálogo sobre o trabalho docente de forma prática, próxima da realidade da escola.

Os resultados desta pesquisa ajudam a ampliar o olhar sobre as práticas profissionais dos professores dos anos iniciais, especialmente no modo como elas são construídas no cotidiano e como os conceitos que as compõem são compreendidos pelas docentes. Ao evidenciar aproximações, limites e lacunas, o estudo contribui para pensar a formação como um processo que precisa articular teoria e experiência, respeitando os saberes que surgem no dia a dia. Assim, a investigação reforça a importância de momentos formativos que favoreçam trocas, escuta e reflexão crítica.

Como toda pesquisa, esta também apresentou limitações. O número de participantes foi reduzido e o recorte de duas escolas não permite generalizações amplas, mas oferece uma leitura cuidadosa das percepções das docentes envolvidas. Além disso, algumas respostas foram genéricas, o que aponta para a necessidade de formações voltadas para este estudo sobre as práticas profissionais docentes, ou seja, formações que tratem da conceituação e diferenciação

das práticas educativa, pedagógica e docente. Pesquisas futuras podem ampliar o campo de investigação, envolver diferentes redes ou comparar etapas distintas da carreira docente, contribuindo para enriquecer o debate sobre as práticas profissionais.

Em síntese, compreender as práticas profissionais exige olhar para o cotidiano da escola com sensibilidade — porque é ali que as relações, os saberes e os significados se encontram, se transformam e ganham vida. As percepções analisadas revelaram caminhos, desafios e possibilidades que atravessam o trabalho docente, mostrando que formação e reflexão são fundamentais para fortalecer a identidade profissional. Espera-se que este estudo colabore com o debate sobre as práticas docentes e incentive novas pesquisas que valorizem a voz dos professores e seu papel na construção de uma educação mais dialogada e significativa.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Airan Celina Sepúlveda dos Santos Rocha de. **Prática docente na educação infantil em agrupamentos de multiidade no município de Altos/PI: experiências/resistências no campo**. 2020. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2020. Disponível em: <https://ufpi.br/dissertacoes-ppged>. Acesso em: 10 nov. 2024.
- BANDEIRA, Hilda Maria Martins; IBIAPINA, Ivana Maria Lopes de Melo. Prática educativa: entre o essencialismo e a práxis. **Revista da FAAEBA: Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 23, n. 42, p. 107-117, dez. 2014. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-70432014000200107&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 18 ago. 2024.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BRASIL. Resolução CNE/CEB nº 2, de 19 de maio de 2010. **Diário Oficial da União: seção I**, Brasília, DF, n. 96, p. 17-18, 21 maio 2010. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucoes-ceb-2010>. Acesso em: 24 jun. 2025.
- FONTANA, Maire Josiane; FÁVERO, Altair Alberto. Professor reflexivo: uma integração entre teoria e prática. **Revista de Educação do IDEAU**, v. 8, n. 17, 2013. Disponível em: https://www.caxias.ideau.com.br/wp-content/files_mf/de946928fc01518999bb019ba65f89a830_1.pdf. Acesso em: 07 nov. 2025.
- FRANCO, Maria Amélia do Rosario Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, 97(247), 534–551. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s2176-6681/2882363533>. Acesso em: 12 set. 2024.
- FREIRE, Paulo. **A Pedagogia da autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27-38, mar. 2006. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362006000100003&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 23 maio 2025.
- LIBÂNEO, José Carlos. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar em revista**, n. 17, p. 153-176, 2001. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/er/n17/n17a12.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2024.
- MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas 2003.
- MODESTO, Franciely Souza; PEREIRA, Silvanis dos Reis Borges. A ATUAÇÃO DO PEDAGOGO EM ESPAÇOS NÃO ESCOLARES: GESTÃO POSSIBILIDADES E DESAFIOS: doi.org/10.29327/217514.7.1-27. **Revista Ibero-Americana de Humanidades**,

Ciências e Educação, [S. l.], v. 7, n. 1, p. 18, 2021. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/457>. Acesso em: 29 maio 2025.

MOURA, Adriana Borges Ferro. **(Re) conhecimento da experiência**: reflexões docentes sobre caminhos que se entrelaçam com o fazer do professor bacharel na Educação Superior. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2014. Disponível em: https://ufpi.br/arquivos_download/arquivos/07Tese_Adriana_Borges_Ferro_Moura20190704162001.pdf. Acesso em: 10 set. 2024.

NEVES, José Luis. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. **Caderno de pesquisas em administração**, São Paulo, v. 1, n. 3, p. 1-5, 1996. Disponível em: https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&lr=lang_pt&as_sdt=0%2C5&q=pesquisa+qualitativa+Neves&btnG=#d=gs_qabs&t=1741259756550&u=%23p%3Dwy9kUPLcreUJ. Acesso em: 09 dez. 2024.

ORTEGA, Lenise Maria Ribeiro; SANTIAGO, Nilza Bernardes. A atuação do pedagogo: que profissional é esse?. **Pedagogia em ação**, v. 1, n. 2, p. 1-122, 2009. Disponível em: https://scholar.google.com.br/scholar?start=10&q=quem+%C3%A9+o+pedagogo&hl=pt-BR&lr=lang_pt&as_sdt=0,5. Acesso em: 31 maio 2025.

RODRIGUES, Polyana; LIMA, Williams; VIANA, Maria. "A Importância Da Formação Continuada De Professores Da Educação Básica: A Arte De Ensinar E O Fazer Cotidiano." **Revista Saberes Docentes Em Ação**, v. 03, n. 01, setembro 2017. ISSN 2525- 4227. Disponível em: <https://maceio.al.gov.br/p/semmed/revista-saberes-docentes-em-acao>. Acesso em: 05 nov. 2025.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014. Disponível em: https://www.academia.edu/104495807/Saberes_Docentes_e_Forma%C3%A7%C3%A3o_Profissional_TARDIF_2014_email_work_card=title. Acesso em: 15 jun. 2025.

VERDUM, Priscila de Lima. Prática Pedagógica: o que é? O que envolve? **Educação Por Escrito**, [S. l.], v. 4, n. 1, p. 91–105, 2013. Disponível em: <https://pucrs.emnuvens.com.br/poescrito/article/view/14376>. Acesso em: 1 jun. 2025.

APÊNDICES



**GOVERNO DO ESTADO DO PIAUÍ
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ – UESPI
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA**



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Dados de Identificação:

Título do Projeto: Diferenças conceituais das práticas profissionais dos professores: percepções de docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental em Piracuruca-PI.

Pesquisadora Responsável: Adriana Borges Ferro Moura

Instituição a que pertence a Pesquisadora Responsável: UESPI, Campus Antonio Geovanne Alves de Sousa, Piripiri-PI

Contato: (86) 988272571 / adrianaferro@prp.uespi.br

Pesquisadora Auxiliar: Maria Milena Marques dos Santos

Instituição a que pertence a Pesquisadora Auxiliar: UESPI, Campus Antonio Geovanne Alves de Sousa, Piripiri-PI

Contato: (86) 998259789 / mlenamarques088@gmail.com

O Sr. (a) está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa “Diferenças conceituais das práticas profissionais dos professores: percepções de docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental em Piracuruca-PI” de responsabilidade da pesquisadora Adriana Borges Ferro Moura, que tem como orientanda a aluna Maria Milena Marques dos Santos.

A pesquisa trata do estudo das práticas profissionais dos professores, com foco nas diferenças entre prática docente, prática pedagógica e prática educativa. Apesar de estarem inter-relacionadas, essas práticas apresentam especificidades que exigem uma compreensão clara de seus significados. Reconhecer essas distinções é fundamental para evitar confusões terminológicas e para que os professores compreendam com mais precisão os aspectos que compõem sua atuação profissional. Essa clareza conceitual também favorece a realização de estudos mais aprofundados na área da educação.

A pesquisa tem por objetivo principal analisar as concepções dos professores sobre suas práticas profissionais. Os objetivos específicos são: conceituar as práticas profissionais dos professores; diferenciar os termos prática educativa, prática pedagógica e prática docente; e demonstrar a relação entre os termos.

O instrumento de produção de dados escolhido foi a entrevista semiestruturada, por permitir maior flexibilidade nas respostas e possibilitar que os participantes expressem livremente suas concepções. Essa abordagem favorece uma compreensão mais profunda das percepções dos professores sobre suas práticas profissionais, ao mesmo tempo em que mantém um direcionamento que garante a relevância dos dados para os objetivos da pesquisa.

Os benefícios da pesquisa incluem a oportunidade de reflexão sobre as práticas profissionais dos professores, com potencial para contribuir com melhorias na formação e na atuação docente, além de facilitar estudos futuros na área da educação, com a definição clara dos conceitos das práticas profissionais dos docentes.

Os riscos associados à pesquisa são mínimos, limitando-se a possíveis desconfortos que os participantes possam sentir durante as entrevistas. Para minimizar esses efeitos, será garantido um ambiente acolhedor e respeitoso, no qual os participantes se sintam à vontade para se expressar livremente. Será também assegurado o anonimato de todos os envolvidos, preservando suas identidades e informações pessoais, de modo que nenhuma fala ou dado possa ser vinculado diretamente a um indivíduo. Também será garantido o direito de recusa ou desistência em qualquer etapa da entrevista, sem qualquer prejuízo ao participante. Essas medidas visam assegurar o bem-estar dos envolvidos e manter os princípios éticos fundamentais da pesquisa científica.

Todos os dados produzidos com os participantes terão a garantia do anonimato, com o uso de pseudônimos para individualizar os relatos, garantindo assim a confidencialidade das informações.

É importante destacar que, a qualquer momento, o(a) participante poderá retirar seu consentimento e deixar de participar da pesquisa, sendo garantido que nenhum material já produzido será utilizado no relatório final.

A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), que tem a missão de analisar as questões éticas nas pesquisas científicas que envolvam seres humanos, individual e/ou coletivamente, direta ou indiretamente, observando a defesa da integridade e dignidade dos participantes da pesquisa no desenvolvimento dentro de padrões éticos.

O(a) participante tem ainda o direito de solicitar indenização caso ocorra qualquer dano decorrente da realização da pesquisa.

Este termo será elaborado em duas vias, rubricadas em todas as suas páginas e assinadas ao final pelo(a) participante e pela pesquisadora responsável.

PESQUISADORA RESPONSÁVEL:

Adriana Borges Ferro Moura: (86) 988272571 / adrianaferro@prp.uespi.br

Disponível 7 dias por semana, 24h por dia.

PESQUISADORA AUXILIAR:

Maria Milena Marques dos Santos: (86) 998259789 / milenamarques088@gmail.com

Disponível 7 dias por semana, 24h por dia.

COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA:

Localização: Centro de Ciências da Saúde, próximo à Direção do CCS.

Endereço: Rua Olavo Bilac, 2335. Centro-Sul, Teresina/PI.

E-mail: comitedeeticauespi@uespi.br

Telefone: (86) 99939-2981 (WhatsApp)

Horário de funcionamento: Segunda à sexta-feira das 08 às 18h

Piripiri, ____ de _____ de 2025.

PESQUISADORA RESPONSÁVEL

PARTICIPANTE



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ - UIESPI
CAMPUS: PROFº ANTONIO GEOVANNES ALVES DE SOUSA
CURSO: LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA



ROTEIRO DE ENTREVISTA

Perfil das docentes

- 1- Em qual área você é formada? E há quanto tempo?
- 2- Há quanto tempo você leciona?
- 3- Em quais níveis de ensino você atua?

Percepção dos professores em relação ao conhecimento de suas práticas

- 4- O que você entende por práticas profissionais dos professores?

Conceituação e Diferenciação dos termos

- 5- Você percebe diferenças entre os conceitos de prática educativa, prática pedagógica e prática docente? Se sim, quais seriam essas diferenças?

1.1 Como você conceitua cada uma dessas práticas: prática educativa, prática pedagógica e prática docente? (Caso a resposta da pergunta anterior seja sim)

1.2 Caso alguém pedisse a você para dar um conceito das práticas profissionais dos professores, como você a definiria? (Caso a resposta da questão anterior seja não)

Reflexos práticos das práticas profissionais docentes

- 6- Como essas práticas (educativa, pedagógica e docente) se relacionam no seu dia a dia profissional?

Reflexão final

- 7- Você considera importante discutir e aprofundar esses conceitos na formação inicial e continuada dos professores?



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ - UIESPI
CAMPUS: PROFº ANTONIO GEOVANNES ALVES DE SOUSA
CURSO: LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA



RESPOSTAS DAS ENTREVISTAS

PERGUNTAS	RESPOSTAS
1. Em qual área você é formada? E há quanto tempo?	Prof. Hortênsia: Eu sou formada em Pedagogia há 28 anos. Há 28 anos eu estou na área de professor, mas a formação veio depois. Acho que está com uns 20 anos.
	Prof. Violeta: Eu me formei em 2009, eu sou formada em licenciatura plena em pedagogia. Eu tenho duas pós-graduações. Uma é em ensino fundamental, anos iniciais, e a outra em educação especial.
	Prof. Gardênia: Eu sou formada em pedagogia. Eu terminei em 2006. Eu fiz o normal superior. Não, eu fiz primeiro aquele curso pedagógico profissionalizante. Eu não fiz ensino médio como é hoje, né? Eu fiz profissionalizante de 3 anos. Terminei com 17 anos. E aí, como eu me casei logo e fui ter filho e tudo e vivi a vida de casada, eu só fiz nível superior. Eu terminei em 2006, só. Eu entrei em 2001, né? Em 2001 eu entrei na universidade. Aí eu fiz pedagogia. E depois eu fiz especialização em psicopedagogia. Eu fiz especialização logo até que eu terminei. Um ano, dois anos que eu terminei eu já fiz a especialização. Eu não atuo muito na área, mas me ajuda muito, né? Me ajuda bastante a entender o processo de aprendizagem e as dificuldades que as crianças têm. Eu tenho esse meu lado muito humano. Muito humano. De olhar pra pessoa e ver dentro dela.
	Prof. Orquídea: Eu sou formada em licenciatura plena em pedagogia e licenciatura plena em ciências biológicas. Em pedagogia, eu me formei em 2011 e em biologia, em 2012. Trabalho na educação há 15 anos.
2. Há quanto tempo você leciona?	Prof. Hortênsia: Leciono há uns 32 anos.
	Prof. Violeta: Concursada há 14 anos, mais eu 20 anos.
	Prof. Gardênia: Eu me formei com 17, em aquele antigo pedagógico. E com 19, com 18, não, com 19 eu já comecei a lecionar. Minha primeira turma foi uma turminha de alfabetização. Na época ainda não era de 9 anos, né? Era de 4 anos. Do ensino fundamental 1 e 2, uns 4 anos. Eu tenho mais de 20, né? Porque eu já tenho 49 anos. No tempo que eu comecei a lecionar, não tinha carteira assinada, essas coisas. E a gente ia levando, né? Logo assim, eu trabalhava mais pra não ficar tão desocupada. Com a mente vazia. E eu sempre gostei de fazer alguma coisa, de não ficar só em casa. Então eu gostei.
	Prof. Orquídea: Eu leciono há 13 anos, porque dos 15 anos na educação, dois anos eu fiquei na secretaria, trabalhei de auxiliar administrativo.
3. Em quais níveis de ensino você atua?	Prof. Hortênsia: Eu comecei com o ensino infantil, né? Naquele tempo era só alfabetização, não tinha a separação, né? Era só alfabetização. Comecei lá, aí depois foi o primeiro, o segundo de alfabetização, o segundo, o terceiro

	e agora estou no quinto ano. Mas aí foi muitos anos em alfabetização mesmo.
	Prof. Violeta: Fundamental, anos iniciais, mais no quarto e quinto ano.
	Prof. Gardênia: Atualmente eu estou no infantil. Eu sou concursada 40 horas. 20 aqui e 20 em Piripiri. E eu trabalho... Eu estou aqui no ensino fundamental, né? Nos anos iniciais. Estou no quinto ano. Na disciplina de história. E em Piripiri eu trabalho no infantil. Lá eu estou como complementar esse ano. Porque eu pedi pra poder conciliar com aqui, né? Já tem 12 anos que eu sou concursada desses dois municípios.
	Prof. Orquídea: Atualmente eu trabalho no ensino fundamental I, com turmas de segundo ano.
4. O que você entende por práticas profissionais dos professores?	Prof. Hortênsia: Eu acho que assim, eu acho não, tenho certeza, né? Que é o dia a dia e o que é fundamental, né? Porque se você não tiver prática, né? Você vai ficar perdido na sala de aula. Porque a realidade é totalmente diferente do que a gente vê na teoria, né? Então, é muito importante a gente ter as práticas, né? Procurar inovar sempre.
	Prof. Violeta: É tudo o que você faz na sala de aula, práticas profissionais. É o plano de aula, é a sua aula. Tudo o que você está fazendo na sala são práticas profissionais.
	Prof. Gardênia: É o dia a dia, né? As práticas profissionais é o que a gente faz. Pensando no desenvolvimento das atividades, né? De planejar. Desde o planejar até quando chega o conteúdo pra criança. O que eu quero pra aquela criança.
	Prof. Orquídea: Seriam as práticas pedagógicas, né? Que levariam os alunos à aprendizagem.
5. Você percebe diferenças entre os conceitos de prática educativa, prática pedagógica e prática docente? Se sim, quais seriam essas diferenças?	Prof. Hortênsia: Eu acho que não, é, assim, não, é tudo igual. Porque eu acho que tudo está englobado, tudo é junto, né? É, são só nomes diferentes.
	Prof. Violeta: A prática educativa, você ensina não somente os conteúdos, mas também para a vida. A prática pedagógica, é mais propriamente dito, os conteúdos. Prática docente, que é a mesma da pedagógica, né?
	Prof. Gardênia: Na prática educativa ela é mais ampla, né? Ela é mais ampla. Quando eu penso no todo. No que eu quero pra aquela criança. A prática pedagógica é quando eu vou ensinar pra aquela sala específica os conteúdos. Ou o que eu quero que eles aprendam, né? Pra atingir os objetivos que eu tracei pro todo. É uma coisa mais específica. E a prática docente é quando eu vou já pensando naquele aluno específico. Direcionar, uma coisa mais direcionada. Aquele dia a dia da sala de aula. Essa que é a prática docente. É o que eu vou fazer dentro da sala de aula pra atingir aqueles objetivos mais amplos que eu tracei pra eles. Eu penso que seja uma coisa mais específica.
	Prof. Orquídea: Eu sei que são diferentes conceitos, mas eu não saberia pontuar, distinguir um do outro, né? E eles

	também são bem semelhantes, mas eu acredito mais voltado para o ensino seriam as práticas pedagógicas.
<p>1.1 Como você conceitua cada uma dessas práticas: prática educativa, prática pedagógica e prática docente? (Caso a resposta da pergunta anterior seja sim)</p>	Prof. Hortênsia:
	Prof. Violeta: A prática educativa, quando você educa para a vida, leva a parte socioemocional, a ética. Bom, e a pedagógica, mais os conceitos que os alunos precisam aprender, né? Os conteúdos da grade curricular.
	Prof. Gardênia: É como eu já falei, né? A educativa eu acho que é aquela mais institucional, por exemplo. Quando a escola, como um todo, ela vai planejar a sua prática diária, ela pensa na prática educativa. É o todo, né? Isso em termos de escola. E no âmbito, por exemplo, municipal, né? É aquela coisa mais ampla. Prática educativa. São aquelas práticas que vão fazer com que chegue até aquele aluno aquilo que se requer. Pra ele aprender como um todo. A prática pedagógica é quando eu vou planejar e colocar em prática tudo aquilo, né? Que eu já vou ensinar na sala de aula. Desde o meu planejamento individual, né? Até... E a docente é o dia a dia mesmo. É quando eu tô ali de frente com o meu aluno e eu quero colocar em prática aquilo que eu já planejei antes. Eu penso que é a educativa... Quando o governo vai pensar em prática da educação, ela pensa em educativa, né? Que é o todo. Aquela coisa mais ampla. E abrange mais. Eu penso que seja isso, né? Porque às vezes a gente sabe de uma das coisas, dos conceitos na prática, mas pra gente colocar num conceito que tá lá no livro, que aquele educador estudou pra colocar lá pra sistematizar a gente que já tá muito tempo na educação, a gente não consegue colocar nas palavras que se requerem.
	Professora Orquídea:
<p>1.2 Caso alguém pedisse a você para dar um conceito das práticas profissionais dos professores, como você a definiria? (Caso a resposta da questão anterior seja não)</p>	Prof. Hortênsia: Se eu fosse dar um conceito, deixa eu ver. É prática, eu acho que é o essencial, né? Pra gente ter, pra gente conseguir, que ainda não tem, né? E pra gente evoluir em sala de aula. Eu acho que é ser uma coisa tão íntima, né? Porque depende de cada professor, né? Mas pra mim, uma coisa assim, é essencial. A pessoa ter prática, que ainda não tem, procurar ter. E aí inovar. Tá aberto também, né? Pra qualquer coisa. Mudar também.
	Professora Violeta:
	Professora Gardênia:
	Prof. Orquídea: Eu acredito que essa prática profissional envolveria o todo, a escola como um todo. O agir do professor na escola, diferente das práticas pedagógicas que seriam mais voltadas para o aluno, para a aprendizagem, para o dia-a-dia mesmo da sala de aula.
<p>6. Como essas práticas (educativa, pedagógica e docente) se relacionam no seu dia a dia profissional?</p>	Prof. Hortênsia: É, eu acho que é atuando mesmo em sala de aula, né? Porque a gente tanto tem o convívio com os colegas, né? Que a gente debate as coisas como é na própria sala de aula, né? Botando em prática mesmo. No convívio, no dia-a-dia dos alunos, dos colegas.
	Prof. Violeta: Elas precisam se relacionar para que, né? Por exemplo, é estamos formando cidadãos. Cidadãos. Então,

elas precisam, elas precisam estar inseridas, precisam andar juntas. Para poder se formar um cidadão mesmo, porque o cidadão não pode só aprender conteúdo, ele precisa aprender para a vida. Ele precisa aprender a ser uma boa pessoa. Na hora que você for planejar, você está planejando também o que você colocaria ali da parte de educar, naquele conteúdo ali, naquela grade curricular. Por exemplo, onde você inserir o socioemocional, onde você inserir a ética, né? Os valores.

Prof. Gardênia: Elas são muito importantes. Porque se eu não tenho um direcionamento, que é o direcionamento da prática educativa, né? Elas são importantes pra formação da gente. Se eu não tenho essa prática, ela fica difícil pra eu colocar, chegar até na docente. Então, eu preciso ter aquele conhecimento amplo, que ele vai se afunilando até eu chegar na minha prática docente, que é a do dia a dia. Então, eu preciso ter o mínimo de conhecimento da área pedagógica, por exemplo. Eu preciso ter o mínimo de conhecimento de como eu posso abordar aquele conteúdo pra chegar no meu aluno. Eu preciso entender um pouquinho de como a psicologia, por exemplo, afeta a parte pedagógica. Eu preciso entender como é que o meu aluno chega pra mim, porque nem todo dia ele chega bem. Eu preciso entender o contexto social dele. Então, tudo isso influencia. Então, isso é que faz essa relação funcionar. Porque se você tiver só o conhecimento técnico da prática, por exemplo, a prática educativa, e não tiver a prática docente, que é a que vai fazer funcionar aquilo que se propôs anteriormente na prática educativa, então, você não vai atingir o seu objetivo. Seu aluno não vai aprender. Muitas vezes, isso acontece. Ainda hoje, não deveria, depois de tanto estudo. Mas acontece, porque existe todo um contexto social envolvido. Contexto social, contexto psicológico, de jeito que as crianças chegam. Existe a questão da base da pirâmide, que é a pirâmide de Maslow, por exemplo, que diz que as pessoas só pensam em educação quando elas estão saciadas das coisas primárias, que é a fome, moradia, essas coisas. Que elas vão pensar em melhorar a educação. Então, a gente tem que conseguir entender como tudo funciona e se interliga para a gente poder chegar e ter uma educação de qualidade lá no final. Esse conhecimento, eu acho muito importante, apesar de que nem sempre a gente liga para os conceitos formais, que tem lá no livro, tudo direitinho. A gente não liga, a gente entende, mas a gente não se importa muito. Por exemplo, a gente vai para uma formação, é tanta besteira que eu não quero mais nem ouvir, a gente diz isso né?

Prof. Orquídea: Eu acredito que elas estão tão misturadas, tão mescladas, que seria até difícil separar uma da outra, né? O agir profissional, ele é um todo e muitas vezes ele, até o trabalho do professor, ele vai além do que está nos documentos oficiais, além do aquilo que é cobrado para a

	gente, a gente precisa fazer algo a mais para poder ter resultados, para poder conseguir que o aluno realmente aprenda.
7. Você considera importante discutir e aprofundar esses conceitos na formação inicial e continuada dos professores?	Prof. Hortênsia: Sim. Sempre. Eu acho que é uma coisa sempre. Eu acho que em toda área, né? A gente começa, a gente nunca termina de estudar. Todo tempo inovando, né? Todo tempo procurando algo diferente. Porque você sabe que quanto mais você tiver, melhor ainda. Mas não é só na teoria. É na prática mesmo, realmente. Vivenciando, né?
	Prof. Violeta: É necessário. E agora, todos, todas as Secretarias de Educação, eu acredito que estejam buscando isso. Buscando aprimorar o aprendizado, buscando melhorar, que é a mesma coisa, aprimorar. É... A docência de hoje, né? Ela está caminhando, mesmo em passos lentos, para uma melhoria, em geral. Não se ensina mais como há 20 anos atrás, na época que eu comecei. Não é do mesmo jeito. O professor, ele tem que estar sempre estudando, tem que estar sempre se formando, né? Melhorando o seu currículo, não só para ter aquele currículo, mas para estar inserindo, aprendendo novas coisas. Até porque, agora, sempre existiu, né? Os alunos especiais. Mas, só agora, a demanda está bem maior. E a cobrança também. Então, a pessoa tem que estar sempre se aprimorando. E está mesmo buscando essa inclusão, dentro da sala de aula. Que, assim, ainda não existe propriamente, assim, aquela inclusão. Mas, estamos caminhando para isso. Já é um grande avanço. Porque antes não tinha, né? Eles se preocuparam continuamente. É, não se ensina mais como há 20 anos atrás. Todo ano vai mudando. E aquele professor tem que estar sempre melhorando. Tem que estar sempre procurando uma formação, cursos, essas coisas. É um avanço.
	Prof. Gardênia: Na inicial é muito importante. Na continuada, embora seja importante, a gente, enquanto professora que já está há muito tempo na sala de aula, a gente não acha, a gente acha chato. Não tirando a importância que ela tem, mas é porque é uma coisa, às vezes é uma cobrança, às vezes de forma repetitiva, e a gente acha que nunca a coisa se efetiva, não tem eficácia. Então, a gente vê pouca eficácia nessa questão. Aí, às vezes, isso desestimula a gente, não é? Mas aí, quem tem vocação para lecionar, para ensinar, para ser professor, não desiste não, mas quem não tem, pula fora. Desiste, com certeza, faz transição de carreira, com certeza. Só fica até o fim quem já nasce com aquele dom e tem vontade de se doar, por uma causa, porque educação é uma causa, não é só uma coisa que é a parte. É, você tem que gostar.
	Prof. Orquídea: Sim, são conceitos relevantes e até levariam a reflexão das práticas docentes, da prática pedagógica e melhorias também no trabalho profissional, né?

ANEXOS

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
PIAUÍ - UESPI



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: PRÁTICAS PROFISSIONAIS DOS PROFESSORES: Percepções de docentes dos anos iniciais do ensino fundamental em Piracuruca-PI

Pesquisador: Adriana Borges Ferro Moura

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 89654125.0.0000.5209

Instituição Proponente: Universidade Estadual do Piauí - UESPI

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.674.725

Apresentação do Projeto:

A pesquisa pretende investigar as percepções dos professores sobre as práticas nos anos iniciais do Ensino Fundamental da cidade de Piracuruca-PI acerca das diferenças conceituais entre suas práticas profissionais. Os pesquisadores partem da hipótese de que os docentes dos anos Iniciais do ensino fundamental de Piracuruca-PI, não têm clareza sobre as distinções entre o conceito de prática educativa, prática pedagógica e prática docente, tratando-as como análogas. Para amostragem dos dados será adotada uma abordagem qualitativa realizando-se uma pesquisa teórica para analisar como esses termos são definidos e discutidos por autores. Também será realizada entrevista semiestruturada com quatro professores do ensino fundamental anos iniciais de Piracuruca, a fim de entender suas percepções sobre essas diferenças conceituais. Os pesquisadores pretendem elucidar os conceitos de cada prática, contribuindo para uma melhor compreensão e aplicação no contexto educacional, como também para futuras pesquisas na área.

Objetivo da Pesquisa:

A pesquisa apresenta como objetivo primário:

Analisar as percepções dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental de Piracuruca-PI acerca de suas práticas profissionais.

Já os objetivos Secundários:

Endereço: Rua Olavo Bilac, 2335

Bairro: Centro/Sul

CEP: 64.001-280

UF: PI

Município: TERESINA

Telefone: (86)99939-2981

Fax: (86)3221-4749

E-mail: comitedeeticauespi@uespi.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ - UESPI



Continuação do Parecer: 7.674.725

Conceituar as práticas profissionais dos professores;
Identificar as percepções dos professores acerca dos termos prática educativa, prática pedagógica e prática docente;
Demonstrar a relação entre os termos.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Os pesquisadores apresentam como riscos:

Os riscos associados à pesquisa são mínimos, sendo restritos a possíveis desconfortos durante as entrevistas, os quais serão reduzidos ao máximo com a garantia de um ambiente acolhedor e do anonimato dos participantes.

Por outro lado, destacam os seguintes benefícios:

A oportunidade de reflexão sobre as práticas profissionais dos professores, com potencial para contribuir com melhorias na formação e na atuação docente, além de facilitar estudos futuros na área da educação, com a definição clara dos conceitos das práticas profissionais dos docentes.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa irá contribuir para o entendimento das práticas profissionais dos professores contribuem para uma melhor compreensão sobre as funções, responsabilidades e ações dos docentes.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Foram apresentados:

- Informações básicas sobre o projeto;
- Declaração dos pesquisadores
- Declaração da Instituição e Infra-estrutura em papel timbrado da instituição, carimbada, datada e assinada;
- Orçamento;
- Projeto de pesquisa na íntegra (word/pdf);
- Instrumento de coleta de dados EM ARQUIVO SEPARADO(questionário/entrevista/formulário/roteiro);
- Termo de Consentimento da Utilização de Dados (TCUD).
- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) em linguagem clara e objetiva com todos os aspectos metodológicos a serem executados e/ou Termo de Assentimento (para menor de idade ou incapaz);

Endereço: Rua Olavo Bilac, 2335

Bairro: Centro/Sul

CEP: 64.001-280

UF: PI

Município: TERESINA

Telefone: (86)99939-2981

Fax: (86)3221-4749

E-mail: comitedeeticauespi@uespi.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO PIAUÍ - UESPI



Continuação do Parecer: 7.674.725

- Folha de Rosto preenchida, assinada, carimbada e datada.
- Cronograma;
- Orçamento.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

De acordo com a análise, conforme a Resolução CNS/MS Nº466/12 e seus complementares, o presente projeto de pesquisa apresenta o parecer APROVADO por se apresentar dentro das normas de ética vigentes. Apresentar/Enviar o RELATÓRIO FINAL no prazo de até 30 dias após o encerramento do cronograma previsto para a execução do projeto de pesquisa.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMACOES_BASICAS_DO_PROJETO_2550004.pdf	13/06/2025 19:13:51		Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao_dos_pesquisadores.pdf	13/06/2025 18:57:44	MARIA MILENA MARQUES DOS SANTOS	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	declaracao_de_instituicao_e_infraestrutura.pdf	13/06/2025 18:55:24	MARIA MILENA MARQUES DOS SANTOS	Aceito
Orçamento	Orcamento.pdf	13/06/2025 18:52:47	MARIA MILENA MARQUES DOS SANTOS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DE_PESQUISA.pdf	12/06/2025 21:34:50	MARIA MILENA MARQUES DOS SANTOS	Aceito
Outros	Roteiro_Entrevista.pdf	26/05/2025 09:29:44	MARIA MILENA MARQUES DOS SANTOS	Aceito
Outros	TCUD.pdf	26/05/2025 09:16:28	MARIA MILENA MARQUES DOS SANTOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	26/05/2025 09:09:36	MARIA MILENA MARQUES DOS SANTOS	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto_.pdf	26/05/2025 08:47:55	MARIA MILENA MARQUES DOS SANTOS	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	06/05/2025	MARIA MILENA	Aceito

Endereço: Rua Olavo Bilac, 2335

Bairro: Centro/Sul

CEP: 64.001-280

UF: PI

Município: TERESINA

Telefone: (86)99939-2981

Fax: (86)3221-4749

E-mail: comitedeeticauespi@uespi.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
PIAUÍ - UESPI



Continuação do Parecer: 7.674.725

Cronograma	CRONOGRAMA.pdf	08:31:55	MARQUES DOS SANTOS	Aceito
------------	----------------	----------	--------------------	--------

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

TERESINA, 28 de Junho de 2025

Assinado por:
IARA SAYURI SHIMIZU
(Coordenador(a))

Endereço: Rua Olavo Bilac, 2335

Bairro: Centro/Sul

CEP: 64.001-280

UF: PI

Município: TERESINA

Telefone: (86)99939-2981

Fax: (86)3221-4749

E-mail: comitedeeticauespi@uespi.br