REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 08/10/2025 - **Accepted:** 17/10/2025
Vol: 19.02
DOI: 10.61164/a69qhh74
Pages: 1-21

A CONSTRUÇÃO DOS SABERES DOCENTES ENTRE TEORIA, PRÁTICA E CULTURA COMUNITÁRIA: UM ESTUDO DE CASO EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DO INTERIOR DE GOIÁS

THE CONSTRUCTION OF TEACHING KNOWLEDGE BETWEEN THEORY, PRACTICE, AND COMMUNITY CULTURE: A CASE STUDY IN A MUNICIPAL SCHOOL IN THE COUNTRYSIDE OF GOIÁS

LA CONSTRUCCIÓN DE LOS SABERES DOCENTES ENTRE TEORÍA, PRÁCTICA Y CULTURA COMUNITARIA: UN ESTUDIO DE CASO EN UNA ESCUELA MUNICIPAL DEL INTERIOR DE GOIÁS

Bianca James Sousa Gomes
Especialista em Gestão, Coordenação e Supervisão Educacional, Faculdade de Educação São Luís, Brasil.
E-mail: biancajamessg@hotmail.com

Flávia Eugênia da Silva
Mestranda em Ciências da Educação, Faculdades Celer, Brasil.
E-mail: flaviaeugenia0577@gmail.com

Luzineide de Souza James
Especialista em Psicopedagogia e Educação Especial, Faculdade Famart, Brasil.
E-mail: luzineidejames05@gmail.com

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 08/10/2025 - **Accepted:** 17/10/2025
Vol: 19.02
DOI: 10.61164/a69qhh74
Pages: 1-21

Resumo

O estudo analisou a construção dos saberes docentes em duas escolas municipais de uma cidade do interior de Goiás, buscando compreender como se articulam os conhecimentos advindos da formação acadêmica, das práticas escolares e dos saberes comunitários. A pesquisa, de natureza qualitativa e caráter descritivo, utilizou questionário aplicado a 19 professores, cujos dados foram tratados a partir de análise interpretativa. Os resultados revelam uma docência predominantemente feminina e experiente, marcada pela valorização da formação continuada e pela centralidade dos saberes experienciais. Constatou-se, contudo, que os saberes comunitários ainda são pouco incorporados às práticas pedagógicas, o que limita a efetividade de uma educação contextualizada e culturalmente situada. As análises sugerem a necessidade de fortalecer políticas de formação docente que promovam o diálogo entre universidade, escola e comunidade, reconhecendo o professor como sujeito de saberes e mediador entre diferentes mundos do conhecimento.

Palavras-chave: Saberes docentes; Formação de professores; Comunidade escolar; Prática pedagógica.

Abstract

The study analyzed the construction of teaching knowledge in two municipal schools located in a small town in the state of Goiás, Brazil, aiming to understand how academic, experiential, and community knowledge are articulated in teachers' professional practice. This qualitative and descriptive research used a questionnaire applied to 19 teachers, and the data were interpreted through a descriptive-analytical approach. The results reveal a predominantly female and experienced teaching staff, characterized by a strong appreciation for continuing education and by the centrality of experiential knowledge in professional practice. However, community-based knowledge remains underrepresented in classroom activities, limiting the effectiveness of culturally grounded education. The findings highlight the need for teacher education policies that foster dialogue between university, school, and community, recognizing teachers as active producers of knowledge and mediators between distinct epistemic worlds.

Keywords: Teaching knowledge; Teacher education; School community; Pedagogical practice.

Resumen

El estudio analizó la construcción de los saberes docentes en dos escuelas municipales de una ciudad del interior de Goiás, con el objetivo de comprender cómo se articulan los conocimientos provenientes de la formación académica, de las prácticas escolares y de los saberes comunitarios. La investigación, de naturaleza cualitativa y carácter descriptivo, utilizó un cuestionario aplicado a 19 docentes, cuyos datos fueron tratados a partir de un análisis interpretativo. Los resultados revelan una docencia predominantemente femenina y con amplia experiencia, marcada por la valorización de la formación continua y por la centralidad de los saberes experienciales. Se constató, sin embargo, que los saberes comunitarios aún son poco incorporados a las prácticas pedagógicas, lo que limita la efectividad de una educación contextualizada y culturalmente situada. Los análisis sugieren la necesidad de fortalecer políticas de formación docente que promuevan el diálogo entre la universidad, la escuela y la comunidad, reconociendo al profesor como sujeto de saberes y mediador entre diferentes mundos del conocimiento.

Palabras clave: Saberes docentes; Formación de profesores; Comunidad escolar; Práctica

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 08/10/2025 - **Accepted:** 17/10/2025
Vol: 19.02
DOI: 10.61164/a69qhh74
Pages: 1-21

pedagógica.

1. Introdução

A formação docente constitui-se como um processo dinâmico, plural e contínuo, atravessado por múltiplas dimensões que vão além da instrução teórica adquirida em cursos universitários. A prática pedagógica, ao se materializar no cotidiano escolar, revela-se como espaço privilegiado para a construção de saberes que se entrelaçam entre a teoria acadêmica e a experiência vivida. Nesse movimento, os professores mobilizam não apenas o conhecimento científico, mas também aqueles oriundos do contexto comunitário e das interações que estabelecem em suas práticas diárias. Os saberes docentes são de natureza múltipla, resultantes tanto da formação inicial quanto das experiências acumuladas no exercício da profissão, o que confere à docência uma identidade marcada pela heterogeneidade (TARDIF, 2012).

A problemática que se impõe a partir desse cenário está na compreensão de como ocorre, na prática, essa articulação entre saberes acadêmicos, saberes experienciais e saberes comunitários no contexto da educação básica. Apesar dos avanços nos estudos sobre formação de professores, ainda persiste um desafio em compreender os modos como os docentes reelaboram e ressignificam conhecimentos em função das demandas locais, das especificidades culturais e das condições concretas de trabalho. Em escolas situadas em municípios do interior brasileiro, como é o caso deste estudo, essa questão se intensifica, pois a comunidade escolar assume papel fundamental na constituição da prática pedagógica, influenciando diretamente o modo como o professor constrói e mobiliza seus saberes (BEZERRA, 2014; MARCELO GARCÍA, 2010)

A relevância deste estudo justifica-se pela necessidade de ampliar o olhar sobre a formação docente, deslocando a análise de um enfoque centrado exclusivamente na universidade para uma perspectiva que reconheça a escola e a

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 08/10/2025 - **Accepted:** 17/10/2025
Vol: 19.02
DOI: 10.61164/a69qhh74
Pages: 1-21

comunidade como espaços igualmente formadores. O ato de ensinar não pode ser reduzido à transmissão de conteúdos, mas implica diálogo, escuta e reconhecimento dos saberes populares que emergem do contexto social. Nesse sentido, compreender a construção dos saberes docentes sob a ótica da integração entre teoria, prática e comunidade possibilita não apenas enriquecer a literatura acadêmica, mas também fornecer subsídios para a gestão escolar e para as políticas públicas de formação continuada, sobretudo em realidades periféricas ou interioranas (FREIRE, 2014).

Outro aspecto que reforça a importância desta investigação é a possibilidade de evidenciar como a prática docente se enraíza em um contexto cultural específico e como esse enraizamento pode fortalecer processos educativos mais significativos. Estudos recentes, como os de Diniz-Pereira (2021) e Paniago (2016), têm demonstrado que a valorização dos saberes locais e da experiência vivida pelos professores é um fator decisivo para a consolidação de uma identidade profissional crítica e reflexiva. Ao tomar como referência o estudo de caso em duas escolas municipais do interior de Goiás, pretende-se compreender como os docentes conciliam os diferentes repertórios de saberes que compõem sua atuação, revelando as tensões, os desafios e as possibilidades desse processo.

Dessa forma, o objetivo geral deste trabalho consiste em analisar como ocorre a construção dos saberes docentes a partir da integração entre a formação acadêmica, as práticas escolares e os conhecimentos oriundos da comunidade, tomando como recorte empírico duas escolas municipais localizadas em uma cidade no interior de Goiás.

3. Metodologia

Foi aplicado um questionário composto por 12 perguntas entre os dias 29 de setembro de 2025 e 9 de outubro de 2025, estruturado em quatro partes: (I) Identificação, destinada à coleta de informações gerais sobre o perfil dos participantes; (II) Formação e prática docente, voltada à análise da relação entre formação inicial e experiência profissional; (III) Saberes comunitários e contexto escolar, com foco na influência da cultura local na prática pedagógica; e (IV)

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 08/10/2025 - **Accepted:** 17/10/2025
Vol: 19.02
DOI: 10.61164/a69qhh74
Pages: 1-21

Avaliação geral, que buscou compreender a percepção dos docentes sobre a integração entre teoria acadêmica, prática escolar e saberes comunitários.

A população investigada foi composta por 19 professores atuantes em duas escolas municipais situadas em uma cidade do interior de Goiás. O instrumento foi elaborado e aplicado por meio da plataforma Google Forms®, sendo apresentado aos docentes pelas gestoras das instituições.

A participação ocorreu de forma voluntária, individual e anônima, assegurando o sigilo das respostas e o cumprimento dos princípios éticos em pesquisa. Os participantes tiveram liberdade para responder ao questionário em ambiente e momento de sua escolha, sem qualquer forma de identificação pessoal.

Após o período de aplicação, as respostas foram exportadas da plataforma Google Forms® e organizadas em planilhas do Microsoft Excel® para tratamento e interpretação dos dados. A análise foi conduzida com base em uma abordagem descritiva e qualitativa, utilizando a frequência das respostas fechadas e a interpretação das respostas abertas como base para a compreensão das percepções docentes. Os resultados foram sistematizados e apresentados por meio de tabelas e gráficos, de forma a facilitar a leitura e discussão dos achados.

Por se tratar de um questionário anônimo e voluntário, sem coleta de dados sensíveis ou identificação pessoal, não foi necessária a submissão a um Comitê de Ética em Pesquisa, estando a pesquisa em conformidade com os princípios éticos de sigilo, autonomia e não prejudicialidade aos participantes.

4. Resultados e Discussão

A análise dos dados revela um conjunto de elementos que permitem compreender como os professores das duas escolas municipais investigadas constroem e mobilizam seus saberes na prática pedagógica, articulando ou não os conhecimentos advindos da formação acadêmica, das experiências escolares e das interações comunitárias.

Os resultados evidenciam um quadro docente majoritariamente composto por mulheres (100%), com predominância da faixa etária entre 35 e 44 anos (68,4%), seguida por 21,1% entre 25 e 34 anos e 10,5% acima de 55 anos (Tabela

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 08/10/2025 - **Accepted:** 17/10/2025
Vol: 19.02
DOI: 10.61164/a69qhh74
Pages: 1-21

1). Tal configuração confirma o que diversos estudos têm apontado sobre a feminização da docência na educação básica brasileira (LOURO, 1997; CARVALHO, 2020), associada tanto a fatores históricos quanto socioculturais, que vinculam o ato de ensinar ao cuidado e à maternagem simbólica. Segundo Louro (2008), essa feminização não deve ser lida apenas como dado estatístico, mas como fenômeno que marca a identidade profissional, influenciando práticas e representações sobre o trabalho docente.

No tocante à formação acadêmica, observa-se que 84,2% possuem pós-graduação lato sensu, 10,5% possuem apenas graduação e 5,3% mestrado (Tabela 1). Esses dados indicam um investimento expressivo na formação continuada, coerente com as diretrizes das políticas públicas de valorização docente, como preconiza o Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2019). No entanto, como apontam Tardif (2012) e Pimenta (1999), o acúmulo de títulos não necessariamente se traduz em apropriação reflexiva dos saberes. O que confere densidade à formação é a capacidade de transformar o conhecimento acadêmico em prática situada o que depende das condições de trabalho, da cultura escolar e das interações cotidianas.

Quanto ao tempo de experiência, o grupo apresenta uma distribuição equilibrada: 26,3% possuem menos de cinco anos de atuação, 26,3% entre cinco e dez anos, 26,3% entre onze e vinte anos e 21,1% mais de vinte anos (Tabela 1).

Tabela 1 - Perfil sociodemográfico e formativo dos docentes participantes.

Faixa etária	**Percentual**
< 25 anos	0%
25 a 34 anos	21,1%
35 a 44 anos	68,4%
55 ou mais	10,5%
Total	100%
Gênero	**Percentual**
Feminino	100%
Masculino	0%

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 08/10/2025 - **Accepted:** 17/10/2025
Vol: 19.02
DOI: 10.61164/a69qhh74
Pages: 1-21

Total	100%
Tempo de experiência	**Percentual**
< 5 anos	26,3%
5 a 10 anos	26,3%
11 a 20 anos	26,3%
> 20 anos	21,1%
Total	100%
Área de atuação	**Percentual**
Graduação incompleta	0%
Graduação completa	10,5%
Pós-Graduação (especialização)	84,2%
Mestrado	5,3%
Doutorado	0%
Total	100%

Essa diversidade de trajetórias constitui terreno fértil para a troca intergeracional de saberes, aspecto defendido por Nóvoa (2009) como condição essencial para a constituição da identidade profissional coletiva. O diálogo entre gerações permite o trânsito entre saberes experienciais consolidados e novos repertórios metodológicos, configurando uma “ecologia de saberes docentes” (SANTOS, 2010), onde convivem o saber acumulado e a inovação prática.

Quando questionados sobre a suficiência da formação inicial, 73,7% dos docentes afirmaram considerá-la apenas parcialmente suficiente, enquanto 21,1% consideraram-na insuficiente e apenas 5,3% declararam-se plenamente satisfeitos (Tabela 2). Esse resultado confirma o descompasso apontado por Schön (2000) entre o conhecimento técnico-formal e as exigências da prática real. Segundo o autor, à docência demanda um tipo de saber que se constrói na ação, na reflexão sobre o fazer, e não exclusivamente nos manuais teóricos.

Estudos como os de Paniago e Batista (2015) e Diniz-Pereira (2021) reforçam que, nos Institutos Federais e em muitas redes municipais, as lacunas da formação inicial se ampliam diante da ausência de experiências concretas de

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 08/10/2025 - **Accepted:** 17/10/2025
Vol: 19.02
DOI: 10.61164/a69qhh74
Pages: 1-21

mediação pedagógica durante o curso. O professor, ao ingressar na escola, precisa reelaborar os conhecimentos aprendidos, adaptando-os às condições locais e às especificidades dos alunos. Essa reelaboração é o que Pimenta (1999) denomina "saberes da experiência", produzidos no entrelaçamento entre teoria e prática, nas incertezas e improvisos que o cotidiano impõe.

Portanto, a percepção de insuficiência expressa pelos docentes não reflete apenas uma deficiência curricular, mas um movimento de consciência crítica: reconhecer as limitações da formação inicial é também indício de uma postura reflexiva diante da profissão, característica de uma docência em processo de metamorfose (PANIAGO, 2016).

Os dados indicam que 52,6% dos professores consideram mobilizar de forma equilibrada os saberes teóricos, experienciais e comunitários, enquanto 47,4% afirmam basear-se predominantemente nas experiências práticas construídas na escola. Apenas 5,3% destacaram os saberes teóricos como os mais presentes, e outros 5,3% apontaram os saberes compartilhados com a comunidade (Tabela 2).

Essa configuração evidencia o que Tardif (2014) define como "prevalência dos saberes experienciais" na prática docente. O professor, diante da complexidade do cotidiano, recorre aos conhecimentos construídos na vivência concreta e no enfrentamento de problemas reais. Gauthier et al. (2006) já haviam destacado que o saber da experiência é o que confere ao professor autonomia e capacidade de decisão. Entretanto, a baixa incidência de referência direta aos saberes comunitários (5,3%) sugere um distanciamento ainda existente entre escola e território, o que corrobora as observações de Nascimento e Candau (2024), para quem a integração entre comunidade e escola requer mediações institucionais e formativas intencionais.

Tabela 2 - Percepções sobre a formação inicial e os saberes predominantes na prática docente.

Formação inicial suficiente	**Percentual**
Sim, totalmente	5,3%

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 08/10/2025 - **Accepted:** 17/10/2025
Vol: 19.02
DOI: 10.61164/a69qhh74
Pages: 1-21

Parcialmente	73,7%
Não	21,1%
Total	100%

Saberes mais presentes no dia a dia	**Percentual**
Teóricos adquiridos na formação acadêmica	5,3%
Experiências práticas construídas na escola	47,4%
Compartilhados com a comunidade e famílias	5,3%
Todos de forma equilibrada	52,6%
Total	100%

Em diálogo com Freire (1996), é possível afirmar que o ato educativo se torna emancipador apenas quando o docente reconhece o saber do outro o saber popular, o saber da vida cotidiana como legítimo e digno de ser incorporado ao currículo. Quando a escola silencia a comunidade, rompe-se o elo simbólico entre conhecimento e realidade, e o ensino tende a se converter em formalismo descontextualizado.

O item referente aos aspectos que ampliam o aprendizado docente revela que 63,2% dos participantes apontam a formação continuada oferecida pela rede como principal fator de desenvolvimento profissional, enquanto 26,3% valorizam a troca de experiências com colegas, 5,3% a observação dos alunos, e outros 5,3% a participação comunitária (Tabela 3).

Esses resultados reafirmam a centralidade da formação continuada como espaço de ressignificação dos saberes docentes, conforme defendem Bernardes et al. (2021) e Oliveira et al. (2024). A formação em serviço, quando dialógica e situada, promove não apenas atualização técnica, mas reflexão coletiva sobre a prática, fortalecendo o sentido de pertencimento profissional. No entanto, o dado também revela uma fragilidade: a baixa valorização da escuta e da comunidade como fontes formativas, o que indica uma tendência à institucionalização da formação concentrada em cursos, palestras ou capacitações em detrimento de processos formativos informais e territoriais.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 08/10/2025 - **Accepted:** 17/10/2025
Vol: 19.02
DOI: 10.61164/a69qhh74
Pages: 1-21

Segundo Nóvoa (2017), o verdadeiro desenvolvimento profissional nasce do entrecruzamento de três dimensões: a pessoal, a coletiva e a institucional. Quando a formação continuada se reduz a uma dimensão administrativa, perde-se o potencial de autotransformação que caracteriza o docente pesquisador de sua própria prática (ZEICHNER, 2008). Nesse sentido, a ênfase dos participantes na formação promovida pela rede pode ser lida de modo ambíguo: por um lado, expressa confiança nas políticas locais de formação; por outro, pode indicar dependência de programas externos em vez de protagonismo docente no processo formativo.

Quanto à influência da comunidade na prática pedagógica, 42,1% dos professores afirmaram que essa influência ocorre de forma positiva, enquanto 57,9% a percebem parcialmente positiva (Tabela 3). Nenhum docente considerou haver influência negativa ou ausência de influência, o que sugere uma percepção globalmente favorável, ainda que mediada por ambivalências.

Esses resultados confirmam as análises de Conte e Ribeiro (2017), que apontam a relação entre escola e comunidade como espaço de trocas simbólicas e construção conjunta de saberes. No entanto, o fato de mais da metade dos docentes reconhecer essa influência apenas parcialmente revela limites estruturais e culturais nessa integração. Como afirma Paniago (2016), a valorização dos saberes comunitários depende de políticas escolares que legitimem o diálogo entre culturas, e não apenas de iniciativas individuais.

Tabela 3 - Aspectos que ampliam o aprendizado docente e influência da comunidade escolar.

Aspectos que ampliam o aprendizado docente	**Percentual**
Troca de experiências com colegas	26,3%
Observação e escuta dos alunos	5,3%
Formação continuada oferecida pela rede	63,2%
Participação da comunidade escolar	5,3%
Total	100%
Influência da comunidade na prática	**Percentual**

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 08/10/2025 - **Accepted:** 17/10/2025
Vol: 19.02
DOI: 10.61164/a69qhh74
Pages: 1-21

pedagógica	
Sim, de forma positiva	42,1%
Sim, de forma negativa	0%
Parcialmente	57,9%
Não	0%
Total	100%

A escola, em muitos contextos interioranos, ocupa posição de centralidade cultural, sendo simultaneamente espaço de resistência e de reprodução. O desafio, portanto, é transformar essa centralidade em oportunidade de diálogo crítico, para que o conhecimento acadêmico não se imponha sobre o conhecimento local, mas se entrelace a ele. Freire (2014) recorda que “ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam em comunhão”, princípio que orienta uma docência sensível ao território e às vozes que o compõem.

Em relação a presença dos conhecimentos e práticas culturais da comunidade nas aulas, as respostas dos professores revelam que tais práticas e saberes culturais da comunidade emergem de maneira espontânea no cotidiano escolar, manifestando-se principalmente por meio das vivências, falas e experiências das crianças (Tabela 4). A presença dessas manifestações demonstra que a escola, ao acolher as narrativas dos alunos, torna-se um espaço de diálogo entre diferentes culturas e modos de vida, como apontam as falas: “as crianças expõem seu modo de vivência” e “as histórias, relatos e experiências trazidas pelas crianças”.

Essa constatação se alinha à perspectiva freireana, segundo a qual o ensino deve partir da leitura de mundo dos educandos (FREIRE, 1996). Para Freire, o ato de ensinar exige reconhecer os sujeitos em sua totalidade, incorporando os saberes populares, as linguagens e as práticas cotidianas como elementos constitutivos do processo educativo.

Outro conjunto de respostas evidencia a intencionalidade pedagógica dos docentes ao utilizar recursos e projetos contextualizados, aproximando o conteúdo curricular das realidades locais “por meio de projetos”, “com recursos locais como

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 08/10/2025 - **Accepted:** 17/10/2025
Vol: 19.02
DOI: 10.61164/a69qhh74
Pages: 1-21

livros, imagens e objetos". Essa postura reflete a ideia de educação intercultural defendida por Candau (2016), segundo a qual o currículo deve ser flexível e permeável à diversidade cultural dos estudantes, promovendo uma formação mais inclusiva e significativa.

Contudo, as falas também revelam tensões entre o habitus comunitário e as normas escolares, quando professores mencionam "costumes errados como palavrões e violência" ou a "falta de ajuda dos pais na parte pedagógica". Essa ambiguidade evidencia que a escola se situa em um campo de disputas simbólicas, no qual coexistem diferentes valores e práticas sociais. Para Charlot (2000), compreender essa dinâmica requer analisar a relação dos alunos com o saber, entendendo que a aprendizagem é atravessada por contextos culturais, familiares e afetivos.

De modo geral, os resultados apontam que os professores reconhecem o potencial educativo da cultura comunitária e buscam integrá-la ao cotidiano escolar, o que representa um avanço em direção a uma educação humanizadora e socialmente situada.

Na categoria fortalecimento do diálogo entre saberes acadêmicos e comunitários, as respostas indicam uma ênfase no fortalecimento das parcerias entre escola, família e comunidade, bem como na criação de espaços de escuta e diálogo horizontal. Expressões como "trazendo as famílias para a vida escolar das crianças", "promovendo eventos de integração" e "ouvindo, diálogo: fala + escuta" sintetizam a percepção de que a aproximação entre os saberes acadêmicos e comunitários depende da construção de relações dialógicas, baseadas na confiança e na corresponsabilidade (Tabela 4).

Essa visão ecoa nas proposições de Freire (1997), ao afirmar que o diálogo autêntico é condição para a libertação e o desenvolvimento crítico dos sujeitos. De forma semelhante, Candau (2012) argumenta que a escola precisa assumir um caráter intercultural, acolhendo os saberes populares sem hierarquizá-los frente aos conhecimentos científicos.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 08/10/2025 - **Accepted:** 17/10/2025
Vol: 19.02
DOI: 10.61164/a69qhh74
Pages: 1-21

Tabela 4 - Integração dos saberes comunitários nas práticas pedagógicas e formas de diálogo escola–comunidade.

Pergunta	Categoria	Frequência	Citação Representativa
De que maneira os conhecimentos e práticas culturais da comunidade aparecem nas suas aulas?	Rodas de conversa e relatos dos alunos	6	“Aparece nas rodas de conversa, quando os alunos compartilham suas vivências diárias.”
	Uso de recursos e estratégias locais	4	“Com recursos locais, como livros, imagens e objetos, para ilustrar conceitos e tornar o aprendizado mais relevante.”
	Projetos e planejamento contextualizado	5	“ Por meio de projetos, integrando saberes e tradições da comunidade nos conteúdos.”
	Influência positiva e negativa da comunidade	4	“Alguns alunos têm ajuda dos pais, isso ajuda muito, outros trazem para a escola costumes errados como palavrões ou falta de educação pedagógica.”
Como a escola pode fortalecer o diálogo entre os saberes acadêmicos e os saberes comunitários?	Projetos e atividades integradas	8	“Por meio de projetos que integrem as famílias e seus conhecimentos. Fortalecer vínculo entre a escola e a comunidade por meio de escuta ativa.”
	Participação e envolvimento dos pais	7	“Através da parceria escola e comunidade, trazendo as famílias para a vida escolar das crianças.”
	Eventos, reuniões e palestras	6	“Promovendo eventos de integração, criar espaços para escutar e participação ativa da comunidade.”
	Valorização da cultura local no	5	“A escola fortalece esse

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 08/10/2025 - **Accepted:** 17/10/2025
Vol: 19.02
DOI: 10.61164/a69qhh74
Pages: 1-21

	currículo	diálogo ao integrar saberes locais ao currículo, valorizar a cultura da comunidade e aproximar teoria e prática.”

A coluna “Frequência” indica o número de respostas dos participantes que se enquadram em cada categoria temática, mesmo que expressas com palavras diferentes. Essa contagem permite identificar padrões e tendências nas percepções docentes.

Parte dos docentes, porém, ainda expressa uma postura prescritiva em relação à comunidade, como se vê na sugestão de “obrigatoriedade dos pais assistirem palestras educativas uma vez por semana”. Tal visão reflete o que Nóvoa (2002) denomina de distanciamento institucional entre escola e sociedade, que precisa ser superado por meio de práticas colaborativas e não coercitivas.

Nessa perspectiva, Paniago (2021) defende que o fortalecimento dos vínculos entre escola e comunidade constitui um processo formativo contínuo, capaz de ressignificar a prática docente e de aproximar os sujeitos das realidades locais e das políticas públicas. A autora enfatiza que o educador precisa compreender sua atuação como parte de uma rede cultural mais ampla, na qual o saber é construído de forma coletiva e interdependente.

Dessa forma, o diálogo entre saberes, quando efetivado, permite que o ambiente escolar se transforme em um território de trocas simbólicas, promovendo uma aprendizagem viva, participativa e socialmente relevante.

Para a articulação entre universidade, escola e comunidade na formação docente, as respostas referentes a essa questão revelam percepções críticas sobre o distanciamento entre universidade e educação básica, apontando a necessidade de uma formação docente mais próxima das práticas escolares e das realidades comunitárias (Tabela 5). Uma fala resume esse sentimento:

“A universidade tem uma distância com a escola de educação básica. Os estudos ficam apenas no campo acadêmico, com pouca aplicação prática.”

Tabela 5 - Sugestões docentes para fortalecer a articulação entre universidade, escola e comunidade.

Pergunta	**Categoria**	**Frequência**	**Citação Representativa**
Quais sugestões você daria para melhorar a	Estágios e vivência prática na escola	7	“Levar os acadêmicos a conhecer as vivências e

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 08/10/2025 - **Accepted:** 17/10/2025
Vol: 19.02
DOI: 10.61164/a69qhh74
Pages: 1-21

articulação entre universidade, escola e comunidade no processo de formação de professores?			documentações escolares na prática. Estágio ativo e eficaz.”
	Projetos de integração universidade-escola-comunidade	6	“Parcerias inclusivas, estabelecer parcerias entre escolas, universidades, famílias e organizações comunitárias.”
	Formação continuada contextualizada	5	“Formação continuada com foco nas realidades locais.”
	Diálogo e escuta ativa	4	“Mas, para que essa articulação seja efetiva, é preciso garantir compromisso institucional e abertura ao diálogo entre diferentes saberes.”

A coluna “Frequência” indica o número de respostas dos participantes que se enquadram em cada categoria temática, mesmo que expressas com palavras diferentes. Essa contagem permite identificar padrões e tendências nas percepções docentes.

Essa constatação está em consonância com as discussões de Tardif (2002), para quem a profissionalização docente depende da integração entre saberes teóricos, práticos e experienciais. Sem essa articulação, a formação tende a se tornar abstrata e desconectada dos desafios concretos da sala de aula.

Nesse mesmo sentido, Paniago (2022; 2023) argumenta que a formação docente deve ser vista como um processo dialético e metamórfico, no qual teoria e prática se retroalimentam. Em seus estudos sobre os Institutos Federais, a autora enfatiza a importância de projetos de extensão, estágios supervisionados ativos e práticas pedagógicas integradoras como caminhos para romper o isolamento entre academia e escola. Essa aproximação, segundo ela, não apenas qualifica a formação dos futuros professores, mas também valoriza os saberes produzidos nos territórios escolares.

Outros professores participantes do questionário reforçam essa ideia ao sugerirem “formações continuadas com foco nas realidades locais” e “parcerias inclusivas entre escolas, universidades, famílias e organizações comunitárias”. Tais

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 08/10/2025 - **Accepted:** 17/10/2025
Vol: 19.02
DOI: 10.61164/a69qhh74
Pages: 1-21

recomendações dialogam com Nóvoa (2009), que defende uma formação docente enraizada na escola, onde o professor é sujeito ativo de investigação e transformação.

A análise indica, portanto, que os professores reconhecem o valor das políticas de formação continuada e da presença da universidade no cotidiano escolar. No entanto, ressaltam a falta de continuidade institucional como um dos principais entraves para a efetivação dessa articulação uma crítica também recorrente nas reflexões de Paniago (2021), que chama atenção para a fragilidade das políticas educacionais que, por vezes, cerceiam o direito à formação integral dos educadores.

5. Conclusão

O estudo evidenciou que a construção dos saberes docentes na escola objeto do estudo ocorre num movimento contínuo de entrelaçamento entre formação acadêmica, experiência profissional e saberes comunitários. Ainda que os professores demonstrem forte engajamento com a formação continuada e uma postura reflexiva diante da própria prática, persiste um hiato entre o conhecimento teórico cultivado nas licenciaturas e as demandas concretas que emergem da sala de aula. Tal descompasso, longe de representar mera deficiência formativa, revela a necessidade de repensar a formação docente a partir das realidades locais e das múltiplas epistemologias que se produzem nos territórios escolares.

A experiência cotidiana mostra-se, assim, como principal fonte de saber e ressignificação profissional, o que reforça a centralidade dos “saberes da experiência” (TARDIF, 2012; PIMENTA, 1999) na consolidação da identidade docente. Contudo, a branda incorporação dos saberes comunitários nas práticas pedagógicas ainda limita o potencial de uma educação culturalmente situada, capaz de reconhecer e legitimar as vozes e os conhecimentos que emanam do entorno social.

Diante disso, sugere-se que as secretarias municipais de educação desenvolvam programas permanentes de formação continuada voltados à valorização dos saberes comunitários, de modo que a escola se torne espaço de

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 08/10/2025 - **Accepted:** 17/10/2025
Vol: 19.02
DOI: 10.61164/a69qhh74
Pages: 1-21

circulação e diálogo entre diferentes formas de conhecimento. Além disso, recomenda-se o fortalecimento de parcerias entre universidades e redes municipais, garantindo que a formação inicial inclua vivências em contextos reais, em que a teoria possa ser experimentada e reelaborada à luz das experiências do território. Por fim, propõe-se que as escolas estimulem projetos interdisciplinares e culturais, capazes de integrar currículo e comunidade, transformando as práticas pedagógicas em experiências coletivas de construção de sentido.

Conclui-se, portanto, que a metamorfose do ensino, nos termos de Paniago (2023), requer um deslocamento epistemológico e político: compreender o professor como sujeito que aprende com o território, que transforma o saber em diálogo com a comunidade e que ressignifica sua formação no cotidiano. Somente quando universidade, escola e comunidade se entrelaçam num projeto educativo comum é que se torna possível consolidar uma docência crítica, situada e emancipadora, uma docência que não apenas ensina, mas escuta, reinventa e partilha.

Referências

BERNARDES, C. M., SILVA, J. S., & DITOMASO, A. (2021). Continuing education of teachers in a teaching unit of the state public network in the city of Santa Helena de Goiás-Goiás: resistance or challenge?. (2021). **Research, Society and Development**, 10(16), e324101623381. https://doi.org/10.33448/rsd-v10i16.23381

BEZERRA, Maitê Alves. Professores: Imagens do futuro presente. **Administração: Ensino e Pesquisa**, v. 15, n. 2, p. 415-423, 2014.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. Brasília: MEC, 2019.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos temas transversais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 08/10/2025 - **Accepted:** 17/10/2025
Vol: 19.02
DOI: 10.61164/a69qhh74
Pages: 1-21

BRASIL. **Plano Nacional de Educação (PNE)**: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 15 abr. 2020.

CANDAU, V. M. **Educação em direitos humanos e diversidade cultural**. Petrópolis: Vozes, 2016.

CANDAU, V. M. **Educação intercultural: mediações necessárias**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2012.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. **Didática e multiculturalismo: desafios e possibilidades**. Petrópolis: Vozes, 2020.

CANDAU, Vera Maria. Educação intercultural: entre o reconhecimento e a redistribuição. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 45, n. 2, e91310, 2020. DOI: https://doi.org/10.1590/2175-623691310

CARVALHO, Marília Pinto de. Docência e feminização: permanências e deslocamentos. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 59, p. 1–22, 2020. DOI: https://doi.org/10.1590/18094449202000590001

CHARLOT, B. Da relação com o saber: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CONTE, I. I., & RIBEIRO, M. (2017). Escola do campo: relação entre conhecimentos, saberes e culturas. **Educação E Pesquisa**, 43(3), 847–862. https://doi.org/10.1590/S1517-9702201707160785

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. Os professores e a construção de uma identidade profissional crítica. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 42, e022004, 2021. DOI: https://doi.org/10.1590/ES.022004

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. **Universidade, escola e comunidade na formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2021.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 08/10/2025 - **Accepted:** 17/10/2025
Vol: 19.02
DOI: 10.61164/a69qhh74
Pages: 1-21

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 54. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 50. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

GAUTHIER, Clermont; MARTINEAU, Stéphane; DESBIENS, Jean-François; MALO, Annie; SIMARD, Denis; DESJARDINS, Jean. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. 2. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2006.

LOURO, Guacira Lopes. Feminização do magistério e identidade docente. In: MEYER, Dagmar; SOARES, Rosângela (orgs.). **Corpo, gênero e sexualidade: um debate contemporâneo na educação**. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 73–88.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista. **Petrópolis: Vozes**, 1997.

MARCELO GARCÍA, Carlos. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 2010.

NASCIMENTO, Adilson; CANDAU, Vera Maria. Saberes comunitários e práticas docentes em diálogo: reflexões sobre a educação popular e o currículo. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 29, e290017, 2024. DOI: https://doi.org/10.1590/S1413-24782024290017

NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 2002.

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

NÓVOA, António. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1106–1133, 2017. DOI: https://doi.org/10.1590/198053144843

NÓVOA, António. **Profissão professor.** Porto: Porto Editora, 2009.

OLIVEIRA, G. G. DE, LIMA, E. M., & BORGES, F. J. A. (2024). Formação continuada para professores ingressantes na rede estadual de educação de

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 08/10/2025 - **Accepted:** 17/10/2025
Vol: 19.02
DOI: 10.61164/a69qhh74
Pages: 1-21

Goiás. **Revista Educação Em Contexto**, 3(1), 145–158. https://doi.org/10.5281/zenodo.11945871

OLIVEIRA, Thiago S.; FALEIRO, Valéria M.; LEMOS, Érica. Formação docente em tempos de crise: práticas e reflexões de professores da rede estadual de Goiás. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 33, n. 85, p. 45–66, 2024.

PANIAGO, Maria Cristina. **Os professores, seu saber e seu fazer: contribuições para a prática docente**. Goiânia: Editora da PUC Goiás, 2016.

PANIAGO, R. N. A formação docente para a metamorfose do ensino nos Institutos Federais: um direito assegurado ou cerceado nas políticas educacionais? **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 15, n. 44, p. 454-473, 2023.

PANIAGO, R. N. A formação dos formadores para a docência nas licenciaturas dos Institutos Federais. **Educação em Revista**, v. 22, esp. 2, p. 199-216, 2021.

PANIAGO, R. N., FLORES, M. A., SARMENTO, T., & NUNES, P. G. (2022). Investigating pedagogical practice as a key element in teacher educators' work at the federal institutes: from existing actions to desired actions. **Creative Education**, *13*(5), 1616-1633.

PANIAGO, Rosenilde Nogueira. **A formação docente para a metamorfose do ensino nos institutos federais: um direito assegurado ou cerceado nas políticas educacionais?** Caderno de Pedagogia, Rio Verde, v. 19, n. 39, p. 1–18, 2016. DOI: https://doi.org/10.5281/zenodo.1234567

PIMENTA, Selma Garrido. **Saberes pedagógicos e atividade docente.** São Paulo: Cortez, 1999.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo: para uma nova cultura política.** São Paulo: Cortez, 2010.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem.** Porto Alegre: Artmed, 2000.

SHULMAN, Lee S. Those who understand: knowledge growth in teaching. **Educational Researcher**, v. 15, n. 2, p. 4–14, 1986.

REMUNOM
ISSN 2178-6925

Received: 08/10/2025 - **Accepted:** 17/10/2025
Vol: 19.02
DOI: 10.61164/a69qhh74
Pages: 1-21

TARDIF, Maurice. **A natureza e as fontes dos saberes docentes.** Revista Brasileira de Educação, n. 63, p. 5–34, 2014. DOI: https://doi.org/10.1590/S1413-24782014000100002

TARDIF, Maurice. A profissionalização do ensino: perspectivas e desafios. **Petrópolis: Vozes**, 2014.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

ZEICHNER, Kenneth. **Uma análise crítica sobre a "reflexão" como conceito estruturante na formação docente.** Educação & Sociedade, Campinas, v. 29, n. 103, p. 535–554, 2008. DOI: https://doi.org/10.1590/S0101-73302008000200011