

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES POLIVALENTES

Antonio Anderson Brito do Nascimento¹

Areillen Ronney Rocha Reges²

Emerson Augusto de Medeiros³

Introdução

A formação continuada integra o reconhecimento da inconclusão do ser, ou, quando menos, deveria integrar. Embora a Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019 (posteriormente revogada pela Resolução CNE/CP nº 4, de 29 de maio de 2024) apresentasse interpretações que tendem a distanciar a formação continuada da formação inicial, compreendemo-las como dimensões indissociáveis e essenciais, desenvolvidas de forma contínua e paralela. Nesse sentido, o presente texto busca elucidar, a partir das narrativas de cinco professoras dos anos iniciais do ensino fundamental, de que modo ocorreu a formação continuada voltada à atuação na docência polivalente após a conclusão do curso de Pedagogia na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN).

Soma-se a isso, identificar quais modalidades de formação continuada foram desenvolvidas pelas docentes. Nessa conjuntura, o estudo é um recorte oriundo de uma pesquisa maior, a nível dissertativo, realizada no Programa de Pós-Graduação em Ensino (PosEnsino), também vinculada ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Formação Docente (GEFOR/UFERSA) e via Edital Universal chamada nº 18/2021, Faixa “A”, Grupos Emergentes, do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) e Fundo Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (FNDCT), encerrada no ano de 2024.

Esperamos que esta pesquisa possa contribuir para o aprofundamento das discussões acerca da formação inicial e continuada de professores no Brasil, sobretudo no campo de formação da Pedagogia. Do mesmo modo, almejamos que este trabalho agregue qualidade ao *II Seminário de Pedagogia da Região Nordeste*, reconhecido como um relevante espaço de

¹ Mestre em Ensino pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino (PosEnsino). Universidade Federal Rural do Semi-Árido – Mossoró, RN, Brasil; nascimento.a.a.b@gmail.com.

² Mestre em Ensino pelo Programa de Pós-Graduação em Ensino (PosEnsino). Universidade Federal Rural do Semi-Árido – Mossoró, RN, Brasil; ronneyareillen@gmail.com.

³ Doutor em Educação pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Universidade Federal Rural do Semi-Árido – Mossoró, RN, Brasil; emerson.medeiros@ufersa.edu.br.



socialização e divulgação científica das pesquisas voltadas à formação docente nos cursos de Pedagogia no país.

Método

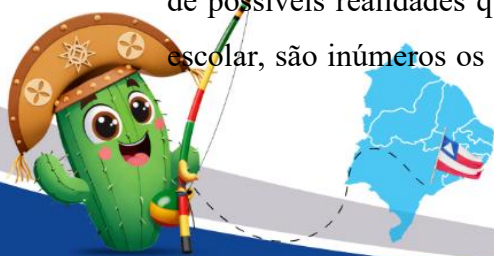
A presente pesquisa utiliza, como técnica de produção de dados, a entrevista semiestruturada, realizada com cinco professoras atuantes nos anos iniciais do ensino fundamental, do primeiro ao quinto ano. As participantes encontravam-se, no recorte temporal correspondente a esta etapa investigativa, compreendido entre os anos de 2021 e 2023, em efetivo exercício docente, vinculadas à rede estadual de ensino, por meio da Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e do Lazer do Rio Grande do Norte (SEEC/RN), ou à rede municipal de ensino de Mossoró/RN, vinculada à Secretaria Municipal de Educação. Assim, delimitamos a inclusão das análises referentes às falas das professoras entrevistadas no que diz respeito a busca da formação continuada para atuação na docência polivalente, após a conclusão da graduação no curso de Pedagogia da UERN, *Campus Central*, tomando como referência o Projeto Pedagógico do Curso (PPC), instituído no ano de 2012.

Ainda acerca dos procedimentos metodológicos, a pesquisa fundamentou-se na abordagem qualitativa, por compreender que essa perspectiva produz apreensão dos significados, experiências e percepções construídos pelas participantes em seus contextos de atuação profissional. Para o tratamento e interpretação do material produzido, adotamos a Análise Textual Discursiva (ATD), método analítico que possibilitou o aprofundamento interpretativo dos dados por meio de um processo sistemático de desconstrução, categorização e produção de novas compreensões acerca do fenômeno investigado.

Discussão e Resultados

Constatamos, diante da pesquisa realizada com as professoras dos anos iniciais do ensino fundamental, que todas as docentes realizaram a formação continuada tanto nível *stricto sensu* quanto *lato sensu*. Nessa perspectiva, em termos formativos, três participantes possuem especialização e mestrado, uma só especialização e outra só mestrado. Assim, será perceptível nas falas das professoras diferentes motivações para a busca da pós-graduação.

Diferente do que se costuma notar e distante do que vamos perceber no decurso dos relatos de algumas docentes, a Professora 1 conduziu a sua formação continuada na perspectiva de possíveis realidades que poderia encontrar na sala de aula. No que concerne ao ambiente escolar, são inúmeros os desafios no início da trajetória docente, principalmente lidando com



discussões relacionadas às crianças com alguma deficiência, dado que faltava profissionais especializados e no curso, a partir da análise do PPC de 2012, só era ofertada uma disciplina com aprofundamento dessa temática (de caráter optativo).

Nesse contexto, somos cientes que o docente “[...] tem um papel fundamental na formação das novas gerações, mas simultaneamente não lhes possibilitam condições efetivas para desenvolver esse papel, devido a ausência de uma formação inicial e contínua de qualidade, além de boas condições de trabalho” (Lima, 2012, p. 164).

No que tange às declarações da Professora 2, é possível identificar uma compreensão da formação continuada que se distancia de sua finalidade formativa mais ampla. Em sua narrativa, a pós-graduação é percebida predominantemente como uma estratégia de aprimoramento curricular e de ampliação das possibilidades de inserção e permanência no campo educacional. Consequentemente, tanto a formação em nível *stricto sensu* quanto *lato sensu* aparece associada, sobretudo, à obtenção de um diferencial acadêmico-profissional que possibilite maior destaque em relação a outros profissionais.

No entanto, não estamos desconexos da realidade das desigualdades sociais e da relevância que o trabalho remunerado tem na vida de alunos que vieram de escolas públicas, de universidades públicas e de classes de “poderes” aquisitivos menores. Assim, no desenrolar da luta de classe, da desigualdade desse capital e para a manutenção da vida, da sobrevivência, acabam tomando caminhos... não de erro, pois não estamos fazendo juízo de valor, mas “vazios” diante do que deve se compreender, como no caso da nossa discussão, para que realizamos a formação continuada.

Vejamos um excerto da fala da Professora 2.

Quando eu terminei o curso, eu acho que com 1 ano depois, aí eu fiz um curso de especialização na UERN. Naquele momento, eu fiz não foi por uma necessidade da minha prática, até porque eu não estava atuando, foi por uma necessidade do currículo mesmo, né? De ter aquela pós-graduação, mas eu vejo que é até contraditório eu dizer isso, mas eu vejo que as pós-graduações, principalmente as especializações, né? que são mais específicas para as áreas, que elas têm esse papel mesmo de, de sanar dificuldades que a gente tem na sala de aula. A especialização vai servir para isso, para eu me especializar naquilo, para eu estudar a fundo aquilo, para eu saber como trabalhar. Tem essa questão da, da necessidade da prática, mas tem também essa questão do currículo, né? que a gente precisa ter um currículo com especializações, com mestrado, precisa ter. Além da questão financeira, né? a valorização profissional que essas especializações trazem para a gente (Professora 2, 2022).

Em contínuo da análise, a Professora 3 tomou a iniciativa de realizar a formação continuada, diferente das demais, já que a procura aconteceu estando em atuação. Desse modo, a docente menciona que durante o curso não conseguia compreender como a especialização



poderia colaborar com sua prática, mas no decorrer se encontrou, reconhecendo que a formação continuada proporciona um conhecimento de melhor compreensão da sua realidade, do seu processo de formação inicial e da sua atuação docente. Dessarte, mesmo que a formação nesses níveis não tenha diretamente resultados para a sua sala de aula, como esta refere-se, o processo de alfabetização, por exemplo, trouxe “conforto” com o seu “eu”.

Por conseguinte, acreditamos ser importante pensar a formação continuada, de modo contributivo, logo, necessita-se ser articulada “[...] a partir do perfil dos/as professores/as a que se destina, ou seja, planejada tendo como pano de fundo a história de vida pessoal, social e profissional dos/as docentes envolvidos na formação, bem como o seu contexto de atuação profissional” (Cruz; Coelho; Ferreira, 2021, p. 1009).

A Professora 4 destaca a atualização constante e percebe a formação continuada como caminho, processo que servirá para a construção dos entendimentos do ensino na contemporaneidade, assim como a criação de estratégias ensino-aprendizagem dos alunos. À vista disso, o professor “não pode parar”, não no sentido referente ao descanso, neste é preciso/necessário, mas na perspectiva de articular possibilidades de aprimoramento, seja por intermédio de leituras, articulações de pesquisas ou cursos de longa/curta duração (conquanto as dificuldades para efetivação). “Seria uma contradição se, inacabado e consciente do inacabamento, primeiro, o ser humano não se inscreveu ou não se achasse predisposto a participar de um movimento constante de busca e, segundo, se buscasse sem esperança” (Freire, 1996, p. 37).

Referente a Professora 5, esta já possuía objetivos traçados com a formação continuada. Nesse sentido, de aprofundar determinados conhecimentos que lhe apetece a área da leitura, por exemplo, as necessidades dos seus alunos, conhecer o que não é do seu entendimento, já que julga o processo formativo como contínuo. Assim, “[...] chegamos ao ponto de que talvez devêssemos ter partido. O do inacabamento do ser humano. Na verdade, o inacabamento do ser ou sua inconclusão é próprio da experiência vital. Onde há vida, há inacabamento. Mas só entre mulheres e homens o inacabamento se tornou consciente” (Freire, 1996, p. 26).

Embora a docência polivalente envolva múltiplas atribuições, tornando difícil a dedicação à formação continuada em nível *lato sensu* e *stricto sensu*, compreendemos que esse processo permanece necessário. Seja para o aprofundamento de conhecimentos e fortalecimento da prática pedagógica, seja (ainda que não corresponda à finalidade central da formação continuada) para obtenção de títulos, melhoria salarial e inserção em processos



seletivos, a formação constitui uma demanda recorrente no contexto educacional atual. Ademais, é “[...] oportunidade para que os diversos atores individuais e coletivos envolvidos no processo educacional possam compartilhar suas experiências, saberes, práticas pedagógicas e de gestão” (Marquezan; Savegnago, 2019, p. 3).

Conclusões

Considerando a natureza reflexiva dos apontamentos conclusivos, compreendemos a docência como uma práxis constitutiva do sujeito professor, conforme assinala Cruz (2012). Nessa lente, o exercício docente ultrapassa a dimensão estritamente técnica do ensinar, configurando-se como um processo contínuo de construção, reflexão e ressignificação da prática pedagógica.

Desse modo, compreendemos que a docência pode ser analisada a partir de múltiplas dimensões que atravessam o cotidiano escolar, tais como as metodologias de ensino-aprendizagem, os processos de avaliação da aprendizagem, os desafios inerentes à prática educativa, o planejamento pedagógico e os percursos de formação continuada. Além disso, no âmbito desta pesquisa, destacamos a relevância de aprofundar as discussões acerca da docência polivalente nos anos iniciais do ensino fundamental, compreendendo-a como elemento central na constituição do trabalho pedagógico desenvolvido pelas professoras.

Assim, os resultados extraídos das narrativas evidenciam a necessidade de refletir continuamente sobre os processos formativos que sustentam a atuação docente, especialmente no contexto da polivalência, reconhecendo a formação continuada como dimensão essencial para o fortalecimento da prática pedagógica e para a consolidação de uma atuação crítica, reflexiva e comprometida com a realidade educacional.

Palavras-Chave: Pós-graduação; Desenvolvimento profissional docente; Docência polivalente.

Referências

CRUZ, Lilian Moreira; COELHO, Livia Andrade; FERREIRA, Lúcia Gracia. Docência em tempos de pandemia: saberes e ensino remoto. **Debates em Educação**, [S. l.], v. 13, n. 31, p. 992–1016, 2021. DOI: 10.28998/2175-6600.2021v13n31p992-1016. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/11798>. Acesso em: 27 abr. 2026.

CRUZ, Shirleide Pereira da Silva. Profissionalidade polivalente e o trabalho docente nos anos



iniciais do ensino fundamental. **Debates em Educação**. Maceió, V. 4, n. 7, Jan./Jul. 2012.

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

LIMA, Vanda Moreira Machado. A complexidade da docência nos anos iniciais na escola pública. **Nuances: estudos sobre Educação**, Presidente Prudente/SP, v. 22, n. 23, p. 148-166, maio/ago. 2012.

MARQUEZAN, Lorena Peterini; SAVEGNAGO, Cristiano Lanza. O mestrado profissional no contexto da formação continuada e o impacto na atuação dos profissionais da educação. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, SP, v. 6, p. e020011, 2019. DOI: 10.20396/riesup.v6i0.8654993. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/riesup/article/view/8654993>. Acesso em: maio 2026.

