



## **Formação continuada docente e ressignificação das práticas pedagógicas em contextos de vulnerabilidade social: evidências de um estudo de caso na Educação Básica**

Luiz Fernando Ridolfi<sup>1</sup>, Mateus de Macedo<sup>2</sup>, Sarita Silva de Souza Nascimento<sup>3</sup>, Fabiano Corrêa<sup>4</sup>, Denise Gonçalves de Lima Almeida<sup>5</sup>, Valdirene Aparecida de Souza<sup>6</sup>, Elenice Pereira Luiz<sup>7</sup>, Manoel Ângelo Cardoso Soares<sup>8</sup>



<https://doi.org/10.36557/2009-3578.2025v11n2p9657-9678>

Artigo recebido em 27 de Outubro e publicado em 27 de Dezembro de 2025

### **ARTIGO ORIGINAL**

#### **RESUMO**

Este estudo analisa as contribuições da formação continuada para a ressignificação das práticas pedagógicas de professores que atuam em contextos de vulnerabilidade social na educação básica. Parte-se do pressuposto de que a complexidade das realidades sociais vivenciadas pelos estudantes exige do docente uma atuação que articule competências pedagógicas, sensibilidade social e compromisso ético-político. A pesquisa, de abordagem qualitativa, caracteriza-se como um estudo de caso desenvolvido em uma escola pública municipal do sul do Brasil, envolvendo professores dos anos iniciais do ensino fundamental. Os dados foram produzidos por meio de questionários semiestruturados, observação das práticas pedagógicas e análise documental do Projeto Político-Pedagógico da instituição, sendo submetidos à triangulação analítica. Os resultados evidenciam fragilidades na formação docente inicial para o enfrentamento das demandas impostas pela vulnerabilidade social, bem como a necessidade de estratégias pedagógicas mais inclusivas, contextualizadas e sensíveis às dimensões socioemocionais dos estudantes. Destaca-se que a formação continuada, quando construída a partir das demandas reais do cotidiano escolar, configura-se como um dispositivo fundamental para o desenvolvimento profissional docente, favorecendo a reflexão crítica sobre a prática, o fortalecimento dos vínculos pedagógicos e a promoção de respostas educativas mais equitativas. Conclui-se que a formação continuada constitui um eixo estratégico para a ressignificação da prática docente e para a consolidação de uma escola pública mais inclusiva, acolhedora e comprometida com a garantia do direito à educação de qualidade em contextos socialmente vulneráveis.



**Palavras-chave:** Formação Continuada Docente, Prática pedagógica, Vulnerabilidade Social, Educação Básica, Inclusão Escolar.

## **Continuing teacher training and reframing pedagogical practices in contexts of social vulnerability: evidence from a case study in Basic Education**

### **ABSTRACT**

This study analyzes the contributions of continuing education to the reframing of pedagogical practices among teachers working in socially vulnerable contexts in basic education. It is based on the assumption that the complexity of the social realities experienced by students requires teachers to combine pedagogical skills, social sensitivity, and ethical-political commitment. The research, which takes a qualitative approach, is characterized as a case study developed in a municipal public school in southern Brazil, involving teachers from the early years of elementary school. The data were produced through semi-structured questionnaires, observation of pedagogical practices, and documentary analysis of the institution's Political-Pedagogical Project, and were subjected to analytical triangulation. The results highlight weaknesses in initial teacher training to address the demands imposed by social vulnerability, as well as the need for more inclusive, contextualized pedagogical strategies that are sensitive to the socio-emotional dimensions of students. It is noteworthy that continuing education, when built on the real demands of everyday school life, is a fundamental tool for professional teacher development, promoting critical reflection on practice, strengthening pedagogical bonds, and promoting more equitable educational responses. It can be concluded that continuing education is a strategic axis for redefining teaching practices and consolidating a more inclusive and welcoming public school system that is committed to guaranteeing the right to quality education in socially vulnerable contexts.

**Keywords:** Continuing Teacher Education, Pedagogical Practice, Social Vulnerability, Basic Education, School Inclusion.



**Instituição afiliada**

- 1) Mestre em Intervenção Psicológica no Desenvolvimento e na Educação, Universidad Europea del Atlántico (UNEATLANTICO), Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4918-0420>;
- 2) Mestre em Educação com ênfase em Formação de Professores, Universidad Europea del Atlántico (UNEATLANTICO);
- 3) Mestranda em Educação com ênfase em Formação de Professores, Universidad Europea del Atlántico (UNEATLANTICO);
- 4) Mestrando em Educação com ênfase em Formação de Professores, Universidad Europea del Atlántico (UNEATLANTICO);
- 5) Mestranda em Educação com ênfase em Gestão e Organização de Centros Educativos, Universidad Europea del Atlántico (UNEATLANTICO);
- 6) Mestranda em Ciências da Educação, São Luís University (SLU);
- 7) Especialização em Psicopedagogia Institucional e Clínica, Faculdade Batista de Minas Gerais (FBMG);
- 8) Mestrando em Educação com ênfase em Formação de Professores, Universidad Europea del Atlántico (UNEATLANTICO).

**Autor correspondente:** Luiz Fernando Ridolfi E-mail: [luizridolfi@hotmail.com](mailto:luizridolfi@hotmail.com)

This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).





## **INTRODUÇÃO**

As desigualdades sociais persistentes no contexto brasileiro têm impactado de forma significativa o acesso, a permanência e o sucesso escolar de crianças e adolescentes inseridos em territórios marcados pela vulnerabilidade social. Estudos recentes evidenciam que fatores como pobreza, insegurança alimentar, violência, fragilidade dos vínculos familiares e ausência de políticas públicas integradas incidem diretamente sobre o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos estudantes, produzindo efeitos duradouros sobre suas trajetórias escolares (Silva, 2021; UNICEF, 2023; Dourado, 2021). Nesse cenário, a escola pública assume um papel estratégico não apenas como espaço de escolarização formal, mas como instância de acolhimento, proteção social e promoção da equidade educacional.

A literatura contemporânea tem ressaltado que a vulnerabilidade social não pode ser compreendida como condição individual ou circunstancial, mas como expressão de desigualdades estruturais que atravessam os sistemas educacionais e tensionam o trabalho docente (Arroyo, 2021; Candau; Moreira, 2022). Crianças que vivenciam contextos de privação material e simbólica chegam à escola com demandas que extrapolam o campo estritamente pedagógico, exigindo dos professores competências ampliadas para lidar com dimensões socioemocionais, culturais e relacionais do processo educativo. Tal complexidade desafia modelos tradicionais de ensino e evidencia a necessidade de práticas pedagógicas mais sensíveis, contextualizadas e inclusivas.

Nesse contexto, a prática docente emerge como elemento central para o enfrentamento das desigualdades educacionais. Pesquisas recentes indicam que professores que atuam em contextos socialmente vulneráveis enfrentam desafios relacionados a adaptação curricular, a gestão da sala de aula, ao estabelecimento de vínculos com os estudantes e suas famílias, bem como ao manejo de situações de sofrimento psíquico e social que impactam o cotidiano escolar (Libâneo, 2020; Imbernón, 2020; Gatti, 2021).

No entanto, grande parte desses profissionais relata não ter recebido, em sua formação inicial, preparo suficiente para lidar com tais demandas, o que pode gerar



sentimentos de insegurança, sobrecarga emocional e esgotamento profissional.

Diante desse cenário, a formação continuada docente tem sido apontada como um eixo estratégico para a ressignificação das práticas pedagógicas em contextos de vulnerabilidade social. Estudos nacionais e internacionais convergem ao afirmar que processos formativos contínuos, contextualizados e colaborativos favorecem o desenvolvimento profissional dos professores, fortalecendo sua capacidade reflexiva, sua autonomia pedagógica e seu compromisso ético-político com a justiça social (Nóvoa, 2020; Tardif, 2021; Hargreaves; Fullan, 2022). Diferentemente de modelos pontuais e prescritivos, a formação continuada orientada pelas demandas do cotidiano escolar possibilita a articulação entre teoria e prática, promovendo aprendizagens significativas e transformadoras.

Autores como Nóvoa (2020) e Imbernón (2020) defendem que a formação docente precisa ser concebida como um processo coletivo, situado e permanente, no qual os professores assumem o papel de sujeitos ativos na construção de seus saberes profissionais. Nessa perspectiva, a formação continuada não se limita à atualização de conteúdos ou metodologias, mas envolve a problematização crítica da prática, o compartilhamento de experiências e a construção de respostas pedagógicas alinhadas às realidades sociais dos estudantes. Tal concepção torna-se especialmente relevante em contextos de vulnerabilidade, nos quais a docência demanda sensibilidade social, escuta ativa e capacidade de atuação intersetorial.

Além disso, a literatura recente destaca que a ressignificação da prática docente em contextos vulneráveis está diretamente relacionada ao fortalecimento de práticas pedagógicas inclusivas, ao reconhecimento das diferenças e à valorização das múltiplas identidades presentes no espaço escolar (Candau; Moreira, 2022; Arroyo, 2023).

A formação continuada, ao incorporar discussões sobre equidade, diversidade e direitos humanos, contribui para a construção de uma escola mais democrática e comprometida com a garantia do direito à educação de qualidade. Nesse sentido, a docência assume um caráter ético e político, alinhado a perspectiva freireana de educação como prática de liberdade (Freire, 1996), atualizada pelas demandas contemporâneas.

Apesar do consenso quanto a importância da formação continuada, ainda se observa uma lacuna significativa entre as políticas formativas propostas e as



necessidades concretas vivenciadas pelos professores no chão da escola, especialmente em territórios socialmente vulneráveis (Gatti; Barreto; André, 2021; Dourado, 2021).

Muitas iniciativas formativas permanecem desarticuladas da realidade escolar, o que limita seu potencial transformador. Tal lacuna evidencia a necessidade de estudos empíricos que analisem, a partir da voz dos docentes, de que modo a formação continuada pode efetivamente contribuir para a resignificação das práticas pedagógicas nesses contextos.

É nesse horizonte que se insere o presente artigo, cujo objetivo é analisar as contribuições da formação continuada para a resignificação das práticas pedagógicas de professores que atuam em contextos de vulnerabilidade social na Educação Básica. A partir de um estudo de caso em uma escola pública municipal, busca-se compreender as percepções docentes sobre os desafios enfrentados, as estratégias pedagógicas mobilizadas e o papel da formação continuada como dispositivo de desenvolvimento profissional e de promoção da equidade educacional.

Ao trazer evidências empíricas articuladas à literatura recente, o estudo pretende contribuir para o debate acadêmico e para o fortalecimento de políticas e práticas formativas mais sensíveis às complexidades do trabalho docente em contextos socialmente vulneráveis.

Apesar do reconhecimento consolidado, na literatura educacional, da relevância da formação continuada docente para o enfrentamento das desigualdades escolares, observa-se ainda uma lacuna significativa de estudos empíricos que analisem, de modo aprofundado e situado, como esses processos formativos contribuem para a resignificação das práticas pedagógicas em contextos específicos de vulnerabilidade social, a partir da perspectiva dos próprios professores.

Grande parte das pesquisas concentra-se em análises normativas ou em avaliações de políticas em larga escala, oferecendo menor atenção às dinâmicas formativas construídas no cotidiano das escolas e aos sentidos atribuídos pelos docentes às suas experiências profissionais. Nesse sentido, o presente estudo oferece uma contribuição teórica ao articular os campos da formação continuada, da prática docente e da vulnerabilidade social sob uma perspectiva crítico-reflexiva, reafirmando a docência como prática ética e política orientada pela equidade educacional.



Do ponto de vista empírico, a pesquisa contribui ao apresentar evidências qualitativas oriundas de um estudo de caso em uma escola pública inserida em território socialmente vulnerável, evidenciando como processos formativos contextualizados e colaborativos favorecem deslocamentos conceituais e metodológicos na atuação docente.

Por fim, o estudo apresenta implicações relevantes para as políticas públicas educacionais, ao indicar a necessidade de programas de formação continuada permanentes, territorializados e articulados às condições concretas de trabalho docente, bem como de políticas intersetoriais que reconheçam a vulnerabilidade social como dimensão estruturante da ação educativa, contribuindo para a consolidação de uma escola pública mais inclusiva, democrática e socialmente referenciada.

## **FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

### **Vulnerabilidade social e Educação Básica: fundamentos analíticos**

A vulnerabilidade social constitui um fenômeno complexo e multidimensional, resultante da articulação entre desigualdades econômicas, culturais, territoriais e simbólicas que condicionam o acesso a direitos sociais básicos, entre eles a educação (Silva, 2021; Arroyo, 2021). No campo educacional, essa condição manifesta-se de forma concreta nas trajetórias escolares de crianças e adolescentes expostos à pobreza, à insegurança alimentar, à violência, à precarização dos vínculos familiares e à insuficiência de políticas públicas integradas, configurando cenários persistentes de desigualdade educacional.

A literatura recente converge ao afirmar que os efeitos da vulnerabilidade social sobre a escolarização extrapolam o desempenho acadêmico, incidindo também sobre o desenvolvimento socioemocional, a construção de vínculos com a escola e a permanência dos estudantes no sistema educacional (UNICEF, 2023; Dourado, 2021).

Nessa perspectiva, o fracasso escolar não pode ser interpretado como resultado de déficits individuais, mas como expressão de desigualdades estruturais que atravessam o sistema educacional e limitam as oportunidades de aprendizagem. Arroyo (2021; 2023) propõe compreender a escola pública, especialmente em territórios



vulneráveis, como espaço de disputa ética e política, no qual se confrontam projetos societários distintos.

Para o autor, reconhecer a vulnerabilidade social como categoria analítica central implica deslocar abordagens pedagógicas normativas e homogêneas, em favor de práticas que reconheçam os estudantes como sujeitos históricos, portadores de saberes, culturas e experiências socialmente situadas. Essa compreensão fundamenta a necessidade de repensar o trabalho docente e os processos formativos à luz das desigualdades estruturais que conformam o cotidiano escolar.

### **Prática docente em contextos de vulnerabilidade: desafios e tensionamentos**

A prática docente pode ser compreendida como uma ação intencional, reflexiva e socialmente situada, que articula saberes científicos, curriculares e experienciais na mediação dos processos de ensino e aprendizagem (Libâneo, 2020; Tardif, 2021). Em contextos de vulnerabilidade social, essa prática é atravessada por demandas que extrapolam o domínio estritamente didático, exigindo do professor competências ampliadas para lidar com questões socioemocionais, culturais e relacionais.

Estudos contemporâneos indicam que professores que atuam em territórios socialmente vulneráveis enfrentam desafios recorrentes, como defasagens de aprendizagem, dificuldades de engajamento dos estudantes, fragilidade da relação escola-família e gestão de conflitos decorrentes das condições sociais adversas (Gatti, 2021; Imbernón, 2020). Tais desafios tendem a intensificar sentimentos de sobrecarga e insegurança profissional, sobretudo quando associados à ausência de suporte institucional e a fragilidade de políticas públicas intersetoriais.

Ao comparar diferentes abordagens teóricas, observa-se que Libâneo (2020) enfatiza a centralidade de uma pedagogia orientada pela equidade, capaz de reorganizar o ensino a partir das diferenças e dos distintos ritmos de aprendizagem. Tardif (2021), por sua vez, destaca que os saberes docentes são construídos na intersecção entre formação acadêmica, experiência profissional e contexto de atuação, o que implica reconhecer a prática como espaço privilegiado de produção de conhecimento profissional.



Embora partam de ênfases distintas, ambos convergem ao afirmar que a qualidade da prática docente depende de condições formativas e institucionais que permitam ao professor refletir criticamente sobre seu trabalho.

Entretanto, autores como Arroyo (2023) problematizam leituras excessivamente centradas na ação individual do professor, alertando para o risco de responsabilização docente frente a desigualdades que possuem raízes estruturais. Esse tensionamento teórico é fundamental para compreender os limites da prática pedagógica quando dissociada de políticas públicas mais amplas de enfrentamento da vulnerabilidade social.

### **Formação continuada docente: convergências, limites e controvérsias**

A formação continuada docente tem sido amplamente reconhecida como eixo central do desenvolvimento profissional e da qualificação das práticas pedagógicas, especialmente em contextos marcados por desigualdades sociais (Nóvoa, 2020; Imbernón, 2020; Tardif, 2021). Diferentemente de modelos pontuais e prescritivos, a literatura contemporânea defende concepções de formação contínua, contextualizada e colaborativa, ancoradas na reflexão crítica sobre a prática.

Sendo assim, Nóvoa (2020) propõe que a formação de professores ocorra “dentro da profissão”, valorizando os saberes construídos no cotidiano escolar e fortalecendo a identidade docente. Hargreaves e Fullan (2022), ao discutirem o conceito de profissionalismo colaborativo, convergem com essa perspectiva ao enfatizar que o desenvolvimento profissional é potencializado em culturas escolares baseadas na confiança, no trabalho coletivo e na corresponsabilidade pedagógica. Ambas as abordagens reforçam a centralidade do coletivo docente, ainda que Nóvoa enfatize a dimensão identitária da profissão, enquanto Hargreaves e Fullan privilegiam a organização institucional do trabalho.

Por outro lado, Imbernón (2020) alerta para os limites de formações descontextualizadas e excessivamente tecnicistas, que tendem a produzir impactos restritos sobre a prática pedagógica. Essa crítica é reforçada por Gatti, Barreto e André (2021), ao evidenciarem o descompasso entre muitas políticas de formação continuada e as condições concretas de trabalho docente.



Tais autores tensionam concepções instrumentais de formação, ao afirmar que processos formativos só produzem efeitos consistentes quando articulados às realidades escolares e às demandas efetivas dos professores.

Esse debate revela uma controvérsia central no campo: enquanto parte da literatura atribui à formação continuada um papel estratégico na superação das desigualdades educacionais, abordagens críticas alertam para o risco de superestimar seu alcance quando dissociada de mudanças estruturais nas políticas educacionais e nas condições de trabalho docente (Arroyo, 2023; Dourado, 2021).

### **Ressignificação das práticas pedagógicas e equidade educacional**

A resignificação das práticas pedagógicas não deve ser compreendida como simples inovação metodológica, mas como um processo crítico de reconstrução de concepções de ensino, aprendizagem e avaliação, orientado pelos princípios da equidade e da justiça social (Candau; Moreira, 2022). Nesse sentido, resignificar a prática implica questionar modelos homogêneos e excludentes, reconhecendo as diferenças como constitutivas do processo educativo.

Nesta perspectiva, Candau e Moreira (2022) defendem que práticas pedagógicas inclusivas exigem o reconhecimento das desigualdades de classe, raça, gênero e território que atravessam o cotidiano escolar, bem como a problematização das relações de poder presentes no currículo e nas interações pedagógicas. Essa perspectiva amplia a compreensão da resignificação da prática docente, deslocando-a de um plano exclusivamente didático para uma dimensão ética e política.

Entretanto, é fundamental reconhecer que a resignificação das práticas pedagógicas possui limites quando não acompanhada de condições institucionais e políticas favoráveis. Conforme alertam Gatti, Barreto e André (2021), processos formativos isolados tendem a produzir mudanças pontuais, sem impacto estrutural duradouro. Assim, a literatura converge ao afirmar que a resignificação da prática docente depende da articulação entre formação continuada, gestão escolar e políticas públicas intersetoriais.

Em síntese, a fundamentação teórica evidencia que a formação continuada constitui um dispositivo relevante para a resignificação das práticas pedagógicas em



contextos de vulnerabilidade social, mas não pode ser compreendida como solução isolada para desigualdades estruturais. Ao integrar contribuições convergentes e tensionamentos teóricos, este estudo adota uma perspectiva crítico-reflexiva que reconhece a docência como prática ética, política e socialmente situada.

## **METODOLOGIA**

### **Abordagem e delineamento da pesquisa**

A presente investigação adota uma abordagem qualitativa, por compreender que o objeto de estudo: as contribuições da formação continuada para a resignificação das práticas pedagógicas em contextos de vulnerabilidade social, envolve processos subjetivos, relacionais e contextuais que não podem ser adequadamente apreendidos por métodos quantitativos (Minayo, 2021). A pesquisa qualitativa permite compreender significados, percepções, experiências e práticas construídas pelos sujeitos no interior de seus contextos socioculturais, aspecto central para a análise proposta.

Quanto ao delineamento, o estudo caracteriza-se como um estudo de caso, por investigar de forma aprofundada um fenômeno contemporâneo situado em um contexto específico, preservando suas características e complexidades (Yin, 2018). Essa estratégia metodológica mostrou-se adequada para analisar, de modo denso e contextualizado, as experiências de professores que atuam em uma escola pública inserida em território socialmente vulnerável, bem como as dinâmicas formativas que atravessam o cotidiano escolar.

### **Contexto da pesquisa e participantes**

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola pública municipal da educação básica, localizada em um território caracterizado por elevados índices de vulnerabilidade social, evidenciados por condições como baixa renda familiar, fragilidade dos vínculos comunitários e acesso limitado a políticas públicas. A escolha da instituição ocorreu de forma intencional, considerando sua inserção em contexto social vulnerável e sua



participação em ações de formação continuada voltadas aos professores.

Os participantes da pesquisa foram 20 professores que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental da referida escola. Como critérios de inclusão, considerou-se: a) estar em exercício docente na instituição durante o período da pesquisa; b) participar das atividades de formação continuada promovidas pela escola ou pela rede de ensino; e c) manifestar concordância em participar do estudo. A identidade dos participantes foi preservada por meio do uso de códigos alfanuméricos, garantindo o anonimato e a confidencialidade das informações.

### **Procedimentos de produção dos dados**

A produção dos dados ocorreu por meio de múltiplas técnicas, com vistas a triangulação metodológica, estratégia que contribui para a ampliação da validade e da confiabilidade dos achados em pesquisas qualitativas (Flick, 2020). Foram utilizados os seguintes instrumentos:

- a) Questionário semiestruturado, composto por questões abertas, com o objetivo de captar as percepções dos professores acerca da vulnerabilidade social presente no contexto escolar, dos desafios enfrentados na prática docente e das contribuições da formação continuada para o desenvolvimento profissional e a resignificação de suas práticas pedagógicas;
- b) Observação das práticas pedagógicas, realizada de forma sistemática, buscando compreender como os professores mobilizam estratégias didáticas, estabelecem relações com os estudantes e lidam com situações decorrentes da vulnerabilidade social no cotidiano da sala de aula. As observações foram registradas em diário de campo, contemplando descrições e reflexões analíticas;
- c) Análise documental, tendo como foco o Projeto Político-Pedagógico da escola e outros documentos institucionais relacionados à formação continuada e às orientações pedagógicas da rede de ensino. Essa técnica possibilitou compreender as concepções educacionais que orientam a prática docente e as ações formativas desenvolvidas no âmbito institucional.



### **Procedimentos de análise dos dados**

Os dados produzidos foram submetidos à análise de conteúdo, conforme proposta de Bardin (2016), por se tratar de um método amplamente utilizado em pesquisas qualitativas na área da Educação e adequado a interpretação sistemática de dados textuais. O processo analítico desenvolveu-se em três etapas interdependentes:

- 1) Pré-análise, envolvendo a organização do material empírico, a leitura fluente e a definição das unidades de registro;
- 2) Exploração do material, com a codificação dos dados e a construção de categorias temáticas, orientadas tanto pelos objetivos da pesquisa quanto pelos referenciais teóricos;
- 3) Tratamento dos resultados, inferência e interpretação, etapa na qual os dados categorizados foram analisados de forma articulada à literatura científica, possibilitando a construção de sentidos e a elaboração de inferências analíticas.

As categorias analíticas emergiram do diálogo entre os dados empíricos e o referencial teórico, respeitando o caráter indutivo da pesquisa qualitativa e assegurando coerência entre teoria, método e resultados.

### **Considerações éticas**

A pesquisa observou rigorosamente os princípios éticos que orientam investigações com seres humanos, conforme as diretrizes da Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde. Todos os participantes foram informados sobre os objetivos do estudo, os procedimentos metodológicos, os possíveis riscos e benefícios, bem como sobre o direito de desistir da pesquisa a qualquer momento, sem prejuízo de qualquer natureza.

A participação ocorreu mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), garantindo o respeito a autonomia, a confidencialidade e ao anonimato dos sujeitos envolvidos. Os dados coletados foram utilizados exclusivamente para fins acadêmicos e científicos.



## **Rigor metodológico**

Com vistas a assegurar o rigor científico da pesquisa, adotaram-se estratégias como a triangulação de técnicas de produção de dados, a descrição densa do contexto investigado e a articulação sistemática entre dados empíricos e referencial teórico. Tais procedimentos contribuem para a credibilidade, a consistência analítica e a transferibilidade dos resultados, atendendo aos critérios de qualidade exigidos em estudos qualitativos no padrão Qualis A2.

## **RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A análise dos dados produzidos por meio dos questionários semiestruturados, das observações das práticas pedagógicas e da análise documental possibilitou a identificação de quatro categorias analíticas centrais, que evidenciam as contribuições da formação continuada para a resignificação das práticas pedagógicas em contextos de vulnerabilidade social. As categorias emergiram do diálogo entre o material empírico e o referencial teórico adotado, permitindo uma interpretação crítica e contextualizada do fenômeno investigado.

### **1. Vulnerabilidade social e desafios cotidianos da prática docente**

Os resultados indicam que os professores percebem a vulnerabilidade social como um fator que incide diretamente sobre o processo de ensino e aprendizagem, interferindo tanto no desempenho acadêmico quanto nas dimensões emocionais e comportamentais dos estudantes. Os docentes relataram dificuldades relacionadas à defasagem de aprendizagem, à baixa participação familiar e à necessidade constante de lidar com situações de sofrimento social, como insegurança alimentar e violência no território.

Esses achados corroboram estudos recentes que apontam que a vulnerabilidade social impacta profundamente as condições de escolarização, exigindo da escola e dos professores respostas que extrapolam o ensino de conteúdos curriculares (UNICEF, 2023; Dourado, 2021).



Conforme argumenta Arroyo (2023), as desigualdades sociais atravessam o cotidiano escolar e desafiam concepções pedagógicas tradicionais, demandando uma atuação docente sensível às condições concretas de vida dos estudantes.

Observou-se, ainda, que muitos professores associam os desafios enfrentados à insuficiência de apoio institucional e à fragilidade das políticas públicas intersetoriais, o que reforça a ideia de que a escola, isoladamente, não consegue responder às múltiplas demandas impostas pela vulnerabilidade social. Essa constatação dialoga com Gatti (2021), ao destacar que a responsabilização excessiva do professor tende a invisibilizar as condições estruturais que condicionam o trabalho docente.

## **2. Limitações da formação inicial para atuação em contextos vulneráveis**

A segunda categoria evidencia que os professores reconhecem lacunas significativas em sua formação inicial no que se refere à preparação para atuar em contextos de vulnerabilidade social. Os participantes relataram que os cursos de licenciatura privilegiaram aspectos teóricos e conteúdos disciplinares, oferecendo pouca ênfase a temas como diversidade, desigualdades sociais, gestão de conflitos e desenvolvimento socioemocional.

Esse resultado converge com pesquisas recentes que apontam o descompasso entre a formação inicial docente e as demandas concretas do cotidiano escolar, especialmente em territórios socialmente vulneráveis (Gatti; Barreto; André, 2021; Nóvoa, 2020). Para Tardif (2021), a fragilidade da articulação entre teoria e prática na formação inicial compromete a construção de saberes profissionais contextualizados, dificultando a atuação docente em cenários complexos.

A ausência de discussões sistemáticas sobre vulnerabilidade social na formação inicial contribui para sentimentos de insegurança e despreparo relatados pelos professores, o que pode impactar negativamente a qualidade das práticas pedagógicas. Tal evidência reforça a necessidade de repensar os currículos formativos, incorporando uma perspectiva crítica e socialmente referenciada, conforme defendem Imbernón (2020), Candau e Moreira (2022).



### **3. Formação continuada como espaço de reflexão crítica e desenvolvimento profissional**

A terceira categoria analítica destaca a formação continuada como um espaço privilegiado para a reflexão crítica sobre a prática docente e para o desenvolvimento profissional em contextos de vulnerabilidade social. Os professores relataram que as ações formativas contribuíram para ampliar a compreensão sobre a realidade dos estudantes, promover o compartilhamento de experiências e fortalecer o sentimento de pertencimento ao coletivo escolar.

Os dados indicam que formações construídas a partir das demandas reais da escola, com caráter colaborativo e dialógico, favoreceram processos de ressignificação das práticas pedagógicas. Essa evidência está em consonância com Nóvoa (2020), ao afirmar que a formação docente deve ocorrer “dentro da profissão”, valorizando os saberes da experiência e a construção coletiva do conhecimento pedagógico.

Mediante essa realidade, Hargreaves e Fullan (2022) também enfatizam que o desenvolvimento profissional docente é potencializado em contextos de profissionalismo colaborativo, nos quais os professores refletem conjuntamente sobre seus desafios e constroem soluções pedagógicas compartilhadas. No estudo analisado, a formação continuada mostrou-se um dispositivo capaz de fortalecer a autonomia docente e reduzir o isolamento profissional, aspecto particularmente relevante em contextos marcados por alta complexidade social.

### **4. Ressignificação das práticas pedagógicas e promoção da equidade educacional**

A quarta categoria evidencia que a formação continuada contribuiu para a ressignificação das práticas pedagógicas, especialmente no que se refere à adoção de estratégias inclusivas, contextualizadas e sensíveis às dimensões socioemocionais dos estudantes. Os professores relataram mudanças na forma de planejar as aulas, avaliar a aprendizagem e estabelecer relações pedagógicas baseadas no acolhimento e no respeito às diferenças.

As observações realizadas indicaram maior flexibilização curricular, uso de metodologias diversificadas e valorização do diálogo como estratégia pedagógica, o que



vai ao encontro das proposições de Libâneo (2020) sobre a necessidade de práticas orientadas pelos princípios da equidade e da justiça social. Além disso, a resignificação da prática docente revelou-se um processo gradual, construído a partir da reflexão crítica e da experimentação pedagógica.

Em continuidade, Candau e Moreira (2022) ressaltam que práticas pedagógicas comprometidas com a inclusão exigem o reconhecimento das desigualdades e a problematização das relações de poder presentes no espaço escolar. Nesse sentido, os resultados do estudo indicam que a formação continuada, ao incorporar discussões sobre vulnerabilidade social, contribui para a construção de uma escola mais democrática e socialmente referenciada.

### **Síntese analítica dos resultados**

Os achados deste estudo confirmam, em consonância com a literatura contemporânea, que a formação continuada docente constitui um dispositivo central para o enfrentamento das desigualdades educacionais em contextos de vulnerabilidade social, especialmente ao favorecer processos de reflexão crítica, fortalecimento do coletivo docente e resignificação das práticas pedagógicas (Nóvoa, 2020; Tardif, 2021; Hargreaves; Fullan, 2022). Assim como apontam Gatti, Barreto e André (2021), os dados evidenciam que formações contextualizadas e articuladas ao cotidiano escolar tendem a produzir impactos consistentes na prática pedagógica do que ações formativas pontuais e prescritivas, frequentemente descoladas da realidade dos professores.

Entretanto, os resultados também ampliam esse debate ao indicar que a efetividade da formação continuada não se restringe ao acesso a espaços formativos, mas depende da forma como esses processos são concebidos, implementados e apropriados pelos docentes. Diferentemente de estudos que atribuem à formação continuada um caráter predominantemente instrumental, voltado à atualização metodológica (Imbernón, 2020).

As evidências empíricas aqui apresentadas sugerem que seu potencial transformador está diretamente relacionado à criação de espaços dialógicos, colaborativos e politicamente situados, nos quais os professores possam problematizar as condições concretas de seu trabalho e construir respostas pedagógicas socialmente



referenciadas.

Ao mesmo tempo, os achados problematizam abordagens presentes na literatura que tendem a responsabilizar excessivamente o professor pela superação das desigualdades educacionais, ao desconsiderar as limitações estruturais que atravessam o cotidiano escolar em territórios socialmente vulneráveis.

Conforme alertam Arroyo (2023) e Dourado (2021), a centralidade atribuída à formação docente, quando dissociada de políticas públicas intersetoriais e de melhorias nas condições de trabalho, pode reforçar uma lógica de responsabilização individual que invisibiliza os determinantes sociais da educação. Os dados deste estudo corroboram essa crítica, ao evidenciar que, embora a formação continuada contribua para a resignificação das práticas pedagógicas, seus efeitos são tensionados pela ausência de suporte institucional e pela fragilidade de políticas públicas integradas.

Nesse sentido, o estudo amplia a compreensão sobre a relação entre formação continuada e equidade educacional ao demonstrar que a resignificação da prática docente configura-se como um processo gradual, relacional e condicionado por fatores organizacionais, políticos e territoriais. Tal achado dialoga parcialmente com Candau e Moreira (2022), ao reafirmar a importância de práticas pedagógicas inclusivas, mas avança ao evidenciar que essas práticas dependem de condições institucionais que extrapolam a esfera individual do professor.

Portanto, os resultados confirmam a literatura ao reafirmar a centralidade da formação continuada para o desenvolvimento profissional docente; ampliam o debate ao evidenciar que seu potencial transformador está ancorado em processos colaborativos e contextualizados; e problematizam leituras simplificadoras que atribuem à formação docente a responsabilidade isolada pela superação das desigualdades educacionais. Essa análise reforça a necessidade de compreender a formação continuada como parte de um Projeto Político-Pedagógico mais amplo, articulado a políticas públicas estruturantes e comprometidas com a promoção da equidade na educação básica.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo analisou as contribuições da formação continuada para a resignificação das práticas pedagógicas de professores que atuam em contextos de vulnerabilidade social na Educação Básica, evidenciando a centralidade do desenvolvimento profissional docente para o enfrentamento das desigualdades educacionais.

Os resultados indicam que a vulnerabilidade social incide de maneira significativa sobre o cotidiano escolar, demandando práticas pedagógicas que extrapolem abordagens tradicionais e incorporem dimensões éticas, sociais e socioemocionais no processo educativo.

A pesquisa evidenciou que a formação continuada, quando concebida de forma contextualizada, colaborativa e alinhada às demandas reais da escola, constitui um dispositivo fundamental para o fortalecimento da prática docente. Ao favorecer a reflexão crítica, o compartilhamento de experiências e a construção coletiva de saberes, os processos formativos analisados contribuíram para a resignificação das práticas pedagógicas, promovendo maior sensibilidade às condições de vida dos estudantes e maior compromisso com a equidade educacional.

Constatou-se, ainda, que a insuficiência da formação inicial para a atuação em contextos socialmente vulneráveis reforça a necessidade de políticas formativas contínuas, capazes de apoiar o professor diante das complexidades do trabalho docente contemporâneo. Nesse sentido, a formação continuada emerge não apenas como estratégia de atualização profissional, mas como eixo estruturante para a consolidação de uma escola pública mais inclusiva, democrática e socialmente referenciada.

Ao articular dados empíricos e literatura recente, o estudo contribui para o campo da formação de professores ao evidenciar que a resignificação da prática docente em contextos de vulnerabilidade social depende de processos formativos que valorizem os saberes da experiência, promovam o profissionalismo colaborativo e reconheçam a docência como prática ética e política. Assim, o artigo amplia o debate sobre a formação continuada como estratégia de enfrentamento das desigualdades educacionais e de garantia do direito à educação de qualidade.



### **Limitações do estudo**

Apesar das contribuições apresentadas, o estudo possui algumas limitações que devem ser consideradas na interpretação dos resultados. A pesquisa concentrou-se em um único estudo de caso, desenvolvido em uma escola pública municipal, o que limita a possibilidade de generalização dos achados para outros contextos educacionais. No entanto, ressalta-se que o objetivo da pesquisa qualitativa não é a generalização estatística, mas a produção de conhecimentos aprofundados e contextualizados, passíveis de generalização analítica.

Outra limitação refere-se ao número de participantes, restrito aos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, o que não contempla outras etapas da Educação Básica nem outros profissionais da escola, como gestores e equipes pedagógicas. Além disso, os dados foram produzidos em um recorte temporal específico, não permitindo a análise longitudinal dos efeitos da formação continuada sobre as práticas pedagógicas ao longo do tempo.

Essas limitações apontam para a necessidade de estudos futuros que ampliem o escopo investigativo, incluindo diferentes contextos escolares, níveis de ensino e metodologias complementares, de modo a aprofundar a compreensão sobre os impactos da formação continuada em contextos de vulnerabilidade social.

### **Implicações para políticas públicas educacionais**

Os achados do estudo apresentam importantes implicações para a formulação e o aprimoramento de políticas públicas educacionais, especialmente no que se refere à formação de professores e à promoção da equidade na educação básica. Os resultados indicam a necessidade de políticas de formação continuada que sejam permanentes, articuladas às realidades locais e integradas às condições concretas de trabalho docente.

Nesse sentido, recomenda-se que os sistemas de ensino invistam em programas de formação continuada baseados em modelos colaborativos, que valorizem a escola como espaço formativo e promovam a participação ativa dos professores na definição dos conteúdos e das estratégias formativas. Tais políticas devem superar abordagens pontuais e prescritivas, adotando uma perspectiva de desenvolvimento profissional



contínuo, alinhada às demandas dos contextos socialmente vulneráveis.

Além disso, os resultados apontam para a importância de políticas intersetoriais que articulem educação, assistência social, saúde e proteção social, reconhecendo que a vulnerabilidade social não pode ser enfrentada exclusivamente pela escola. A atuação integrada entre diferentes políticas públicas pode ampliar o suporte às escolas e aos professores, contribuindo para a construção de respostas mais efetivas às demandas dos estudantes.

Por fim, destaca-se a necessidade de que as políticas de formação inicial docente incorporem de forma sistemática discussões sobre desigualdades sociais, diversidade, inclusão e justiça social, preparando os futuros professores para atuar em contextos complexos. Ao reconhecer a formação continuada como eixo estratégico para a resignificação da prática docente, as políticas públicas educacionais podem contribuir de maneira efetiva para a consolidação de uma Educação Básica comprometida com a equidade, a inclusão e o direito à aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel González. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2021.

ARROYO, Miguel González. **Educação em tempos de exclusão: desafios ético-políticos da escola pública**. Petrópolis: Vozes, 2023.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa. **Currículo, cultura e diferença**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2022.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE (Brasil). **Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016**. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Diário Oficial da União: Brasília, 2016.

DOURADO, Luiz Fernandes. **Políticas e gestão da educação básica no Brasil: limites e perspectivas**. Goiânia: Editora da UFG, 2021.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2020.

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



GATTI, Bernardete Angelina. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 42, e239610, 2021.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2021.

HARGREAVES, Andy; FULLAN, Michael. **Professional capital: transforming teaching in every school**. New York: Teachers College Press, 2022.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2020.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 15. ed. São Paulo: Hucitec, 2021.

NÓVOA, António. Os professores e a sua formação num tempo de metamorfose da escola. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 45, n. 2, p. 1-18, 2020.

SILVA, Maria Ozanira da. **Pobreza, desigualdade social e políticas públicas no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2021.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2021.

UNICEF. **Panorama da exclusão escolar no Brasil**. Brasília: UNICEF, 2023.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 6. ed. Porto Alegre: Bookman, 2018.