

IMPACTO DA EDUCAÇÃO CONTINUADA NA QUALIDADE DO ENSINO

IMPACT OF CONTINUING EDUCATION ON TEACHING QUALITY

Ciências Humanas • 23/06/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/782186823](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/782186823)

Késia Nascimento da Cruz Rodolfo¹

Eduardo Damasceno Costa²

Simone do Socorro Azevedo Lima³

Marcos Antonio da Silva⁴

Daniela Bissoli Fiorini⁵

Leandro José Michelin⁶

Bárbara Maria Silva dos Santos⁷

Ana Flávia Lima Pereira Araujo⁸

Daniela Paula de Lima Nunes Malta⁹

Laudimir Leonardo Walbert Veloso da Silva¹⁰

Pedro Wilson Ramos da Conceição¹¹

Cristina Hill Fávero¹²

Cinthia Raphaelle Schaumam de Paiva¹³

Jéfferson Balbino¹⁴

RESUMO

Este artigo analisa o impacto da educação continuada na qualidade do ensino, com foco na formação permanente de professores da educação básica brasileira. Parte-se da compreensão de que ensinar, hoje, não é repetir fórmulas prontas, mas reelaborar práticas diante de estudantes reais, escolas desiguais, currículos em movimento e tecnologias que batem à porta da sala de aula. O objetivo geral é discutir de que modo a educação continuada contribui para a melhoria da prática pedagógica, da aprendizagem dos estudantes, da gestão da sala de aula, da avaliação e da valorização profissional docente. A metodologia adotada é bibliográfica e documental, baseada em fontes brasileiras, como legislação educacional, dados do Inep, estudos do Ipea, relatório do Todos Pela Educação e produção acadêmica nacional. Os resultados indicam que a educação continuada fortalece a qualidade do ensino quando está ligada às necessidades concretas da escola, ocorre de modo sistemático, valoriza a experiência docente, promove colaboração profissional e possui acompanhamento pedagógico. Conclui-se que a formação continuada não deve ser tratada como evento isolado, palestra solta ou obrigação burocrática, mas como política permanente de desenvolvimento profissional e de melhoria da educação pública e privada.

Palavras-chave: educação continuada; formação de professores; qualidade do ensino; prática pedagógica; desenvolvimento profissional docente.

ABSTRACT

This article analyzes the impact of continuing education on teaching quality, focusing on the permanent professional development of basic education teachers in Brazil. It understands teaching as a dynamic practice that requires reflection, adaptation and collective

learning in response to contemporary educational demands. The general objective is to discuss how continuing education contributes to improving pedagogical practice, student learning, classroom management, assessment and teacher professional development. The methodology is bibliographic and documentary, based on Brazilian sources, including educational legislation, Inep data, Ipea studies, Todos Pela Educação reports and national academic production. The results indicate that continuing education strengthens teaching quality when it is connected to school needs, occurs systematically, values teacher experience, promotes professional collaboration and includes pedagogical monitoring. The study concludes that continuing education should not be treated as an isolated event or bureaucratic requirement, but as a permanent policy for professional development and educational improvement.

Keywords: continuing education; teacher training; teaching quality; pedagogical practice; teacher professional development.

1. INTRODUÇÃO

A qualidade do ensino não nasce por acaso. Ela é construída todos os dias, no encontro entre professor, estudante, currículo, gestão escolar, condições de trabalho e políticas públicas. Quando se observa a escola de perto, sem maquiagem e sem discurso bonito demais, percebe-se que a aula é um organismo vivo: respira, muda de ritmo, tropeça, avança, silencia, explode em perguntas e, muitas vezes, pede ao professor uma reinvenção que nenhum diploma inicial consegue garantir sozinho.

Nesse cenário, a educação continuada aparece como uma ponte necessária entre a formação inicial e os desafios reais da profissão docente. O professor que conclui a graduação não encerra sua

aprendizagem; na verdade, começa outra etapa, mais dura e mais rica, feita de sala cheia, planejamentos refeitos, famílias diversas, estudantes com ritmos diferentes, avaliações externas, inclusão, tecnologias digitais e demandas sociais que mudam como vento em dia quente. A formação continuada, portanto, não é acessório: é parte da própria identidade profissional do educador.

No Brasil, a formação permanente de professores está presente em importantes marcos legais. O Plano Nacional de Educação, em sua Meta 16, prevê formação em nível de pós-graduação para professores da educação básica e formação continuada em sua área de atuação, considerando necessidades e contextualizações dos sistemas de ensino. Já a Resolução CNE/CP nº 1/2020 estabelece diretrizes nacionais para a formação continuada de professores e institui a BNC-Formação Continuada, reforçando a centralidade do desenvolvimento profissional docente (BRASIL, 2014; BRASIL, 2020).

A discussão também ganhou força com a Lei nº 14.817/2024, que estabelece diretrizes para a valorização dos profissionais da educação escolar básica pública e inclui a formação continuada entre os elementos dessa valorização. Mais recentemente, o Programa Mais Professores para o Brasil e a Política Nacional de Indução à Docência reforçaram a preocupação nacional com a atração, permanência, formação e valorização de docentes, mostrando que a qualidade do ensino depende de políticas estruturadas e não apenas de boa vontade individual (BRASIL, 2024; BRASIL, 2025; BRASIL, 2026).

O problema de pesquisa que orienta este artigo é: de que maneira a educação continuada impacta a qualidade do ensino na educação básica? A pergunta parece simples, mas é feita porta que abre para

muitos cômodos: prática pedagógica, aprendizagem, avaliação, gestão, inclusão, tecnologia, carreira, motivação e identidade profissional. Olhar para esse tema é olhar para o coração da escola, porque não há ensino forte com professor abandonado à própria sorte.

O objetivo geral deste artigo é analisar o impacto da educação continuada na qualidade do ensino. Como objetivos específicos, busca-se compreender o conceito de educação continuada docente; discutir a relação entre formação permanente e melhoria da prática pedagógica; identificar condições que tornam a formação mais efetiva; analisar desafios brasileiros relacionados à formação docente; e refletir sobre a educação continuada como política de valorização profissional.

A justificativa do estudo está no fato de que a formação docente é um dos fatores mais importantes para a qualidade educacional. Não se trata de culpar o professor pelos problemas da escola, como se ele fosse uma ilha solitária no meio do oceano. Pelo contrário: trata-se de reconhecer que o professor precisa de apoio, tempo, estudo, acompanhamento e condições concretas para ensinar melhor. A formação continuada, quando bem planejada, pode ser lâmpada acesa no corredor escuro das dificuldades pedagógicas.

Este artigo está organizado em introdução, metodologia, fundamentação teórica, discussão sobre os impactos da educação continuada, desafios de implementação, proposições para políticas formativas e considerações finais. O texto busca manter rigor científico, mas com linguagem clara, porque ciência não precisa falar difícil para ser séria; precisa ser bem fundamentada, coerente e útil para compreender a realidade.

2. METODOLOGIA

A pesquisa é de natureza qualitativa, com abordagem bibliográfica e documental. A escolha desse percurso metodológico se justifica porque o tema exige análise de leis, diretrizes, dados educacionais, relatórios institucionais e produções acadêmicas brasileiras. Dessa forma, o estudo busca compreender o impacto da educação continuada na qualidade do ensino por meio da interpretação crítica de documentos e referências já publicadas.

Foram selecionadas fontes brasileiras relacionadas à formação docente, à qualidade da educação e às políticas públicas educacionais. Entre os documentos utilizados estão o Plano Nacional de Educação, a Resolução CNE/CP nº 1/2020, a Lei nº 14.817/2024, o Decreto nº 12.358/2025, a Lei nº 15.344/2026, dados do Censo Escolar 2024, o Anuário Brasileiro da Educação Básica 2024, estudo do Ipea sobre formação continuada e educação digital e artigo acadêmico brasileiro publicado em 2024.

O percurso metodológico segue a lógica de artigo científico de revisão bibliográfica e documental: delimitação temática, definição do problema, seleção de fontes confiáveis, análise interpretativa dos documentos e organização dos resultados em eixos teóricos. Essa escolha permite discutir o impacto da educação continuada sem recorrer a dados empíricos próprios, mantendo coerência entre objetivo, método e tipo de estudo.

O critério de seleção priorizou documentos oficiais, estudos recentes e fontes com relação direta com o tema. Também se buscou evitar referências frágeis, textos sem autoria identificada ou materiais meramente opinativos. Como o objetivo é produzir um artigo

científico, a base teórica precisa funcionar como alicerce firme, e não como parede de isopor pintada para parecer concreto.

A análise foi organizada em eixos temáticos: conceito de educação continuada; relação entre formação docente e qualidade do ensino; impactos na prática pedagógica; papel da escola como espaço formativo; formação digital; valorização profissional; desafios de implementação; e possibilidades de fortalecimento das políticas de formação. Essa organização permite que o artigo caminhe com lógica, sem se perder em uma conversa solta.

Como limitação, reconhece-se que este estudo não realiza pesquisa de campo com professores ou estudantes. Ainda assim, sua contribuição está em sistematizar fundamentos, dados e argumentos que permitem compreender por que a educação continuada é decisiva para a qualidade do ensino e quais cuidados são necessários para que ela não seja reduzida a burocracia.

3. EDUCAÇÃO CONTINUADA: CONCEITO E SENTIDO PEDAGÓGICO

Educação continuada, no campo docente, pode ser compreendida como o conjunto de processos formativos que acompanham o professor ao longo da carreira. Ela inclui cursos, estudos coletivos, oficinas, especializações, grupos de pesquisa, formações em serviço, acompanhamento pedagógico, reflexão sobre a prática e experiências colaborativas. Mais do que acumular certificados, significa aprender continuamente para ensinar com mais consciência.

A formação inicial oferece fundamentos importantes, mas não dá conta de todos os desafios que surgem na vida profissional. A sala de aula é um território onde o previsto e o imprevisível se encontram. O

planejamento é necessário, claro, mas o estudante real quase sempre traz perguntas, dificuldades e comportamentos que escapam do papel. Por isso, a educação continuada ajuda o professor a reler a própria prática e a transformar experiência em conhecimento pedagógico.

A Resolução CNE/CP nº 1/2020 associa a formação continuada ao desenvolvimento profissional docente e à melhoria da atuação pedagógica. O documento destaca competências profissionais relacionadas ao conhecimento, à prática e ao engajamento, o que demonstra uma visão de formação que ultrapassa o simples repasse de conteúdo. A formação, nesse sentido, deve dialogar com o cotidiano escolar e com a aprendizagem dos estudantes (BRASIL, 2020).

É importante diferenciar educação continuada de treinamento pontual. O treinamento pode ensinar o uso de uma ferramenta ou orientar um procedimento específico, mas a formação continuada precisa ir além: deve provocar reflexão, análise crítica, troca de experiências, estudo de problemas reais e construção coletiva de soluções. Quando a formação vira apenas uma apresentação de slides em tarde cansada, ela pouco muda a escola.

A educação continuada também tem dimensão humana. Professores não são máquinas de aplicar conteúdos; são sujeitos que aprendem, erram, sentem medo, criam estratégias, enfrentam pressões e carregam histórias. Uma formação potente reconhece esse professor inteiro. Ela acolhe dúvidas, escuta experiências e ajuda a construir novas possibilidades sem humilhar quem ainda não domina determinado conhecimento.

O estudo de Ribeiro compreende a formação continuada como espaço de produção de conhecimento pedagógico e de ressignificação da realidade educacional. Essa perspectiva é importante porque desloca a formação do campo da obrigação formal para o campo da autoria docente. O professor deixa de ser apenas receptor de orientações e passa a ser produtor de saberes sobre sua própria prática (RIBEIRO, 2024).

Quando a educação continuada respeita a experiência docente, ela não começa do zero. Ela parte do chão que o professor pisa: suas turmas, seus desafios, suas conquistas, suas inquietações. É como mexer em terra já cultivada: há raízes, pedras, brotos e sementes. O formador precisa conhecer esse terreno para que a formação floresça de verdade.

4. QUALIDADE DO ENSINO E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE

Qualidade do ensino é uma expressão ampla. Ela envolve aprendizagem dos estudantes, clareza dos objetivos pedagógicos, equidade, inclusão, bom uso do tempo escolar, avaliação coerente, práticas didáticas adequadas, vínculo entre professor e aluno, gestão da sala de aula e condições materiais. Reduzir qualidade a nota de prova é uma simplificação perigosa, como tentar medir o mar com régua escolar.

O desenvolvimento profissional docente impacta a qualidade do ensino porque o professor é o mediador direto do processo de aprendizagem. É ele quem transforma currículo em experiência, conteúdo em problema, dúvida em investigação e erro em oportunidade. Nenhuma política curricular ganha vida sem a ação

docente, assim como uma partitura não vira música sem quem a toque.

O Anuário Brasileiro da Educação Básica 2024 destaca que o professor é componente central para a aprendizagem dos estudantes e aponta desafios importantes da formação docente no país. Em 2023, 12,8% dos profissionais da educação básica não possuíam graduação, e 67% das matrículas em cursos de formação inicial docente estavam na modalidade a distância. Esses dados mostram que discutir educação continuada é também discutir desigualdades formativas e qualidade profissional (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2024).

Os dados do Censo Escolar 2024 dimensionam o tamanho do desafio brasileiro: foram contabilizados cerca de 2,4 milhões de professores na educação básica. Esse número revela a grandeza da rede e, ao mesmo tempo, a complexidade de garantir formação permanente com qualidade, alcance territorial e coerência pedagógica. Uma política de formação continuada precisa falar com o Brasil inteiro, mas sem ignorar as diferenças de cada lugar (INEP, 2025).

A qualidade do ensino melhora quando o professor tem repertório para planejar melhor, escolher estratégias adequadas, avaliar com mais precisão e adaptar práticas a diferentes necessidades. Uma formação continuada consistente não entrega receitas prontas; amplia a capacidade profissional de tomar decisões pedagógicas. E decisão pedagógica boa é como bússola: não elimina o caminho difícil, mas evita que a escola caminhe às cegas.

Outro impacto importante está na segurança profissional. Professores que estudam continuamente tendem a compreender melhor os fundamentos do que fazem. Isso não significa que nunca terão dúvidas, mas que terão mais recursos para enfrentá-las. A confiança docente não nasce de arrogância; nasce de estudo, prática, troca e reflexão.

A educação continuada também ajuda a aproximar teoria e prática. Em muitas situações, professores sentem que a teoria fala de uma escola idealizada, enquanto a prática grita no corredor. Uma boa formação constrói pontes entre esses mundos, mostrando que teoria não é enfeite acadêmico, mas lente para compreender problemas concretos e criar respostas mais inteligentes.

Quando a formação permanente é articulada ao projeto político-pedagógico da escola, seus efeitos tendem a ser mais consistentes. Isso acontece porque os temas formativos deixam de ser escolhidos aleatoriamente e passam a dialogar com metas, diagnósticos, resultados, necessidades dos estudantes e prioridades coletivas. A formação deixa de ser evento e passa a ser estratégia institucional.

5. IMPACTOS DA EDUCAÇÃO CONTINUADA NA PRÁTICA PEDAGÓGICA

O primeiro impacto da educação continuada aparece no planejamento. Professores que participam de processos formativos consistentes passam a planejar com mais intencionalidade, selecionando objetivos, estratégias, recursos e formas de avaliação de modo articulado. Planejar deixa de ser preencher tabela e passa a ser desenhar caminhos de aprendizagem.

No cotidiano da sala de aula, essa mudança é percebida quando o professor deixa de perguntar apenas “o que vou dar hoje?” e passa a perguntar “o que meus estudantes precisam aprender, quais dificuldades podem aparecer e que experiência pode ajudá-los a avançar?”. Essa pequena mudança de pergunta muda tudo. A aula deixa de ser entrega de conteúdo e se aproxima de uma prática investigativa.

A educação continuada também impacta as metodologias de ensino. Ao entrar em contato com novas abordagens, o professor pode diversificar práticas, usar projetos, estudo de caso, leitura orientada, resolução de problemas, atividades colaborativas, experimentos, debates e recursos digitais. Mas a inovação metodológica precisa ter critério; trocar a aula expositiva por dinâmica vazia é apenas mudar a embalagem.

Outro efeito importante está na avaliação. Uma formação continuada qualificada ajuda o professor a compreender que avaliar não é apenas atribuir nota, mas acompanhar processos, identificar dificuldades, oferecer devolutivas e reorganizar o ensino. A avaliação formativa torna a aprendizagem mais visível, como uma janela aberta no meio da caminhada.

A formação permanente também favorece práticas mais inclusivas. Professores preparados conseguem reconhecer melhor as diferenças entre estudantes, adaptar materiais, pensar em acessibilidade, propor atividades com múltiplas linguagens e acolher ritmos distintos. A inclusão não acontece por decreto dentro da sala; ela precisa de conhecimento, atitude, planejamento e acompanhamento.

Na alfabetização, na matemática, nas ciências, na educação especial e nas áreas de linguagem, a educação continuada pode ajudar o professor a compreender dificuldades específicas de aprendizagem. Em vez de rotular o estudante como desinteressado ou incapaz, o professor passa a investigar obstáculos, buscar intervenções e reorganizar percursos. A formação muda o olhar, e quando o olhar muda, a prática muda junto.

A educação continuada também impacta a relação professor-estudante. Quando o docente amplia seu repertório sobre desenvolvimento, aprendizagem, cultura juvenil, diversidade e mediação de conflitos, tende a construir relações mais respeitadas e produtivas. Isso não resolve todos os problemas, mas reduz a distância entre quem ensina e quem aprende.

Na gestão da sala de aula, professores em formação contínua costumam desenvolver estratégias para organizar combinados, distribuir tempos, propor rotinas, lidar com indisciplina e manter foco pedagógico. A sala de aula não vira um mar calmo todos os dias, mas o professor aprende a navegar melhor em dias de onda alta.

A prática pedagógica também melhora quando a formação estimula o trabalho colaborativo. Professores que estudam juntos compartilham problemas, materiais, hipóteses e soluções. A docência deixa de ser uma porta fechada e passa a ser espaço de troca. Esse movimento é poderoso, porque muitos desafios que parecem individuais são, na verdade, institucionais.

Quando bem conduzida, a educação continuada impacta até a autoestima profissional. O professor que aprende, troca e vê sua

prática avançar sente que não está parado no tempo. Ele percebe que sua profissão tem história, técnica, ciência e criatividade. Isso é vital em uma carreira frequentemente marcada por cobranças e pouco reconhecimento.

6. FORMAÇÃO CONTINUADA, TECNOLOGIAS E NOVAS DEMANDAS EDUCACIONAIS

A escola contemporânea vive atravessada pelas tecnologias digitais. Plataformas, aplicativos, inteligência artificial, ambientes virtuais, objetos digitais e redes de comunicação já fazem parte do universo dos estudantes. No entanto, usar tecnologia de modo pedagógico exige formação. Sem isso, o recurso digital vira barulho de fundo: faz plim, pisca, chama atenção, mas nem sempre ensina.

O estudo do Ipea sobre formação continuada e Política Nacional de Educação Digital mostra que os docentes brasileiros avaliam suas competências digitais de modo desigual e que a participação em cursos ou treinamentos para uso pedagógico de tecnologias ocorreu de forma heterogênea entre estados e redes. Essa informação reforça a necessidade de políticas formativas mais articuladas, especialmente para evitar que a educação digital aumente desigualdades já existentes (TURCHI; CODES; ARAÚJO, 2024).

A formação continuada para tecnologias não pode se limitar a ensinar botões. Saber acessar uma plataforma é útil, mas insuficiente. O professor precisa compreender quando a tecnologia melhora a aprendizagem, quando atrapalha, como selecionar fontes confiáveis, como orientar pesquisa, como proteger dados dos estudantes e como usar recursos digitais sem transformar a aula em distração permanente.

A inteligência artificial trouxe novas perguntas para a escola. Como orientar estudantes a usar ferramentas de IA sem copiar respostas prontas? Como avaliar autoria? Como planejar atividades que exijam pensamento próprio? Como usar IA para adaptar materiais sem perder rigor? Essas perguntas não se resolvem com medo nem encantamento cego. Resolvem-se com formação crítica.

A educação continuada também é decisiva para o trabalho com metodologias ativas mediadas por tecnologia. Um ambiente virtual pode apoiar estudo autônomo, fóruns, trilhas, atividades de recomposição e acompanhamento. Porém, se não houver intencionalidade pedagógica, ele vira depósito de arquivos. A diferença entre ferramenta e aprendizagem está no projeto didático.

As novas demandas educacionais também envolvem competências socioemocionais, diversidade, educação antirracista, educação inclusiva, saúde mental, recomposição de aprendizagens e relação escola-família. Esses temas exigem estudo permanente, porque a escola mudou e continua mudando. O professor não pode ser deixado sozinho diante de problemas que são coletivos.

Assim, a educação continuada precisa acompanhar as transformações sociais sem cair no modismo. Nem toda novidade merece virar política; nem toda prática antiga deve ser descartada. A formação docente deve ajudar a escola a separar o trigo do joio, o essencial do enfeite, a inovação verdadeira da fumaça colorida.

7. A ESCOLA COMO ESPAÇO DE FORMAÇÃO

Uma das ideias mais importantes sobre educação continuada é que a escola deve ser compreendida como espaço formativo. Isso significa que a formação não acontece apenas em universidades,

cursos externos ou plataformas online. Ela também acontece nas reuniões pedagógicas, nos conselhos de classe, na análise de avaliações, na observação de aulas, no planejamento coletivo e na escuta dos estudantes.

A escola é o lugar onde os problemas pedagógicos aparecem com nome, rosto e urgência. É ali que o professor percebe que determinado estudante não compreendeu frações, que uma turma lê pouco, que a indisciplina aumentou ou que a inclusão precisa de adaptações mais cuidadosas. Quando a formação parte desses dados vivos, ela ganha força, porque fala da realidade e não de uma escola inventada.

A formação centrada na escola também valoriza o coletivo. Em vez de cada professor tentar resolver sozinho seus desafios, a equipe constrói diagnósticos comuns e organiza estratégias compartilhadas. Esse movimento fortalece a cultura profissional e evita que a docência seja vivida como solidão atrás da porta da sala.

Coordenadores pedagógicos e gestores têm papel decisivo nesse processo. Eles podem transformar reuniões em espaços burocráticos ou em momentos reais de aprendizagem profissional. Quando a coordenação apenas cobra preenchimento de documentos, a formação murcha. Quando provoca reflexão, oferece apoio, organiza estudo e acompanha práticas, a formação ganha raízes.

A formação na escola também precisa de tempo protegido. Não basta dizer que o professor deve estudar se sua agenda está esmagada por aulas, correções, relatórios, reuniões e tarefas administrativas. Tempo de formação não é luxo; é condição de

qualidade. Sem tempo, a reflexão pedagógica vira sussurro correndo atrás do relógio.

Outro ponto importante é o uso de evidências internas. Resultados de avaliações, registros de frequência, produções dos estudantes, observações de aula e relatos docentes podem orientar formações mais relevantes. O segredo é usar dados sem transformar professores em culpados. Dados devem abrir perguntas, não levantar chicotes.

A escola como espaço formativo também aproxima formação e implementação. Muitos cursos são interessantes, mas se perdem porque não há acompanhamento depois. O professor volta para a escola, tenta aplicar algo, encontra dificuldades e abandona a proposta. Quando há acompanhamento, troca e replanejamento, a formação tem mais chance de chegar à aprendizagem dos estudantes.

Esse modelo exige liderança pedagógica. A gestão precisa criar uma cultura em que estudar seja parte do trabalho, e não favor feito depois do expediente. Quando a escola entende que formação é trabalho docente, ela dá um passo importante para melhorar a qualidade do ensino de forma sustentável.

8. POLÍTICAS PÚBLICAS, VALORIZAÇÃO DOCENTE E QUALIDADE

A educação continuada não pode depender apenas da iniciativa individual do professor. Claro que o compromisso pessoal importa, mas políticas públicas são necessárias para garantir acesso, financiamento, continuidade e equidade. Sem política estruturada, a formação fica desigual: quem tem mais tempo e recursos avança,

enquanto outros ficam esperando uma oportunidade que nunca chega.

A Lei nº 14.817/2024 reforça que a valorização dos profissionais da educação básica pública contempla planos de carreira, formação continuada e condições de trabalho. Essa articulação é fundamental, porque formação sem valorização vira cobrança; valorização sem formação perde potência pedagógica. Qualidade do ensino exige as duas coisas andando juntas (BRASIL, 2024).

O Programa Mais Professores para o Brasil, instituído pelo Decreto nº 12.358/2025, e a Lei nº 15.344/2026, que institui a Política Nacional de Indução à Docência na Educação Básica, reforçam a preocupação com ingresso, permanência, formação e valorização dos docentes. Mesmo quando voltadas também à indução da carreira, essas políticas dialogam com a qualidade do ensino ao reconhecer que bons resultados educacionais dependem de professores qualificados e apoiados (BRASIL, 2025; BRASIL, 2026).

Uma política de educação continuada precisa considerar o regime de colaboração entre União, estados e municípios. O Brasil é grande demais para soluções centralizadas e uniforme demais para ignorar padrões nacionais. O equilíbrio está em garantir diretrizes comuns, financiamento e apoio técnico, mas permitindo que redes e escolas adaptem a formação às suas necessidades concretas.

Também é necessário articular formação continuada com carreira. Quando o professor percebe que estudar, pesquisar, participar de projetos e melhorar sua prática não tem nenhum impacto em reconhecimento profissional, a política perde força. A formação

precisa dialogar com progressão, remuneração, condições de trabalho e identidade docente.

Outro aspecto importante é a qualidade dos formadores. Nem toda formação continuada melhora a prática. Há cursos superficiais, repetitivos, descontextualizados e distantes da sala de aula. Uma boa política precisa selecionar formadores preparados, garantir materiais consistentes, acompanhar resultados e ouvir os professores participantes.

Políticas de formação também devem evitar a lógica da culpabilização. Muitas vezes, discursos sobre qualidade parecem dizer que tudo depende do professor. Isso é injusto. O professor é central, sim, mas não trabalha no vazio. Infraestrutura, salário, tamanho das turmas, gestão, currículo, material didático, segurança e participação familiar também interferem na qualidade do ensino.

Valorizar o professor é reconhecer que a formação continuada precisa vir acompanhada de condições para que o aprendido seja colocado em prática. Não adianta formar para metodologias colaborativas em salas superlotadas, nem formar para tecnologia em escolas sem internet estável. Sem condições, a formação vira promessa bonita com sapato furado.

9. DESAFIOS DA EDUCAÇÃO CONTINUADA NO BRASIL

O primeiro desafio é a fragmentação das ações formativas. Muitas redes oferecem palestras, encontros e cursos, mas sem continuidade, diagnóstico ou articulação com o projeto pedagógico. A formação acontece como chuva rápida em terra seca: molha a superfície, mas não chega à raiz.

O segundo desafio é o excesso de formações genéricas. Professores de etapas, áreas e contextos diferentes recebem o mesmo conteúdo, como se todos enfrentassem os mesmos problemas. Essa padronização empobrece o processo formativo. Uma professora da educação infantil, um docente de matemática dos anos finais e uma professora da EJA precisam de diálogos comuns, mas também de respostas específicas.

O terceiro desafio é a falta de acompanhamento. A formação pode até apresentar boas ideias, mas sem observação, devolutiva, estudo coletivo e replanejamento, muitas propostas não se consolidam. O impacto na qualidade do ensino depende menos do brilho do encontro formativo e mais da continuidade depois dele.

O quarto desafio é a desigualdade entre redes e territórios. Municípios pequenos, escolas rurais, comunidades periféricas e regiões com menor infraestrutura podem ter menos acesso a formações consistentes. Nesse ponto, políticas nacionais e estaduais precisam atuar para reduzir distâncias, não para ampliá-las.

O quinto desafio é a formação digital. A pandemia expôs fragilidades no uso pedagógico de tecnologias, mas também mostrou que professores aprendem muito quando recebem apoio adequado. O problema não é apenas acesso à ferramenta; é a construção de competência pedagógica para usá-la com sentido.

O sexto desafio é a sobrecarga docente. Muitos professores trabalham em mais de uma escola, levam atividades para casa e enfrentam jornadas exaustivas. Pedir formação continuada sem reorganizar tempo e condições de trabalho pode transformar um

direito em peso. A formação precisa caber na vida profissional de forma digna.

O sétimo desafio é avaliar o impacto da formação. Nem sempre é simples medir se um curso melhorou a aprendizagem dos estudantes, porque muitos fatores interferem no resultado. Ainda assim, é possível acompanhar mudanças na prática, no planejamento, nas avaliações, na participação dos estudantes e nos indicadores escolares. Avaliar a formação é necessário, desde que a avaliação seja inteligente e justa.

O oitavo desafio é superar a cultura do certificado. Certificados têm valor administrativo, mas não podem ser o centro da formação. O foco precisa estar na transformação da prática pedagógica e na melhoria da aprendizagem. Quando o papel vale mais que o processo, a formação perde alma.

O nono desafio é construir formações que respeitem o professor como intelectual da prática. Isso significa abandonar modelos em que alguém de fora chega com respostas prontas para uma realidade que mal conhece. A escuta docente precisa estar no centro. Quem está todos os dias na sala de aula tem muito a dizer sobre o que precisa aprender.

10. CAMINHOS PARA FORTALECER O IMPACTO DA EDUCAÇÃO CONTINUADA

Para que a educação continuada impacte de fato a qualidade do ensino, o primeiro caminho é partir de diagnóstico. Redes e escolas precisam identificar necessidades reais: dificuldades de aprendizagem, desafios de inclusão, lacunas curriculares, problemas de avaliação, demandas tecnológicas e questões de convivência.

Formação sem diagnóstico é remédio dado sem examinar o paciente.

O segundo caminho é garantir continuidade. Formações curtas podem sensibilizar, mas mudanças profundas exigem percurso. É melhor um ciclo formativo bem planejado, com estudo, prática, acompanhamento e devolutiva, do que uma sequência de palestras desconectadas. A aprendizagem docente também precisa de tempo para amadurecer.

O terceiro caminho é fortalecer comunidades profissionais de aprendizagem. Grupos de professores que estudam juntos, analisam práticas, observam aulas, compartilham materiais e investigam problemas da escola tendem a construir soluções mais consistentes. A colaboração é uma espécie de costura: une partes soltas e transforma pedaços em tecido.

O quarto caminho é aproximar universidade e escola básica. Universidades produzem pesquisas importantes, mas precisam dialogar com os problemas reais das redes de ensino. A escola, por sua vez, ganha quando transforma seus desafios em objeto de estudo e intervenção. Essa parceria evita tanto o academicismo distante quanto o praticismo sem reflexão.

O quinto caminho é usar tecnologias para ampliar acesso, sem abandonar a qualidade pedagógica. Cursos online, ambientes virtuais e encontros síncronos podem apoiar a formação, especialmente em territórios distantes. Porém, a modalidade não garante qualidade sozinha. É preciso desenho pedagógico, mediação, interação e acompanhamento.

O sexto caminho é valorizar formadores locais. Professores experientes, coordenadores pedagógicos e equipes técnicas podem atuar como multiplicadores, desde que também recebam formação e apoio. Isso fortalece a rede por dentro e evita dependência permanente de ações externas.

O sétimo caminho é articular formação continuada com avaliação pedagógica. Resultados de aprendizagem podem orientar temas formativos, mas não devem ser usados de modo simplista. A pergunta não deve ser “quem é culpado pelo baixo desempenho?”, e sim “que práticas, condições e apoios podem ajudar os estudantes a aprender mais?”.

O oitavo caminho é assegurar condições de trabalho. Formação continuada precisa vir acompanhada de tempo para estudo, material, infraestrutura, apoio da gestão e reconhecimento profissional. Sem essas condições, a formação até inspira, mas encontra parede quando tenta virar prática.

O nono caminho é incluir o professor na construção das políticas formativas. Professores devem participar do diagnóstico, da escolha de temas, da avaliação dos cursos e da reformulação dos programas. A formação feita com o professor tem mais potência do que a formação feita apenas para o professor.

O décimo caminho é compreender que qualidade do ensino é processo de longo prazo. A educação continuada não produz milagre instantâneo, mas pode provocar mudanças profundas quando se torna cultura. É como água batendo em pedra: uma gota isolada parece pouca coisa, mas a continuidade abre passagem.

11. DISCUSSÃO

A análise realizada permite afirmar que a educação continuada impacta a qualidade do ensino em várias dimensões. Ela melhora o planejamento, amplia repertórios didáticos, fortalece a avaliação formativa, favorece práticas inclusivas, desenvolve competências digitais, estimula colaboração e contribui para a valorização profissional. No entanto, esses impactos não acontecem automaticamente.

O ponto central é que formação continuada eficaz precisa estar vinculada à prática pedagógica. Cursos muito abstratos, distantes da realidade escolar, podem até ampliar vocabulário teórico, mas dificilmente mudam a sala de aula. Por outro lado, formações que partem de problemas reais e articulam teoria, prática e acompanhamento têm mais chance de produzir mudanças concretas.

A literatura e os documentos analisados indicam que a formação continuada não deve ser vista como correção de uma suposta falta individual do professor. Ela é parte do desenvolvimento profissional e da política educacional. Quando uma rede investe em formação permanente, ela reconhece que a qualidade do ensino depende de aprendizagem institucional, e não apenas de esforço solitário.

Também se percebe que a formação docente precisa acompanhar mudanças sociais. Inclusão, tecnologia, recomposição de aprendizagens, diversidade cultural, avaliações externas e novas formas de comunicação pressionam a escola. O professor precisa aprender continuamente porque o mundo que entra na sala de aula também muda continuamente.

Os dados educacionais brasileiros mostram que o desafio é enorme. Há milhões de docentes atuando na educação básica e diferentes níveis de formação, condições de trabalho e acesso a oportunidades. Portanto, uma política de educação continuada precisa ser ampla, mas sensível aos contextos. O Brasil não cabe em uma apostila única.

Outro aspecto importante é a relação entre educação continuada e valorização docente. Formação não pode ser usada como discurso para exigir mais de professores sem oferecer melhores condições. Ao contrário, deve compor uma política de valorização que inclua carreira, remuneração, tempo de planejamento, infraestrutura, apoio pedagógico e respeito profissional.

A educação continuada tem impacto mais forte quando envolve colaboração. O professor aprende muito ao estudar com seus pares, analisar práticas, observar estratégias e discutir dificuldades. A escola que aprende coletivamente tem mais condições de ensinar melhor. Quando a formação é coletiva, a mudança deixa de depender de heróis isolados.

Em síntese, o impacto da educação continuada na qualidade do ensino depende de sua concepção e implementação. Se for evento pontual, burocrático e descontextualizado, seu efeito tende a ser pequeno. Se for política permanente, colaborativa, reflexiva, acompanhada e conectada à realidade escolar, pode transformar práticas e ampliar oportunidades de aprendizagem.

12. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo analisou o impacto da educação continuada na qualidade do ensino e mostrou que a formação permanente é uma

das dimensões centrais do desenvolvimento profissional docente. Ensinar exige estudo constante, porque a escola não é uma fotografia parada: é filme em movimento, com cenas novas, conflitos novos e perguntas que se renovam a cada turma.

A educação continuada contribui para a qualidade do ensino quando fortalece o planejamento, amplia estratégias didáticas, qualifica a avaliação, apoia práticas inclusivas, desenvolve competências digitais e melhora a capacidade do professor de compreender os estudantes. Seu impacto não está apenas em acrescentar conteúdo à carreira docente, mas em transformar a forma como o professor pensa e realiza sua prática.

Também foi possível compreender que a formação continuada precisa estar ligada à realidade da escola. Quando ignora o cotidiano, ela se torna palestra passageira. Quando nasce dos problemas concretos da sala de aula, ganha força e sentido. Por isso, a escola deve ser entendida como espaço permanente de formação, pesquisa, troca e reconstrução pedagógica.

Outro ponto essencial é que formação continuada e valorização profissional caminham juntas. Não basta exigir que professores estudem mais se não houver tempo, condições de trabalho, apoio da gestão e reconhecimento. Formação sem condições é como semente lançada no asfalto: até pode resistir, mas dificilmente floresce com plenitude.

Conclui-se que a educação continuada impacta positivamente a qualidade do ensino quando deixa de ser obrigação burocrática e se torna política de desenvolvimento profissional. Ela precisa ser planejada, contínua, colaborativa, contextualizada e acompanhada.

Assim, ajuda a escola a ensinar melhor e permite que o professor continue aprendendo sem perder a humanidade do seu ofício.

A qualidade do ensino, portanto, não depende de uma solução mágica. Ela se constrói na soma de políticas públicas, formação docente, gestão pedagógica, condições de trabalho, compromisso profissional e escuta dos estudantes. A educação continuada é uma dessas forças. Talvez não faça barulho de grande revolução, mas, quando bem feita, muda a aula por dentro.

QUADRO 1 - SÍNTESE DOS IMPACTOS DA EDUCAÇÃO CONTINUADA

O quadro a seguir apresenta uma síntese interpretativa dos principais impactos discutidos ao longo do artigo, sem substituir a análise desenvolvida no texto.

Dimensão	Contribuição da educação continuada	Efeito esperado na qualidade do ensino
Planejamento	Aprofunda objetivos, sequências didáticas e seleção de estratégias.	Aulas mais intencionais e melhor organização das aprendizagens.
Avaliação	Fortalece a avaliação formativa e o uso pedagógico de evidências.	Intervenções mais rápidas e acompanhamento mais justo dos estudantes.
Inclusão	Amplia repertórios para adaptação, acessibilidade e atenção à diversidade.	Maior participação dos estudantes e redução de barreiras de aprendizagem.
Tecnologias	Desenvolve uso crítico e pedagógico de recursos digitais.	Tecnologia a serviço da aprendizagem, e não apenas da exposição de conteúdo.

Colaboração	Estimula estudo coletivo, troca de práticas e reflexão entre pares.	Cultura escolar mais forte e menos isolamento docente.
-------------	---	--

Fonte: Elaborado pelo autor, 2026.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 31 maio 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica. Brasília, DF: MEC/CNE, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2020-pdf/164841-rcp001-20/file>. Acesso em: 31 maio 2026.

BRASIL. Lei nº 14.817, de 16 de janeiro de 2024. Estabelece diretrizes para a valorização dos profissionais da educação escolar básica pública. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 17 jan. 2024. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2024/lei/l14817.htm. Acesso em: 31 maio 2026.

BRASIL. Decreto nº 12.358, de 14 de janeiro de 2025. Institui o Programa Mais Professores para o Brasil - Mais Professores. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 15 jan. 2025. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2025/decreto/D12358.htm. Acesso em: 31 maio 2026.

BRASIL. Lei nº 15.344, de 12 de janeiro de 2026. Institui a Política Nacional de Indução à Docência na Educação Básica - Mais Professores para o Brasil. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 13 jan. 2026. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2026/lei/L15344.htm. Acesso em: 31 maio 2026.

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. MEC e Inep contextualizam resultados do Censo Escolar 2024. Brasília, DF: Inep, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/centrais-de-conteudo/noticias/censo-escolar/mec-e-inep-contextualizam-resultados-do-censo-escolar-2024>. Acesso em: 31 maio 2026.

RIBEIRO, Raimunda Maria da Cunha. Formação continuada de docentes: tessituras e possibilidades. Retratos da Escola, Brasília, v. 18, n. 40, 2024. DOI: <https://doi.org/10.22420/rde.v18i40.1748>. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1748>. Acesso em: 31 maio 2026.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Anuário Brasileiro da Educação Básica 2024: professores. São Paulo: Todos Pela Educação, 2024. Disponível em: <https://anuario.todospelaeducacao.org.br/2024/capitulo-6-professores.html>. Acesso em: 31 maio 2026.

TURCHI, Lenita; CODES, Ana Luiza; ARAÚJO, Herton. Formação continuada dos professores e a política nacional de educação digital. Brasília, DF: Ipea, abr. 2024. 31 p. (Texto para Discussão, n. 2983). DOI: <http://dx.doi.org/10.38116/td2983-port>. Disponível em:

¹ Doutoranda em Ciências da Educação. São Luís University 806 W Verona St, Kissimmee, FL 34741, Estados Unidos. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

² Doutorado em fisiologia e farmacologia. Universidade Federal de Minas Gerais Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

³ Doutoranda em ciências da Educação. UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA INTERCONTINENTAL – UTIC Asunción/PY; E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁴ Doutorando em Educação: Currículo Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) Maringá, PR, Brasil; E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁵ Doutoranda. Universidade Unicesumar Maringá - Paraná - Brasil. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁶ Doutorando em desenvolvimento comunitário no PPGDC/UNICENTRO PPGDC/UNICENTRO. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁷ Mestranda Ciências da Educação 2 Veni Creator Christian University. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁸ Pós em AEE e sala de recursos. São Luís, Maranhão, Brasil. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁹ Doutora em Letras (PPGL-UFPE). Bacharelada em Direito. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

¹⁰ Doutorado em Química Orgânica e Biológica. Universidade Estadual do Maranhão/UEMA. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

¹¹ Doutorado em Psicologia. Universidade Estadual do Maranhão/UEMA. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

¹² Doutora em Educação pela UCP Universidade Federal de Juiz de Fora/UFJF Juiz de Fora, Minas Gerais, Brasil. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

¹³ Mestre em Administração de Empresas pela Must University. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

¹⁴ Pós-Doutorando em Ensino de História / Bolsista FAPESQ-PB. Universidade Federal da Paraíba. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)