

**O IMPACTO DAS POLÍTICAS
PÚBLICAS DE FORMAÇÃO
CONTINUADA NA PRÁTICA
DOCENTE: REFLEXÕES
SOBRE A QUALIDADE DA
EDUCAÇÃO BÁSICA
BRASILEIRA**

**THE IMPACT OF PUBLIC POLICIES FOR CONTINUING TEACHER
EDUCATION ON TEACHING PRACTICE: REFLECTIONS ON THE QUALITY OF
BRAZILIAN BASIC EDUCATION**

Ciências Humanas • 26/06/2026

REGISTRO DOI: [10.70773/revistatopicos/782415695](https://doi.org/10.70773/revistatopicos/782415695)

Eliana Maria de Sousa Lima e Sousa¹

Eliane Pereira Lopes²

Francisco José da Cunha Cavalcanti³

Jones Pereira de Oliveira⁴

Luiz Jesus de Oliveira⁵

Marlete Moreira de Araujo⁶

Márcia Pires de Azara⁷

Miriam Rodrigues Barbosa⁸

Mirian Roberta dos Santos Fujiyoshi⁹

Selma Modesto Leandro¹⁰

Vanessa Vasconcelos Lima¹¹

RESUMO

A formação continuada de professores constitui um dos pilares fundamentais para a melhoria da qualidade da educação básica, especialmente diante das constantes transformações sociais, tecnológicas e pedagógicas que permeiam o contexto educacional contemporâneo. Nesse cenário, as políticas públicas voltadas ao desenvolvimento profissional docente assumem papel estratégico na promoção de práticas pedagógicas inovadoras, inclusivas e alinhadas às demandas da sociedade do conhecimento. O presente estudo tem como objetivo analisar os impactos das políticas públicas de formação continuada na prática docente, destacando suas contribuições para o aprimoramento do ensino e da aprendizagem na educação básica brasileira. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa, desenvolvida por meio de revisão bibliográfica e análise documental, fundamentada em legislações educacionais, diretrizes nacionais e produções acadêmicas relacionadas à temática. Os resultados evidenciam que as políticas de formação continuada contribuem significativamente para o fortalecimento das competências profissionais dos docentes, favorecendo a reflexão crítica sobre a prática pedagógica, a incorporação de metodologias ativas e o desenvolvimento de estratégias inclusivas. Entretanto, persistem desafios relacionados à descontinuidade de programas, insuficiência de investimentos, condições de trabalho e distanciamento entre as propostas formativas e as necessidades reais dos professores. Conclui-se que o fortalecimento das políticas públicas de formação continuada é essencial para a valorização docente e para a consolidação de uma educação pública de qualidade socialmente referenciada.

Palavras-chave: Políticas Públicas; Formação Continuada; Desenvolvimento Profissional Docente; Prática Pedagógica; Educação Básica.

ABSTRACT

Continuing teacher education constitutes one of the fundamental pillars for improving the quality of basic education, especially in light of the constant social, technological, and pedagogical transformations that permeate the contemporary educational context. In this scenario, public policies aimed at teachers' professional development play a strategic role in promoting innovative and inclusive pedagogical practices aligned with the demands of the knowledge society. This study aims to analyze the impacts of public policies for continuing teacher education on teaching practice, highlighting their contributions to enhancing teaching and learning processes in Brazilian basic education. This is a qualitative study conducted through a bibliographic review and documentary analysis, grounded in educational legislation, national guidelines, and academic literature related to the topic. The findings indicate that continuing education policies contribute significantly to strengthening teachers' professional competencies by fostering critical reflection on pedagogical practice, encouraging the incorporation of active learning methodologies, and supporting the development of inclusive strategies. However, challenges remain regarding the discontinuity of programs, insufficient investment, working conditions, and the gap between training proposals and teachers' actual needs. It is concluded that strengthening public policies for continuing teacher education is essential for teacher appreciation and for consolidating a socially referenced quality public education.

Keywords: Public Policies; Continuing Teacher Education; Teacher Professional Development; Pedagogical Practice; Basic Education.

1. INTRODUÇÃO

A educação constitui um direito fundamental assegurado pela Constituição Federal de 1988 e representa um dos principais instrumentos de promoção da cidadania, da inclusão social e do desenvolvimento humano. Nesse contexto, a qualidade da educação básica está diretamente relacionada à atuação dos professores, cuja formação e desenvolvimento profissional tornam-se elementos centrais para a efetivação dos objetivos educacionais previstos nas políticas públicas brasileiras.

Nas últimas décadas, as transformações econômicas, culturais e tecnológicas impuseram novos desafios ao trabalho docente. A ampliação do acesso à educação, a diversidade presente nas salas de aula, o avanço das tecnologias digitais e as demandas por práticas pedagógicas inclusivas exigem dos professores constante atualização de conhecimentos e competências. Dessa forma, a formação inicial, embora indispensável, mostra-se insuficiente para atender às exigências contemporâneas da profissão docente.

Diante dessa realidade, a formação continuada emerge como uma estratégia fundamental para o aperfeiçoamento profissional dos educadores. Entendida como um processo permanente de aprendizagem e desenvolvimento, ela possibilita a atualização de saberes, a reflexão sobre a prática pedagógica e a construção de novas formas de ensinar e aprender. Nesse sentido, as políticas públicas de formação continuada têm buscado promover ações voltadas à qualificação dos profissionais da educação, visando à melhoria dos indicadores educacionais e ao fortalecimento da qualidade do ensino.

No Brasil, diversos programas e iniciativas foram implementados com o objetivo de promover a formação continuada dos professores,

destacando-se as ações desenvolvidas pelo Ministério da Educação (MEC), pelos sistemas estaduais e municipais de ensino, bem como por instituições de ensino superior. Entre essas iniciativas encontram-se programas de capacitação presencial e a distância, especializações, cursos de aperfeiçoamento e políticas de desenvolvimento profissional docente articuladas às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Entretanto, apesar dos avanços observados, persistem desafios relacionados à efetividade dessas políticas. Questões como a descontinuidade dos programas, a insuficiência de recursos financeiros, a sobrecarga de trabalho docente e a falta de articulação entre teoria e prática limitam os impactos esperados das ações formativas. Além disso, estudos apontam que muitos programas de formação continuada ainda apresentam caráter prescritivo e descontextualizado, dificultando sua contribuição efetiva para a transformação das práticas pedagógicas.

Diante desse cenário, surge o seguinte problema de pesquisa: **como as políticas públicas de formação continuada influenciam a prática docente na educação básica brasileira?**

A relevância desta investigação justifica-se pela necessidade de compreender o papel das políticas públicas na promoção do desenvolvimento profissional docente e na melhoria da qualidade educacional. Além disso, o estudo contribui para o debate acadêmico acerca das estratégias de formação de professores e dos desafios enfrentados pelos sistemas educacionais na implementação de políticas efetivas de valorização docente.

As políticas públicas educacionais constituem instrumentos fundamentais para a organização e o funcionamento dos sistemas de ensino, orientando ações voltadas à garantia do direito à educação e à promoção da qualidade educacional. Segundo Souza (2006), as políticas públicas representam o conjunto de decisões e ações desenvolvidas pelo Estado para responder às demandas sociais e promover o bem-estar coletivo.

No campo educacional, a formação continuada de professores ocupa posição estratégica nas políticas voltadas à melhoria da qualidade do ensino. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) estabelece a valorização dos profissionais da educação como princípio fundamental, reconhecendo a necessidade de aperfeiçoamento profissional permanente.

A Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, instituída por meio do Decreto nº 8.752/2016, reforça a importância da formação continuada ao prever ações integradas entre União, estados e municípios para garantir o desenvolvimento profissional dos educadores. Essa política busca promover a articulação entre teoria e prática, considerando as demandas específicas dos diferentes contextos educacionais.

De acordo com Gatti (2016), a formação continuada deve ser concebida como um processo permanente de desenvolvimento profissional, capaz de promover mudanças significativas na prática docente e contribuir para a construção de uma educação de qualidade. A autora destaca que programas formativos efetivos são aqueles que valorizam a experiência dos professores e promovem a reflexão crítica sobre os desafios enfrentados no cotidiano escolar.

1.1. Desenvolvimento Profissional Docente e Aprendizagem Ao Longo da Vida

O desenvolvimento profissional docente constitui um processo complexo, dinâmico e contínuo, que transcende a aquisição de conhecimentos técnicos e metodológicos. Trata-se de um percurso construído ao longo da trajetória profissional do professor, envolvendo dimensões cognitivas, afetivas, éticas, sociais e políticas que influenciam diretamente sua prática pedagógica e sua identidade profissional. Nesse sentido, compreender a docência como uma profissão em permanente desenvolvimento implica reconhecer que a formação inicial representa apenas uma etapa de um processo mais amplo de aprendizagem e aperfeiçoamento ao longo da vida.

Historicamente, a formação de professores esteve centrada em modelos tecnicistas, nos quais predominava a transmissão de conteúdos e métodos considerados universais e suficientes para o exercício da profissão. Entretanto, as profundas transformações sociais, culturais e tecnológicas ocorridas nas últimas décadas evidenciaram a insuficiência dessa perspectiva. As demandas contemporâneas exigem docentes capazes de refletir criticamente sobre sua prática, adaptar-se a diferentes contextos educacionais, incorporar inovações pedagógicas e responder às necessidades de estudantes cada vez mais diversos.

Nesse contexto, Nóvoa (2022) destaca que o desenvolvimento profissional docente deve ser compreendido como um movimento permanente de construção coletiva da profissão. Para o autor, os professores aprendem na interação com seus pares, na reflexão sobre os desafios cotidianos e na participação ativa em

comunidades de prática. Dessa forma, a formação continuada não pode ser reduzida à participação esporádica em cursos ou treinamentos desvinculados da realidade escolar, mas deve constituir-se como parte integrante da cultura institucional das escolas.

A perspectiva da aprendizagem ao longo da vida (lifelong learning) emerge como um dos principais referenciais para a compreensão do desenvolvimento profissional docente na contemporaneidade. Difundido internacionalmente pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), esse conceito fundamenta-se na ideia de que aprender é uma necessidade permanente do ser humano, ocorrendo em diferentes espaços, tempos e contextos sociais.

No relatório "Reimaginar nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação", a UNESCO (2022) afirma que os professores precisam ser apoiados em processos contínuos de aprendizagem, uma vez que são protagonistas das transformações educacionais necessárias para enfrentar os desafios do século XXI. Segundo o documento, investir na formação permanente dos educadores significa fortalecer a capacidade dos sistemas educacionais de promover equidade, inclusão e qualidade socialmente referenciada.

A aprendizagem ao longo da vida pressupõe, portanto, o desenvolvimento contínuo de competências profissionais capazes de responder às rápidas mudanças que caracterizam a sociedade contemporânea. O avanço das tecnologias digitais, a expansão do acesso à informação, as novas configurações familiares, as demandas relacionadas à educação inclusiva e as exigências decorrentes da formação integral dos estudantes impõem aos

docentes a necessidade constante de atualização e reconstrução de saberes.

Imbernón (2011) argumenta que o desenvolvimento profissional não se limita à acumulação de certificados ou cursos realizados. Ao contrário, envolve processos de investigação sobre a própria prática, análise crítica dos problemas enfrentados na escola e construção coletiva de soluções contextualizadas. Nessa perspectiva, o professor deixa de ser mero receptor de conhecimentos produzidos externamente para assumir o papel de sujeito ativo na produção de saberes pedagógicos.

Essa compreensão aproxima-se da concepção de professor reflexivo proposta por Schön (2000), segundo a qual a prática profissional constitui importante espaço de aprendizagem. Ao refletir sobre as situações vivenciadas no cotidiano escolar, os docentes desenvolvem capacidades de análise, julgamento e tomada de decisões fundamentadas, favorecendo a construção de práticas mais conscientes e eficazes.

Além da dimensão reflexiva, o desenvolvimento profissional envolve a constituição da identidade docente. Conforme ressalta Marcelo García (1999), tornar-se professor é um processo contínuo de socialização profissional, marcado pela articulação entre experiências pessoais, conhecimentos acadêmicos e vivências institucionais. A identidade profissional não é estática; ela é permanentemente reconstruída em função das mudanças nas políticas educacionais, nas condições de trabalho e nas expectativas sociais atribuídas à profissão.

No contexto brasileiro, a valorização do desenvolvimento profissional docente encontra respaldo em importantes dispositivos legais. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) estabelece, em seu artigo 67, que os sistemas de ensino devem assegurar aperfeiçoamento profissional continuado aos profissionais da educação, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim. Da mesma forma, o Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014) estabelece metas voltadas à formação e valorização docente, reconhecendo a importância da qualificação permanente para a melhoria da qualidade educacional.

A Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica, instituída pelo Decreto nº 8.752/2016, reforça esse entendimento ao propor ações articuladas entre União, estados e municípios para garantir oportunidades sistemáticas de desenvolvimento profissional. Todavia, a efetivação dessas diretrizes ainda enfrenta desafios relacionados à descontinuidade das políticas, à insuficiência de recursos e às desigualdades regionais que caracterizam o cenário educacional brasileiro.

Outro aspecto relevante refere-se ao desenvolvimento das competências digitais docentes. A experiência vivenciada durante a pandemia da COVID-19 evidenciou a necessidade de preparação dos professores para o uso pedagógico das tecnologias digitais. O ensino remoto emergencial revelou potencialidades, mas também fragilidades relacionadas à formação tecnológica dos profissionais da educação.

Nesse sentido, o Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br, 2024) destaca que a integração significativa das tecnologias educacionais

depende não apenas do acesso aos recursos tecnológicos, mas sobretudo da existência de processos formativos contínuos que promovam o uso crítico, criativo e ético dessas ferramentas. A competência digital docente passa, portanto, a integrar o conjunto de conhecimentos indispensáveis ao exercício profissional na atualidade.

Paralelamente, torna-se imprescindível considerar a dimensão socioemocional do desenvolvimento profissional. O aumento das demandas atribuídas aos professores, associado às condições muitas vezes precárias de trabalho, tem contribuído para o crescimento de situações de adoecimento físico e emocional entre os profissionais da educação. Dessa forma, políticas de formação continuada devem contemplar estratégias voltadas ao fortalecimento do bem-estar docente, da saúde mental e da construção de ambientes escolares mais colaborativos e acolhedores.

Gatti (2024) observa que a valorização docente exige uma abordagem integrada, que articule formação, carreira, remuneração e condições adequadas de trabalho. Segundo a autora, não há desenvolvimento profissional consistente quando os professores não dispõem de tempo institucionalizado para estudo, planejamento coletivo e participação em processos formativos significativos.

Nessa direção, as comunidades profissionais de aprendizagem têm sido apontadas como estratégias promissoras para o fortalecimento do desenvolvimento docente. Essas iniciativas favorecem a troca de experiências, o trabalho colaborativo, a análise conjunta de práticas pedagógicas e a produção compartilhada de conhecimentos. Ao promoverem o protagonismo dos professores, contribuem para superar modelos formativos verticalizados e prescritivos.

Por fim, reconhecer o desenvolvimento profissional docente como expressão da aprendizagem ao longo da vida implica compreender que ensinar e aprender constituem processos indissociáveis. O professor que aprende continuamente amplia suas possibilidades de intervenção pedagógica, fortalece sua autonomia profissional e torna-se mais preparado para enfrentar os desafios emergentes da educação contemporânea.

Desse modo, investir em políticas públicas que assegurem oportunidades permanentes de formação representa condição indispensável para a valorização da carreira docente e para a construção de uma educação básica comprometida com a equidade, a inclusão e a qualidade social. Mais do que responder às exigências imediatas dos sistemas educacionais, o desenvolvimento profissional contínuo constitui um compromisso ético e político com a transformação da escola e com a garantia do direito à aprendizagem de todos os estudantes.

1.2. Impactos da Formação Continuada na Prática Pedagógica

A formação continuada constitui um dos principais mecanismos de fortalecimento da prática pedagógica, uma vez que possibilita aos professores revisar conhecimentos, desenvolver novas competências e ressignificar suas experiências profissionais diante das constantes mudanças que caracterizam o contexto educacional contemporâneo. Diversas pesquisas têm evidenciado que processos formativos sistemáticos e contextualizados contribuem significativamente para a melhoria das práticas de ensino, favorecendo aprendizagens mais significativas e promovendo avanços na qualidade da educação básica.

A prática pedagógica pode ser compreendida como um conjunto de ações intencionais desenvolvidas pelo professor no processo de ensino e aprendizagem, envolvendo planejamento, mediação, avaliação e interação com os estudantes. Segundo Libâneo (2013), a qualidade dessas ações está diretamente relacionada à capacidade do docente de mobilizar conhecimentos teóricos e experienciais para responder às demandas concretas do cotidiano escolar. Nesse sentido, a formação continuada apresenta-se como espaço privilegiado de reflexão crítica e aperfeiçoamento profissional.

Ao participar de processos formativos permanentes, os professores ampliam suas possibilidades de análise sobre o próprio fazer pedagógico. Essa reflexão favorece a identificação de limitações, potencialidades e desafios presentes em sua atuação, contribuindo para a construção de estratégias mais adequadas às necessidades dos estudantes. Schön (2000) destaca que a reflexão sobre a ação permite aos profissionais reinterpretar experiências, revisar concepções e produzir novos conhecimentos a partir da prática, fortalecendo sua autonomia e capacidade de tomada de decisão.

Nessa perspectiva, um dos principais impactos da formação continuada refere-se à transformação das metodologias utilizadas em sala de aula. Programas formativos fundamentados em abordagens críticas e colaborativas incentivam os docentes a superar práticas centradas exclusivamente na transmissão de conteúdos, estimulando a adoção de estratégias que promovam o protagonismo estudantil e a construção ativa do conhecimento.

Entre essas estratégias destacam-se as metodologias ativas de aprendizagem, que têm ganhado relevância nas discussões educacionais contemporâneas. Conforme Moran (2018),

metodologias como aprendizagem baseada em projetos, aprendizagem baseada em problemas, sala de aula invertida e ensino híbrido favorecem maior participação dos estudantes, estimulam a autonomia e desenvolvem competências essenciais para a vida em sociedade. Entretanto, sua implementação exige formação adequada, planejamento pedagógico e acompanhamento contínuo.

Estudos desenvolvidos por Gatti et al. (2019) demonstram que professores que participam regularmente de programas de formação continuada apresentam maior diversificação metodológica, utilizam recursos pedagógicos variados e demonstram maior sensibilidade para adaptar suas práticas às características dos estudantes. Tais evidências reforçam a importância das políticas públicas voltadas ao desenvolvimento profissional docente como estratégia para o aprimoramento do ensino.

Outro impacto significativo refere-se ao fortalecimento dos processos avaliativos. Tradicionalmente, a avaliação escolar esteve associada à mensuração de resultados e à classificação dos estudantes. Contudo, as discussões atuais têm enfatizado a necessidade de práticas avaliativas formativas, capazes de acompanhar o desenvolvimento das aprendizagens e orientar intervenções pedagógicas mais eficazes.

Luckesi (2011) argumenta que a avaliação deve assumir caráter diagnóstico e inclusivo, contribuindo para a tomada de decisões pedagógicas comprometidas com o sucesso escolar dos estudantes. Nesse contexto, a formação continuada oferece subsídios teóricos e metodológicos para que os professores desenvolvam instrumentos

diversificados de avaliação, utilizem diferentes formas de registro e promovam feedbacks construtivos, fortalecendo os processos de ensino e aprendizagem.

A formação continuada também exerce influência direta sobre a promoção da educação inclusiva. O aumento da diversidade presente nas salas de aula exige que os professores desenvolvam competências relacionadas ao atendimento das necessidades educacionais específicas dos estudantes, reconhecendo e valorizando suas singularidades.

De acordo com Mantoan (2015), a construção de uma escola inclusiva requer mudanças profundas nas práticas pedagógicas e nas concepções de ensino. Não basta garantir o acesso dos estudantes à escola; é necessário assegurar condições efetivas para sua participação e aprendizagem. Nesse processo, a formação continuada desempenha papel estratégico ao oferecer conhecimentos sobre adaptações curriculares, tecnologias assistivas, estratégias diferenciadas de ensino e práticas pedagógicas inclusivas.

Além disso, programas formativos voltados à inclusão favorecem o desenvolvimento de atitudes mais acolhedoras e comprometidas com os princípios da equidade e do respeito às diferenças. Professores preparados para atuar em contextos diversos tendem a adotar práticas mais flexíveis e responsivas, contribuindo para a redução das barreiras à aprendizagem e à participação escolar.

Outro aspecto que merece destaque diz respeito à incorporação das tecnologias digitais ao trabalho docente. A expansão da cultura digital transformou significativamente as formas de acesso à

informação, comunicação e produção do conhecimento, exigindo dos professores novas competências pedagógicas e tecnológicas.

A experiência do ensino remoto emergencial durante a pandemia da COVID-19 evidenciou tanto o potencial das tecnologias educacionais quanto as fragilidades existentes na formação docente para seu uso pedagógico. Muitos professores precisaram reinventar suas práticas em curto espaço de tempo, desenvolvendo estratégias para manter o vínculo com os estudantes e garantir a continuidade das atividades escolares.

Segundo dados da pesquisa TIC Educação (Cetic.br, 2024), embora tenha havido avanços na utilização de recursos digitais pelas escolas brasileiras, persistem desafios relacionados à formação dos professores para o uso crítico, criativo e intencional dessas tecnologias. A simples disponibilização de equipamentos não garante inovação pedagógica; é necessário investir em processos formativos permanentes que possibilitem aos docentes compreender as potencialidades e os limites das ferramentas digitais.

A formação continuada contribui, portanto, para o desenvolvimento das competências digitais docentes, favorecendo a utilização de ambientes virtuais de aprendizagem, plataformas educacionais, recursos multimídia e metodologias híbridas. Quando integradas aos objetivos pedagógicos, essas ferramentas ampliam as possibilidades de interação, personalização do ensino e construção colaborativa do conhecimento.

A dimensão socioemocional da prática pedagógica também é impactada pelos processos de formação continuada. O trabalho

docente envolve relações interpessoais complexas e desafios que demandam habilidades como empatia, escuta ativa, comunicação, mediação de conflitos e gestão das emoções. Nesse sentido, programas formativos que contemplam aspectos relacionados ao desenvolvimento socioemocional contribuem para o fortalecimento do bem-estar profissional e da qualidade das interações estabelecidas no ambiente escolar.

Gatti (2024) destaca que o desenvolvimento profissional docente não pode restringir-se à dimensão técnica da profissão. A valorização do professor pressupõe atenção às condições de trabalho, à saúde mental e ao fortalecimento de redes de apoio e colaboração entre os profissionais da educação. Ambientes escolares que favorecem a aprendizagem coletiva tendem a promover maior engajamento e satisfação profissional.

A formação continuada também fortalece a autonomia docente. Ao ampliar seus conhecimentos e desenvolver capacidade crítica, os professores tornam-se mais preparados para tomar decisões fundamentadas, adaptar propostas curriculares e construir respostas contextualizadas aos desafios encontrados em sua prática cotidiana. Essa autonomia representa importante elemento de valorização profissional e de resistência a modelos prescritivos que desconsideram as especificidades dos contextos escolares.

Entretanto, os impactos positivos da formação continuada não ocorrem automaticamente. A literatura evidencia que a efetividade dos programas depende de diversos fatores, como a relevância dos conteúdos abordados, a participação ativa dos docentes, o acompanhamento das ações desenvolvidas e a articulação entre teoria e prática.

Imbernón (2011) ressalta que formações descontextualizadas, excessivamente teóricas ou baseadas em modelos transmissivos tendem a produzir resultados limitados, uma vez que não dialogam com os problemas reais enfrentados pelos professores. Em contrapartida, experiências construídas a partir das necessidades das escolas, desenvolvidas de forma colaborativa e sustentadas ao longo do tempo apresentam maior potencial transformador.

Outro desafio refere-se às condições objetivas para participação dos professores nas atividades formativas. Jornadas excessivas de trabalho, ausência de incentivos institucionais, escassez de recursos financeiros e descontinuidade das políticas públicas constituem obstáculos frequentemente apontados pela literatura especializada. Tais fatores evidenciam que a formação continuada deve ser concebida como direito do professor e responsabilidade compartilhada entre os diferentes entes federativos.

Dessa forma, os impactos da formação continuada na prática pedagógica ultrapassam a dimensão individual do desenvolvimento profissional, alcançando a organização do trabalho escolar, a cultura institucional e os resultados educacionais. Professores que aprendem continuamente tendem a desenvolver práticas mais reflexivas, inclusivas, inovadoras e comprometidas com a aprendizagem dos estudantes.

Conclui-se, portanto, que a formação continuada representa instrumento estratégico para a qualificação da prática pedagógica e para a efetivação do direito à educação de qualidade. Investir em políticas públicas permanentes de desenvolvimento profissional docente significa reconhecer os professores como protagonistas das transformações educacionais e assegurar condições para que

possam enfrentar, com competência e compromisso, os desafios da educação básica brasileira.

1.3. Contribuições da Formação Continuada para a Prática Docente

A formação continuada tem sido reconhecida como um dos principais instrumentos para o fortalecimento da prática pedagógica e para a promoção da qualidade da educação básica. Em um cenário marcado por constantes transformações sociais, tecnológicas e educacionais, o desenvolvimento profissional docente assume caráter estratégico, uma vez que possibilita aos professores revisarem concepções, ampliarem conhecimentos e aperfeiçoarem competências necessárias ao enfrentamento dos desafios cotidianos da escola.

Os resultados identificados na presente investigação evidenciam que a participação em programas de formação continuada favorece o desenvolvimento de competências pedagógicas essenciais ao exercício da docência contemporânea. Professores que têm acesso a processos formativos sistemáticos demonstram maior capacidade de planejamento, seleção de conteúdos, organização de estratégias didáticas e adequação das atividades às necessidades específicas dos estudantes. Essas competências contribuem diretamente para a construção de práticas pedagógicas mais intencionais, reflexivas e comprometidas com a aprendizagem.

Nesse contexto, Libâneo (2013) destaca que o aperfeiçoamento contínuo dos conhecimentos profissionais amplia a capacidade do professor de mediar os processos educativos de maneira crítica e contextualizada. O docente deixa de atuar como mero transmissor

de informações para assumir o papel de mediador da aprendizagem, estimulando a participação ativa dos estudantes na construção do conhecimento.

Outro aspecto evidenciado refere-se à diversificação das metodologias de ensino. A formação continuada proporciona aos professores o contato com abordagens pedagógicas inovadoras, favorecendo a incorporação de estratégias que rompem com modelos exclusivamente expositivos. A utilização de metodologias ativas, como aprendizagem baseada em projetos, resolução de problemas, ensino híbrido e sala de aula invertida, constitui importante contribuição para a promoção do protagonismo estudantil.

Segundo Moran (2018), práticas pedagógicas inovadoras possibilitam maior envolvimento dos estudantes, estimulam a autonomia intelectual e favorecem o desenvolvimento de competências indispensáveis à vida em sociedade. Entretanto, a implementação dessas metodologias depende de processos formativos que ofereçam suporte teórico e metodológico aos docentes, permitindo-lhes compreender as potencialidades e os limites de cada abordagem.

A formação continuada também contribui significativamente para o fortalecimento da autonomia profissional. Ao ampliarem seus conhecimentos e refletirem criticamente sobre suas experiências, os professores tornam-se mais preparados para tomar decisões pedagógicas fundamentadas, adaptar propostas curriculares e responder às demandas específicas de seus contextos de atuação.

De acordo com Nóvoa (2022), a autonomia docente constitui elemento fundamental para a valorização da profissão e para a construção de uma escola comprometida com a transformação social. Professores autônomos desenvolvem maior capacidade de análise, julgamento e intervenção pedagógica, assumindo papel ativo na produção de saberes e na definição dos rumos do trabalho educativo.

Outro impacto relevante refere-se ao fortalecimento das práticas inclusivas. A crescente diversidade presente nas salas de aula exige que os professores desenvolvam competências relacionadas ao atendimento das necessidades educacionais específicas dos estudantes. Nesse sentido, a formação continuada oferece subsídios teóricos e metodológicos que auxiliam na elaboração de estratégias diferenciadas, adaptações curriculares e utilização de recursos pedagógicos capazes de promover a participação de todos os alunos.

Mantoan (2015) ressalta que a educação inclusiva exige mudanças nas concepções de ensino e aprendizagem, superando práticas homogeneizadoras que desconsideram as singularidades dos sujeitos. Assim, a formação continuada torna-se instrumento essencial para a efetivação do direito à educação, contribuindo para a construção de ambientes escolares mais acolhedores, democráticos e comprometidos com a equidade.

As contribuições da formação continuada também se manifestam no desenvolvimento das competências digitais docentes. A expansão das tecnologias educacionais e a intensificação do uso de recursos digitais após a pandemia da COVID-19 evidenciaram a

necessidade de preparação dos professores para atuar em contextos híbridos e tecnologicamente mediados.

Dados da pesquisa TIC Educação (Cetic.br, 2024) indicam que a utilização pedagógica das tecnologias depende, sobretudo, da existência de oportunidades permanentes de formação. Professores que participam de programas voltados ao desenvolvimento de competências digitais tendem a utilizar com maior frequência plataformas educacionais, ambientes virtuais de aprendizagem e recursos multimídia de forma crítica e alinhada aos objetivos educacionais.

Além disso, a formação continuada favorece o fortalecimento da cultura colaborativa nas instituições escolares. Os processos formativos desenvolvidos coletivamente estimulam a troca de experiências, o compartilhamento de práticas exitosas e a construção conjunta de soluções para os problemas enfrentados no cotidiano da escola.

Imbernón (2011) destaca que a aprendizagem entre pares representa uma das estratégias mais eficazes de desenvolvimento profissional, pois reconhece os professores como produtores de conhecimento pedagógico. Comunidades de aprendizagem, grupos de estudo e espaços coletivos de planejamento favorecem a consolidação de uma cultura institucional baseada na cooperação e na corresponsabilidade pelos resultados educacionais.

Outro aspecto observado refere-se ao impacto positivo da formação continuada sobre os processos avaliativos. Professores envolvidos em atividades formativas ampliam sua compreensão acerca da avaliação como instrumento diagnóstico e orientador das

aprendizagens, superando perspectivas exclusivamente classificatórias.

Luckesi (2011) argumenta que a avaliação deve contribuir para identificar dificuldades, orientar intervenções pedagógicas e favorecer o desenvolvimento integral dos estudantes. A formação continuada oferece suporte para a construção de instrumentos avaliativos diversificados, possibilitando maior acompanhamento do percurso formativo dos alunos.

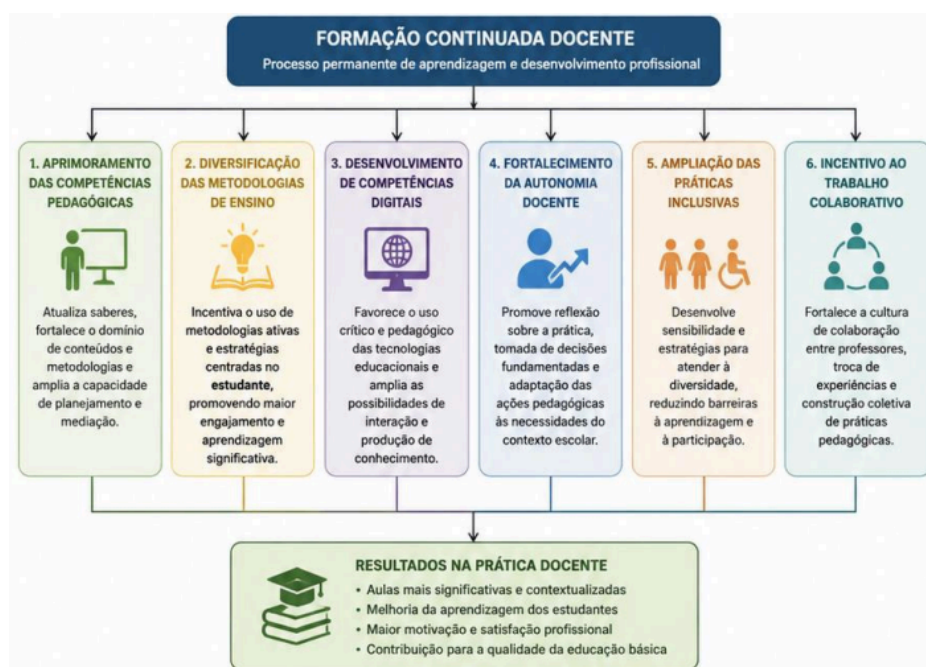
Contudo, é importante destacar que os benefícios decorrentes da formação continuada dependem da qualidade das políticas públicas implementadas. Programas desarticulados da realidade escolar, excessivamente teóricos ou desenvolvidos de maneira pontual tendem a produzir resultados limitados. Por outro lado, iniciativas construídas a partir das necessidades concretas dos professores, desenvolvidas de forma contínua e acompanhadas institucionalmente apresentam maior potencial transformador.

Dessa forma, os resultados desta investigação permitem concluir que a formação continuada constitui elemento indispensável para o fortalecimento da prática docente. Suas contribuições abrangem o desenvolvimento de competências pedagógicas, tecnológicas e socioemocionais, o aprimoramento das metodologias de ensino, a promoção da inclusão, o fortalecimento da autonomia profissional e a construção de culturas colaborativas nas escolas.

Investir na formação permanente dos professores significa reconhecer o papel central que esses profissionais desempenham na garantia do direito à educação de qualidade. Mais do que uma estratégia de atualização técnica, a formação continuada configura-

se como política de valorização docente e condição essencial para a construção de sistemas educacionais mais justos, inclusivos e comprometidos com a aprendizagem de todos os estudantes.

Figura 1. Contribuições da Formação Continuada para a Prática Docente (Figura Autoral)



Fonte: Elaborado pelos autores (2026), com base em Libâneo (2013), Imbernón (2011), Mantoan (2015), Moran (2018), Nóvoa (2022), Luckesi (2011) e Gatti (2024).

2. CONCLUSÃO

O presente estudo teve como objetivo analisar os impactos das políticas públicas de formação continuada na prática docente, destacando suas contribuições para o aprimoramento do ensino e da aprendizagem na educação básica brasileira. A partir da revisão bibliográfica e da análise documental realizada, foi possível compreender que a formação continuada constitui um elemento estratégico para o desenvolvimento profissional dos professores e para a promoção de uma educação pública comprometida com a qualidade social, a equidade e a inclusão.

Os resultados evidenciaram que as políticas de formação continuada desempenham papel fundamental na qualificação da prática pedagógica, favorecendo o desenvolvimento de competências profissionais indispensáveis ao exercício da docência contemporânea. Entre as principais contribuições identificadas destacam-se o fortalecimento das competências pedagógicas, a ampliação do repertório metodológico, o desenvolvimento das competências digitais, a promoção de práticas inclusivas, o aprimoramento dos processos avaliativos e o fortalecimento da autonomia docente. Tais aspectos repercutem positivamente na organização do trabalho pedagógico e na construção de ambientes de aprendizagem mais participativos e significativos.

A investigação permitiu constatar, ainda, que a formação continuada ultrapassa a perspectiva de atualização técnica, configurando-se como um processo permanente de aprendizagem ao longo da vida. Nessa perspectiva, o professor é reconhecido como sujeito ativo na produção de conhecimentos, capaz de refletir criticamente sobre sua prática, reconstruir saberes e desenvolver estratégias contextualizadas para responder às demandas emergentes do cotidiano escolar. Assim, o desenvolvimento profissional docente deve ser compreendido como uma trajetória contínua, articulada às experiências vivenciadas, às interações estabelecidas no ambiente escolar e às transformações sociais que impactam a educação.

Outro aspecto relevante refere-se à necessidade de que as ações formativas estejam vinculadas às reais necessidades dos professores e aos contextos específicos das instituições de ensino. Programas desarticulados da prática pedagógica, excessivamente prescritivos ou desenvolvidos de forma pontual tendem a apresentar impactos

limitados. Em contrapartida, iniciativas construídas coletivamente, baseadas na colaboração entre pares, na reflexão sobre a ação e na valorização dos saberes docentes demonstram maior potencial transformador.

Apesar dos avanços observados nas últimas décadas, os achados deste estudo também evidenciam desafios significativos para a efetivação das políticas públicas de formação continuada no Brasil. Entre eles destacam-se a descontinuidade dos programas governamentais, a insuficiência de investimentos financeiros, as desigualdades regionais no acesso às oportunidades formativas, a sobrecarga de trabalho dos professores e a limitada articulação entre teoria e prática. Esses fatores comprometem a consolidação de processos permanentes de desenvolvimento profissional e restringem os resultados esperados das ações implementadas pelos sistemas de ensino.

Nesse sentido, torna-se imprescindível que as políticas públicas destinadas à formação docente sejam concebidas como políticas de Estado, e não apenas como iniciativas pontuais de governo. Isso implica assegurar financiamento contínuo, mecanismos de acompanhamento e avaliação, oferta equitativa de oportunidades formativas e condições adequadas para que os professores possam participar efetivamente dos processos de aperfeiçoamento profissional. Igualmente importante é a garantia de tempo institucionalizado para estudos, planejamento coletivo e desenvolvimento de comunidades profissionais de aprendizagem.

Diante das exigências impostas pela sociedade do conhecimento, pela expansão das tecnologias digitais e pela crescente diversidade presente nas escolas, investir na formação continuada representa

investir na própria qualidade da educação básica. Professores valorizados, apoiados e inseridos em processos permanentes de desenvolvimento profissional tendem a construir práticas pedagógicas mais inovadoras, inclusivas, reflexivas e comprometidas com a aprendizagem dos estudantes.

Conclui-se, portanto, que a formação continuada deve ocupar posição central nas agendas educacionais brasileiras, constituindo-se como direito dos profissionais da educação e condição indispensável para a efetivação de uma educação pública de qualidade socialmente referenciada. Mais do que atender às demandas imediatas do sistema educacional, fortalecer as políticas de desenvolvimento profissional docente significa reconhecer os professores como protagonistas das transformações educacionais e agentes essenciais na construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.

Por fim, recomenda-se que estudos futuros aprofundem investigações empíricas acerca dos impactos concretos das políticas de formação continuada nos diferentes contextos educacionais brasileiros, considerando as especificidades regionais e as percepções dos próprios docentes sobre os processos formativos vivenciados. Pesquisas dessa natureza poderão subsidiar a formulação de políticas públicas mais eficazes, sustentáveis e alinhadas às necessidades reais das escolas e dos profissionais que nelas atuam.

A análise desenvolvida ao longo deste artigo reafirma, portanto, que não há melhoria consistente da educação básica sem investimento contínuo na formação e valorização dos professores. O fortalecimento das políticas públicas de formação continuada

representa um compromisso ético, político e social com a garantia do direito à educação de qualidade para todos os cidadãos brasileiros.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. **Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016**. Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 10 maio 2016.

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: seção 1, Brasília, DF, 26 jun. 2014.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

CETIC.BR. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras: TIC Educação 2023**. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2024.

GARCÍA, Carlos Marcelo. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora, 1999.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília, DF: UNESCO, 2019.

GATTI, Bernadete Angelina. Formação e desenvolvimento profissional docente: desafios contemporâneos. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 54, e10825, 2024.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?** São Paulo: Summus, 2015.

MORAN, José. **Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda**. Porto Alegre: Penso, 2018.

NÓVOA, António. **Escolas e professores: proteger, transformar, valorizar**. Salvador: SEC/IAT, 2022.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

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

SOUZA, Celina. Políticas públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n. 16, p. 20-45, jul./dez. 2006.

UNESCO. **Reimaginar nossos futuros juntos: um novo contrato social para a educação.** Paris: UNESCO, 2022.

¹ Doutoranda em Ciências da Educação – Christian Business School – Paris, França. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

² Doutoranda em Ciências da Educação – Christian Business School – Paris, França. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

³ Doutorando em Ciências da Educação – Christian Business School – Paris, França. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁴ Doutorando em Ciências da Educação – Christian Business School – Paris, França. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁵ Doutorando em Ciências da Educação – Christian Business School – Paris, França. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁶ Mestranda em Tecnologias Emergentes em Educação – Must University – Estados Unidos. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁷ Mestranda em Ciências da Educação – Christian Business School – Paris, França.

⁸ Mestranda em Ciências da Educação – Christian Business School – Paris, França. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

⁹ Doutoranda em Ciências da Educação – Christian Business School – Paris, França. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

¹⁰ Mestranda em Ciências da Educação – Must University. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)

¹¹ Mestra em Tecnologias Emergentes em Educação – Must University – Estados Unidos. E-mail: [acesse o artigo original para visualizar o e-mail](#)