

FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES: aportes da Gestão Democrática

INITIAL AND CONTINUING TEACHER EDUCATION: Contributions from Democratic Management

Aline Carvalho¹, Ayciany Frota Souza², Rafaela Silva Costa³, João Paulo Demétrio de Arantes⁴, Gloria Lucia Magalhães⁵

¹Faculdade Três Pontas – FATEPS / Grupo Unis, Três Pontas, Minas Gerais, E-mail: aline.carvalho1@alunos.unis.edu.br, ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-3270-2060>

²Faculdade Três Pontas – FATEPS / Grupo Unis, Três Pontas, Minas Gerais, E-mail: ayciany.souza@alunos.unis.edu.br, ORCID: <https://orcid.org/0009-0001-1446-6675>

³Faculdade Três Pontas – FATEPS / Grupo Unis, Três Pontas, Minas Gerais, E-mail: rafaela.costa3@alunos.unis.edu.br, ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-8024-9376>

⁴Faculdade Três Pontas – FATEPS / Grupo Unis, Três Pontas, Minas Gerais, E-mail: joao.arantes@professor.unis.edu.br; ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-4756-0995>

⁵Faculdade Três Pontas – FATEPS / Grupo Unis, Três Pontas, Minas Gerais, E-mail: gloria.reis@professor.unis.edu.br, ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9233-7759>

RESUMO

Este estudo descreve e questiona o papel da legislação brasileira na qualidade da formação inicial e continuada de professores no âmbito de uma gestão democrática. Tal abordagem justifica-se diante da problemática que envolve a formação profissional da educação brasileira. O artigo tem como objetivo analisar recentes leis e estudos publicados sobre influências da gestão na formação inicial e continuada dos professores e seus possíveis desdobramentos na qualidade da educação pública. Este propósito será conseguido mediante revisão bibliográfica em obras e artigos publicados com ênfase na biblioteca virtual de revistas científicas brasileiras em formato eletrônico - Scielo. O estudo mostrou um sólido embasamento da legislação brasileira que aborda aportes da gestão democrática e da formação inicial e continuada. Diante da revisão de literatura alguns assuntos foram destacados como: a escola, não pode ser vista apenas como um local de trabalho, mas também como espaço de formação, sendo necessário investir prioritariamente na formação continuada e em serviço do professor; a educação de ser vista de forma inseparável da formação e por isso, ela deve ser permanente, como um movimento de transformação interna; que lhes possibilite traçar rumos para suas trajetórias; autonomia e condições materiais para frequentar cursos, desenvolver pesquisas. E ainda, a valorização da experiência docente que permita passar de um entendimento de formação

centrada no “formar” para o “formar-se” considerando toda a diversidade e complexidade da ação pedagógica.

Palavras-chaves: Gestão, Formação Inicial e Continuada, Gestão democrática.

1 INTRODUÇÃO

As mudanças frequentes nas áreas política, econômica e social das últimas décadas têm levado à novas interpretações e significados em diferentes aspectos da sociedade. A educação, como instituição responsável pelo ensino e aprendizagem de crianças, jovens e adultos, não passou ileso à essas mudanças.

Este trabalho aborda as principais mudanças ocorridas na educação brasileira no que diz respeito à Gestão Democrática e Formação Inicial e Continuada dos profissionais da educação. Sendo que tratar do tema gestão democrática na educação pode contribuir para a promoção da educação pública como direito garantido para todos. E simultaneamente a discussão sobre a formação inicial e continuada dos professores no Brasil.

O estudo tem como principal objetivo analisar recentes leis brasileiras e estudos publicados sobre influências da gestão na formação inicial e continuada dos professores e seus possíveis desdobramentos na qualidade da educação pública brasileira.

Em relação à metodologia, trata-se de uma revisão bibliográfica realizada em plataformas de artigos científicos como *Scielo Cientific Eletronic Library OnLine* e obras publicadas relacionadas com o tema.

Considerando os Tipos de Pesquisa citados por Gerhardt; Silveira (2009), neste estudo optou-se pela pesquisa qualitativa. Segundo as autoras, numa abordagem qualitativa, os pesquisadores “não se preocupam com a representatividade numérica, mas, sim com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização” (Gerhardt; Silveira, 2009, p. 33).

Quanto à natureza, pode-se afirmar que se trata de uma pesquisa aplicada onde os conhecimentos gerados podem ser aplicados na prática, neste estudo, a formação inicial e continuada de professores. Os objetivos foram identificados numa pesquisa exploratória com levantamento bibliográfico. Portanto, quanto aos procedimentos, o estudo associa-se a uma pesquisa bibliográfica, que segundo Fonseca (2002), essa pesquisa “é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas e publicadas por meio de escritos e eletrônicos como livros, artigos científicos, páginas de web sites” (Fonseca, 2002, p, 32). É importante ressaltar que a pesquisa científica é um processo permanentemente inacabado.

O trabalho foi organizado pelas seguintes seções: Introdução, Referencial Teórico, Revisão da Literatura e Conclusão.

Espera-se que o estudo contribua para reflexões sobre uma formação inicial que os possibilite idealizar melhores condições para suas trajetórias profissionais; que tenham mais autonomia para definir quando, onde e como darão continuidade a sua formação e, condições materiais para frequentar cursos, desenvolver pesquisas e produzir propostas de intervenção no seu ambiente de trabalho.

2 GESTÃO DEMOCRÁTICA E FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

A compreensão do termo gestão democrática na educação tem papel relevante neste estudo que, como já foi dito, tem como objetivo analisar recentes leis brasileiras e estudos publicados sobre formação inicial e continuada dos professores.

A Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o Plano Nacional de Educação PNE foram elencados como referências legais para o melhor entendimento do assunto a ser tratado.

A expressão Gestão Escolar foi estabelecida por algumas leis da educação brasileira sendo elas: Constituição da República Federativa do Brasil (1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira - LDB 9394/96 e ainda o Plano Nacional de Educação PNE Lei nº 13.005/2014.

Segundo a Constituição Federal (1988) em seu Art 205 A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, s.p).

Em se tratando de gestão escolar, a lei acima citada prevê no art. 206 inciso VI uma gestão democrática na forma da lei.

A LDB 9394/96 art. 14 diz que:

(...) a gestão escolar, os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalente (BRASIL, 1996).

O Plano Nacional de Educação (PNE) 2014/2024, que foi aprovado para um período de dez anos, foi um documento discutido com os diferentes segmentos da sociedade e, ao final

do processo de elaboração, aprovado por meio da Lei n. 13.005/2014; portanto, mesmo apresentando limites e críticas, vale ressaltar que é um documento pautado por discussões e participação da sociedade. Desde a aprovação do Plano Nacional de Educação PNE (2014) a Gestão Democrática é apresentada no inciso “VI - promoção do princípio da gestão democrática da educação pública;” (Brasil, 2014, s.p) e mais adiante, a gestão democrática é descrita na Meta 19 “assegurar condições, no prazo de 2 (dois) anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto” (Brasil, 2014). E, dentre as estratégias, “favorecer processos de autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira nos estabelecimentos de ensino”.

A Resolução CNE/CP nº2, de 20 de dezembro de 2019, define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), no entanto, foi bastante criticada no que diz respeito às responsabilidades determinadas e vinculadas aos professores. A auto responsabilização docente é trazida na Resolução CNE/CP nº2/2019, compondo uma das dimensões centrais da prática docente, o “engajamento profissional”.

Nesse documento também são encontradas competências que são esperadas do docente, como “capacidade de abertura ao novo”, “amabilidade”, “autogestão”, “engajamento com os outros” e “resiliência emocional”. Em relação à essas competências, a Resolução CNE/CP nº 2/2019, pontua: [...] o desenvolvimento delas promove avanços no aprendizado dos estudantes e impactam suas vidas no momento atual e no futuro, estas deixam de ser ocasionalmente promovidas por docentes bem-intencionados e passam a configurar como prática pedagógica altamente relevante, intencional e, no bojo da BNCC, obrigatórias (BRASIL, 2019, p. 16).

Na Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica, art. 5º, também os professores são responsabilizados pelo êxito ou insucesso dos alunos. Consta no documento: “[...] reconhecimento e valorização dos docentes como os responsáveis prioritários pelo desenvolvimento cognitivo, acadêmico e social dos alunos, a partir de uma formação sólida que leve em conta o conhecimento profissional; a prática profissional; e o engajamento profissional” (BRASIL, 2020, p. 3).

Segundo estudiosos das políticas educacionais, essa resolução foi bastante criticada por instituições e organizações acadêmicas e universitárias, pela ausência de discussão durante seu processo de constituição. segundo Rodrigues; Albino; Honorato (2021), há a descaracterização

da formação, que é cindida em formação inicial e continuada, e o silenciamento da discussão de uma política de valorização do magistério brasileiro.

É importante afirmar que mesmo diante de todo esse aparato legal, os usuais procedimentos adotados nas escolas e redes públicas de ensino podem ser vistos como ferramentas, ou seja, não são capazes de edificar a gestão escolar por si só.

2.1 Formação inicial e formação continuada de professores: questões conceituais

Neste tópico serão apresentados e comentados alguns conceitos sobre formação inicial e continuada de professores brasileiros além disso, possíveis implicações políticas, sociais e históricas do assunto em pauta.

A formação inicial, do ponto de vista legal está contemplada no artigo 62 da LDB 9394/96 que diz:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos cinco primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal. (BRASIL, 1996).

O emprego do termo “aperfeiçoamento profissional continuado” é priorizado pela LDB como uma lógica de desenvolvimento da carreira que se reduz a aperfeiçoar práticas, acentuando uma tendência técnica para esse movimento, sem esclarecer como isso ocorrerá e a quem caberá a promoção de tal aperfeiçoamento.

Nóvoa (1999) destaca o lugar do profissional na formação de professores como, provavelmente, “a área mais sensível das mudanças em curso no sector educativo: aqui não se formam apenas profissionais; aqui produz-se uma profissão”. Para o autor, no início do século XX, o perfil do professor profissional, foi reconhecido como um agente de transformação, depositário de expectativas para o alcance dos novos anseios sociais.

Em determinadas situações, professores podem ser olhados com desconfiança, acusados de serem profissionais medíocres e de terem uma formação deficiente; por outro lado, são bombardeados com uma retórica cada vez mais abundante que os considera elementos essenciais para a melhoria da qualidade do ensino e para o progresso social e cultural. (NÓVOA, 1999, p.13-4)

Para Sacristán (1999) essa visão de profissional essencial no discurso social e pedagógico dominante demonstra uma hiper responsabilização dos professores para com a prática pedagógica e a qualidade do ensino.

Em conclusão, verifica-se a importância da formação inicial, sendo necessário um acompanhamento constante da qualidade dos cursos de Licenciatura em Pedagogia oferecidos no Brasil, cabendo a eles investir vigorosamente na formação inicial de professores.

Por isso, deveríamos pensar em um cenário no qual os professores, ao fim de sua formação inicial, não só estivessem bem preparados para as práticas que os esperam, mas, principalmente, houvessem alcançado um grau de confiança e autonomia que permitisse, ao longo do seu exercício profissional, definir, de forma proativa, como querem continuar sua formação em contraposição a uma política que investe cada vez mais no aparelhamento dos docentes por meio da imposição de pacotes de formação continuada (CASTRO; AMORIM, 2015.)

Para tratar da formação continuada ou formação permanente, Pacheco (1995) define a formação contínua como um processo cujo objetivo consiste em aperfeiçoar o desenvolvimento profissional do professor, nas suas mais variadas vertentes e dimensões

Chauí (2003) afirma que: A educação é inseparável da formação e é por isso que ela só pode ser permanente. “[...] porque a educação significa um movimento de transformação interna daquele que passa de um suposto saber (ou da ignorância) ao saber propriamente dito (ou à compreensão de si, dos outros, da realidade, da cultura acumulada e da cultura no seu presente ou se fazendo)”.

Na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunde com a prática. (FREIRE, 1996, p.39)

Nesse sentido, ressalta-se a necessidade de valorizar e de dar voz ao professor que atua diretamente na escola. Assim, para dar um novo direcionamento à formação continuada e em resposta a estes modelos de formação que na maioria das vezes se apresentam ineficientes, (CANDAUI, 1997).

Por fim, Vasconcellos (2004) ressalta que os desafios do cotidiano escolar são complexos demais e que para enfrentá-los com competência, o professor precisa estar sempre pesquisando, estudando, procurando aprimorar-se.

A escola, por sua vez, não pode ser vista apenas como um local de trabalho, mas também como espaço de formação, sendo necessário investir prioritariamente na formação continuada e em serviço do professor.

2.2 Do formar, para o formar-se

Neste tópico será realizada uma breve revisão da literatura considerando alguns artigos publicados na Biblioteca Digital *Scielo Cientific Eletronic Library OnLine*. Para a busca dos artigos utilizou-se as seguintes palavras-chave: gestão, formação inicial e continuada de professores. Dentre os trabalhos encontrados destacam-se quatro deles:

Sandri; Gonçalves; Deitos (2024) realizaram um estudo com o objetivo de analisar a atual política para a formação inicial e continuada de professores no Brasil e encontrou a seguinte problemática: Quais são as dimensões da profissionalização docente observadas nas orientações dos organismos internacionais e nas atuais diretrizes para formação de professores no Brasil? Com base na abordagem qualitativa, de metodologia bibliográfica e documental,

O principal resultado do estudo é a identificação da noção de profissionalização docente alicerçada em três dimensões: professor executor, professor gerencial e professor socioemocional.

Segundo os autores acima citados, a noção de profissionalização docente apresentada pelos organismos internacionais e presente nas atuais políticas de formação de professores, ressignifica a ideia de valorização do professor e a relaciona com a capacidade de obter os resultados visíveis nos rankings das avaliações em larga escala.

Assim, essa ideia também cria condições para instituição do salário por mérito como critério para diferenciar as remunerações dos professores de acordo com os resultados das avaliações e aumentar a competitividade entre os pares, conforme sugere o Banco Mundial e a OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico). Em resumo, Sandri; Gonçalves; Deitos (2024), concluem que essa perspectiva de profissionalização docente ajusta a formação humana de estudantes e professores da Educação Básica, de acordo com o lugar e papel do Brasil na DIT - Nova Divisão Internacional do Trabalho, ou seja, o de um país economicamente periférico, que sujeita sua força de trabalho à superexploração do trabalho.

Corrêa e Castro; Amorim (2015) realizaram um estudo com objetivo desmistificar o entendimento de formação continuada como treinamento e reparação, implícito em muitas ações governamentais, que deslocam os investimentos da formação inicial para a continuada, política que aligeira e fragiliza a formação inicial, uma vez que docentes com formação precária

são mais facilmente aparelháveis com pacotes pedagógicos e materiais instrucionais. Neste texto, defendemos que uma formação continuada não reparadora/ supletiva, mas de caráter eletivo, demandaria dos professores três aspectos essenciais: (1) uma formação inicial que lhes possibilitasse traçar rumos para suas trajetórias; (2) autonomia para decidir quando, onde e como continuarão a se formar; (3) condições materiais para frequentar cursos, desenvolver pesquisas e produzir propostas de intervenção.

Os autores afirmam que um dos aspectos a ser modificados é o da formação inicial com base em argumentos de duas ordens: o do ponto de vista político das universidades que deveriam investir vigorosamente na formação inicial em contraposição de uma política que investe cada vez mais na formação continuada. E, no que se refere ao plano pedagógico, é importante trabalhar numa dimensão experiencial como prática pedagógica.

Em relação à dimensão experiencial, Cavaco (2015) realizou pesquisa sobre a formação de educadores, tendo como objetivo de análise da prática de formação dos profissionais utilizando à abordagem biográfica que é baseada na revalorização da experiência os trabalhos inspirados nesta metodologia contribuem para fortalecer a importância da experiência, como se verifica nas narrativas. A revalorização epistemológica da experiência permite passar de um entendimento de formação centrada no “formar” para reconhecer a importância de esta incidir no “formar-se”, com toda a diversidade e complexidade está inerente.

A análise da autora é uma investigação qualitativa, que recorreu a dois tipos de dados empíricos – a explicação de uma prática de formação e as narrativas biográficas elaboradas pelos educadores.

Durante a pesquisa a autora analisou a formação centrada no “formar-se” a partir da perspectiva dos sujeitos envolvidos no dispositivo de formação. Os dados apresentados foram retirados de narrativas biográficas realizadas por educadores de jovens e adultos do mestrado anteriormente identificado. Dentre as narrativas uma professora afirma que a formação para ela é “um tempo de reflexão, que por fim culminou na descoberta do verdadeiro sentido das experiências na minha vida profissional e pessoal”, já a outra participante disse que “acredito também que este exercício marca não só uma nova fase de vivência da minha profissão, como também me capacitou para novos desafios”

Por fim a autora afirma que essa forma de investigação revela a importância da formação ser entendida como um processo de apropriação individual e coletiva, o que confirma que a formação de educadores se baseia na análise das suas experiências, através da superação da forma escolar, com o entendimento que o sujeitos são autores na produção de conhecimento. E ainda que reconhecer o potencial formativo da experiência leva-nos a admitir

que todas as pessoas têm capacidade de aprender, individual e coletivamente, e que por isso mesmo são o principal recurso nas situações de formação.

Por último, será apresentado um estudo sobre formação continuada com o uso de materiais didáticos digitais.

Almeida; Godoi e Silva (2014), realizaram uma pesquisa com o objetivo de utilizar a teoria e prática nos ambientes virtuais. Os autores afirmam que esse pressuposto é uma articulação fundamental na formação inicial e continuada dos professores. Os resultados da análise partem das reflexões dos professores sobre as possibilidades de serem inseridos em um processo reflexivo de formação contextualizada em que todos aprendem, o que traz contribuições efetivas aos novos cenários de formação e pesquisa.

A autora Almeida (2000) concluiu seu estudo afirmando que os alunos/professores “tornaram-se mais reflexivos, ao demonstrarem postura autônoma e crítica sobre o contexto de escolha, utilização e avaliação dos materiais didáticos digitais em suas práticas pedagógicas, além de terem reconstruído essas práticas subsidiadas pela teoria” (Op.cit,2000, p.144).

Diante do exposto é válido ressaltar que o termo Gestão, relacionado e coligado à Formação Inicial e Continuada de professores traz à tona muitos os questionamentos e muitos aspectos da prática que precisam ser repensados para que seja possível construir um destino mais favorável para os profissionais da educação e, por outro lado uma possível melhoria do ensino no Brasil.

3 MATERIAL E MÉTODOS

O presente estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de natureza aplicada, com abordagem exploratória e bibliográfica. A escolha dessa metodologia deve-se ao fato de que o objetivo central foi compreender, por meio da análise de leis, documentos e produções acadêmicas, as influências da gestão democrática na formação inicial e continuada de professores da educação básica.

A pesquisa bibliográfica, segundo Fonseca (2002), “é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas e publicadas por meio de escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos e páginas de web sites”. Assim, foram utilizados como principais fontes de informação a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), o Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014) e a Resolução CNE/CP nº 2/2019, além de estudos contemporâneos que abordam a temática da formação docente e da gestão democrática.

A coleta de dados foi realizada por meio de pesquisa em bases de dados científicas, com destaque para a Biblioteca Eletrônica Scielo (Scientific Electronic Library Online), entre os meses de fevereiro e maio de 2025. Foram utilizados descritores como gestão democrática, formação inicial e continuada de professores e políticas educacionais brasileiras. A seleção dos textos levou em consideração a relevância teórica, a atualidade e o alinhamento com os objetivos da pesquisa.

A análise foi conduzida mediante a leitura exploratória, seletiva e interpretativa dos textos, buscando identificar convergências e divergências entre a legislação vigente e a produção científica recente. A partir dessa análise, buscou-se compreender como os dispositivos legais dialogam com os princípios de valorização docente e de democratização da gestão educacional, além de identificar possíveis lacunas entre o discurso normativo e a prática nas instituições escolares.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A revisão da literatura e a análise dos marcos legais evidenciaram que o Brasil possui um arcabouço normativo consistente para o fortalecimento da gestão democrática e da formação docente. No entanto, observou-se que a implementação desses princípios ainda enfrenta desafios significativos, especialmente no que se refere à efetividade das políticas de formação continuada.

Os resultados demonstraram que as legislações educacionais – a Constituição Federal (1988), a LDB nº 9.394/1996 e o PNE (Lei nº 13.005/2014) – reconhecem a gestão democrática como princípio essencial da educação pública, associando-a à participação da comunidade escolar e ao fortalecimento da autonomia institucional. No entanto, as práticas observadas nas redes de ensino revelam uma distância entre o texto legal e a realidade cotidiana das escolas.

Do ponto de vista da formação inicial, os autores analisados (Nóvoa, 1999; Sacristán, 1999; Freire, 1996) defendem que o processo formativo deve ultrapassar a dimensão técnica, promovendo a construção de uma identidade docente autônoma e reflexiva. A formação continuada, por sua vez, é entendida como espaço de atualização crítica e de reconstrução das práticas pedagógicas, devendo ser concebida como processo permanente e articulado às demandas da escola e da comunidade (Candau, 1997; Vasconcellos, 2004; Pacheco, 1995).

Os estudos de Corrêa, Castro e Amorim (2015) e de Sandri, Gonçalves e Deitos (2024) revelam que as políticas recentes tendem a associar a profissionalização docente a uma lógica de desempenho e produtividade, o que contrasta com a perspectiva emancipadora da gestão

democrática. Essa tendência reforça a responsabilização individual dos professores pelos resultados educacionais, conforme apontam críticas à Resolução CNE/CP nº 2/2019.

Outro ponto relevante observado é o papel da experiência docente como eixo formador. Cavaco (2015) e Almeida (2000) destacam que a valorização da experiência e da prática reflexiva permite uma transição do “formar” para o “formar-se”, ressignificando a identidade profissional e fortalecendo o compromisso com a transformação social.

Portanto, a análise aponta que, embora o marco legal brasileiro avance na institucionalização da gestão democrática e na definição de diretrizes para a formação docente, ainda é necessário garantir condições materiais, tempo e espaços de diálogo que tornem possível uma formação crítica, participativa e transformadora, capaz de consolidar uma educação pública de qualidade socialmente referenciada.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como problema de pesquisa o seguinte questionamento: qual o papel da legislação brasileira atual na qualidade da formação inicial e contínua de professores na perspectiva de uma gestão democrática no contexto educacional?

A expressão Gestão Escolar foi estabelecida por algumas leis da educação brasileira dentre elas: Constituição da República Federativa do Brasil (1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira - LDB 9394/96 e ainda o Plano Nacional de Educação PNE Lei nº 13.005/2014.

O emprego do termo “aperfeiçoamento profissional continuado” é priorizado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira - LDB 9394/96 como uma lógica de desenvolvimento da carreira que se reduz a aperfeiçoar práticas, acentuando uma tendência técnica para esse movimento, sem esclarecer como isso ocorrerá e a quem caberá a promoção de tal aperfeiçoamento.

Neste contexto, verificou-se a importância da formação inicial, sendo necessário um acompanhamento constante da qualidade dos cursos de Licenciatura em Pedagogia oferecidos no Brasil, cabendo a eles investir vigorosamente na formação inicial de professores. Sendo a educação inseparável da formação e por isso, ela deve ser permanente, como um movimento de transformação interno que envolva a compreensão de si, dos outros, da realidade, e da cultura.

Considerando os objetivos de analisar recentes leis brasileiras e estudos publicados sobre influências da gestão na formação inicial e continuada dos professores e seus possíveis desdobramentos na qualidade da educação pública brasileira, notou-se que pesquisadores do

assunto em pauta, defendem que uma formação continuada não seja reparadora/ supletiva, mas de caráter eletivo, considerando três aspectos essenciais: uma formação inicial que lhes possibilitasse traçar rumos para suas trajetórias; autonomia para decidir quando, onde e como continuarão a se formar e condições materiais para frequentar cursos, desenvolver pesquisas e produzir propostas de intervenção.

Em relação à metodologia, trata-se de uma revisão bibliográfica realizada em plataformas de artigos científicos como *Scielo Cientific Eletronic Library OnLine* e obras publicadas relacionadas com o tema.

Em conclusão, a escola, por sua vez, não pode ser vista apenas como um local de trabalho, mas também como espaço de formação, sendo necessário investir prioritariamente na formação continuada e em serviço do professor, sendo que os desafios do cotidiano escolar são complexos demais e que para enfrentá-los com competência, o professor precisa estar sempre pesquisando, estudando, procurando aprimorar-se.

A valorização da experiência docente permite-lhe passar de um entendimento de formação centrada no “formar” para reconhecer a importância de esta incidir no “formar-se”, com toda a diversidade e complexidade da ação pedagógica.

Enfim, muitos desafios foram enfrentados durante a produção deste artigo, podendo ser citados os seguintes pontos: conciliação de estudo, trabalho e família; dificuldades na seleção de obras e trabalhos sobre o tema diante de um vasto acervo bibliográfico publicado.

Espera-se que o estudo contribua para reflexões sobre a formação inicial de professores que os possibilite idealizar melhores condições para suas trajetórias profissionais; que tenham mais autonomia para definir quando, onde e como darão continuidade a sua formação e, condições materiais para frequentar cursos, desenvolver pesquisas e produzir propostas de intervenção no seu ambiente de trabalho.

Ao final deste estudo, temos a sensação de ter realizado um trabalho relevante para o nosso crescimento pessoal e profissional.

ABSTRACT

This study describes and questions the role of Brazilian legislation in the quality of initial and continuing teacher training within the context of democratic management. This approach is justified by the problems surrounding professional training in Brazilian education. The article aims to analyze recent laws and studies published on the influence of management on initial and continuing teacher training and its possible implications for the quality of public education. This purpose will be achieved through a literature review of works and articles published with an emphasis on the virtual library of Brazilian scientific journals in electronic format - Scielo. The study showed a solid foundation in Brazilian legislation that addresses contributions from

democratic management and initial and continuing training. Based on the literature review, some issues were highlighted, such as: the school cannot be seen only as a workplace, but also as a space for training, making it necessary to prioritize investment in continuing and in-service teacher training; education must be seen as inseparable from training and therefore, it must be permanent, as a movement of internal transformation; enabling them to chart courses for their career paths; Autonomy and material conditions to attend courses and develop research. Furthermore, valuing teaching experience allows for a shift from an understanding of training centered on "training" to "training oneself," considering all the diversity and complexity of pedagogical action.

Keywords: *Management, Initial and Continuing Education, Democratic Management.*

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B. **Educação, tecnologia e currículo: trajetórias convergentes ou divergentes.** São Paulo: Cortez, 2000.

ALMEIDA, M. E. B.; GODOI, M. A.; SILVA, S. M. **Formação de professores e o uso de materiais didáticos digitais.** Revista Brasileira de Educação, v. 19, n. 56, p. 139–157, 2014. DOI: <https://doi.org/10.1590/CC0101-32622015146800>.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

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.

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. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019.** Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores e institui a Base Nacional Comum para a Formação de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 2019.

CANDAU, V. M. **Formação contínua de professores: tendências atuais.** Educação e Sociedade, Campinas, SP, v. 18, n. 61, p. 41–58, 1997.

CASTRO, M. C.; AMORIM, S. R. **Formação docente e políticas educacionais: tensões e desafios.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 45, n. 157, p. 82–101, 2015.

CAVACO, C. **Da formação ao formar-se: práticas e narrativas de professores.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 41, n. 1, p. 205–222, 2015.

CHAUÍ, M. **A universidade pública sob nova perspectiva.** Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n. 24, p. 5–15, set./dez. 2003.

CORRÊA, L. M.; CASTRO, M. C.; AMORIM, S. R. **Formação continuada e profissionalização docente.** Educação & Sociedade, Campinas, SP, v. 36, n. 133, p. 1145–1164, 2015.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002.

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

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIMENO SACRISTÁN, J. **Consciência e ação sobre a prática como libertação profissional dos professores.** In: NÓVOA, A. (org.). **Profissão professor.** Porto: Porto Editora, 1999. p. 63–92.

NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1999.

PACHECO, J. A. **Formação contínua de professores: perspectivas e desafios.** Porto: Porto Editora, 1995.

RODRIGUES, E. M.; ALBINO, J. C.; HONORATO, M. F. **Políticas de formação docente e a descaracterização da profissão.** Revista Retratos da Escola, Brasília, DF, v. 15, n. 31, p. 345–362, 2021.

SANDRI, L. L.; GONÇALVES, G. D.; DEITOS, R. A. **Políticas para a formação docente e profissionalização no Brasil contemporâneo.** Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 40, p. 1–20, 2024.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico.** 9. ed. São Paulo: Libertad, 2004.