FORMAÇÃO DOCENTE EMANCIPATÓRIA NA ESCOLA PÚBLICA: A CONSTRUÇÃO DE PRÁTICAS COLETIVAS E HUMANIZADORAS EM UMA ESCOLA DA ZONA LESTE DA REDE MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO

DE FARIA, Valdirene [1]
https://orcid.org/0009-0001-6999-2963

Palavras-chave: Escola pública. Formação docente. Trabalho docente.

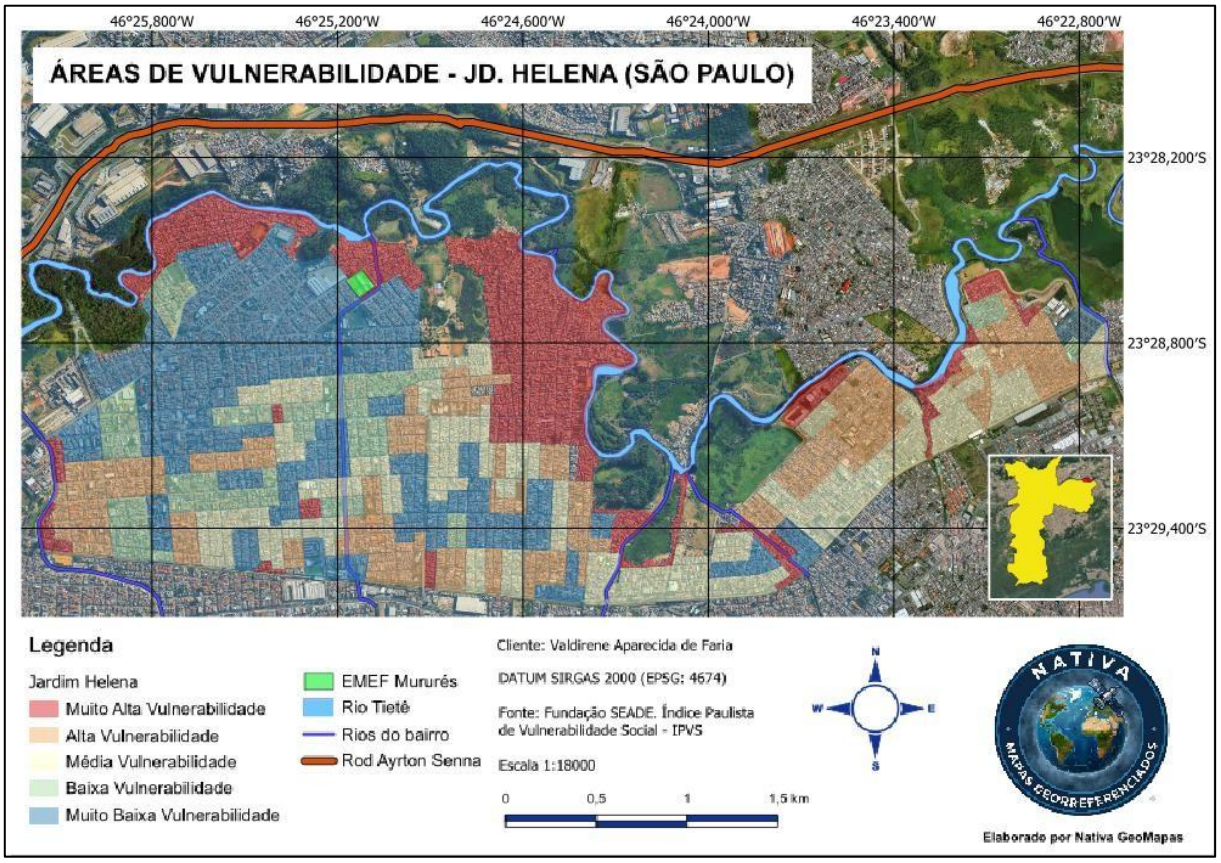
INTRODUÇÃO

Este relato de experiência apresenta e analisa o trabalho desenvolvido no âmbito da gestão escolar da EMEF Mururés, escola da Rede Municipal de São Paulo localizada no bairro Jardim Helena, distrito de São Miguel Paulista, extremo leste da capital paulista. A unidade escolar iniciou seu funcionamento em 27 de novembro de 2008.

A experiência foi desenvolvida entre os anos de 2010 e 2016, em um território marcado por elevada vulnerabilidade social. Situada na várzea do rio Tietê, a unidade escolar convive com enchentes recorrentes que atingem estudantes, famílias e trabalhadores da escola, produzindo impactos significativos nas condições de vida, no acesso à educação e na organização do trabalho pedagógico.

O mapa abaixo colabora para situar a unidade escolar e o território onde está inserida.

[1] Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP). Supervisora Escolar da Rede Municipal de Ensino de São Paulo. São Paulo, SP, Brasil.



Nessa perspectiva, compreende-se o território não apenas como espaço geográfico, mas como expressão das condições históricas e sociais que atravessam a escola pública, conforme destaca Silva (2014).

A constituição da equipe escolar ocorreu em condições marcadas pela rotatividade de profissionais e pela presença de professores excedentes oriundos de diferentes unidades da rede municipal. Esse contexto evidenciou a necessidade de construir coletivamente uma identidade profissional em meio às complexidades do território. Como nos recorda Freire (1997):

> Perguntar-nos em torno das relações entre a identidade cultural, que tem sempre um corte de classe social, dos sujeitos da educação e a prática educativa é algo que se nos impõe. É que a identidade dos sujeitos tem que ver com as questões fundamentais de currículo, tanto o oculto quanto o explícito e, obviamente, com questões de ensino e aprendizagem. (Freire, 1997, p. 63)

Em vista disso, optou-se por construir uma formação docente comprometida com a formação humana, com processos formativos significativos e com a construção de vínculos coletivos no interior da escola, em contraposição às técnicas esvaziadas de saberes, bem como à padronização curricular.

Nessa direção, a formação docente desenvolvida na unidade escolar buscou favorecer o reconhecimento dos estudantes em sua história, cultura e potencialidades; fortalecer os vínculos entre escola e comunidade; ampliar os espaços coletivos de participação e decisão; promover o conhecimento do território; garantir momentos sistemáticos de estudo e formação continuada; ampliar o repertório científico, artístico e cultural dos professores; e fortalecer práticas colaborativas entre os docentes.

O relato de experiência fundamenta-se no materialismo histórico-dialético, especialmente nas contribuições de Marx (2013), ao compreender o trabalho como categoria central da constituição humana e das relações sociais. O trabalho docente, por sua vez, responde a essa lógica, no sentido de produzir relações sociais objetivas, formas culturais e, consequentemente, a própria formação humana. Dialoga, ainda, com as formulações de Freire (1997), para quem a formação docente deve estar comprometida com a humanização, o diálogo e a emancipação dos sujeitos. Soma-se a esse referencial a concepção de profissionalidade e autonomia docente desenvolvida por Contreras (2012), bem como a crítica de Adorno (1985) à indústria cultural e à pseudoformação, evidenciando a necessidade de processos formativos que favoreçam a reflexão crítica, a experiência cultural e a construção coletiva do trabalho pedagógico.

À luz desse referencial, a investigação reflete sobre processos de formação docente fundamentados em uma perspectiva emancipatória, humanizadora e comprometida com a transformação da práxis pedagógica.

METODOLOGIA

Trata-se de um relato de experiência, de abordagem qualitativa e caráter descritivo-analítico, orientado pelo referencial do materialismo histórico-dialético, conforme destaca Duarte (2016), por compreender a experiência como uma prática social objetiva, considerando os sujeitos envolvidos no processo, seu contexto histórico e suas contradições, possibilitando compreender dialeticamente a realidade.

O estudo sistematiza e analisa criticamente uma experiência de gestão escolar voltada à formação continuada de professores, desenvolvida pela autora em uma escola da Rede Municipal de São Paulo, situada em território de alta vulnerabilidade social, no período de 2010 a 2016.

A sistematização da experiência ocorreu mediante leitura, organização, seleção e análise dos registros produzidos ao longo do período investigado, articulando-os às reflexões produzidas pela autora sobre sua prática profissional, à luz do referencial teórico adotado.

Como fontes de registro, utilizaram-se documentos institucionais, dentre os quais, o Projeto Político-Pedagógico, atas de reuniões pedagógicas, registros de formação, documentos oficiais, orientações pedagógicas e demais materiais produzidos pela unidade escolar. Os sujeitos participantes da experiência foram a equipe gestora e os professores participantes das ações formativas.

A análise da experiência fundamentou-se na reflexão crítico-dialética, buscando compreender as mediações e contradições que constituem a formação docente, a organização do trabalho pedagógico e condições concretas de trabalho em um território marcado por profundas desigualdades sociais.

ANÁLISE DOS RESULTADOS

As práticas de gestão democrática constituíram o eixo estruturante das ações de formação docente desenvolvidas na unidade escolar. Os resultados evidenciam que a construção de espaços permanentes de diálogo, acolhimento e participação fortaleceu o trabalho coletivo, favorecendo relações profissionais pautadas na corresponsabilidade da construção do Projeto Político Pedagógico da unidade escolar.

Um dos aspectos mais significativos observados ao longo do processo foi o fortalecimento dos vínculos entre os professores. A criação de tempos e espaços destinados às reuniões pedagógicas, aos momentos de convivência e às discussões coletivas possibilitou que o trabalho docente deixasse de ser compreendido como atividade individual para assumir um caráter colaborativo. Tal movimento corrobora a compreensão de Contreras (2012) de que a profissionalidade docente também se constitui por meio dos vínculos, da confiança e do compromisso estabelecidos entre os sujeitos.

> Também faz parte das competências profissionais o modo em que se criam e se sustentam vínculos com as pessoas, em que a cumplicidade, o afeto e a sensibilidade se integram e se desenvolvem nas formas de viver a profissão, de tal modo que compreensão e implicação se vinculem. (Contreras, 2012, p. 94)

Outro resultado relevante foi o fortalecimento do protagonismo docente. Os professores passaram a desenvolver projetos vinculados às suas áreas de atuação e aos interesses dos estudantes, ampliando seus repertórios científicos, artísticos e culturais e assumindo maior participação no planejamento pedagógico. Esse processo contribuiu para que a formação continuada deixasse de ser compreendida como transmissão de conteúdos e passasse a constituir um espaço de produção coletiva de conhecimentos e de valorização da experiência profissional.

Observou-se, ainda, que a descentralização da gestão dos recursos públicos fortaleceu as instâncias democráticas de participação. Em consonância com o artigo 14 da Lei nº 9.394/1996, os órgãos colegiados passaram a ocupar papel central nas decisões pedagógicas e administrativas da unidade escolar. Os professores participaram diretamente das discussões acerca da aplicação dos recursos financeiros, definindo coletivamente prioridades relacionadas à aquisição de materiais didáticos, ampliação do acervo literário, realização de atividades culturais e visitas pedagógicas.

Outro aspecto relevante foi a ampliação do repertório cultural dos professores. As reuniões pedagógicas externas, as visitas a museus, parques e equipamentos culturais e a participação em atividades artísticas passaram a integrar o projeto formativo da escola. Essas experiências ampliaram o acesso dos docentes aos bens culturais e favoreceram processos de reflexão crítica sobre a realidade educacional. Em diálogo com Adorno (1988), compreende-se que tais ações constituíram uma contraposição aos processos de pseudoformação produzidos pela indústria cultural, ao criarem condições para experiências formativas comprometidas com a autonomia intelectual, a sensibilidade estética e a emancipação humana.

Ao longo dos seis anos da experiência, consolidou-se um coletivo docente relativamente estável, favorecendo a continuidade dos processos formativos e o aprofundamento das discussões pedagógicas decorrentes das demandas concretas da escola. Também foram observados maior envolvimento da comunidade escolar, fortalecimento dos órgãos colegiados, qualificação das práticas pedagógicas e ampliação da participação dos estudantes nas atividades desenvolvidas, elementos que indicam avanços na organização do trabalho pedagógico e nos processos de ensino e aprendizagem.

Os resultados evidenciam que a formação docente não se reduz ao domínio de técnicas ou metodologias de ensino. Ao contrário, constitui-se como um processo histórico, coletivo e permanentemente construído nas condições concretas do trabalho escolar. Nesse sentido, a experiência analisada demonstra que a formação continuada pode assumir caráter

emancipatório quando articulada à gestão democrática, à participação coletiva, ao acesso à cultura e à reflexão crítica sobre a realidade social, configurando-se como uma práxis produzida nas contradições próprias da escola pública.

CONCLUSÕES

O relato de experiência evidenciou que o processo de formação continuada de professores pode constituir um processo coletivo, crítico e emancipatório quando fundamentada na gestão democrática. Ao deslocar o foco de ações estritamente técnico-instrumentais para processos de formação humana, participação coletiva e reflexão crítica, a experiência analisada favoreceu a consolidação de práticas pedagógicas comprometidas com a transformação da realidade escolar.

Nesse sentido, a experiência reafirma a centralidade da formação continuada como dimensão constitutiva da profissionalidade docente.

Embora desenvolvida entre 2010 e 2016, anteriormente à implementação das atuais políticas nacionais orientadas pela formação por competências, como a Resolução CNE CP nº 2/2017, a experiência evidencia a atualidade de propostas fundamentadas na gestão democrática, na formação humana e na construção coletiva do trabalho pedagógico.

Seus resultados indicam que práticas formativas comprometidas com a emancipação dos sujeitos permanecem fundamentais diante da intensificação do trabalho docente, das desigualdades sociais presentes nos territórios periféricos e do avanço das políticas educacionais marcadas pela lógica gerencial

Por fim, a experiência reafirma a importância de ampliar os espaços de debate e produção coletiva sobre a formação docente. Mais do que um conjunto de ações isoladas, a experiência demonstra que a práxis pedagógica emerge da ação coletiva, da reflexão crítica sobre a realidade e do compromisso político com a defesa da educação pública.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.** Brasília, DF: 23 dez.1996.Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 17 maio 2026

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.** Diário Oficial da União: Brasília, DF,22 dez.2017.Disponível em: https://www.gov.br/mec/pt-br/cne/resolucoes/resolucoes-cp-2017 Acesso em:17 maio 2026.

CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

DUARTE, Newton. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo**. Campinas: Autores Associados, 2016.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar.** São Paulo: Olho dágua, 1997.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política. Livro I: o processo de produção do capital**. Tradução de Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

SILVA, Jorge Luiz Barcellos da. Estudos Geográficos da Escola Pública e dos Processos de Ensino Aprendizagem: O e exemplo do bairro dos Pimentas, município de Guarulhos na região metropolitana de São Paulo. XIII **Colóquio Internacional de Geocrítica El control del espacio y los espacios de control Barcelona,** 5-10 de mayo de 2014. Disponível em: https://www.ub.edu/geocrit/coloquio2014/Jorge%20Luiz%20Barcellos.pdfAcesso em 15 maio 2026.