FORMAÇÃO EM SERVIÇO DE PROFESSORES NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SÃO PAULO: ENTRE A LEGISLAÇÃO, A PRÁTICA PEDAGÓGICA E O DIREITO À APRENDIZAGEM

JOSUÉ MAURINO

RESUMO
Este artigo discute a formação em serviço de professores como dimensão essencial da valorização profissional docente e da melhoria da qualidade social da educação pública. A partir da atuação na Rede Municipal de Ensino de São Paulo, compreende-se que a formação continuada não pode ser reduzida a cursos isolados, encontros eventuais ou exigências burocráticas, pois precisa constituir processo permanente, situado no cotidiano da escola, articulado ao Projeto Político Pedagógico, ao currículo, às necessidades dos estudantes e às condições concretas de trabalho docente. A análise dialoga com a legislação educacional brasileira, especialmente a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Plano Nacional de Educação e normas da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo. No contexto paulistano, destacam-se o Projeto Especial de Ação, a Jornada Especial Integral de Formação e o Projeto Formação da Cidade como dispositivos que expressam a centralidade da formação em serviço na organização do trabalho pedagógico. Defende-se que a formação em serviço deve favorecer a reflexão crítica sobre a prática, fortalecer o trabalho coletivo e contribuir para a garantia do direito de aprender de bebês, crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos.

PALAVRAS-CHAVE: formação em serviço; formação continuada; professores; Rede Municipal de Ensino de São Paulo; trabalho docente.

ABSTRACT
This article discusses in-service teacher education as an essential dimension of teacher professional development and of the social quality of public education. Based on work in the Municipal Education Network of São Paulo, continuing education is understood not as a set of isolated courses or bureaucratic requirements, but as a permanent process situated in everyday school life and connected to the Political-Pedagogical Project, the curriculum, students' learning needs and teachers' working conditions. The analysis dialogues with Brazilian educational legislation and regulations issued by the Municipal Department of Education of São Paulo. It argues that in-service education should support critical reflection on practice, strengthen collective work and contribute to the right to learning.

KEYWORDS: in-service teacher education; continuing education; teachers; Municipal Education Network of São Paulo; teaching work.

INTRODUÇÃO

A formação em serviço de professores ocupa lugar estratégico no debate educacional contemporâneo, sobretudo quando se considera a complexidade da escola pública brasileira e a necessidade de assegurar o direito à aprendizagem de todos os estudantes. A docência é uma profissão marcada por constantes transformações sociais, culturais, tecnológicas e pedagógicas. Por esse motivo, ensinar exige estudo permanente, diálogo com os pares, análise crítica da realidade escolar e disposição para rever práticas. A escola pública, além de garantir acesso e permanência, precisa construir condições para que os estudantes aprendam, participem e se reconheçam como sujeitos de direitos.

A partir de minha atuação na Rede Municipal de Ensino de São Paulo, compreendo que a formação docente não se encerra na formação inicial. Ela se prolonga no exercício da profissão e se fortalece quando acontece de modo articulado ao cotidiano da unidade educacional. A escola é espaço de trabalho, mas também de investigação, reflexão e produção de saberes pedagógicos. Nesse sentido, a formação em serviço não deve ser entendida como complemento eventual, mas como parte constitutiva da profissão docente e da própria organização pedagógica da escola.

A formação em serviço ganha relevância quando se vincula às necessidades concretas do território, às características dos estudantes, aos resultados de aprendizagem, ao currículo e ao Projeto Político-Pedagógico. Não se trata de reunir professores apenas para cumprir

carga horária, preencher documentos ou receber orientações externas. Trata-se de produzir um tempo de estudo e de reflexão que ajude a equipe escolar a compreender seus desafios, planejar intervenções e acompanhar os processos de aprendizagem com intencionalidade.
A legislação educacional brasileira reconhece a valorização dos profissionais da educação como princípio do ensino. A Constituição Federal estabelece, no artigo 206, a valorização dos profissionais da educação escolar entre os fundamentos da educação nacional (BRASIL, 1988). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional também associa valorização profissional a formação, carreira, condições de trabalho e aperfeiçoamento permanente (BRASIL, 1996). Esses dispositivos indicam que a formação continuada deve ser compreendida como direito profissional e como responsabilidade dos sistemas de ensino.
Este artigo tem como objetivo discutir a formação em serviço como política pública e como prática coletiva, considerando sua importância para professores e estudantes. A reflexão toma como referência a legislação brasileira e normas da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, com destaque para o Projeto Especial de Ação, a Jornada Especial Integral de Formação e o Projeto Formação da Cidade. Busca-se defender que a formação em serviço, quando planejada coletivamente e vinculada às necessidades reais da escola, contribui para a qualificação do trabalho docente e para a garantia do direito à aprendizagem.

FORMAÇÃO EM SERVIÇO: CONCEITO E SENTIDO PEDAGÓGICO

Entendo a formação em serviço como o processo formativo que ocorre no próprio percurso do trabalho docente, articulado aos desafios reais da escola e às necessidades de aprendizagem dos estudantes. Diferentemente de uma formação descontextualizada, ela nasce das questões concretas da prática pedagógica: alfabetização, recomposição das aprendizagens, educação inclusiva, convivência escolar, relações étnico-raciais, planejamento, avaliação, currículo e uso pedagógico das tecnologias. Por isso, seu ponto de partida não é apenas a teoria, mas a prática problematizada e iluminada pelo estudo.
A formação em serviço tem potência porque reconhece o professor como sujeito do processo formativo. Não se trata apenas de receber orientações prontas, mas de estudar, problematizar, planejar, experimentar, registrar, avaliar e reconstruir práticas. Quando organizada de forma coletiva, ela fortalece a escola como comunidade de aprendizagem e evita que o trabalho docente seja vivido de maneira isolada. O professor aprende com os referenciais teóricos, com os estudantes, com os dados de aprendizagem, com os registros pedagógicos e com a escuta de seus pares.
As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica, instituídas pela Resolução CNE/CP nº 1/2020, são referência para a organização dos processos formativos. No âmbito municipal, normas da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo mencionam essa orientação ao tratar da formação continuada e da articulação com o Currículo da Cidade (SÃO PAULO, 2024). Assim, a formação em serviço precisa combinar estudo sistemático, análise da prática, acompanhamento pedagógico e compromisso com as aprendizagens.
Um aspecto fundamental é compreender que a formação em serviço não pode ser confundida com treinamento mecânico. A docência envolve tomada de decisão, interpretação de contextos, mediação de conflitos, planejamento de situações didáticas e avaliação de processos. Portanto, a formação precisa ampliar a autonomia intelectual do professor, e não a restringir.
Quando o processo formativo se limita à reprodução de modelos prontos, deixa de reconhecer a complexidade da prática pedagógica e a singularidade de cada escola.
Dessa forma, a formação em serviço precisa manter relação direta com o Projeto Político Pedagógico da escola, com as políticas curriculares, com a análise dos resultados educacionais e com as necessidades concretas dos estudantes. Sua finalidade maior não é produzir relatórios, mas qualificar a ação pedagógica e ampliar as possibilidades de aprendizagem.
A formação só ganha sentido quando se transforma em planejamento, intervenção, acompanhamento, registro e revisão das práticas.

FUNDAMENTOS LEGAIS DA FORMAÇÃO CONTINUADA NO BRASIL

A formação em serviço encontra respaldo em diferentes dispositivos legais. A Constituição Federal de 1988 afirma a educação como direito de todos e dever do Estado e da família, orientada ao pleno desenvolvimento da pessoa, ao preparo para o exercício da cidadania e à qualificação para o trabalho. No artigo 206, a valorização dos profissionais da educação escolar aparece como princípio do ensino, o que inclui a necessidade de políticas públicas voltadas à carreira, à formação e às condições de trabalho (BRASIL, 1988).

A Lei nº 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabelece princípios e diretrizes para a educação brasileira e trata da formação dos profissionais da educação. A LDB reconhece que os sistemas de ensino devem promover a valorização dos profissionais da educação, assegurando aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim, nos termos dos estatutos e planos de carreira (BRASIL, 1996). Essa previsão reforça que a formação continuada é parte da política de valorização docente.

A Lei nº 12.796/2013 reforçou a garantia de formação continuada para os profissionais da educação, inclusive no local de trabalho ou em instituições de educação básica e superior. Esse ponto é importante porque aproxima a formação das condições reais em que o professor atua e reconhece a escola como espaço legítimo de desenvolvimento profissional (BRASIL, 2013). Ao permitir que a formação ocorra no próprio contexto de trabalho, a legislação valoriza a experiência docente e a reflexão sobre os problemas concretos da unidade escolar.

O Plano Nacional de Educação constitui referência estratégica para as políticas educacionais brasileiras. A Lei nº 15.388/2026 aprovou o Plano Nacional de Educação, reafirmando o planejamento educacional como política de Estado e mantendo a valorização dos profissionais da educação como eixo fundamental para a qualidade da educação pública (BRASIL, 2026). Nessa perspectiva, a formação continuada deve estar articulada a metas, estratégias e responsabilidades compartilhadas entre União, estados, Distrito Federal e municípios.

Também merece destaque a Lei nº 14.681/2023, que instituiu a Política de Bem-Estar, Saúde e Qualidade de Vida no Trabalho e Valorização dos Profissionais da Educação. Essa norma amplia a compreensão de valorização profissional, pois indica que a formação precisa dialogar com saúde, reconhecimento, condições de trabalho e qualidade de vida (BRASIL, 2023). Não há formação consistente quando os profissionais enfrentam processos permanentes de sobrecarga, adoecimento ou desvalorização.

Assim, a formação em serviço deve ser compreendida dentro de um conjunto mais amplo de direitos profissionais. Ela não pode servir para responsabilizar individualmente o professor pelos desafios da educação pública. Ao contrário, deve compor uma política de apoio, valorização, acompanhamento e fortalecimento do trabalho docente. A legislação oferece bases para essa compreensão, mas sua efetivação depende de gestão democrática, financiamento, planejamento e compromisso institucional.

A FORMAÇÃO EM SERVIÇO NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SÃO PAULO

Na Rede Municipal de Ensino de São Paulo, a formação em serviço aparece de maneira estruturada em diferentes dispositivos normativos. Um dos principais é o Projeto Especial de Ação, conhecido como PEA. A Instrução Normativa SME nº 6, de 12 de fevereiro de 2025, reorganiza o PEA elaborado pelas unidades educacionais da Rede Municipal de Ensino e estabelece diretrizes para sua implementação (SÃO PAULO, 2025a). O PEA constitui espaço privilegiado de estudo, planejamento e acompanhamento pedagógico, desde que seja vivido como processo coletivo e não apenas como exigência documental.

O PEA possui relevância porque vincula a formação continuada às prioridades da unidade educacional, às diretrizes da Secretaria Municipal de Educação, ao Currículo da Cidade, ao Projeto Político-Pedagógico e às necessidades de desenvolvimento e aprendizagem dos estudantes. Esse alinhamento indica que a formação em serviço precisa partir da realidade concreta da escola, de seus sujeitos, de seu território e de seus

desafios pedagógicos. A unidade educacional deixa de ser apenas executora de orientações externas e passa a organizar percursos formativos vinculados ao seu diagnóstico.

Outro elemento importante é a Jornada Especial Integral de Formação, a JEIF. A organização da jornada docente na Rede Municipal de Ensino de São Paulo permite que parte do tempo de trabalho seja destinada à formação, ao planejamento, à análise de resultados de aprendizagem e à participação em ações formativas. A Instrução Normativa SME nº 56, de 18 de dezembro de 2025, ao tratar da organização das unidades educacionais para o ano de 2026, reafirma a necessidade de organizar tempos e espaços voltados ao trabalho pedagógico coletivo (SÃO PAULO, 2025b).

Também se destaca o Projeto Formação da Cidade, reorganizado pela Instrução Normativa SME nº 4, de 1º de fevereiro de 2024. A norma apresenta como objetivos fortalecer a formação continuada, qualificar as práticas pedagógicas, consolidar concepções do Currículo da Cidade e fomentar processos formativos voltados às questões metodológicas e aos princípios do currículo municipal (SÃO PAULO, 2024). Esse projeto amplia a articulação entre rede, território, currículo e prática pedagógica.

Além dessas ações, a rede municipal tem instituído programas e funções que dialogam com a formação docente, como iniciativas de orientação pedagógica e acompanhamento por área ou etapa. Tais medidas podem contribuir para aproximar formação, planejamento, acompanhamento da aprendizagem e práticas de sala de aula, desde que sejam desenvolvidas de maneira colaborativa e respeitem a autoria docente. O desafio é fazer com que as políticas de formação cheguem à escola como apoio efetivo e não como acúmulo de demandas.

O PAPEL DO COORDENADOR PEDAGÓGICO E DO TRABALHO COLETIVO

A formação em serviço depende de mediação qualificada. Na escola, o coordenador pedagógico ocupa papel central na organização dos estudos, na escuta dos professores, na análise das práticas e na articulação entre currículo, avaliação e planejamento. Esse papel, porém, não deve ser compreendido como controle burocrático do trabalho docente, mas como mediação pedagógica voltada ao desenvolvimento profissional e à qualificação do ensino. A coordenação pedagógica precisa construir condições para que os encontros formativos tenham sentido, continuidade e relação com os desafios reais da escola.

Quando a formação em serviço é bem conduzida, ela cria espaços de confiança para que os professores possam falar de suas dificuldades, compartilhar experiências, analisar registros, estudar referenciais teóricos e planejar intervenções. O trabalho coletivo é uma das maiores riquezas da escola pública, pois nenhum professor enfrenta sozinho os desafios da aprendizagem, da inclusão e da permanência escolar. A troca entre docentes de diferentes anos, componentes e etapas amplia o repertório da equipe e fortalece a identidade da escola.

Na Rede Municipal de Ensino de São Paulo, o PEA pode ser espaço privilegiado para essa construção, desde que não se limite ao cumprimento formal de pautas. Para que tenha sentido, precisa dialogar com perguntas reais: quem são nossos estudantes? O que eles já sabem? O que ainda precisam aprender? Que práticas favorecem ou dificultam sua participação? Como o currículo está sendo desenvolvido? Como avaliamos? Como acolhemos as diferenças? Essas questões ajudam a transformar a formação em instrumento de investigação pedagógica.

A formação em serviço, nessa perspectiva, é um exercício de leitura da escola. Ela exige olhar atento para os dados, para os registros pedagógicos, para as vozes dos estudantes, para as relações no território e para as condições de trabalho. Exige, ainda, que a equipe escolar reconheça os saberes já produzidos pelos professores, valorizando a experiência sem deixar de tencioná-la criticamente. O estudo teórico, nesse processo, não aparece como elemento distante da prática, mas como ferramenta para compreendê-la e transformá-la.

O coordenador pedagógico também precisa articular o processo formativo aos momentos de planejamento, conselho de classe, avaliação institucional, reunião pedagógica e acompanhamento das turmas. Quando essas ações são fragmentadas, a escola perde a possibilidade de construir uma leitura integrada dos estudantes. Quando são articuladas,

produzem um movimento contínuo de diagnóstico, intervenção e avaliação. Essa integração é fundamental para que a formação em serviço contribua efetivamente para a aprendizagem.

FORMAÇÃO EM SERVIÇO, CURRÍCULO E DIREITO À APRENDIZAGEM

A formação em serviço precisa estar comprometida com o direito à aprendizagem. O Currículo da Cidade de São Paulo aparece nas normas municipais como referência para orientar práticas pedagógicas, planejamento e processos formativos. A Instrução Normativa SME nº 4/2024 indica a necessidade de fortalecer os processos formativos para garantir a efetivação das diretrizes curriculares e qualificar as aprendizagens (SÃO PAULO, 2024). Esse compromisso exige que os professores compreendam o currículo não como documento distante, mas como referência viva para a organização do ensino.

Esse compromisso não significa transformar o currículo em uma lista rígida de conteúdos. O currículo deve ser compreendido como orientação pública que precisa ser interpretada à luz da realidade dos estudantes. Cabe à formação em serviço ajudar o professor a transformar objetivos de aprendizagem em experiências significativas, considerando diversidade, inclusão, equidade, educação integral e justiça social. A formação contribui quando ajuda a equipe a escolher estratégias didáticas, materiais, agrupamentos e formas de acompanhamento adequadas aos estudantes.

A formação também precisa dialogar com os resultados das avaliações internas e externas, sem reduzir o trabalho pedagógico a números. Avaliações como Prova São Paulo, SARESP, SAEB, IDEP e IDEB podem contribuir para a definição de estratégias pedagógicas quando analisadas criticamente. Os dados são importantes, mas precisam ser compreendidos em relação ao contexto social, cultural e institucional da escola. Nenhum indicador substitui a escuta, a observação, os registros e o conhecimento que os professores constroem sobre suas turmas.

Nessa direção, a formação em serviço pode auxiliar a equipe docente a identificar estudantes que necessitam de maior apoio, planejar intervenções, reorganizar tempos e espaços, acompanhar avanços e registrar processos. A análise coletiva de evidências de aprendizagem fortalece a intencionalidade pedagógica e contribui para que a escola cumpra sua função social. O uso pedagógico dos dados não deve ter caráter punitivo; deve orientar decisões e ampliar oportunidades de aprendizagem.

Quando a formação se compromete com o direito à aprendizagem, ela também se compromete com a permanência, a participação e o pertencimento dos estudantes. Aprender envolve condições cognitivas, afetivas, sociais e culturais. Por isso, discutir currículo e avaliação sem discutir inclusão, convivência, acessibilidade, relações étnico-raciais e escuta estudantil pode limitar a potência da formação. A escola que aprende sobre seus estudantes amplia sua capacidade de ensinar.

A ESCOLA COMO ESPAÇO DE INVESTIGAÇÃO DA PRÁTICA

Um dos sentidos mais importantes da formação em serviço é transformar a escola em espaço de investigação da prática. O professor, ao planejar, ensinar, observar, registrar e avaliar, produz conhecimento sobre o processo educativo. Esse conhecimento precisa ser socializado, sistematizado e analisado coletivamente. A formação em serviço permite que a experiência cotidiana deixe de ser apenas vivência individual e se torne objeto de estudo da equipe escolar.

A investigação da prática não exige necessariamente procedimentos complexos de pesquisa acadêmica. Ela pode ocorrer por meio da análise de cadernos, produções dos estudantes, registros de observação, resultados de sondagens, portfólios, relatórios, mapas de aprendizagem e relatos de sala de aula. O essencial é que esses materiais sejam lidos com intencionalidade pedagógica, buscando compreender o que os estudantes já sabem, quais obstáculos enfrentam e que intervenções podem favorecer novos avanços.

Nesse processo, o erro do estudante deixa de ser visto apenas como falha e passa a ser compreendido como pista para o planejamento. A dificuldade de leitura, a escrita não convencional, a resolução incompleta de um problema matemático ou a participação limitada em determinada atividade podem revelar caminhos de intervenção. A formação em serviço

ajuda o professor a interpretar essas evidências e a planejar respostas mais adequadas, evitando práticas repetitivas e pouco eficazes.
A escola como espaço de investigação também valoriza a autoria docente. Professores não são apenas aplicadores de materiais ou executores de políticas. Eles interpretam o currículo, criam estratégias, adaptam recursos, organizam tempos, acolhem estudantes e produzem respostas pedagógicas situadas. Reconhecer essa autoria é fundamental para que a formação não seja verticalizada, mas construída em diálogo com quem vive a escola diariamente.
Essa perspectiva também fortalece a gestão democrática. Quando a equipe escolar estuda sua realidade e constrói decisões coletivas, amplia a corresponsabilidade pelo projeto pedagógico. A formação em serviço, portanto, não é tarefa isolada do coordenador pedagógico ou da gestão, mas compromisso institucional de todos os profissionais que atuam na escola. Ela se torna parte da cultura escolar quando estudo, planejamento, avaliação e ação se articulam de maneira permanente.

DESAFIOS DA FORMAÇÃO EM SERVIÇO

Apesar dos avanços legais e institucionais, a formação em serviço enfrenta desafios. O primeiro deles é o risco da burocratização. Quando a formação se transforma apenas em registro, cumprimento de carga horária ou reprodução de orientações, ela perde sua força reflexiva e deixa de produzir sentido para os professores. A burocratização também ocorre quando os documentos passam a ser mais importantes do que as aprendizagens, deslocando a energia da equipe para tarefas formais sem retorno pedagógico efetivo.
Outro desafio é garantir condições objetivas para o estudo. Formação exige tempo, materiais, acesso a referenciais teóricos, mediação pedagógica, continuidade e reconhecimento institucional. Não se constrói desenvolvimento profissional com ações fragmentadas, descontínuas e desconectadas das necessidades da escola. A cada ano, a unidade educacional precisa retomar diagnósticos, avaliar o percurso anterior e definir prioridades formativas coerentes com seu Projeto Político-Pedagógico.
Também considero importante evitar uma visão de formação baseada na culpabilização docente. Os professores precisam ser apoiados, não responsabilizados isoladamente por problemas que envolvem financiamento, desigualdade social, infraestrutura, políticas públicas, gestão educacional e condições de trabalho. Quando a formação assume tom de cobrança individual, tende a produzir resistência e sofrimento. Quando assume caráter colaborativo, pode fortalecer a confiança e a capacidade de intervenção da equipe.
Por fim, há o desafio de articular formação continuada e bem-estar profissional. A Lei nº 14.681/2023 contribui para esse debate ao tratar da saúde, da qualidade de vida no trabalho e da valorização dos profissionais da educação (BRASIL, 2023). Um professor sobrecarregado, adoecido ou desvalorizado dificilmente conseguirá participar de processos formativos de maneira plena e transformadora. Por isso, discutir formação em serviço é também discutir organização do trabalho, relações institucionais, escuta e cuidado.
Outro ponto sensível é a continuidade das políticas. Mudanças frequentes de programas, nomenclaturas, plataformas e prioridades podem enfraquecer processos formativos em andamento. A escola precisa de estabilidade para amadurecer seus projetos, acompanhar resultados e aperfeiçoar práticas. Isso não significa negar mudanças necessárias, mas garantir que elas sejam planejadas, comunicadas e articuladas ao que a escola já construiu.

POSSIBILIDADES DE ORGANIZAÇÃO DA FORMAÇÃO EM SERVIÇO

Para que a formação em serviço tenha efetividade, é necessário organizar um percurso formativo com objetivos claros, temas prioritários, registros e momentos de avaliação. Uma possibilidade é iniciar o ano letivo com diagnóstico das aprendizagens e escuta da equipe docente. A partir desse levantamento, a escola pode definir eixos de estudo vinculados ao PPP, ao Currículo da Cidade e aos desafios observados nas turmas. Esse planejamento inicial evita que a formação seja improvisada ou desconectada das necessidades reais.
Outra possibilidade é organizar os encontros formativos em ciclos. Cada ciclo

pode envolver estudo de referenciais, análise de práticas, planejamento de intervenção, aplicação em sala de aula, registro e socialização dos resultados. Essa dinâmica aproxima teoria e prática e permite que a formação produza efeitos concretos no trabalho docente. O professor não apenas estuda um tema; ele experimenta, observa, registra, avalia e retorna ao coletivo para aprofundar a reflexão.

Os registros pedagógicos são fundamentais nesse processo. Atas, pautas formativas, planos de intervenção, portfólios, relatórios e sínteses de aprendizagem ajudam a dar continuidade ao percurso. Contudo, é importante que esses registros sejam úteis para a prática e não apenas documentos arquivados. Um bom registro permite acompanhar decisões, identificar avanços, retomar combinados e construir memória institucional.

A formação em serviço também pode articular diferentes profissionais da escola. Professores, coordenadores pedagógicos, direção, equipes de apoio e demais educadores compartilham responsabilidades no processo educativo. Em determinados momentos, a formação pode envolver toda a equipe; em outros, grupos por ano, ciclo, componente ou temática específica. O importante é garantir que a organização escolhida favoreça a colaboração e o acompanhamento das aprendizagens.

Por fim, é necessário que a avaliação da formação faça parte do próprio processo. Avaliar a formação não significa apenas verificar frequência ou cumprimento de carga horária. Significa perguntar se os encontros ajudaram a qualificar o planejamento, se contribuíram para interpretar dados, se fortaleceram o trabalho coletivo e se produziram mudanças nas práticas pedagógicas.

Essa avaliação permite ajustar o percurso e reafirmar a formação como ação viva da escola.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A formação em serviço é dimensão indispensável da profissão docente. Ela permite que o professor estude a própria prática, dialogue com seus pares, compreenda melhor seus estudantes e construa respostas pedagógicas mais coerentes com a realidade da escola. Ao mesmo tempo, contribui para que a unidade educacional fortaleça sua identidade pedagógica e organize coletivamente estratégias de melhoria da aprendizagem.

No Brasil, a legislação educacional reconhece a formação continuada como parte da valorização dos profissionais da educação. Na Rede Municipal de Ensino de São Paulo, dispositivos como o PEA, a JEIF e o Projeto Formação da Cidade demonstram que a formação em serviço ocupa lugar importante na organização do trabalho pedagógico. Esses dispositivos, entretanto, só ganham sentido quando se articulam ao Projeto Político-Pedagógico, ao currículo, aos dados de aprendizagem e às necessidades dos estudantes.

Defendo, portanto, que a formação em serviço seja compreendida como direito do professor e como estratégia de garantia do direito à educação dos estudantes. Para isso, precisa ser coletiva, planejada, contextualizada, crítica e articulada à realidade da unidade educacional. Precisa, ainda, reconhecer o professor como sujeito de saberes, de direitos e de responsabilidades, evitando tanto a burocratização quanto a culpabilização individual.

Mais do que cumprir normas, formar-se em serviço é assumir que a docência se constrói todos os dias, no encontro entre estudo, experiência, compromisso ético e responsabilidade pública. A escola pública precisa de políticas de formação que reconheçam o professor como intelectual do seu trabalho, sujeito de direitos e protagonista da construção de uma educação democrática, inclusiva e socialmente referenciada. Quando a formação em serviço se realiza nessa perspectiva, ela fortalece o trabalho docente e amplia as possibilidades de aprendizagem de todos os estudantes.

REFERÊNCIAS

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. ABNT NBR 6022: informação e documentação: artigo em publicação periódica técnica e/ou científica: apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2018.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. ABNT NBR 6023: informação e documentação: referências: elaboração. Rio de Janeiro: ABNT, 2018.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. ABNT NBR 10520: informação e documentação: citações em documen-

tos: apresentação. Rio de Janeiro: ABNT, 2023.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 25 maio 2026.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 25 maio 2026.

BRASIL. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 2013. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm. Acesso em: 25 maio 2026.

BRASIL. Lei nº 14.681, de 18 de setembro de 2023. Institui a Política de Bem-Estar, Saúde e Qualidade de Vida no Trabalho e Valorização dos Profissionais da Educação. Brasília, DF: Presidência da República, 2023.

BRASIL. Lei nº 15.388, de 14 de abril de 2026. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE).

Brasília, DF: Presidência da República, 2026. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2023-2026/2026/lei/l15388.htm. Acesso em: 25 maio 2026.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Instrução Normativa SME nº 4, de 1º de fevereiro de 2024. Reorganiza o Projeto Formação da Cidade, destinado aos docentes das Unidades Educacionais da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, e dá outras providências. São Paulo: SME, 2024.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Instrução Normativa SME nº 6, de 12 de fevereiro de 2025. Reorganiza o Projeto Especial de Ação - PEA elaborado pelas Unidades Educacionais da Rede Municipal de Ensino e dá outras providências. São Paulo: SME, 2025

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Instrução Normativa SME nº 56, de 18 de dezembro de 2025. Dispõe sobre a organização das unidades educacionais da Rede Municipal de Ensino para o ano de 2026 e dá outras providências. São Paulo: SME, 2025