

SOBRE O HORÁRIO DE TRABALHO PEDAGÓGICO COLETIVO

ABOUT THE COLLECTIVE PEDAGOGIC WORKING HOURS

SOBRE EL HORARIO DE TRABAJO PEDAGÓGICO COLECTIVO

Marília Rubino de Oliveira Santini¹

<https://orcid.org/0000-0003-0911-7494>

Dijnane Vedovatto²

<https://orcid.org/0000-0002-7435-6849>

Vanessa Moraes Abdala Guarda³

<https://orcid.org/0000-0002-6014-0596>

¹ Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, São Paulo – Brasil. E-mail: mariliarubinosantini@gmail.com.

² Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, São Paulo – Brasil. E-mail: dijnane@ufscar.br.

³ Prefeitura Municipal de Piracicaba, Piracicaba, São Paulo – Brasil. E-mail: vaneabdala@yahoo.com.br.

Resumo

Este artigo aborda a estrutura e organização do Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) e os processos formativos neles presentes. O objetivo foi discutir as especificidades do HTPC de professores polivalentes e de Educação Física, na rede municipal de Piracicaba/SP. A metodologia, de natureza qualitativa, teve como instrumentos de coleta de dados a análise documental, entrevistas e questionários. A partir dessas análises, defende-se que o professor da escola fundamental receba formação que possibilite avançar as suas práticas pedagógicas além do processo de leitura, escrita e conhecimentos lógico-matemáticos. Percebeu-se a necessidade de troca de experiências e valorização dos saberes docentes na formação continuada, contemplando-se, assim, os aspectos essenciais que definem a formação crítico-reflexiva.

Palavras-chave: Formação Continuada. Processos Formativos. Saberes Docentes.

Abstract

This article evaluates the structure and organization of the Collective Pedagogic Working Hours (CPWC) and its formation processes. The objective was to discuss the particularities of the CPWC of multi-discipline and physical education primary school teachers in the city of



Piracicaba/SP, Brazil. The methodology, of qualitative nature, had as data collection instruments the documental analysis, interviews and questionnaires. From these analyses, we defend that primary school teachers should receive formation that allows them to advance their pedagogic practices beyond the processes of reading, writing and logic/math's knowledge. There is the need to share experiences and to valorize teaching knowledge within continued training, therefore contemplating the essential aspects that define the critical thinking and reflexion.

Keywords: *Recurrent Education. Teacher Education. Teacher's Knowledge.*

Resumen

El estudio aborda la estructura y organización del Horario de Trabajo Pedagógico Colectivo (HTPC) y los procesos formativos en ellos presentes, discute las especificidades del HTPC de los profesores polivalentes, y del HTPC en el área de los profesores de Educación Física, en la red municipal de Piracicaba/SP. La metodología, de naturaleza cualitativa, tiene como instrumentos de recolección de datos el análisis documental, entrevistas y cuestionarios. Se identificaron dos ejes de análisis de datos: estructura y organización, y procesos formativos presentes en el HTPC. Se defiende que el profesor de la escuela primaria reciba formación que posibilite avanzar sus prácticas pedagógicas además del proceso de lectura, escritura y conocimientos lógico-matemáticos. Se percibió la necesidad de intercambio de experiencias y valorización de los saberes docentes en la formación continuada, contemplando así los aspectos esenciales que definen la formación crítico-reflexiva.

Palabras clave: *Formación Continuada; Procesos Formativos; Saberes Docentes.*

1 Introdução

A docência é uma profissão complexa, os processos de aprender a ensinar, de aprender a ser professor e de se desenvolver profissionalmente são lentos, uma vez que se iniciam antes do espaço formativo dos cursos de licenciatura e prolongam-se por toda a vida, sustentados e transformados por experiências profissionais e de vida. A docência possui profunda relação com o lugar e com o tempo em que se realizam, portanto, os lugares de formação serão múltiplos, bem como o tempo dedicado a esse processo (NÓVOA, 1992; CUNHA, 2015).

É nesta perspectiva que se encontra a formação continuada de professores. Segundo Marin (1995), essa terminologia é utilizada como uma abordagem mais ampla, rica e potencial e que possui, atualmente, uma diversidade de modelos, como cursos de curta e longa duração, presenciais e à distância, oficinas, palestras, congressos, seminários, jornadas pedagógicas, constituindo-se, na maioria das vezes, em propostas de formação estabelecidas pelos sistemas de ensino.

Considerando a formação continuada como algo imprescindível para o desenvolvimento

profissional do professor, pois é na escola que o professor enfrenta os desafios da prática docente (NÓVOA, 1995; CANDAU, 1997; IMBERNÓN 2006b, 2009), incide-se, então, a modalidade de formação continuada centrada na escola, sendo ela definida como a formação que ocorre no contexto de trabalho, e privilegia a colaboração, a interlocução entre as práticas, as necessidades e os interesses dos professores, os quais participam da construção da formação e constituem-se como corresponsáveis pelo seu desenvolvimento (NÓVOA, 1992; TARDIF, 2012; CUNHA; PRADO, 2010). Canário (1995) revela a necessidade de se reconhecer os professores como profissionais que se formam num trabalho coletivo e por meio de seus processos de trabalho, e as escolas como lugares onde os professores também aprendem.

Torna-se importante romper com a lógica da escola como somente um espaço de ensinar, considerando-a como um dos espaços de produção de conhecimentos e saberes, onde os educadores tenham participação ativa na concepção e execução dos programas de formação continuada e se constituam enquanto investigadores de suas próprias práticas, analisando, de forma crítica, o que acontece no cotidiano da escola e da sala de aula, individual ou coletivamente. (NÓVOA, 1992; DINIZ-PEREIRA, 2007; TARDIF, 2012).

2 A formação continuada e o Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC)

A formação continuada, ao admitir que o professor se constitui como profissional que atua em contextos de singularidades e complexidade, ao valorizar a experiência do professor e legitimar sua prática, sua leitura da sala de aula, e seu saber-fazer, possibilita-os, a partir de suas experiências, aprender a pensar e a agir de modo crítico, uma vez que a reflexão fomenta o desenvolvimento profissional docente, buscando contribuir para a diminuição das lacunas na qualidade da educação oferecida para estudantes de diferentes perfis (ZEICHNER, 2008). Sendo assim, opõe-se ao raciocínio de necessidades e lacunas, e permite a transformação da experiência em saber utilizável (CUNHA; PRADO, 2010).

Então, tomando como referência a formação continuada que valorize os saberes docentes a partir da interlocução de seus diversos atores, e da reflexão, entende-se que o Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) constitui-se como um espaço importante para socialização e articulação de conhecimentos de toda a equipe escolar, ou seja, como espaço oportuno de efetivação da formação centrada na escola, orientada pela reflexão, pois os horários

destinados ao trabalho coletivo, normalmente, compõem a jornada de trabalho docente.

A origem do HTPC está inserida em um movimento nacional de busca pela melhoria da qualidade do ensino público. Souza (2013) chama a atenção para o fato de que, na época em que os HTPC começaram a ser implementados no Estado de São Paulo, a maioria das escolas do ensino fundamental I eram parte da rede estadual paulista de ensino. Assim, a origem do HTPC está ligada ao sistema estadual paulista de ensino.

Por meio de revisão histórica sobre o HTPC (MENDES, 2008; SOUZA, 2013; FRANCO; PRADOS, 2014), constatou-se que a conquista deste espaço de formação dentro da carga horária foi fruto de uma mobilização política muito intensa dos professores. Foi André Franco Montoro (1983-1988) quem iniciou a implementação do direito a formação contínua dentro da carga horária no Estado de São Paulo, através do Decreto nº 21.833 de 28/12/1983 (SÃO PAULO, 1983).

No ano de 1997, o direito à formação em exercício da docência é garantido a todos os professores com o Plano de Carreira dos Professores Estaduais por meio da Lei Complementar nº 836/97 e da Portaria da Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas de São Paulo (CENP) nº 1/96 (OLIVEIRA, 2006). Porém, somente em 1998, a HTP ganha uma nova denominação: HTPC, com o objetivo principal de garantir o desenvolvimento de projetos e a formação contínua dos docentes em serviço. Os HTPC passaram a ser obrigatórios a todos os professores do Ensino Fundamental, sendo as horas das reuniões incorporadas em sua jornada de trabalho (FRANCO; PRADOS, 2014).

O HTPC instituído na rede estadual pública do estado de São Paulo tem como intento privilegiar o desenvolvimento das atividades coletivas na própria unidade escolar, oportunizando aos professores um momento de constante aprendizado e troca de experiências entre o corpo docente e a coordenação. De modo a abrir espaço para o diálogo por meio da construção do trabalho coletivo de forma coerente e articulada com as concepções do grupo, com o contexto escolar, provocando um sentido para o agir pedagógico no individual e no coletivo que possibilite transformações no trabalho pedagógico, e gere autonomia formativa, tendo como pauta norteadora as dificuldades e necessidades vivenciadas cotidianamente pelos professores, e a busca de suas possíveis soluções (OLIVEIRA, 2006; MENDES, 2008; SOUZA, 2013; FRANCO; PRADOS, 2014; LOURENÇO, 2014).

Pesquisas relatam que o HTPC, apesar de ser importante, não tem atingido seus objetivos tendo em vista a sua forma de organização, e momentos de formação dentro do HTPC não têm colaborado para que o profissional se sinta capaz de interferir na realidade educacional.

(GARCIA, 2003; MENDES, 2008; GAMA; TERRAZAN, 2012).

É importante, então, atentar-se para o fato de que somente a existência do HTPC não garante a efetivação de um trabalho coletivo na escola. Sendo assim, considerando que a defesa do HTPC aos professores e a sua sistematização por meio de Leis e Decretos não é garantia de sua qualidade, nem de que os processos formativos tão referenciados e defendidos ocorram neste espaço/tempo, o que se pergunta é: sendo estes espaços extraclasse garantidos ao professor, o que é realizado em relação à formação continuada em serviço?

É avaliando este questionamento que o presente estudo se debruça sobre as diferentes configurações do HTPC do município de Piracicaba/SP - o HTPC ofertado aos professores polivalentes, e o HTPC específico dos professores da área de Educação Física - buscando compreendê-los a partir de dois eixos temáticos: a estrutura e configuração, e os processos formativos dos professores nestes espaços/tempo.

3 Piracicaba e a rede de ensino

Na década de 1980, a política de descentralização e autonomia da educação paulista acarretou a municipalização do ensino, e, a partir de 1996, as prefeituras passaram a assumir as responsabilidades por matrículas no ensino municipal fundamental. Piracicaba iniciou a municipalização do ensino fundamental I a partir de 1998. A Secretaria Municipal de Educação (SME) passou a expandir a rede, em um processo constante, atendendo, atualmente, mais de 16 mil alunos de 6 a 10 anos do Ensino Fundamental I, que corresponde ao 1º ao 5º ano, em 46 escolas, segundo dados do site oficial da SME¹ de Piracicaba.

Diante dessa contextualização, apresentamos a seguir uma investigação qualitativa, que utiliza como fonte de dados duas pesquisas sobre o HTPC de Piracicaba, na qual a primeira se deteve a averiguar, a partir do olhar de professores e coordenadores pedagógicos, como são praticadas as ações de formação continuada nas escolas de ensino fundamental, e as ações propostas pela Secretaria Municipal de Educação (SME), analisando como as condições de trabalho docente influenciam a prática desta formação, enquanto que a segunda pesquisa teve como objetivo identificar, compreender e analisar os processos formativos realizados dentro do HTPC, aplicado à área específica de Educação Física, bem como a percepção dos professores de possíveis influências desses processos na prática docente.

¹ Disponível em: www.educacao.piracicaba.gov.br. Acesso em: 13 de mar. 2017.

Objetiva-se revelar as características dos HTPC do município de Piracicaba/SP e de seus processos formativos., e traçar considerações com base na formação crítica reflexiva, que se insere no contexto de trabalho, e privilegia o protagonismo do professor, pela participação tanto no seu próprio processo formativo, quanto no processo formativo de seus pares, através da troca de experiências, da partilha das práticas, da construção da sua formação continuada. (NÓVOA, 1992; TARDIF, 2012; CUNHA; PRADO, 2010).

4 Caracterização

A pesquisa realizada na rede municipal de educação em Piracicaba sobre o trabalho docente e a formação continuada de professores polivalentes do ensino fundamental teve como campo de pesquisa quatro escolas municipais de ensino fundamental. Foram entrevistadas a coordenadora pedagógica e duas professoras polivalentes de cada uma das escolas, num total de quatro coordenadoras pedagógicas (PC1 a PC4) e oito professoras (P1 a P8).

Na rede municipal de educação de Piracicaba, as trinta e três horas que compõem a carga horária semanal a ser cumprida pelo professor polivalente de ensino fundamental, são divididas da seguinte maneira:

- Atividades de interação com educandos: 23 horas;
- Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC): três horas;
- Horário de Trabalho Pedagógico Individual (HTPI): cinco horas;
- Hora-atividade na escola (HE): duas horas.

A realização do HTPC nas escolas ocorre para todos os professores no mesmo dia, em período oposto ao das aulas, momento este organizado para atender às necessidades de formação docente em serviço, à reflexão coletiva sobre o trabalho docente e o planejamento de aulas (PIRACICABA, 1998).

O estudo sobre o HTPC específico da área da Educação Física, que pesquisou sua estrutura e organização, e os processos formativos presentes no HTPC da área, centrou-se no ano de 2015, onde foram analisadas as 36 atas do HTPC de área específico deste ano, a entrevista com a coordenadora (C1), e 30 questionários respondidos pelos professores (PR1 a 30).

Os professores de Educação Física da rede municipal de Piracicaba cumprem,

atualmente, 40 horas de trabalho semanal de acordo com a Lei Federal nº 11.738/08 (BRASIL, 2013), sendo 26 horas ministrando aulas com alunos, e 14 horas destinadas ao trabalho extraclasse, assim estruturado:

- Horário de trabalho pedagógico individual (HTPI): duas horas;
- Horário de estudo na escola (HE): duas horas e trinta minutos;
- Horário de estudo em local de livre escolha (HL): três horas;
- Horário de trabalho pedagógico coletivo na escola junto ao corpo docente da escola de maior carga horária de trabalho (HTPC): três horas;
- Horário de trabalho pedagógico coletivo realizado em conjunto com todos os professores de Educação Física (HTPC de área): três horas e trinta minutos.

No HTPC da área da Educação Física estão reunidos professores de um mesmo componente curricular que se encontram semanalmente ao longo do ano letivo, sob a coordenação de um professor da rede, designado pela Secretaria Municipal de Educação (SME). Ocorre no município desde 2009. É importante frisar que esses professores participam também do HTPC que ocorre nas escolas, juntamente com os professores polivalentes.

A seguir apresentamos quadro/resumo dos dois HTPC, a partir dos eixos temáticos, e levantamos aspectos relacionados aos espaços/tempos de formação dos professores de Educação Física e dos professores polivalentes.

Quadro 1 - Características do HTPC dos professores de Educação Física e dos professores polivalentes

	HTPC DA EDUCAÇÃO FÍSICA	HTPC DO ENSINO FUNDAMENTAL
ESTRUTURA E ORGANIZAÇÃO	Três horas e meia de duração, divididas em informes, formação, planejamento e síntese (roda final). O tempo de cada ação varia conforme necessidade do grupo. Ocorre as sextas-feiras no período da	Três horas de duração, sendo uma hora reservada ao planejamento, e duas horas para formação em uma escola estudada. Divide-se em estudo, planejamento e informes em outra escola estudada. Ocorre em período oposto ao das aulas

	manhã. Participam todos os professores de Educação Física da rede.	dos professores.
PROCESSOS FORMATIVOS	Acontecem diversos processos formativos, configurados em distintos formatos: a formação pontual com professores universitários contratados pela SME, a formação que ocorre por estudo do meio e visitas a museus, a formação ministrada pelos colegas, a formação oferecida pela coordenadora do HTPC, e a formação através de trocas de experiências. A estruturação das ações tanto na elaboração das pautas do HTPC, quanto na organização de cada momento formativo, ocorre na coletividade.	A formação acontece a partir de conteúdo que a coordenadora acredita que o professor esteja precisando. Ênfase em Matemática e Português. Formação através de cursos pontuais oferecidos pela SME de informática, na área da matemática; realização anual da Jornada Pedagógica; curso oferecido por Universidade. Os temas de formação são escolhidos pela SME, sem a participação dos professores nesse processo de escolha.

Fonte: Autores.

5 Discussão

5.1 Sobre a organização do espaço/tempo

O HTPC destinado aos professores polivalentes, conforme organizado na rede municipal de educação de Piracicaba, possui tempo, formato e estrutura pré-definidas, porém não existe nenhum documento que regularize a organização desse momento, apenas orientações advindas da SME. As professoras polivalentes das escolas pesquisadas compreendem que o HTPC se constitui como único espaço de trabalho coletivo e apontam que, mesmo tendo três horas de duração, acaba sendo pouco tempo para realizar tudo o que é necessário.

A gente precisa de muito mais tempo para poder estar mais...Estar compartilhando com os colegas, estar estudando mais. Sempre tem coisas para serem estudadas, dificuldades específicas de alguns alunos, eu precisaria de mais tempo, sim, para poder me especializar mais... (P1).

De acordo com Cunha *et al.* (2013), as demandas da escola são muitas e o HTPC, constituído como instância de deliberação dos professores, precisa contemplar uma variedade

de assuntos que inviabiliza um trabalho mais aprofundado de reflexão e sistematização de saberes e conhecimentos. Gouveia et al. (2006) acrescentam que articular o tempo de trabalho destinado para as atividades de estudo, planejamento, avaliação, etc., é interessante e necessário na produção do trabalho escolar. Porém, como indicador de qualidade, tais atividades exigem a qualificação deste tempo, e o dimensionamento de quais condições o docente possui para que possa usufruir dele de forma efetiva.

O HTPC da Educação Física se estrutura basicamente em quatro momentos, relatados no Quadro 1 não sofre interferências diretas da SME, e foi organizado pelos próprios professores que dele participavam desde o início de sua implementação, em 2009.

O momento de formação, no qual são apresentadas atividades que se relacionam com a formação dos professores, tais como as Aulas Temáticas, textos, artigos, vídeos, é onde se disponibiliza mais tempo do HTPC de área, e o professores dão opiniões e se posicionam sobre os assuntos tratados: “(...) atualmente um professor preparava uma apresentação de algo que fez na escola que deu certo e passava para o grupo. Essas iniciativas têm o objetivo de trocar experiências” (PR28); “além das aulas práticas, têm as conversas sobre comportamento dos alunos e estratégias a serem tomadas que geralmente dão certo para alguém, (com o) objetivo de melhorar a qualidade da aula” (PR5). É relatado pelos professores o momento do planejamento: “Existe um tempo reservado para planejamento onde os professores utilizam para se reunir com os demais professores e compartilhar experiências. O objetivo é tentar ajudar o colega no seu planejamento e colaborar de maneira positiva a solução de problemas” (PR9).

Nove professores expuseram que questões burocráticas e trabalhistas tornam o HTPC da área da Educação Física menos produtivo, enquanto oito professores disseram que algumas discussões que acontecem não são relevantes ou pertinentes à área, e “questões administrativas sendo tratadas em momento pedagógico” (PR10). O PR29 assume: “Me interesse mais pelas trocas de experiências e inquietações quanto à prática profissional. Por muitos encontros foram destinados grandes momentos para questões burocráticas, nos quais tenho pouco interesse”, que vai ao encontro à fala do PR30: “Questões administrativas são discutidas durante o HTPC que era pra ser somente pedagógico”.

5.2 Sobre as pautas e a formação

As professoras polivalentes destacaram que não possuem liberdade para escolher a pauta e os temas de estudo do HTPC, que estes temas são escolhidos pela coordenadora pedagógica

e, também, que a formação deveria considerar mais as necessidades dos professores, de modo a ouvi-los mais.

Foi mais a coordenadora que percebeu. Eu não sei, eu acho que tem a ver com o Ler, né? Veio de lá... Eu acho que vem mais da secretaria. A coordenadora que chega e fala para a gente o que vai ser trabalhado; quando a gente tem alguma dificuldade, a gente pergunta, até sugere. Eu acho que deveria ouvir mais o professor que está na sala de aula. Eu acho que seria importantíssimo chegar na escola e fazer o levantamento: o que a gente precisa, o que é importante? Porque quem está ali com o aluno é o professor, que está ali direto, porque as coisas só vêm de cima para baixo (P3).

De repente falar assim: ‘do que será que elas estão precisando realmente, do que essa escola precisa, do que aquela precisa, aquela região?’, porque é muito amplo. E, de repente, quem está... Quem será que propõe esses cursos? Eu não sei. Quem propõe aquela palestra dessa forma? Também não sei. Entendeu? Então, tem que ser quem está junto (P5).

É importante destacar que o coordenador pedagógico tem a ilusão de que é ele quem decide a formação, mas essa decisão é fortemente marcada pelas determinações da SME. Da mesma forma, a fala das coordenadoras indica a presença da concepção marcada pelo déficit, a qual considera a formação do professor como obsoleta ou ineficiente (CUNHA, 2006).

O oposto do relatado acima é percebido pela coletividade na estruturação das ações, tanto na elaboração das pautas, quanto na organização de cada momento do HTPC da Educação Física. De acordo com 17 professores, as pautas sempre foram definidas a partir das demandas, anseios, necessidades e dificuldades do grupo. A coordenadora enfatiza que *“a todo tempo, o que nós íamos fazer era aberto também para os professores sugerirem, trazerem, pra que esse HTPC realmente atingisse e desse subsídio para o professor em sala de aula”* (C1). Rossi e Hunger (2013) destacam o interesse dos professores de estarem permanentemente construindo sua formação, e enfatizam a necessidade de se discutir a participação ativa do professor, como protagonista, na construção e implementação de propostas de formação continuada.

5.3 Ações de formação

No que concerne às ações de formação propostas pela SME, as professoras polivalentes entrevistadas afirmam que são oferecidos vários cursos por esta instituição como, por exemplo, cursos de informática, na área da matemática, realização anual da Jornada Pedagógica. No entanto, as ações apontadas pelas professoras indicam um modelo clássico de formação, caracterizado apenas por momentos isolados, mesmo que frequentes, cujo objetivo é garantir

aos professores o preparo para a resolução de problemas de sua prática cotidiana ou vivenciar novas ferramentas pedagógicas, a partir do que a SME pensa ser necessário.

Nos anos de 2015 e 2016, a SME ofereceu um curso em parceria com uma instituição superior pública de ensino, para professores do 4º e 5º anos. Relatos sobre esse curso apareceram nas falas de praticamente todas as entrevistadas. Porém, as professoras destacaram que não percebiam uma “aplicabilidade” dos conteúdos aprendidos no curso em sala de aula, com seus alunos. Com isso, observa-se a persistência do discurso da racionalidade técnica, no qual a formação, assim como o ensino, é meramente uma atividade mecânica, além de constituir-se como algo estranho às escolas, pois desconhece suas realidades e necessidades.

Quando iniciou esse curso, apesar de os professores serem maravilhosos e serem pessoas extremamente capacitadas e de extrema boa vontade de estarem lá, e tal, a gente até colocou para eles que estava um pouco além do que a gente trabalha nas salas de aula, né? Assim, estava um pouco... como são professores de faculdade, ensino fundamental, para eles...mas já estão colocando coisas que se aprende no sétimo ano, no oitavo. (P6)

Em relação aos relatos das coordenadoras pedagógicas sobre as ações de formação continuada, estas profissionais, ao apontarem como pensam o momento de HTPC em suas escolas e os conteúdos de formação docente em HTPC, observam que realmente privilegiam as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, assim como relatado pelas professoras em suas entrevistas.

Poucas vezes a gente conversou um pouco sobre educação especial, que é uma realidade da nossa escola... A gente acaba esquecendo um pouco das outras disciplinas, que também são importantes... porque a gente está sempre focando na língua portuguesa ou na matemática, também, que vem sendo cobrada (P8).

É colocado por uma das coordenadoras que a pauta do HTPC também poderia abranger outras disciplinas, além da língua portuguesa e da matemática, assim como, “equilibrar” as necessidades formativas. Provavelmente por influência dos discursos oficiais, essa coordenadora deixa a entender que trabalhar as necessidades do grupo é considerado como algo que foge da formação.

A gente passou um mês usando um pedaço do HTPC para falar sobre indisciplina, que é uma questão que está tendo uma certa dificuldade porque os professores não estão conseguindo mediar os conflitos dentro da sala de aula, então, a toda hora estão colocando os alunos para fora, e a gente precisava discutir um pouquinho sobre isso. Aí, você acaba fugindo um pouquinho de conteúdo de formação, mesmo, porque surgem as necessidades de falar sobre outras questões (PC4).

Nem todos os professores polivalentes pesquisados concebem a formação recebida em HTPC como possibilidade de mudança significativa em seu trabalho, ou ainda, como melhoria do ensino e de suas práticas pedagógicas na escola. Isso pode ser encontrado no relato de uma das professoras, ao avaliar que, a partir de seu ponto de vista, não ocorre muita formação no HTPC. Entende-se que até ocorre a formação, mas a falta de um sentido para ela acaba tornando este momento pouco significativo. Segundo esta professora, os temas estudados nem sempre contribuem com aqueles que já possuem bastante tempo de profissão, uma vez que o que é trabalhado como formação em HTPC não são as necessidades do grupo. Para ela, *“professores recém-formados, professores que precisam de auxílio, ajuda, eu acredito que tudo é válido; mas, às vezes, quem está há muito tempo na rede municipal, quem já exerceu outras funções, acaba ficando um pouco repetitivo”* (P7).

O HTPC da área da Educação Física oportuniza diversos processos formativos, que aconteceram a partir do que foi colocado pelos próprios professores como necessidade, configurados em distintos formatos: a formação pontual com professores universitários contratados pela SME, a formação que ocorre por estudo do meio e visitas a museus, a formação por meio de Aulas Temáticas², a formação oferecida pela coordenadora do HTPC, e a formação através de trocas de experiências entre os próprios professores.

No quadro abaixo são explicitados os momentos de formação do HTPC da área da Educação Física, e os processos formativos que ocorreram nestes momentos.

²**Aulas Temáticas** são formações nas quais os próprios professores ministram aos colegas uma aula sobre um tema específico, apresentando projetos desenvolvidos, práticas adotadas, ou assuntos de maior interesse e conhecimento. Nelas, os pares demonstram atividades que deram certo nas suas aulas, compartilhando-as. Não existe obrigatoriedade para apresentação das Aulas Temáticas. Organizava-se um cronograma no início do ano, e os professores que demonstravam interesse na apresentação de algum assunto a ser aprofundado, se prontificavam.

Quadro 2 - Os momentos de formação e seus processos formativos no HTPC da área da Educação Física.

Formação Pontual realizada por professores Universitários contratados pela SME	Formação através de estudo do meio	Formação por Aulas Temáticas	Formação ofertada pela coordenadora do HTPC da Educação Física
“Atividades rítmicas e expressivas” “Pedagogia do Esporte nos anos iniciais do Ensino Fundamental” “Inclusão na escola”	Visita ao museu do Futebol - Pacaembu/SP Visita ao Museu Afro Brasileiro - Ibirapuera/SP VII Jornada Pedagógica de Piracicaba	Recursos Audiovisuais Cordas duplas Karatê Registros das avaliações diárias Avaliação Protagonismo juvenil e cooperativismo Contação de história Xadrez Queimada dos sexos Brincadeira My God Jogos e brincadeiras	Jogos de Tabuleiro e Mesa com o Corpo Brincadeiras e jogos africanos trabalhados no mês da Consciência Negra

Fonte: Autores

5.4 Sobre as trocas de experiências

Tardif (2012) defende que os saberes da prática docente são aqueles desenvolvidos no cotidiano das escolas, no trabalho pedagógico realizado em sala de aula. Esses conhecimentos não são adquiridos na Universidade e também não são passíveis de serem transmitidos entre os sujeitos. Para o autor, o que se consegue é estabelecer relações de aprendizagem desses saberes nos momentos de trocas de experiências entre os docentes.

A troca de experiências permeia todos os processos formativos no HTPC da Educação Física, sendo considerada em si uma importante fonte de aprendizado e formação: “*Durante todo HTPC os professores expõem suas ideias e acabam se relacionando*” (PR2) “*Estas*

interações ocorrem durante o tempo destinado ao planejamento, nas apresentações e discussões das Aulas Temáticas, nas dinâmicas propostas, enfim, todo espaço de formação tem seu momento de trocas” (PR7). Percebe-se que os professores têm esta necessidade, este anseio de partilhar experiências. Tardif (2012, p. 87) assegura que uma “fonte de aprendizagem do trabalho docente é a experiência dos outros, dos pares, dos colegas que dão conselhos”.

Somente em uma das escolas pesquisadas relatou-se que, nas reuniões de HTPC dos professores polivalentes, existe um momento reservado para “troca de experiências”, ou seja, a cada semana um professor tem um tempo para expor aos demais algo que está desenvolvendo em sala de aula, e que considera relevante. Essa organização, com a proposta de um momento de interação entre os docentes, partiu da própria coordenadora pedagógica da escola.

Agora a gente está fazendo apresentações da nossa aula, na questão de matemática, então a gente faz apresentações de alguma atividade que a gente aplicou em sala, apresenta para outros professores para trocar experiência. Às vezes tem conselhos, e às vezes tem algumas dúvidas que vão surgindo, informes da escola... É bem produtivo, bem organizadas as três horas que a gente passa... (P1).

Ainda, uma das professoras ressalta que, por ser um dos únicos espaços onde os professores se reúnem na escola, mesmo que separados em dois períodos, o HTPC acaba se tornando um espaço de desabafo entre os professores em relação às questões do dia-a-dia da escola. *Eu acho que só em alguns momentos a gente se perde um pouco na questão do tempo, mesmo, nessas discussões (...) porque eu acho que é necessário, se a gente tem a demanda, tem a necessidade de falar, também. É um momento em que também você desabafa”* (P6).

Torna-se importante voltar as atenções para o fato de que a principal crítica que incide sobre os processos formativos em HTPC realizados pelas professoras polivalentes, é que estas acontecem de maneira fortemente escolarizada, a partir de uma metodologia cumulativa de saberes, ou seja, alguém que transfere seus conhecimentos a quem supostamente não sabe, de acordo com “[...] um caráter prescritivo e racional dos programas, os quais não prevêem um processo de apropriação e reinvenção do conhecimento por parte dos professores” (CUNHA; PRADO, 2010, p. 103).

No HTPC da Educação Física, os professores se tornam protagonistas na formação de seus pares: *“acredito que quando um colega de profissão ministra uma aula para o grupo estamos participando de uma formação”* (PR02); *“[...] ao estar em contato com os outros professores, um apresenta sugestões para os demais, influenciando e refletindo em nossa prática”* (PR15). Essa construção coletiva da formação depende também do coordenador:

[...] eu enquanto coordenadora, no meio das discussões, das trocas eu sempre falava: o que você acha disso, tentava ouvir, tentava fazer esse professor, pelo menos na hora do coletivo, se colocar pra gente conhecer um pouco do trabalho dele também. E ele de repente reconhecer que o trabalho dele também é bom, que ele pode falar, que ele é ouvido (C01).

Ao trocarem experiências, os professores realizam a reflexão sobre suas ações, que vai possibilitar novos aprendizados para a prática, não só de um professor, mas, muitas vezes, de vários outros que participavam juntos na discussão coletiva: *“Quando há diversidade de pensamentos e atitude, me faz pensar e procurar raciocinar mais”* (PR8). Para o PR1, *“[...] os objetivos, as atividades desenvolvidas e a estruturação do HTPC possibilitam aprendizagens para a prática docente, pois valoriza e incentiva uma reflexão crítica da mesma”*. *“Debatemos nossa prática docente e conseguimos ver várias possibilidades em nossas práticas, com diversas opiniões e visões diferentes”* (PR21).

6 Considerações

A partir dos eixos temáticos, pudemos evidenciar que a estrutura e organização dos dois HTPC se assemelham, mas o HTPC da Educação Física avança quando traz a oportunidade de reflexão crítica e de protagonismo aos professores. A partir do momento que propuseram seus processos formativos, que se apresentaram como formadores de seus pares, incentivando a troca de experiências, os professores que participaram deste HTPC tiveram a chance de adquirir a mentalidade de sujeito-atuante, extrapolando, assim, seu mero papel de técnico na aplicação de formações prescritas por terceiros.

Pudemos constatar, por meio da análise das falas das professoras polivalentes, que o HTPC, da maneira em que vem sendo realizado nas escolas pesquisadas, não contempla os aspectos essenciais que definem a formação crítico-reflexiva, além de se privilegiar algumas disciplinas do currículo. Nesta perspectiva, acredita-se que é imprescindível que o professor da escola fundamental receba uma formação interdisciplinar que possibilite a ele não restringir as suas práticas pedagógicas de sala de aula apenas ao processo de leitura, escrita e conhecimentos lógico-matemáticos. Entendeu-se que este HTPC necessita de aprimoramentos, a fim de constituir-se realmente como um espaço/tempo de socialização e articulação de conhecimentos, saberes e práticas dos professores, ou seja, como uma oportunidade de formação centrada na escola e orientada pela reflexão.

É importante destacar que a formação continuada do professor, polivalente ou

especialista, em sua diversidade de práticas e ações, somente terá suas potencialidades concretizadas a partir do momento que fizer parte de um programa estruturado e constituir-se como elemento de uma política educacional, cujo objetivo seja a melhoria da qualidade do ensino.

Por fim, podemos apontar a necessidade de chamar ao meio acadêmico discussão referente à formação continuada em serviço capaz de fomentar o protagonismo e a valorização dos saberes experienciais, de se refletir sobre o que o professor produz de conhecimentos, sobre a construção e partilha deste saber, gerando, daí, o fortalecimento da docência como área de conhecimento, e dos professores como produtores de saberes próprios, saberes docentes.

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Reexame do Parecer CNE/CEB nº 9/2012**, que trata da implantação da Lei nº 11.738/2008, que institui o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da Educação Básica. Brasília, (DF), 2013.
- CANÁRIO, R. **Gestão da escola**: Como elaborar o plano de formação? Instituto de Inovação Educacional: Lisboa, 1995.
- CANDAU, V. M. Formação continuada de professores: tendências atuais. *In*: CANDAU, V. M. (org.). **Magistério**: construção cotidiana. Petrópolis: Vozes, 1997. p. 51-68.
- CUNHA, M. I. Formação de professores: espaços e processos em tensão. *In*: GATTI, B. A. et. al. (org.) **Por uma revolução no campo da formação de professores**. 1. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2015.
- CUNHA, R. C. O. B.; OMETTO, C. B. C.; PRADO, G. V. T. Trabalho docente coletivo e coordenação pedagógica: entre a heterogeneidade do cotidiano e um projeto de formação de professores. **Revista Educação**. PUC-Campinas, Campinas, v. 18, n. 2, p. 171-179, maio/ago, 2013.
- CUNHA, R. C. O. B.; PRADO, G. V. Formação centrada na escola, desenvolvimento pessoal e profissional de professores. **Revista de Educação**. PUC-Campinas, Campinas, n. 28, p. 101-111, jan./jun., 2010.
- DINIZ-PEREIRA, J. E. Formação de professores, trabalho docente e suas repercussões na escola e na sala de aula. **Educação & Linguagem**, São Bernardo do Campo, n. 15, p. 82-98, jan./jun. 2007.
- FRANCO, F. C.; PRADOS, R. M. História do ensino e discursos político-educacionais na educação de São Paulo. **HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 60, p. 215-229, dez. 2014.
- GAMA, M. E.; TERRAZZAN, E. Encontros e desencontros nos processos de formação continuada de professores em escolas públicas de educação básica. **Formação Docente**, Belo

Horizonte, v. 4, n. 7, p. 126-140, jul./dez. 2012.

GARCIA, M. **A Formação Contínua de professores no HTPC: alternativas entre as concepções instrumental e crítica.** 2003. 100 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

GOUVEIA, A. B. *et al.* Condições de Trabalho docente, ensino de qualidade e custo-aluno-ano. **RBP**, v. 22, n. 2, p. 253-276, jul./dez. 2006.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores.** Porto Alegre: Artmed, 2006b. 120 p.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** 3. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

IMBERNÓN, F. Um Nueva Formación Permanente Del Profesorado Para Un Nuevo Desarrollo Profesional Y Colectivo, **Revista Brasileira de Formação de Professores**, v. 1, n. 1, p. 31-42, maio, 2009.

LOURENÇO, R. S. S. L. **A Formação Continuada em Serviço de Professores e as Atividades do Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo nas Escolas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.** 2014. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2014.

MARIN, A. J. “Educação continuada: introdução a uma análise de termos e concepções”. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 36, p. 3-20, 1995.

MENDES, C. C. T. **HTPC: Hora de trabalho Perdido Coletivamente?** 2008. 113 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2008.

MIZUKAMI, M. G. N. **Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação.** São Carlos: EdUFSCar, 2002. 203 p.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. *In:* NÓVOA, A. **Os Professores e a sua formação.** Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1992, p. 15-34.

OLIVEIRA, N. A. R. **A HTPC como espaço de formação: uma possibilidade.** 2006. 128 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2006.

PIRACICABA. **Decreto nº 8.136, de 28 de outubro de 1998.** Dispõe sobre o Regimento Interno comum das escolas municipais de Piracicaba.

ROSSI, F.; HUNGER, D. A. C. F. **A formação continuada sob análise do professor escolar.** Editora UNESP, 2013.

SÃO PAULO. **Decreto nº 21.833, de 28 de dezembro de 1983.** Institui o Ciclo Básico no ensino de 1º grau das escolas estaduais. 1983.

SOUZA, G. R. **Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPCs): espaços de formação**

SANTINI, M. R. de O.; VEDOVATTO, D.; GUARDA, V.

contínua e de produção de saberes docentes?. 2013. 411 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2013.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 13. ed. 2012. 325 p.

ZEICHNER, K. M. Uma análise crítica sobre a “reflexão” como conceito estruturante na formação docente. **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 29, n. 103, p. 535-554, maio/ago. 2008.

Recebido em: 10/12/2018

Aprovado em: 02/10/2019

Publicado em: 28/08/2020