

NECESSIDADES FORMATIVAS DOCENTES E O HTPC: REFLEXÕES SOBRE O PAPEL DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA NA FORMAÇÃO CONTINUADA

TEACHERS' TRAINING NEEDS AND THE HTPC: REFLECTIONS ON THE ROLE OF PEDAGOGICAL COORDINATION IN CONTINUING EDUCATION

NECESIDADES FORMATIVAS DOCENTES Y EL HTPC: REFLEXIONES SOBRE EL PAPEL DE LA COORDINACIÓN PEDAGÓGICA EN LA FORMACIÓN CONTINUA

Alessandra Simões de Souza¹

RESUMO: O artigo discute as necessidades formativas dos professores da Educação Básica e analisa o Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) como espaço privilegiado de formação continuada. Fundamentado em pesquisas recentes (Santini; Vedovatto; Guarda, 2020; Gonçalves; Chaluh, 2021; Araújo; Almeida; Alves, 2022; Perini; Barretto, 2024; Costa et al., 2023; Menezes; Silva; Oliveira, 2024; Freitas; Santos, 2022) e em autores como Imbernón (2010), Nóvoa (1992) e Tardif (2012), o estudo evidencia o papel do coordenador pedagógico como mediador e formador. Argumenta-se que, embora o HTPC seja reconhecido como oportunidade de reflexão coletiva, ainda prevalecem desafios como a centralização das pautas e a fragilidade da articulação entre teoria e prática. Defende-se que a identificação e o atendimento das necessidades formativas dos professores são fundamentais para ressignificar a formação continuada na escola.

3421

Palavras-chave: Necessidades formativas. Coordenação pedagógica. Formação continuada. HTPC.

ABSTRACT: This article discusses the training needs of Basic Education teachers and analyzes the Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) — Collective Pedagogical Work Hour — as a privileged space for continuing education. Based on recent studies (Santini; Vedovatto; Guarda, 2020; Gonçalves; Chaluh, 2021; Araújo; Almeida; Alves, 2022; Perini; Barretto, 2024; Costa et al., 2023; Menezes; Silva; Oliveira, 2024; Freitas; Santos, 2022) and on authors such as Imbernón (2010), Nóvoa (1992), and Tardif (2012), the study highlights the role of the pedagogical coordinator as a mediator and trainer. It argues that although the HTPC is recognized as an opportunity for collective reflection, challenges still persist, such as the centralization of agendas and the fragile articulation between theory and practice. It is argued that identifying and addressing teachers' training needs is essential to reframe continuing education within schools.

Keywords: Training needs. Pedagogical coordination. Continuing education. HTPC.

¹ Mestranda em Educação na Universidade de Taubaté. Licenciada em Pedagogia pelo Centro Universitário – Uninter, Professora Coordenadora na Prefeitura Municipal de Taubaté, (<https://orcid.org/0009-0001-3103-5711>).

RESUMEN: El artículo discute las necesidades formativas de los docentes de la Educación Básica y analiza el Horario de Trabajo Pedagógico Colectivo (HTPC) como un espacio privilegiado de formación continua. Basado en investigaciones recientes (Santini; Vedovatto; Guarda, 2020; Gonçalves; Chaluh, 2021; Araújo; Almeida; Alves, 2022; Perini; Barretto, 2024; Costa et al., 2023; Menezes; Silva; Oliveira, 2024; Freitas; Santos, 2022) y en autores como Imbernón (2010), Nóvoa (1992) y Tardif (2012), el estudio evidencia el papel del coordinador pedagógico como mediador y formador. Se argumenta que, aunque el HTPC es reconocido como una oportunidad de reflexión colectiva, todavía prevalecen desafíos como la centralización de las pautas y la fragilidad en la articulación entre teoría y práctica. Se defiende que la identificación y atención de las necesidades formativas de los docentes son fundamentales para resignificar la formación continua en la escuela.

Palabras clave: Necesidades formativas. Coordinación pedagógica. Formación continua. HTPC.

INTRODUÇÃO

A formação continuada de professores tem se consolidado como um dos eixos centrais para a qualidade da educação básica, especialmente diante dos desafios impostos pela complexidade do trabalho docente e pelas demandas crescentes da escola contemporânea (NÓVOA, 1992; IMBERNÓN, 2010). Nesse cenário, este artigo, de natureza bibliográfica, busca refletir sobre a relação entre necessidades formativas docentes e o Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), destacando o papel da coordenação pedagógica na consolidação desse espaço como locus de desenvolvimento profissional.

3422

Nesse contexto, também é necessário considerar que as políticas educacionais nacionais, como o Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), reforçam a relevância da formação docente como eixo estruturante para a melhoria da qualidade do ensino. Do mesmo modo, a Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU) inclui, no ODS-4, a necessidade de assegurar educação inclusiva, equitativa e de qualidade, o que só é possível com investimento permanente no desenvolvimento profissional dos professores.

Embora concebido como momento de estudo, planejamento e reflexão, pesquisas recentes evidenciam que o HTPC, em muitas escolas, tem sido marcado por pautas burocráticas e pela centralização de decisões, distanciando-se das necessidades formativas reais dos docentes (SANTINI; VEDOVATTO; GUARDA, 2020). Ainda assim, experiências inovadoras mostram que, quando articulado à escuta ativa e à mediação qualificada da coordenação pedagógica, esse espaço pode ser resignificado. Essa constatação também se observa em muitas

redes municipais de ensino, onde os coordenadores buscam alinhar as formações coletivas às dificuldades reais trazidas pelos professores, sobretudo no campo da leitura e da inclusão.

Diante desse cenário, a lacuna que se evidencia é a necessidade de refletir sobre como o HTPC pode responder de forma mais efetiva às demandas formativas docentes. Assim, este artigo tem como objetivo analisar a relação entre necessidades formativas e o HTPC, destacando o papel da coordenação pedagógica na consolidação desse espaço como lócus de desenvolvimento profissional.

MÉTODOS

Este estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, de caráter bibliográfico, fundamentada na análise de referenciais teóricos e de produções acadêmicas sobre formação docente, coordenação pedagógica e Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC). O corpus foi composto por obras da área (IMBERNÓN, 2010; NÓVOA, 1992; TARDIF, 2012; SCHÖN, 2000; PLACCO; ALMEIDA; SOUZA, 2011) e por artigos empíricos publicados em periódicos nacionais entre 2020 e 2024 (SANTINI; VEDOVATTO; GUARDA, 2020; GONÇALVES; CHALUH, 2021; ARAÚJO; ALMEIDA; ALVES, 2022; PERINI; BARRETTO, 2024; COSTA et al., 2023; MENEZES; SILVA; OLIVEIRA, 2024; FREITAS; SANTOS, 2022).

3423

A seleção teve como critério a pertinência ao tema das necessidades formativas docentes e do papel da coordenação pedagógica. Esse recorte dialoga com a trajetória da pesquisadora, que atua na rede municipal de ensino e vivencia de perto os desafios enfrentados pelos professores nos HTPCs.

A análise foi conduzida a partir de uma abordagem interpretativa, cujo objetivo foi elaborar uma síntese crítica da literatura, destacando desafios e possibilidades para o fortalecimento do HTPC como espaço formativo.

NECESSIDADES FORMATIVAS DOCENTES E O HTPC: EVIDÊNCIAS TEÓRICAS E EMPÍRICAS

As discussões sobre a formação docente têm destacado que a profissão de professor é marcada pela complexidade e pela constante transformação. Nesse contexto, emergem as chamadas necessidades formativas, entendidas como demandas que se revelam no exercício da docência e que exigem atualização contínua, reflexão crítica e construção de novos saberes. Para Imbernón (2010, p. 45), “a formação continuada deveria fomentar o desenvolvimento pessoal,

profissional e institucional dos professores, potencializando um trabalho colaborativo para transformar a prática”. Assim, a formação docente não pode ser concebida apenas como transmissão de conteúdos, mas como um processo articulado à prática profissional e às necessidades reais dos professores.

Nessa sentida, Nóvoa (1992) defende que a formação deve acompanhar toda a trajetória profissional, articulando dimensões pessoais e coletivas, e Tardif (2012) acrescenta que os saberes docentes são múltiplos, formados pela confluência da formação acadêmica, da experiência profissional, do currículo prescrito e das interações sociais. Esses saberes não são estáticos, mas resultam de um processo dinâmico de construção e reconstrução. Como explica o autor, “o saber dos professores não provém de uma fonte única, mas de várias fontes e de diferentes momentos da história de vida e da carreira profissional” (TARDIF, 2012, p. 21). Schön (2000), por sua vez, reforça a importância da reflexão sobre a prática como eixo central da formação, destacando os processos de reflexão-na-ação e reflexão-sobre-a-ação.

Essas discussões teóricas permitem compreender que as necessidades formativas não se resumem a suprir lacunas ou deficiências, mas devem ser vistas como oportunidades de aperfeiçoamento contínuo da prática docente. Nesse sentido, reconhecer os diferentes saberes que compõem a docência é fundamental para orientar programas de formação continuada que valorizem tanto o conhecimento acadêmico quanto a experiência prática dos professores.

3424

Diversos estudos apontam que tais necessidades formativas abrangem metodologias de ensino da leitura e da escrita, práticas inclusivas, avaliação formativa, gestão da sala de aula e integração de tecnologias digitais (CUNHA; PRADO, 2010; GATTI et al., 2019). Nos anos iniciais, a leitura aparece como uma das demandas mais recorrentes, dado seu papel estruturante no desenvolvimento das demais áreas do conhecimento (SOARES, 2014; SOLÉ, 1998). Considerar essas necessidades não significa atender a interesses isolados, mas compreender a docência como prática coletiva e situada, cuja consolidação depende também da atuação da coordenação pedagógica como articuladora de processos formativos (PLACCO; ALMEIDA; SOUZA, 2011).

Nesse cenário, o Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) se configura como espaço institucionalizado de formação continuada, conquistado historicamente pelos professores no estado de São Paulo (SOUZA, 2013; FRANCO; PRADOS, 2014). Pesquisas recentes têm revelado tanto suas potencialidades quanto seus limites. Gonçalves e Chaluh (2021) mostram que experiências estéticas mediadas pela coordenação pedagógica ampliaram repertórios culturais e favoreceram formações mais humanizadoras. Já Araújo, Almeida e Alves

(2022) evidenciam que a ressignificação do HTPC depende de práticas de escuta ativa e de participação dos professores, nas quais o coordenador pedagógico atua como mediador central.

Por outro lado, Santini, Vedovatto e Guarda (2020) identificaram que, em muitos contextos, o HTPC mantém-se engessado, com pautas definidas externamente e foco excessivo em Língua Portuguesa e Matemática, reduzindo a autonomia docente. Essa limitação também é apontada por Freitas e Santos (2022), ao destacarem a sobrecarga de funções do coordenador e a dificuldade de equilibrar demandas administrativas e pedagógicas. Em contrapartida, experiências mais participativas evidenciam possibilidades: Menezes, Silva e Oliveira (2024) observaram que, quando organizado de forma colaborativa, o HTPC possibilita maior protagonismo docente, permitindo que professores se tornem formadores de seus pares. Costa et al. (2023) reforçam essa perspectiva ao demonstrar a resiliência do HTPC em tempos de pandemia, quando coordenadores conseguiram adaptar as formações para o formato remoto, preservando o caráter coletivo.

Embora tais desafios revelem limites estruturais do HTPC, os estudos também mostram que esse espaço não deve ser reduzido a um simples momento de cumprimento burocrático da jornada de trabalho. Quando organizado de forma intencional, com pautas construídas coletivamente e mediadas pela coordenação pedagógica, o HTPC pode tornar-se um ambiente fértil para a socialização de experiências, o planejamento integrado e a construção de soluções para os problemas enfrentados no cotidiano escolar.

3425

Ainda nesse contexto, Perini e Barretto (2024), ao analisarem a rede municipal de São Paulo, compararam dois modelos de formação: o Projeto Especial de Ação (PEA), conduzido pelo coordenador pedagógico na escola, e o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC), promovido externamente. Os resultados mostraram que o PEA se revelou mais eficaz por estar alinhado às demandas reais das escolas, enquanto o PNAIC apresentou limitações pela ausência de participação ativa dos coordenadores pedagógicos em sua implementação.

Em síntese, os estudos evidenciam que as necessidades formativas docentes estão diretamente ligadas à efetividade do HTPC como espaço formativo. Se, por um lado, persistem desafios relacionados à centralização de pautas e à sobrecarga de funções, por outro, emergem possibilidades de ressignificação quando há protagonismo docente, escuta ativa e mediação qualificada da coordenação pedagógica. Na prática escolar, isso significa que, sempre que o HTPC não se vincula às demandas trazidas pelos professores, tende a ser percebido apenas como uma obrigação burocrática, perdendo seu potencial de formação continuada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A revisão bibliográfica realizada permitiu compreender que as necessidades formativas docentes constituem-se como eixo estruturante do desenvolvimento profissional, uma vez que refletem as demandas concretas do cotidiano escolar. A análise da literatura evidenciou que o Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) é um espaço institucionalizado de formação continuada, mas que ainda enfrenta desafios significativos, como a centralização das pautas, a sobrecarga da coordenação pedagógica e a descontinuidade de políticas públicas.

Por outro lado, os estudos consultados apontam que experiências inovadoras, quando mediadas pela escuta ativa e pelo protagonismo docente, têm potencial de ressignificar o HTPC, aproximando-o das necessidades reais dos professores e fortalecendo sua função formativa. O papel do coordenador pedagógico emerge, nesse contexto, como fundamental para articular políticas educacionais, demandas institucionais e práticas pedagógicas cotidianas, de modo a favorecer a consolidação de uma cultura formativa no interior da escola.

Do ponto de vista prático, os achados desta revisão indicam que o coordenador pedagógico precisa atuar não apenas como gestor de rotinas, mas como formador que promove processos de reflexão crítica e colaborativa. Investir na construção de pautas do HTPC que partam das necessidades diagnosticadas junto ao corpo docente pode contribuir para maior engajamento dos professores e para a efetividade das formações. Além disso, políticas públicas que fortaleçam a autonomia das escolas e assegurem condições de trabalho adequadas são fundamentais para que o HTPC cumpra sua função formativa.

3426

Enquanto revisão bibliográfica, este estudo não apresenta resultados empíricos próprios, mas oferece uma síntese crítica das produções recentes e dos referenciais clássicos sobre o tema, contribuindo para atualizar o estado da arte acerca das necessidades formativas docentes e do HTPC. Como limitação, destaca-se a análise restrita a estudos publicados majoritariamente em periódicos nacionais entre 2020 e 2024, o que indica a pertinência de futuras pesquisas empíricas em diferentes contextos, bem como investigações comparativas entre redes municipais, estaduais e federais.

Conclui-se que novas pesquisas podem aprofundar a compreensão sobre estratégias de mediação da coordenação pedagógica, sobre a efetividade de diferentes modelos de formação em serviço e sobre a relação entre necessidades formativas docentes e resultados de aprendizagem dos estudantes.

Ainda assim, as reflexões aqui apresentadas podem inspirar coordenadores pedagógicos e gestores a repensar o planejamento das formações em suas redes ou sistemas de ensino, priorizando a escuta atenta e a construção coletiva das pautas.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Valéria Aparecida de; ALMEIDA, Patricia Cristina Albieri; ALVES, Cristovam da Silva. Desenvolvimento do HTPC como espaço de formação continuada. *Educação em Revista*, Marília, v. 23, n. 1, p. 181-196, 2022. DOI: <https://doi.org/10.36311/2236-5192.2022.v23n1.p181>.

COSTA, Jeferson et al. O coordenador pedagógico e a sua função de formador: HTPC na Educação Infantil em Rio Largo-AL. In: Congresso Nacional de Educação (CONEDU), 2023, João Pessoa. Anais [...]. João Pessoa: Realize Editora, 2023. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2023/TRABALHO_COMPLETO_EV185_MD4_ID17022_TB4322_19112023185404.pdf.

FRANCO, Francisco Carlos; PRADOS, Rita de Cássia. História do ensino e discursos político-educacionais na educação de São Paulo. *HISTEDBR On-line*, Campinas, n. 60, p. 215-229, dez. 2014.

FREITAS, Juliana; SANTOS, Caroline. A atuação do coordenador pedagógico na formação continuada de professores no ambiente escolar: desafios e perspectivas. In: Congresso Nacional de Educação (CONEDU), 2022, Fortaleza. Anais [...]. Fortaleza: Realize Editora, 2022. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2022/TRABALHO_COMPLETO_EV174_MD1_ID17176_TB4434_06112022114526.pdf.

3427

GATTI, Bernadete A.; BARRETTO, Elba S. de Souza; ANDRÉ, Marli E. D. A. de; ALMEIDA, Patricia Cristina Albieri de. Professores do Brasil: novos cenários de formação. Brasília: UNESCO, 2019.

GONÇALVES, Maria Helena Camara Bastos; CHALUH, Laura Noemi. Experiência estética na formação continuada de professores na escola. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 37, p. 1-23, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-4698236200>.

IMBERNÓN, Francisco. Formação continuada de professores. Porto Alegre: Artmed, 2010.

MENEZES, R. C.; SILVA, L. M.; OLIVEIRA, P. R. Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo: um estudo com professores de Educação Física. *Em Revista*, Uberlândia, v. 30, n. 63, p. 1-17, 2024. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/emrevista/article/download/74034/38898/341103>.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António (org.). Os professores e a sua formação. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1992. p. 15-34.

PERINI, R. L. S., & BARRETO, E. S. de S., O coordenador pedagógico e a formação continuada de professores dos anos iniciais . **Educação e Pesquisa**, 50 <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202450269252por>

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; SOUZA, Vera Lucia Trevisan de. O coordenador pedagógico e a formação de professores: intenções, tensões e contradições. *Estudos & Pesquisas Educacionais*, São Paulo, n. 2, p. 251-269, 2011.

SANTINI, Marília Rubino de Oliveira; VEDOVATTO, Dijnane; GUARDA, Vanessa Moraes Abdala. Sobre o Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo. *Educação: Teoria e Prática*, Rio Claro, v. 30, n. 63, e13787, p. 1-18, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.18675/1981-8106.v30.n.63.s13787>.

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

SOARES, Magda. Alfabetização e letramento. São Paulo: Contexto, 2014.

SOLÉ, Isabel. Estratégias de leitura. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUZA, Gilson R. Horas de trabalho pedagógico coletivo (HTPCs): espaços de formação contínua e de produção de saberes docentes? 2013. 411 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo, 2013.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.

3428