

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

KARINA ELEONORA POPKO DOMINGUEZ

**COMPLEXIDADE DE OLHARES NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
Perspectivas de educadoras sobre a docência compartilhada**

Porto Alegre
2º semestre 2015

KARINA ELEONORA POPKO DOMINGUEZ

COMPLEXIDADE DE OLHARES NA EDUCAÇÃO INFANTIL:

Perspectivas de educadoras sobre a docência compartilhada

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Graduação como requisito parcial e obrigatório para aprovação no Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul e obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia. Realizado sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Tania Beatriz Iwaszko Marques.

Porto Alegre
2º semestre 2015

Ao concluir este trabalho quero agradecer...

... imensamente a minha orientadora Prof^a. Dr^a. Tania Beatriz Iwaszko Marques por toda orientação, dedicação, compreensão e amizade, me apoiando, aconselhando e motivando durante todo este trabalho.

... ao meu querido Rafael Feijó Engling, meu grande incentivador desta caminhada, que me apoiou incansavelmente em todas minhas decisões e que sabe o quanto esta conquista é especial para nós.

... a todas educadoras da instituição que aceitaram participar desta pesquisa, me ajudando a compreender mais sobre nossas práticas cotidianas em sala de aula. As experiências de vocês foram essenciais para meu crescimento profissional e acadêmico.

Muito obrigada!

A todos os professores que, assim como eu, acreditam na docência compartilhada.

RESUMO

O presente estudo de abordagem qualitativa trata-se de um estudo de caso de cunho etnográfico cujo objetivo foi problematizar e refletir sobre as concepções de educadoras da Educação Infantil sobre a docência compartilhada dentro da sala de aula. Os principais referenciais teóricos utilizados foram Hugo Otto Beyer, para caracterizar o cenário do qual surge a ideia de “Bidocência”, Clarice Traversini, que contextualiza o Projeto de Docência Compartilhada adotado por algumas escolas regulares de Ensino Fundamental do município de Porto Alegre, trazendo importantes reflexões acerca da temática da docência compartilhada, e António Nóvoa, para abordar a importância do processo de docência compartilhada para formação de professores. As ferramentas utilizadas neste estudo consistem nas narrativas docentes, observações diretas e análises de oito questionários aplicados com educadoras de uma instituição pública de Educação Infantil situada na zona central de Porto Alegre. As análises evidenciam que as educadoras concebem a prática da docência compartilhada como uma prática enriquecedora de trocas de conhecimento, porém nem sempre viável, considerando as divergências de opiniões docentes um dos principais fatores que podem enfraquecer a prática. Os resultados apontam a necessidade de formações docentes que contemplem mais a temática da docência compartilhada.

Palavras-chave: Docência compartilhada. Educação Infantil. Formação Docente.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
2 DOCÊNCIA COMPARTILHADA E SEUS VIESES	10
2.1 Surgimento da ideia.....	10
2.2 Origem da expressão	11
2.3 No contexto da Educação Infantil.....	133
3 CAMINHOS METODOLÓGICOS	15
3.1 A Instituição	15
3.2 Das escolhas metodológicas	16
4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS	19
4.1 Minhas Narrativas	19
4.2 Docência Compartilhada?	22
4.2.1 Aspectos da docência compartilhada.....	24
4.2.2 Formação docente.....	30
4.2.3 Organização Docente	32
5 REFLEXÕES FINAIS	36
REFERÊNCIAS	38
APÊNDICES	40

1 INTRODUÇÃO

Durante meu processo de formação acadêmica no curso de Pedagogia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), percebi, por meio das minhas práticas pedagógicas em estágios curriculares e não curriculares, que o exercício da docência compartilhada é uma tarefa complexa e que tenciona muitos educadores a buscarem diferentes modos de agir, que os auxiliem no trabalho coletivo.

Desta forma, percebe-se que alguns docentes demonstram características de liderança, fazendo com que suas ações e crenças influenciem fortemente os demais docentes, mesmo com atribuições e nível hierárquico equivalente, tomando a frente na função de planejar, coordenar e executar a prática pedagógica. Já em outros casos observados, há docentes que se revelam mais flexíveis quanto aos seus princípios e práticas pedagógicas que pode torná-los propensos a consentir com decisões tomadas por outros educadores. Nesses dois casos, podem surgir conflitos no ato de compartilhar a docência.

Acredita-se que a proposta da docência compartilhada exige muita união e parceria entre os educadores, cujas ideologias devem estar em sintonia, mais do que isso, as ideias e princípios devem ter um consenso, para evitar que ocorra apenas um compartilhamento de espaço e tarefas.

Na Educação Infantil, a docência compartilhada é uma forma de trabalho comumente utilizada dentro das instituições educativas, devido à faixa etária e número de crianças atendidas. Também tem amplo significado, visto que são muitos profissionais que atuam nesse campo, tais como auxiliares, nutricionistas, enfermeiros, entre outros. Em direções similares a esta pesquisa, Rosa (2012, p. 10) enfatiza que “toda pessoa dentro da instituição escolar é um educador” [...] pois de algum modo ensinam algo para aquela criança” a fim de proporcionar um espaço de desenvolvimento, aprendizagens e bem-estar.

Ao refletir sobre as relações docentes observadas em algumas turmas de docência compartilhada no campo da Educação Infantil, me prendo à ideia que os modos de ser docente ficam arraigados nas práticas pedagógicas. Visto que o curso de Pedagogia da UFRGS dá pouca ênfase ao tema da docência compartilhada na Educação Infantil e os alunos graduandos conhecerem pouco sobre essa

modalidade, com possibilidade de prática pedagógica apenas no 6º semestre¹ e no estágio da Educação de Jovens e Adultos (EJA), considera-se importante e de extrema relevância abordar essa temática a fim de pensar as relações docentes que se constituem no espaço educacional.

Portanto, com base nessas constatações, o presente trabalho propõe pensar a docência compartilhada no âmbito da Educação Infantil, focando especificamente nas concepções das educadoras que exercem este papel em conjunto dentro da sala de aula. Considerando essas relações docentes e a multiplicidade de educadores atuando em um mesmo espaço educativo, surgiu a ideia do título deste trabalho “COMPLEXIDADE DE OLHARES NA EDUCAÇÃO INFANTIL: perspectivas de educadoras sobre a docência compartilhada”, cujo principal objetivo foi problematizar e refletir sobre as concepções de educadoras da Educação Infantil sobre a docência compartilhada.

Ao procurar referenciais que permitissem compreender mais sobre a docência compartilhada no âmbito da Educação Infantil, me deparei com poucos aportes teóricos acerca dessa temática, visto que o conceito de Docência Compartilhada surge no contexto educacional do campo da Inclusão, e, atualmente, a expressão está sendo adaptada para o campo da Educação Infantil que, embora já seja uma prática frequente, não surgiu com essa denominação. Ao realizar uma consulta à plataforma LUME², encontrei entre os Trabalhos de Conclusão de Curso de Pedagogia apenas dois que tratam a docência compartilhada especificamente no contexto da Educação Infantil: *“Docência(s) compartilhada(s): como pensar a docência compartilhada na educação infantil”* de Kelly Rodrigues da Rosa (2012) e *“Docência compartilhada na educação infantil: para além da sala de aula”* de Monique Pensky da Silva (2015). Ademais, existem alguns outros trabalhos de caráter similar que contemplam a docência compartilhada nos Anos Iniciais da Educação Básica e na Educação de Jovens e Adultos (EJA) voltados para proposta inclusiva.

Espera-se que a presente pesquisa seja relevante para o campo da educação a fim de contribuir para novas discussões na área de formação de professores da

¹ Disciplina de Seminário de Docência: Saberes e constituição da docência – 6 a 10 anos ou EJA de caráter obrigatória estabelecida pelo currículo do curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

² LUME: Biblioteca Virtual da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Educação Infantil, fornecer subsídios para a própria escola, que aceitou a participação de seus educadores nesta pesquisa, bem como pensar novas estratégias de organização docente.

O trabalho foi dividido em quatro partes. Na primeira parte se pretende contextualizar o surgimento da Docência Compartilhada com base em alguns autores que discutem a temática no campo da Educação Inclusiva, com a proposta de ressignificar para o contexto da Educação Infantil. Na segunda parte será apresentada a metodologia e instrumentos que foram utilizados para a realização desta pesquisa. A terceira parte destina-se a análise e reflexão dos dados obtidos por meio de observações registradas em meu diário de campo e dos dados obtidos por meio dos questionários aplicados com as educadoras da instituição. Por fim, na quarta e última parte, seguem as considerações finais.

2 DOCÊNCIA COMPARTILHADA E SEUS VIESES

O presente capítulo pretende fazer um compêndio sobre o conceito da docência compartilhada. Assim, foi desmembrado em três subcapítulos a fim de categorizar os diferentes contextos desta temática.

Inicia-se mencionando o cenário no qual surge a ideia deste tipo de prática pedagógica. Em seguida, explica-se como surge a expressão docência compartilhada nas escolas municipais de Porto Alegre e por fim a apropriação deste termo especificamente para o âmbito da Educação Infantil.

2.1 Surgimento da ideia

Para melhor compreender o conceito de Docência Compartilhada, é necessário entender o contexto e intuito no qual tal proposta surge no contexto educacional. Hugo Otto Beyer (2005) contextualiza o processo da implementação do movimento de integração escolar da escola Flamming, em Berlim, na Alemanha, e faz importantes reflexões sobre questões atuais da educação inclusiva no Brasil.

Conforme o autor (BEYER, 2005), surge, na Alemanha, em meados da década de 70, na referida escola, pioneira na concepção de inclusão escolar, um sistema de “Bidocência”, que trata da necessidade de haver dois educadores, sendo um com formação especializada na área da inclusão dentro da sala de aula, em função da premissa de educar conjuntamente crianças com e sem deficiência. Essa ideia fundamenta-se também na crítica à “individualização da didática” (BEYER, 2005), pois, como salienta Beyer (2005), “é errado atender crianças em situação de diversidade da mesma maneira”.

Nesse sentido, há de se pensar que tal ideia visa à educação como um todo, visto que, hoje, sabemos que a palavra diversidade apresenta diferentes sentidos e não apenas para questões de deficiências. Assim, parte-se do princípio que a ideia de mais de um professor em sala de aula propicia uma melhor qualidade de educação visto que é possível atender de forma mais específica as diferentes demandas de cada aluno.

2.2 Origem da expressão

No Brasil, a proposta de haver mais de um educador em uma mesma sala de aula emerge de um projeto criado com bases em muitos estudos e discussões voltadas para a área da inclusão. Ao procurar referenciais teóricos que abordam a temática, foram encontradas algumas pesquisas, em especial de Clarice Salette Traversini. Segundo a contextualização da autora (TRAVERSINI, 2015), a expressão docência compartilhada surgiu da implementação do Projeto Docência Compartilhada, proposto em 2006 por escolas da rede municipal de Porto Alegre, pautada na ideia de uma educação inclusiva e de atendimento a alunos em vulnerabilidade social. Assim, enfatiza que “o Projeto é proposto em um momento histórico em que as políticas inclusivas adquirem centralidade, bem como os discursos pedagógicos, que reconhecem a heterogenidade dos sujeitos e valorizam a diversidade de práticas escolares” (TRAVERSINI, 2015, p. 152). Além disso, Traversini (2015) ainda afirma que as equipes diretivas incluídas no Projeto tinham como principais expectativas “romper com as práticas pedagógicas cristalizadas e com um ideal de aluno e construir ações docentes coletivas afinadas entre professores” (2015, pg. 155). Assim, a ideia de mais de um professor em sala de aula para atender a demanda da proposta inclusiva se tornava inovadora e “facilitadora”.

Contudo, é importante destacar a forma como ocorreram as docências compartilhadas dentro do projeto em algumas escolas regulares de ensino fundamental no município de Porto Alegre para que se entenda melhor o contexto. Conforme salienta Traversini (2015), as escolas regulares que adotaram a proposta contaram com dois tipos de educadores, os chamados “generalistas”, que são os pedagogos, alguns com especialização em educação inclusiva, e os de “área”, que são os educadores das diversas disciplinas (matemática, português, história...). Deste modo, os dois professores atuavam juntamente na sala aula na perspectiva inclusiva, buscando atender em conjunto as demandas pedagógicas e os alunos dentro de suas especificidades, partindo da ideia de compartilhamento da organização, dos planejamentos e das práticas pedagógicas.

Porém, destacou-se que o exercício da docência compartilhada pode ser complexo, pois os diferentes modos de ser docente podem tornar-se conflitantes no momento da prática. Segundo Traversini (2005, p.158), “o exercício da ‘docência a dois’ exige reinventar-se continuamente como professor” (2015, pg. 158), pois o educador deve abrir mão de sua prática individual para se integrar em uma prática coletiva.

Nas narrativas descritas nos estudos de Traversini (2015), cujo objetivo foi investigar as práticas pedagógicas dentro do projeto de docência compartilhada em escolas regulares do ensino fundamental, notaram-se alguns “impasses encontrados por professores na efetivação da docência compartilhada” (TRAVERSINI, 2012, p. 294). Um deles foi a dificuldade relacionada ao tempo de planejar em conjunto e a atribuição de posicionamentos desiguais entre professores, e, dessa forma, o professor de “área” teria mais domínio sobre determinado assunto do que o professor “generalista”. Já em outras narrativas abordadas pela autora, algumas professoras defenderam a ideia que a proposta de atender os alunos dentro de suas especificidades é a mesma, indiferente da formação do professor. Desse modo, Traversini (2012) aponta que a docência compartilhada se mostra complexa e “consiste em um permanente processo de desconstrução/reinvenção da identidade docente” (TRAVERSINI, 2012, p. 295), pois “quando se pede a um professor para mudar o seu método, não se pede apenas que ele mude sua técnica, pede-se para que ele mesmo mude” (1997 apud TRAVERSINI e FREITAS, 2009, p.5).

Pensando na perspectiva desses estudos da proposta do Projeto de Docência Compartilhada, cabe frisar, segundo as palavras de Traversini e Freitas (2009, p. 5), que a docência compartilhada é “uma composição de partilha da reflexão e da prática pedagógica” entre os educadores envolvidos. Portanto, é necessário que os educadores estejam abertos para estas possibilidades de partilhas da docência em prol da qualidade de ensino aos seus educandos.

2.3 No contexto da Educação Infantil

Antes de pensar a docência compartilhada no âmbito da Educação Infantil, é pertinente destacar alguns pontos sobre essa primeira etapa da educação básica e algumas de suas concepções.

Durante muitos anos não existia uma ideia de educação para faixa etária do zero aos seis anos, resumindo-se apenas ao cuidado de crianças e em caráter de assistencialismo. Foi “apenas no final dos anos de 1980 que se reconheceu institucionalmente o direito das crianças de zero a seis anos à educação” (CAMPOS, 2011, p. 218), assumindo, assim, a integração entre o cuidar e o educar.

Embora ainda muitos professores que atuam na educação infantil não possuam formação adequada, nem mesmo exigidas em algumas instituições, há, nas últimas décadas, segundo aponta o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1988), um grande debate contemplando as diversas concepções de crianças e educação que determina a necessidade de educadores com formação específica para atender as novas demandas das crianças de zero a seis anos da educação básica. Nesse sentido, o RCNEI (1988) baseia-se no seguinte princípio:

Faz-se necessário que os profissionais, nas instituições de educação infantil, tenham ou venham a ter uma formação inicial sólida e consistente acompanhada e adequada e permanente atualização em serviço. Assim, o diálogo no interior da categoria tanto quanto os investimentos na carreira e formação profissional pelas redes de ensino hoje é um desafio presente, com vista à profissionalização do docente em educação infantil. (BRASIL, 1988, p.41)

Além da formação específica dos profissionais da Educação Infantil, visando à função social que a criança conquistou como ser social, psicológico e histórico, os professores devem estar cientes que propostas curriculares de qualidade “devem ser planejadas e compartilhadas com seus pares e outros profissionais da instituição” (RCNEI, 1988, p. 41).

Assim, se, por um lado, a docência compartilhada surge na expectativa de aprimorar o processo de inclusão em turmas regulares do Ensino Fundamental,

pensando no âmbito da Educação Infantil, a docência compartilhada pode-se considerar como um dispositivo pedagógico para atender a demanda de alunos que apresentam, em razão de sua faixa etária, dependência de maior número de educadores. Com isso, lanço mão das palavras de Monique Pensky (2015, p.33) quando afirma o quão complexo é o espaço da Educação Infantil, onde “o educar e o cuidar” estão intrinsecamente relacionados, havendo a necessidade de mais de um professor em sala para atender essa demanda com qualidade.

Portanto, abordar o assunto da docência compartilhada no espaço da Educação Infantil, pensando na valorização do educar nessa faixa etária a partir das práticas pedagógicas compartilhadas tem caráter formativo, pois são muitos educadores envolvidos nesse espaço.

3 CAMINHOS METODOLÓGICOS

O presente capítulo tem o intuito de mostrar quais procedimentos adotados para realização desta pesquisa. Inicia-se contextualizando a instituição que aceitou prontamente colaborar com este trabalho e, em seguida, são apresentados os instrumentos utilizados no desenvolvimento do presente estudo.

3.1 A Instituição

A presente pesquisa foi realizada em uma instituição de Educação Infantil pública da região central de Porto Alegre, onde a própria pesquisadora realizou estágios obrigatórios e não obrigatórios para o curso de Pedagogia da UFRGS.

Atuam nesta escola o total de 20 professoras para atender as turmas de Berçário, Mini Maternal, Maternal 1, Maternal 2, Jardim A e Jardim B. Embora os cargos das educadoras serem denominados como “Monitoras de Educação Infantil”, todas possuem o curso de magistério, sendo um dos requisitos para a admissão do cargo. O número de professoras para cada turma se dá da seguinte forma: Berçário: 4 professoras; Mini maternal: 4 professoras; Maternal I: 3 professoras; Maternal II: 3 professoras; Jardim A: 3 professoras; Jardim B: 3 professoras.

A instituição funciona de segunda à sexta-feira das 6 horas e 30 minutos às 20 horas. As professoras atuam em diferentes horários, completando 8 horas diárias cada uma, fechando 40 horas semanais. Assim, a tabela de horário de entrada e saída das professoras segue conforme o quadro abaixo:

TURMAS COMPOSTAS POR TRÊS PROFESSORAS:

Entrada e saída da 1ª professora: 6 h e 30 m. às 15 h e 45 m.

Entrada e saída da 2ª professora: 8 h e 30 m. às 17 h e 45 m.

Entrada e saída da 3ª professora: 10 h e 45 m. às 20 h

TURMAS COMPOSTAS POR QUATRO PROFESSORAS:

Entrada e saída da 1ª professora: 6 h e 30 m. às 15 h e 45 m.

Entrada e saída da 2ª professora: 7 h 30 m. às 16 h e 45 m.

Entrada e saída da 3ª professora: 8 h e 30 m. às 17 h e 45 m.

Entrada e saída da 4ª professora: 10 h e 45 m. às 20 h

Assim, a instituição assume informalmente³ uma proposta de docência compartilhada, onde as educadoras de cada turma devem propor em conjunto os projetos, planejamentos e atividades de acordo com a faixa etária dos alunos. Há reuniões semanais, que ocorrem normalmente na sexta-feira, nas quais as coordenadoras, junto com uma ou duas professoras de cada turma, participam para discutir as propostas pedagógicas.

3.2 Das escolhas metodológicas

Tratando-se da metodologia, a presente pesquisa é de abordagem qualitativa, e consiste em um estudo de caso de cunho etnográfico. Baseado nas ideias de Menga Ludke e Marli André (1986), a pesquisa qualitativa sustenta-se no “contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada” (1986, p.11).

Contudo, salienta-se que foi escolhido o estudo de caso por ser uma investigação bem delimitada acerca da temática da docência compartilhada na Educação Infantil com educadoras de uma instituição que adota esta prática de ensino. Segundo Ludke e André, “esse tipo de abordagem enfatiza a complexidade natural das situações, evidenciando a inter-relação dos seus componentes” (1986, p.19).

Como a proposta da pesquisa foi investigar as concepções das educadoras em relação à prática da docência compartilhada dentro da própria instituição, o estudo de caso passa a ser útil, pois “procura representar os diferentes e às vezes conflitantes pontos de vista presentes numa situação social” (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p.20).

Fundamenta-se numa pesquisa de cunho etnográfico, pois utiliza algumas ferramentas pertencentes a este tipo de pesquisa, como a “observação direta das atividades do grupo estudado e entrevistas com os informantes para captar suas explicações e interpretações do que ocorre nesse grupo” (LUDKE e ANDRÉ, 1986,

³ Considera-se uma proposta informal, pois não há nenhum documento oficial que defina a docência compartilhada como modalidade docente da instituição.

p.14), além de análises dos questionários e conversas informais registradas em diário de campo.

A escolha das ferramentas utilizadas para coleta de dados foi motivada primeiramente por meio das narrativas da própria pesquisadora, acerca da temática da docência compartilhada, no âmbito da Educação Infantil.

Para Rosa Silveira (2005), as narrativas consistem em textos particulares que narram momentos específicos vivenciados por determinados personagens em lugares específicos, reproduzindo a cultura de um determinado lugar, tempo e sociedade. No âmbito da Educação, as narrativas se tornam muito presentes, pois alunos, professores e formas de ensino estão em constantes mudanças, proporcionando novas experiências e identidades culturais.

Também foram escolhidas observações diretas com objetivo de enriquecer o estudo, pois, conforme Ludke e André, este tipo de observação “permite também que o observador chegue mais perto da ‘perspectiva dos sujeitos’” (1986, p.26).

O motivo pela escolha da coleta de dados por meio de questionários anônimos foi em razão das educadoras não se sentirem à vontade de realizar entrevistas dialogadas por ser uma instituição pública, pequena e com baixa rotatividade de educadores. Essa estratégia possibilitou que várias educadoras participassem com segurança, expressando suas opiniões sobre o próprio ambiente de trabalho.

Ao receberem os questionários, as educadoras da escola assinaram um termo de concordância de participação da pesquisa que garantia o sigilo ético da mesma, esclarecendo que não seriam mencionados os seus nomes. Além disso, ao assinar o termo, o educador concordou na possibilidade da utilização de trechos das suas respostas do questionário para apresentação e análise desta pesquisa.

Após a coleta de assinaturas dos termos e entrega dos questionários, foi combinado com todas educadoras participantes que o prazo de entrega perdurava uma semana, abrangendo a semana entre os dias 14 de setembro a 18 de setembro de 2015, e que, ao terminarem o preenchimento dos questionários, deveriam colocá-los em uma urna que ficou exposta na sala de computadores da instituição. No término do prazo estipulado, foi recolhida a urna e retirados os questionários para análises.

O modelo de questionário entregue às educadoras continha inicialmente um pequeno texto motivador, seguido das perguntas, cujo objetivo foi problematizar e refletir sobre como as educadoras concebem a docência compartilhada dentro da sala de aula. Tal questionário encontra-se anexado no final deste trabalho.

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Este capítulo primeiramente pretende abordar algumas das narrativas que motivaram a pesquisa sobre a docência compartilhada. Em seguida, apresentam-se os demais dados obtidos, analisando-os a fim de refletir sobre a concepção de educadoras da Educação Infantil sobre a prática da docência compartilhada, buscando novas estratégias acerca desta temática.

4.1 Minhas Narrativas

Neste subcapítulo, inicio trazendo algumas de minhas narrativas acadêmicas e profissionais por acreditar que foi partindo dessas experiências docentes em algumas instituições e como aluna de algumas disciplinas do curso de Pedagogia da UFRGS que adotavam a docência compartilhada como prática de ensino, que resolvi pesquisar sobre essa temática.

No decorrer da graduação, a ideia de docência compartilhada foi pouco abordada, surgindo como proposta apenas no final do curso de Pedagogia. Em contrapartida, nas minhas observações e práticas pedagógicas, a docência compartilhada esteve sempre muito presente. Dessa forma, “é o nexos que une narrativas à experiência – a narrativa como testemunho da experiência vivida e essa narrativa da experiência como legitimadora de uma determinada identidade, de uma alegada ‘competência’” (SILVEIRA, 2005, p.205), que foi me constituindo enquanto docente.

A primeira vez que vivenciei a prática da docência compartilhada enquanto aluna do curso de Pedagogia foi em uma disciplina do quinto semestre, ministrada por duas professoras. Apesar de sempre considerar a docência compartilhada uma prática interessante que possibilita maior integração de conhecimentos entre docentes e discentes, penso que, para dar certo, deve haver primeiramente uma sintonia entre os educadores que a exercem. Contudo, não foi isso que observei na prática das professoras que ministraram a disciplina, pois ambas avaliavam de forma independente, não demonstrando seguir um critério pré-estabelecido em conjunto.

Tal falta de sintonia causou-me certa insatisfação quanto à docência compartilhada, pois a impressão que tive foi que as concepções pedagógicas não se completavam no momento da prática e sim classificavam de acordo com o ponto de vista de cada professora.

Em compensação, na disciplina de Seminário de docência: saberes e constituição da docência exigida no sexto semestre do curso de Pedagogia, pude vivenciar uma prática totalmente oposta e verdadeiramente compartilhada, pois as ideias das docentes se completavam de forma muito natural. Relaciono essa sintonia da prática docente com a própria proposta docente, já que, nesse semestre especificamente, os alunos puderam escolher a prática da docência compartilhada como modalidade de ensino para as práticas em sala de aula em escolas de Ensino Fundamental e de Educação de Jovens e Adultos. Nessa perspectiva, ficou evidente que, para uma prática fazer sentido, primeiramente devemos acreditar nela, estando aberta para uma construção conjunta da mesma.

A minha primeira experiência de docência compartilhada em estágio não curricular foi em uma escola regular municipal de Ensino Fundamental da região norte de Porto Alegre. Apesar desta experiência não ter sido realizada na Educação Infantil, considero relevante descrevê-la para contribuir com a ideia de docência compartilhada. Naquela escola, atuei como estagiária em conjunto com duas professoras pedagogas em um primeiro ano, sendo uma delas volante, e a outra, professora titular da turma. O público atendido pela escola se caracterizava por alunos com vulnerabilidade social e muitos deles com diagnóstico de inclusão⁴. Por isso da necessidade de duas professoras e mais uma estagiária em sala para atender às diferentes necessidades dos alunos. Além do nosso trabalho em conjunto, tínhamos o apoio da Psicopedagoga que fazia observações constantes na sala de aula, acompanhando o processo de desenvolvimento dos alunos com diagnósticos inclusivos e a integração deles com a turma. Todas as percepções das professoras e minhas, enquanto estagiária, eram registradas para serem levadas à pauta das reuniões e discutidas da melhor forma possível. Assim, para pensar propostas pedagógicas e estratégias que atendessem a demanda dos alunos, sempre fazíamos reuniões visando ao desenvolvimento de cada aluno e suas

⁴ Diagnóstico de inclusão: forma comumente utilizada dentro da Educação Inclusiva para caracterizar alunos com necessidades especiais, sejam elas físicas, cognitivas ou psicológicas.

especificidades. Embora eu soubesse da hierarquia ali estabelecida, não havia distinções de opiniões e saberes pedagógicos, tudo que fosse relatado era levado em consideração em prol do desenvolvimento dos alunos.

Com base nesse relato, posso garantir que essa foi uma das minhas experiências mais marcantes, e que me comprovou que a docência compartilhada pode ser eficiente nos espaços educativos. Pondero também que existia uma grande afinidade entre as professoras e, sobretudo, uma concordância de promover um espaço de aprendizagens entre professoras e alunos, o que, na minha concepção, torna-se imprescindível na prática da docência compartilhada.

Na primeira escola de Educação Infantil na qual estagiei, em uma turma de Jardim A, atuei com uma professora e mais uma estagiária de inclusão. Todas as propostas pensadas eram feitas em conjunto. A professora titular partia do princípio que todas nós éramos educadoras e contribuíamos de alguma forma. Até fora da instituição nos comunicávamos para combinar alguma atividade, no caso de não ter tido tempo de se reunir em determinado dia. Apesar de, naquela época, eu e a minha colega sermos estagiárias, o compartilhamento daquela docência era igualitário entre nós e a professora titular, pois dividíamos o espaço, os planejamentos, angústias, receios e expectativas a todo momento. A própria direção e os pais das crianças que eram atendidas naquela instituição conversavam com qualquer uma de nós a respeito das propostas de atividades desenvolvidas com os alunos. Claro que, por questões de hierarquia, a professora titular responsabilizava-se no caso de algumas situações particulares, mas, fora isso, nós passamos um ano construindo muitos conhecimentos em conjunto com a turma e entre nós docentes.

Embora essas experiências relatadas tenham colaborado positivamente para minha convicção sobre a possibilidade da docência compartilhada na educação, por outro lado, atuei em instituições que se diziam atuar no âmbito da docência compartilhada e os professores mal se falavam sobre suas práticas educacionais. Já trabalhei em uma turma de Berçário que tinha seis professoras, três no turno da manhã e três no turno da tarde, que faziam projetos distintos por turno e a comunicação entre educadoras se mantinha apenas por registro em um caderno. Assim, sempre faltava alguma informação para passar para os pais e a direção, demonstrando a falta de comunicação entre as professoras.

Em outra ocasião, quando atuei como volante em uma turma de Maternal 1, conheci uma professora que dizia que “compartilhar docência é apenas a divisão da turma e do espaço, pois um professor nunca pensa igual ao outro, devido às diferentes formas de pensar” (Professora Anônima 1). Ou ainda relatos como “eu deixo a outra professora fazer como quiser, afinal ela não vai mudar nessa fase da vida, e eu faço como acho que é o certo, e assim devemos nos respeitar” (Professora Anônima 2). Em outras situações, já observei professoras que diziam partilhar a docência, evitando ficar ao mesmo tempo na sala de aula. Neste caso, quando chegava a hora de fazer alguma atividade, uma das professoras fazia seu intervalo deixando a outra conduzir a turma sozinha.

Dessa forma, o acúmulo das minhas experiências práticas foi marcando minha trajetória docente e levou-me a questionar: como as educadoras concebem essa prática, afinal?

Por mais que eu acredite na proposta da docência compartilhada e considere uma forte estratégia para atender a atual demanda educacional que exige dos docentes um olhar atento às especificidades de cada aluno, respeitando os tempos de aprendizagens destes, percebo que alguns professores resistem fortemente à possibilidade de compartilhar de fato o exercício da docência. Essa afirmação comprova-se na fala de uma professora do próprio curso de Pedagogia, que manifestou sua opinião admitindo não acreditar na docência compartilhada.

4.2 Docência Compartilhada?

Este subcapítulo intitula-se “*Docência Compartilhada?*”, com intuito de explicitar a maneira que algumas educadoras me indagaram na entrega dos questionários. Ao tentar explicar a expressão, sem o propósito de sugerir as respostas das educadoras, questionei da seguinte maneira: “Como você enxerga as relações dos educadores no trabalho coletivo para dentro da sala de aula?”. Nesse sentido, as educadoras mostraram-se mais tranquilas e seguras para responder o questionário. Percebe-se que a expressão ainda é nova diante do campo da Educação Infantil, apesar dessa prática pedagógica já existir desde sempre na instituição.

Após o recebimento dos questionários, foram analisadas as respostas de oito professoras que atuam na Educação Infantil, de uma escola pública da zona central de Porto Alegre a fim de alcançar o objetivo principal desta pesquisa. Assim, as categorias de análises escolhidas para serem abordadas no presente estudo foram pensadas e construídas a partir das respostas encontradas nos questionários e vinculadas às narrativas da pesquisadora:

- Aspectos da docência compartilhada: Nesta categoria foram abordadas algumas das diferentes concepções de docência compartilhada, entre elas, muito marcante, a ideia de docência compartilhada como utopia da educação. Também são analisados os aspectos positivos ou negativos encontrados na proposta da docência compartilhada e eventuais estratégias recorridas pelas educadoras.

- Formação docente: O foco desta categoria foi refletir se existe a necessidade de uma formação específica que aborde a docência compartilhada ou a docência compartilhada depende apenas da ética profissional das educadoras.

- Organização Docente: Nesta categoria as análises apontam a importância de uma organização docente nas instituições escolares com um olhar sensível ao perfil dos educadores e como essa organização pode afetar direta ou indiretamente os profissionais no âmbito da docência compartilhada.

Para a apresentação de trechos retirados das respostas das educadoras foram utilizados nomes fictícios a fim manter o sigilo ético conforme consta no termo livre esclarecido assinado pelas educadoras que receberam o questionário.

4.2.1 Aspectos da docência compartilhada

As concepções de docência compartilhada no âmbito da Educação Infantil referidas pelas educadoras foram muito semelhantes no sentido desta prática caracterizar um trabalho coletivo dentro do espaço educativo.

A docência compartilhada seria um trabalho realizado em conjunto, onde todos educadores irão contribuir com suas teorias e práticas fazendo com quem está a sua volta (alunos) crescerem juntos. (Professora Aline)

Partindo dessa fala e reportando-me às minhas próprias narrativas docentes, destaca-se que o principal objetivo docente deve ser o desenvolvimento dos alunos no espaço educativo. Ou seja, parte-se da ideia que todos docentes tenham um mesmo propósito. Para Fernandes e Tilton (2008),

[...] a docência compartilhada passa por este 'revestir-se de uma missão comum', onde os docentes compartilham anseios que se encontram, incompletudes que se completam, inseguranças que são superadas, saberes que se completam, alunos que necessitam viver em coletividade.

Nessa direção, a professora Gabriela define a docência compartilhada de maneira semelhante à professora Aline, acrescido de uma ressalva:

A docência compartilhada é o maior grau de interação proposto no ambiente escolar, pois oferece uma renovação constante de conhecimentos e descobertas aos professores e alunos, envolvendo diferentes técnicas, manejos e motivações. Porém, utópico. (Professora Aline)

Com base nessa ideia, chama-nos muito a atenção a definição de utopia utilizada por esta professora e faz-se necessário compreender primeiramente o sentido desta palavra.

Segundo o dicionário online⁵, a palavra utopia significa: 1 - Vem a ser o que se imagina como sendo perfeito, ideal, porém imaginário. Que não se sabe ao certo se é possível alcançar ou realizar. 2 - Fantasia; quimera; projeto irrealizável; o que está fora da realidade; ficção, ilusão; invenção. 3 - Um sonho sonhado, mas não realizado.

Contextualizando a palavra utopia segundo a professora, significa que embora a docência compartilhada seja uma proposta quase perfeita, é inviável de se realizar, pois há muitas imposições de ideias entre as educadoras que formam barreiras na hora de compartilhar, conforme será mostrado mais adiante, neste trabalho. Desta forma, discorda-se levemente, pois não se imagina a docência compartilhada perfeita, mas como uma proposta de prática pedagógica em desenvolvimento, possível de se realizar, como já vivenciado em algumas de minhas experiências acadêmicas e profissionais relatadas no subcapítulo anterior. Para Traversini (2015),

[...] a ação de compartilhar traz tensões para ambos os docentes, pois é a exposição mais íntima e detalhada de suas crenças pedagógicas, é o embate entre a proposta planejada para o aluno e a concretização da mesma “a dois”. (TRAVERSINI, 2015, p.158)

Nesta perspectiva, é normal que haja divergências de ideias entre os educadores, porém, é fundamental que estes estejam abertos para a proposta da docência compartilhada visto que “são as equipes de trabalho que vão consolidar sistemas de ação coletiva no seio do professorado. Não se trata de adesões ou ações individuais, mas da construção de culturas de cooperação” (NÓVOA, 2001).

Cinco professoras relataram que foi na atual instituição que começaram a trabalhar com a docência compartilhada. Bruna, uma das educadoras, comentou que, antes de ingressar nessa instituição, sempre trabalhara com a unidocência, ou seja, atuando sozinha enquanto professora dentro da sala de aula. Assim, fez uma comparação das vantagens e desvantagens entre as duas práticas.

Sempre trabalhei com unidocência e é bem diferente. Ao mesmo tempo em que é bom, pois fazemos apenas o que queremos, é ruim, pois nem sempre é possível atender a demanda de alunos da mesma forma de quando são mais

⁵ Disponível em <http://www.dicionarioinformal.com.br/utopia/> acesso em 12 de setembro de 2015.

professores. Anteriormente, eu decidia o que trabalhar e de que forma, com base na observação e experiências com meu grupo de alunos. Atualmente tenho que conversar com minha colega e trocar ideias de como trabalhar em conjunto.
(Professora Bruna)

A unidocência é uma prática comumente utilizada pelas instituições educativas, normalmente no Ensino Fundamental e Ensino Médio, mas também em escolas de Educação Infantil de acordo com a faixa etária ou número de alunos atendidos por turma. Nessa modalidade docente, o professor exerce sua função unicamente na sala de aula de acordo com seus princípios pedagógicos. Porém, o educador precisa atender também à proposta pedagógica estabelecida pela instituição, pois mesmo que a unidocência proponha um único professor em sala de aula, existe toda uma equipe pedagógica envolvida que requer um comprometimento coletivo, pois “ser professor é também compreender os sentidos da instituição escolar, integrar-se numa profissão” (NÓVOA, 2001), e no trabalho educativo “somos professores, não apenas exercemos a função docente” (ARROYO, 2009, p.27). Portanto, a ideia de unidocência não se limita a um único profissional, embora possa estar um único professor em sala de aula.

Na fala da professora Bruna, as experiências de unidocência e docência compartilhada sobrepõem-se no sentido de uma depender da outra. Ou seja, enquanto a unidocência oferece a possibilidade de o educador agir apenas de acordo com seus princípios, dificulta no atendimento da demanda diversificada de alunos da sala de aula. Assim, com a docência compartilhada, embora exista a preocupação de um trabalho docente em conjunto, em que as ideias e princípios de ambos educadores devam estar em comum acordo, o atendimento educacional torna-se mais qualificado. Conforme Fernandes e Titton (2008),

[...] é justamente em face desta correlação que a atividade docente deve, sim, ser realizada de forma a propiciar o compartilhamento. Compartilhar quinhões de conhecimentos e de dúvidas, de saberes, inseguranças, de vivências, alegrias e sofrimentos tendo um colega como parceiro. Uma atitude de tamanho desprendimento do próprio eu, sem jamais perder a própria individualidade, só pode ter influência positiva, agregadora e que traga importantes ganhos a todos os participantes do processo. (FERNANDES e TITTON, 2008)

Considerando outros registros das educadoras, fica evidente que a prática de docência compartilhada apresenta mais características que subsidiam e valorizam as práticas pedagógicas do que propriamente limitadora do exercício da docência.

Destacam-se algumas falas favoráveis sobre a docência compartilhada em contraste com as desvantagens consideradas pelas educadoras sobre essa ação educativa. Segundo a professora Denise,

Acho que os aspectos positivos são maiores que os negativos. Nos positivos há troca de conhecimentos, trabalho solidário, maior diálogo entre professores. E nos negativos há muitas divergências de opiniões entre os mesmos. (Professora Denise)

Nesta mesma linha, Fernanda complementa que,

Os aspectos positivos são o exercício do diálogo, trocas de ideias e experiências e enriquecimento do trabalho, e o negativo é quando a colega pensa de forma muito diferente da gente, aí fica difícil de trabalhar. (Professora Fernanda)

E Cristina ainda contribui,

Quando se tem a colaboração de todos os envolvidos, o trabalho fica mais rico e a troca de ideias e das diferentes vivências só acrescenta no trabalho final. Porém, a parte negativa é de trabalhar com pessoas que não acreditam na ideia de compartilhamento ou não compreendem a proposta, dificultando assim o trabalho coletivo. (Professora Cristina)

Conforme salientam Platone e Hardy (2004),

[...] promover o trabalho em equipe é afirmar um valor que não é só pedagógico, mas também político, no real sentido do termo. É afirmar que precisamos ser muitos para poder ensinar, educar, porque senão cada um de nós reduziria apenas ao que é capaz de fazer sozinho. (PLATONE e HARDY, 2004, p. 16)

Assim, embora o principal aspecto negativo descrito pelas educadoras seja a dificuldade do trabalho docente em equipe, é necessário acreditar que “por sermos

obrigados a sempre reativar esse engajamento solitário que precisamos reafirmar juntos o sentido da nossa profissão” (PLATONE e HARDY, 2004, p. 18).

Outro relato muito interessante foi o da professora lara que contribuiu contando sobre suas experiências e sentimentos quanto à sua própria prática dizendo,

Considero a docência compartilhada positiva pela possibilidade de dividir as angústias com uma companheira que passa por um momento muito parecido com o seu profissionalmente. Isso faz com que o trabalho fique mais leve e dinâmico. No meu caso, criei verdadeiras relações de amizade com quem trabalhei, o que aliviou muito as dificuldades da sala. Ser humilde e paciente para ouvir e atento e correto para compartilhar suas opiniões faz com que as profissionais realizem um trabalho de reflexão diário, pensando dentro do que eu quero para meus alunos. Outro aspecto positivo é ter a oportunidade de aprender novas didáticas e compartilhar conhecimentos para planejamentos de atividades. O aspecto negativo é quando a outra profissional não respeita seu ponto de vista, suas opiniões e sua forma de trabalho faz com que o trabalho fique pesado e cansativo. (Professora lara)

Novamente verifica-se que a maior dificuldade encontrada na proposta da docência compartilhada caracterizadas nas falas das educadoras está intrinsecamente relacionada a como as relações docentes se constituem no espaço educativo. Desse modo, o que mais atrapalha o exercício de docência compartilhada está na dificuldade de estabelecer um consenso entre ideias e princípios dos docentes do que colocar em prática as propostas pedagógicas.

O relato da professora lara nos faz perceber que a “[...] ação docente compartilhada entre dois professores em sala de aula” (TRAVERSINI, 2015, p. 152) com sentido de “[...] assumir em conjunto o exercício da docência” (TRAVERSINI, 2015, p. 151), pode favorecer não só a própria prática, como estabelecer vínculos de amizade e confidências, tornando o trabalho mais leve e dinâmico. Assim, “todo professor deve ver a escola não somente um lugar onde se ensina, mas onde aprende. A atualização e a produção de novas práticas de ensino só surgem de uma reflexão partilhada entre os colegas” (NÓVOA, 2001).

Outro ponto que ficou visível na fala das educadoras foi a insatisfação delas com a própria instituição no sentido de não haver um compartilhamento de fato nas práticas docentes. Segundo Nóvoa (2001), “é no espaço concreto de cada escola, em torno de problemas pedagógicos ou educativos reais, que se desenvolve a

verdadeira formação”, e é nesse sentido que a pesquisa se torna uma ótima fonte de reaver qual sentido da docência compartilhada dentro dessa instituição.

Conforme a professora Aline,

Aqui, nesta instituição, se diz uma docência compartilhada. Acho que se tenta, mas ainda tem muita coisa que tem que ser mudada e muitas educadoras não têm este pensamento aberto. (Professora Aline)

E a professora Gabriela complementa,

A experiência atual reflete a frustração de um ideal. A realidade desse tipo de docência ainda se distancia da teoria, pois nem todos os profissionais são maduros, além de carregarem consigo traços marcantes de sua personalidade, agravados por suas histórias de vida e vivências sócio afetivas. Aprender a compartilhar é um exercício gradativo, que se inicia na raiz: a infância. Como podemos ensinar a criança a compartilhar, se não aprendemos durante nossas vivências e, agora, temos dificuldade de colocarmos em prática na vida adulta e profissional. (Professora Gabriela)

Assim, torna-se importante refletir sobre a ideia de exercício gradativo de compartilhamento docente, principalmente se partirmos da ideia que “tornar-se docente é uma construção histórica e cultural” (XAVIER, 2003 *apud* TRAVERSINI e FREITAS, 2009, p.3), onde características marcantes nos constituem e que muitas vezes não conseguimos nos desvincular. Para isso, considera-se fundamental uma formação docente que sustente com bases teóricas o exercício da docência compartilhada, pois, conforme menciona a professora Gabriela,

Acho que faz falta uma formação que contemple a docência compartilhada a todos os professores que não tiveram essa informação em épocas atrás, pois talvez essa ideia se incorporasse em suas práticas, amadurecendo no decorrer de suas experiências, deixando de ser unilateral, fluindo, então, o trabalho em grupo rico em trocas. (Professora Gabriela)

Outro motivo que demonstrou dificultar a docência compartilhada de acordo com os registros das educadoras está relacionado ao pouco tempo de comunicação entre as mesmas e a coordenação. De acordo com a professora Eduarda:

A docência compartilhada exige profissionais com vontade de fazer um trabalho pedagógico rico e diversificado. Na configuração que temos hoje, acho possível de realizá-lo com qualidade. Mas a qualidade seria bem melhor se tivéssemos uma carga horária reduzida. Ou tempo destinado especificamente para planejamentos em conjunto, para que seja compartilhado de fato. (Professora Eduarda)

Segundo definem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010), as instituições devem cumprir algumas exigências, que garantam a oferta de uma educação pública, gratuita e de qualidade. Conforme essas Diretrizes, as instituições devem primeiramente ter uma “proposta pedagógica que cumpra plenamente sua função sociopolítica e pedagógica” (BRASIL, 2010, p.17), que deve ser elaborado num processo coletivo, com a participação da direção, dos professores e da comunidade escolar. Com isso, “as instituições de Educação Infantil deverão prever condições para o trabalho coletivo e para organização de materiais e tempos” (BRASIL, 2010, p. 19).

Por meio das observações realizadas, é possível crer que a falta de tempo seja um dos principais motivos que dificultam a docência compartilhada, fazendo com que as educadoras tomem atitudes mais individualistas nas suas ações.

Conforme aponta Nóvoa (2001), “a articulação entre teoria e prática só funciona se não houver divisão de tarefas e todos se sentirem responsáveis por facilitar a relação entre as aprendizagens teóricas e as vivências e observações práticas”.

4.2.2 Formação docente

Apenas uma das oito educadoras que responderam o questionário informou ter escutado a expressão docência compartilhada em sua formação de magistério. Como já foi mencionado, esta expressão surgiu especificamente na área da

inclusão, apesar de agora estar sendo utilizada para designar a prática conjunta de dois ou mais professores em sala de aula em qualquer nível de ensino, o que acaba justificando o desconhecimento do termo por algumas educadoras. Assim, ao serem questionadas sobre a importância de um complemento na formação docente que fundamentasse a prática da docência compartilhada, várias educadoras responderam que seria importante um embasamento teórico que sustentasse a prática. Segundo as palavras da professora Carla,

Acredito ser bem importante a abordagem do tema. Na educação infantil, por exemplo, isso está cada vez mais crescente nas práticas pedagógicas. (Professora Carla)

Na mesma linha, a professora Denise acrescenta,

Acho que fez falta, pois a docência compartilhada amplia o nosso leque de conhecimentos referente a novos estudos e trocas de experiências. (Professora Denise)

Na minha experiência acadêmica, o tema de docência compartilhada, bem como o próprio exercício desta prática, me faz refletir sobre a importância de uma formação consistente que contemple com base teórica esse tipo de prática de maneira mais específica.

Assim sugere a professora Iara,

Atualmente sinto dificuldade de não ter tido embasamento teórico para esta prática, no entanto, acredito que é primeiramente uma questão de ética, pois quando as profissionais envolvidas na docência compartilhada trabalham de forma que dê certo se esforçando em conjunto, conduzindo a classe em sintonia, toda a sala tende a ter ganhos positivos sem a necessidade real de uma formação. (Professora Iara)

Embora a professora Iara tenha desconsiderado a importância de uma real formação docente, caracterizando uma questão de ética, penso que uma ideia é inerente à outra.

Com base no dicionário online⁶, a palavra ética designa-se como “um conjunto de regras e preceitos de ordem valorativa e moral de um indivíduo, de um grupo social ou de uma sociedade”. Assim, no âmbito da educação, a ética vincula-se à própria formação docente. Nessa lógica, torna-se evidente a importância de uma formação específica.

António Nóvoa (2001), em uma entrevista à Revista Nova Escola, diz que “a atitude ética não depende só de cada um de nós, mas da possibilidade de uma partilha efetiva com os colegas.” Isso demonstra que é no seio das relações docentes que é possível estabelecer vínculos entre teorias e práticas constituindo novos saberes. Portanto, a ética está inserida no âmago da construção docente, provando a importância de uma formação específica relacionada a este tema.

4.2.3 Organização Docente

Conforme os relatos das professoras, as equipes que atuam em cada turma são determinadas pela coordenação da instituição. Neste caso, conforme apontam as docentes, os critérios estabelecidos pela coordenação da instituição para a organização das equipes dependem da disponibilidade de horário e das restrições médicas das educadoras, como, por exemplo, os casos de educadoras que não podem pegar crianças no colo. Ao serem questionadas sobre a possibilidade de mudança no processo de organização das equipes das turmas, muitas educadoras afirmaram que gostariam de poder indicar as colegas com as quais têm maior afinidade para formação das equipes docentes das turmas. Conforme afirma a professora Gabriela:

As parcerias são estabelecidas pela direção, respeitando alguns critérios, como, por exemplo: restrições médicas, ergonomia, etc. Acho que poderia ser diferente. Os profissionais deveriam escolher suas parceiras para atingir seus

⁶ Disponível em <https://www.google.com.br/webhp?sourceid=chrome-instant&ion=1&espv=2&ie=UTF-8#q=significado%20de%20%C3%A9tica> acesso em 16 de setembro de 2015.

objetivos através de uma verdadeira equipe, ou seja, com afinidades. Isso geraria satisfação, promovendo um trabalho rico em trocas, refletindo positivamente no processo de desenvolvimento da criança. (Professora Gabriela)

Ao conversar com uma das duas coordenadoras da escola, esta afirmou que as escolhas das equipes docentes das turmas também são pensadas de acordo com o perfil das professoras. Assim, as coordenadoras buscam aproximar as professoras de acordo com suas qualidades, partindo da seguinte ideia: se cada professora apresenta uma habilidade pedagógica diferente, juntas, a proposta pedagógica torna-se completa. Conforme a fala de uma das coordenadoras,

A ideia de formar a equipe X para aquela turma baseou-se na observação constante dos perfis das educadoras. Uma das professoras possuía uma habilidade maior na comunicação com os pais, a outra professora demonstrava um conhecimento muito vasto sobre teorias pedagógicas e a terceira professora trazia ideias inovadoras sobre propostas pedagógicas.

Tal estratégia mostrou-se ineficaz e um dos principais motivos observados foi a falta de afinidade entre as professoras. Isso porque, conforme o relato da coordenadora, embora as qualidades das professoras teoricamente se completassem, tinham características muito distintas, cada uma agindo de acordo com seu ponto de vista, impossibilitando o exercício da docência compartilhada. Nessa perspectiva, lanço mão das palavras de Guimarães (2000) quando diz que:

[...] a escola funciona a partir do equívoco de que todos sabem o que ela significa para si e para o outro; subentende-se que todos estão lá por uma única razão, que todos sabem seu papel, todos conhecem seu ambiente de trabalho e sua dinâmica. É, portanto esperado que, desse equívoco, surjam alguns problemas no dia-a-dia que, mesmo quando simples ou corriqueiros, tendem a se agravar, uma vez que sua compreensão estará contaminada pela ideia (falsa, diga-se) de que tudo acontece por uma atitude deliberada de alguém que, mesmo sabendo de sua tarefa ou responsabilidade, deixa de assumi-la, prejudicando o conjunto da escola. (GUIMARÃES, 2000, p. 37)

A coordenadora poderia ter um olhar mais sensível para dentro deste contexto, visto que “a escola é universo bem complexo” (GUIMARÃES, 2000, p. 37)

para onde os profissionais que nela atuam trazem consigo diversas singularidades que podem ou não dificultar a docência compartilhada.

É fato que os educadores devem estar preparados para enfrentar as diversas dificuldades que podem encontrar e procurar estratégias que os auxiliem nesse processo de construção de partilha docente, porém, é necessário também que o coordenador “seja capaz de identificar essa trama comunicativa” (GUIMARÃES, 2000, p. 38) atentando para essas afinidades docentes com o intuito de pensar critérios que contemplem também essa demanda na hora da organização das equipes.

Para a professora Eduarda,

A personalidade do profissional pode atrapalhar mais a prática do trabalho em conjunto do que a falta de conhecimento. Pois o conhecimento o profissional pode sempre buscar, já a personalidade pode atrapalhar nas tomadas de decisões provocando conflitos e discrepâncias de opiniões, afetando o trabalho pedagógico. (Professora Eduarda)

Nesta perspectiva, a professora Lara sugere da seguinte forma:

Deveriam ter momentos de estudos em conjunto e tempo destinado para as professoras discutirem os planejamentos. Assim, quando a supervisora observar que existe algum problema entre os profissionais que afete o bom funcionamento da turma, deve-se intervir de forma passiva⁷ (sem ficar de nenhum lado), buscando compreender ambos os lados e se necessário pensar na possibilidade de trocas de duplas, caso observe que não existe mais qualidade no trabalho desenvolvido. (Professora Lara)

E a professora Helena complementa,

A sugestão que tenho seria uma maior cobrança por parte da coordenação que estabeleçam uma divisão de tarefas em reuniões previamente marcadas. A organização no trabalho é fundamental para que os profissionais executem suas funções de forma transparente e respeitosa. (Professora Helena)

Os registros das educadoras nos fazem pensar sobre a importância das reflexões constantes sobre a prática pedagógica. Vale lembrar que esta é uma

⁷ Acredita-se que tenha querido dizer neutra.

temática muito abordada nos cursos de Pedagogia, mas parece que na prática a teoria acaba se perdendo. Insistir em reuniões pedagógicas que contemplem as reflexões docentes sustenta a ideia de os “professores avaliarem suas práticas, trocarem experiências com os colegas e aprofundarem conhecimentos relativos ao processo de ensino” (BRUNO, 2000, p. 55). E mais, “o diálogo entre os professores é fundamental para consolidar saberes emergentes da prática profissional” (NÓVOA, 2015, p.14).

Assim, parte-se da ideia de reaver alguns conceitos e práticas nas formações de professores e verificar quais motivos que dificultam essa articulação de teoria X prática no âmbito das relações docentes. No curso de Pedagogia da UFRGS são muito abordados temas referentes à democracia e participação coletiva, porém, na prática escolar, alguns professores não conseguem abrir mão de seus pontos de vista, afetando a proposta democrática e colaborativa. Portanto, cabe refletirmos essa questão para buscarmos estratégias que favoreçam o trabalho coletivo, para que a proposta da docência compartilhada na hora da prática não se torne realmente uma utopia.

5 REFLEXÕES FINAIS

Ao iniciar a pesquisa, tinha como hipótese inicial que a docência compartilhada apresenta muitos desafios aos educadores por ser uma tarefa complexa, tencionando-os a buscarem diferentes modos de agir, visto que há uma multiplicidade de princípios e concepções pedagógicas envolvidas nesse trabalho coletivo.

Ao mesmo tempo, contava-se com a possibilidade de encontrar na pesquisa apenas retornos positivos sobre a prática da docência compartilhada. Primeiro porque essa prática pode fornecer certa segurança aos educadores pela possibilidade de ter sempre alguém para lidar com as diferentes situações que podem surgir dentro de um espaço educativo, principalmente quando se lida com crianças pequenas, que, de certa forma, são mais dependentes. Segundo, porque a pesquisa foi realizada dentro de uma instituição pública da zona central de Porto Alegre, onde há baixa rotatividade de profissionais, podendo causar desconforto aos educadores ao criticar a prática da docência compartilhada, visto que é a modalidade de ensino adotada pela instituição.

Assim, constatou-se que a forma como algumas educadoras concebem a docência compartilhada baseia-se na ideia de uma prática enriquecedora, mas nem sempre plausível de realizar, visto a divergência de opiniões que surgem no meio educativo relacionado com o pouco tempo que elas têm para planejar. Admite-se que a importância de um tempo específico destinado ao planejamento conjunto e formações docentes constantes são essenciais para promover momentos reflexivos da prática compartilhada, pois favorece o trabalho coletivo e permite as trocas de saberes entre as educadoras.

Nessa perspectiva, o principal apontamento que o estudo alcançou, após refletir sobre as concepções de educadoras da educação infantil quanto à docência compartilhada, foi a importância de uma formação inicial e continuada que trate especificamente sobre as práticas e relações docentes construídas nessa proposta de ensino que fortaleça os laços educativos e estimulem o trabalho coletivo, sendo esse um tema pouco abordado na formação de professores. Esse apontamento articula-se com a hipótese inicial do presente estudo, pois os relatos das educadoras

manifestam claramente as dificuldades encontradas na hora de compartilhar o exercício da docência, destacando como um dos principais motivos as divergências de opiniões docentes. Segundo Traversini (2012),

[...] a ação de compartilhar traz tensões para ambos os docentes, pois é a exposição mais detalhada de suas crenças pedagógicas, é o embate entre a proposta planejada para o aluno e a concretização da mesma a 'dois', assumindo riscos, realizações e fracassos no coletivo da turma e com cada aluno individualmente. Neste contexto, cada um dos professores passa a fazer a desconstrução dos seus modos de ser docente para construir outro. (TRAVERSINI, 2012, p. 295)

Para que os educadores sejam bem sucedidos na docência compartilhada, é necessário que estejam abertos a novas opiniões e dispostos a discutirem suas diferentes formas de pensar. Em contrapartida, também deve existir um respaldo por parte da coordenação pedagógica que incentive e permita que os educadores consigam atender essa demanda, promovendo momentos de reflexões, reuniões e, principalmente, proporcionar uma carga horária que proponha de fato um planejamento em conjunto, nem que, para isso, seja necessária uma reorganização de tempos e espaços docentes. Portanto,

É preciso fazer um esforço de troca e de partilha de experiências de formação, realizadas pelas escolas e pelas instituições de ensino superior, criando progressivamente uma nova cultura da formação de professores. (NÓVOA, 2015, p.19)

Dessa forma, uma formação docente que contemple a prática da docência compartilhada nos espaços de educação, visando e refletindo como se constituem as relações docentes é promover meios para que no momento da prática os educadores estejam mais abertos para o trabalho coletivo. Além disso, a formação continuada, reuniões pedagógicas e reflexões constantes sobre a prática educativa são possibilidades possíveis de estratégia para a construção de uma nova cultura de professores como menciona António Nóvoa (2015).

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel G. **Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens**. 11 ed. – Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

BEYER, Hugo Otto. O pioneirismo da escola de Flâmming na proposta de integração (inclusão) escolar na Alemanha: aspectos decorrentes. **Revista Educação Especial** (Online). Santa Maria, nº 25, s/p, jan 2005. Disponível em: <http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2005/01/a1.htm>>acesso em 19 set. 2015.

BRASIL. **Referencial curricular nacional para educação infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.:il. Disponível em http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf>acesso em 14 de outubro de 2015.

BRUNO, Eliane Bambini Gorgueira; CHRISTOV, Luiza Helena da Silva. Reuniões na Escola: Oportunidade de comunicação e saber. O coordenador pedagógico e a formação docente. Edições Loyola, São Paulo, Brasil, 2000.

CAMPOS, Roselane Fátima. Educação Infantil. Políticas e Identidade. **Revista Retratos da Escola**. Brasília, v.5, n.9, p. 217-228, jul/dez. 2011. Disponível em <http://gepeto.ced.ufsc.br/files/2015/05/educacao-infantil.pdf>>acesso em 14 de outubro de 2015.

CURTO, Lluís Maruny. **Escrever e ler**: Como as crianças aprendem e como o professor pode ensiná-las a escrever a ler. Porto Alegre: Artmed, 2000.

FERNANDES, Denise Armani Nery e TITTON, Maria Beatriz Pauperio. **Docência compartilhada: o desafio de compartilhar**. Porto Alegre. Uniritter, 2008. Disponível em <http://rc-sp.forums-free.com/docencia-compartilhada-o-desafio-de-compartilhar-t11.html>>acesso em 14 de setembro de 2015.

LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli. **Pesquisas em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

NÓVOA, Antônio. Professor se forma na escola. **Revista Nova Escola**. Edição 142. Maio 2001. Disponível em <http://core.ac.uk/download/pdf/12424596.pdf>>acesso em 24 de setembro de 2001.

NÓVOA, Antônio. **Formação de professores e profissão docente**. Agosto. 2015. Disponível em <http://core.ac.uk/download/pdf/12424596.pdf>> acesso em 10 de agosto de 2015.

PLATONE, Françoise e HARDY, Marianne. **Ninguém ensina sozinho**. Responsabilidade coletiva na creche, no ensino fundamental e no ensino médio. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ROSA, Kelly Rodrigues da. **Docência(s) Compartilhada(s): Como pensar a docência compartilhada na Educação Infantil.** (Trabalho de Conclusão de Curso – Licenciatura em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre 2012. Disponível em <http://www.bibliotecadigital.ufrgs.br/da.php?nrb=000858870&loc=2012&l=1deecff24e34652a>> acesso em 2 de agosto de 2015.

SILVEIRA, Rosa Maria Hessel. Discurso, escola e cultura: breve roteiro para pensar narrativas que circundam e constituem a educação. In: SILVEIRA, Rosa Maria Hessel (org.). **Cultura, poder e educação: em debate sobre Estudos Culturais em educação.** Canoas: Editora da ULBRA, 2005. P.197-209.

TRAVERSINI, Clarice Salete. Processos de inclusão e docência compartilhada no III ciclo. **Educação em Revista.** Belo Horizonte. MG. Vol. 28, n.2, 2012, p. 285-308. Disponível em <http://www.bibliotecadigital.ufrgs.br/da.php?nrb=000866488&loc=2014&l=a529cd8b8cbd1304>> acesso em 14 de setembro de 2015.

TRAVERSINI, Clarice Salete. Inclusão Escolar e Docência Compartilhada: Reiventando Modos de Ser Professor. In: Baptista, Cláudio Roberto (Org.). **Escolarização e deficiência: configurações nas políticas de inclusão escolar.** São Carlos: Marquezine e Maanzini / ABPEE, 2015. P. 147-164.

TRAVERSINI, Clarice Salete e FREITAS, Juliana. **O desafio de exercer a docência compartilhada e constituir-se como aluno no projeto de Docência Compartilhada.** UFRGS/FACED/PPGEDU: Porto Alegre/RS, 2009.

APÊNDICES

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisa para Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) – Pedagogia – UFRGS
 Temática: ***Docência compartilhada na Educação Infantil***
 Aluna-Pesquisadora: Karina Eleonora Popko Dominguez
 Orientadora: Prof^a. Dr^a. Tania Beatriz Iwaszko Marques

Meu nome é Karina Eleonora Popko Dominguez e sou graduanda do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientada pela Prof^a. Dr^a. Tania Beatriz Iwaszko Marques, estou realizando minha pesquisa para o Trabalho de Conclusão de Curso cujo tema aborda a Docência Compartilhada na Educação Infantil e tem como objetivo refletir sobre os desafios e estratégias pensadas na construção da docência compartilhada na perspectiva de professores da Educação Infantil.

Assim, gostaria de convidá-la a participar da presente pesquisa respondendo ao questionário. Gostaria ainda de esclarecer que as informações coletadas são mantidas sob sigilo ético, isto é, não sendo mencionados os nomes dos participantes e tampouco a instituição, em nenhuma apresentação oral ou trabalho escrito que venha a ser publicado, garantindo a privacidade de todos os dados que forem confidenciais. Saliento, que com esta autorização, poderei publicar alguns trechos das possíveis respostas no meu trabalho, porém, os participantes terão seus nomes substituídos por nomes fictícios segundo critérios que serão adotados pela pesquisadora e orientadora.

Desde já agradeço pela atenção e colaboração e coloco-me à disposição para quaisquer outros esclarecimentos que se fizerem necessários.

Após ter sido devidamente informada de todos os aspectos desta pesquisa e ter esclarecido todas minhas dúvidas;

Eu, _____, portador do RG de número _____, aceito que seja realizada a pesquisa sobre docência compartilhada na Educação Infantil. Estou ciente que esta pesquisa será desenvolvida pela pesquisadora Karina Eleonora Popko Dominguez, graduanda do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, sob a orientação da Prof^a. Dr^a Tania Beatriz Iwaszko Marques.

 Assinatura do/a participante da pesquisa

 Assinatura da responsável pela pesquisa

Porto Alegre, _____ de 2015.

Qualquer dúvida, favor entrar em contato com a pesquisadora Karina Eleonora Popko Dominguez, através do e-mail **karinapopko@hotmail.com** ou do telefone (51) xxxxxxxx.

QUESTIONÁRIO RESPONDIDO PELAS EDUCADORAS

"Uma pessoa sozinha pode aprender, mas se aprende melhor em grupo, é mais rentável. Um professor isolado pode inovar, mas os limites são mais estreitos e o esforço muito maior para um rendimento menor. Na escola, tudo é grupal: os alunos nas aulas; os professores nos ciclos, departamentos e direção. Trabalhar em grupo é uma condição. Isto não é fácil, mas a aprendizagem compartilhada, o trabalho cooperativo, são mais eficientes para assegurar maior qualidade e resultados mais sólidos. A atribuição de melhorar o ensino requer muitos ombros juntos." (Lluís Maruny Curto)

- Qual seu entendimento sobre docência compartilhada?
- Durante sua formação, você teve acesso a estudos sobre práticas docentes compartilhadas? No caso de resposta positiva, descreva essa experiência. No caso de resposta negativa, você acha que lhe fez/faz falta ou não, por quê?
- Você já trabalhou em outra instituição com docência compartilhada? Quais experiências marcantes? Quais semelhanças ou diferenças da experiência atual com relação à experiência anterior?
- Na atual instituição, como são organizadas as equipes docentes para atuar em cada turma? Você acha que poderia ser diferente? No caso de resposta positiva, como?
- Cite aspectos que você considera positivos/negativos sobre docência compartilhada? No caso de aspectos negativos, você teria sugestões para pensar em novas estratégias?