

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

Flávia Duarte Novak

**DOCÊNCIA COMPARTILHADA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
SOB A PERSPECTIVA DISCENTE**

Porto Alegre
2015

Flávia Duarte Novak

**DOCÊNCIA COMPARTILHADA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
SOB A PERSPECTIVA DISCENTE**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia –
Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade
Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Profa. Dra. Luciane Uberti

Porto Alegre

2015

Dedico este trabalho à minha família, que participou, aconselhou e apoiou minhas decisões ao longo do curso e a todos que encontrarem neste trabalho um suporte para futuras pesquisas.

AGRADECIMENTOS

Uma tentativa breve de agradecer àqueles que contribuíram de alguma maneira para a minha chegada até esta etapa.

Agradeço a Deus por manter-se presente até nos momentos em que menos acreditei em sua existência, ensinando-me a acreditar mesmo não enxergando.

Aos meus pais Anaclara Duarte Novak e Fernando Novak por decidirem trazer ao mundo uma companheira para minha irmã e por não medirem esforços para que eu conquistasse tudo aquilo que eles almejavam para mim, e muito mais.

Agradeço imensamente à minha irmã Loiva Duarte Novak pelos conselhos, críticas, afeto e por me ensinar que somos muito mais fortes do que acreditamos.

Ao meu cunhado Deivis Andrade por ser tão parceiro, amigo e por me apresentar sua perspectiva de mundo.

Não poderia deixar de agradecer às amigas que ingressaram comigo nesta jornada, Scheyla Limas, Francielem Piano e Greice Hochmüller, obrigada pelo companheirismo, paciência e persistência. Sem vocês tudo teria sido tão diferente.

Bem como às amizades conquistadas ao longo do curso: Luana Silveira, Paula Prasdio, Ellen Mendonça, Priscila Goulart, Cláudia Gomes, Angela Saikoski, cada uma de vocês me presenteou com a sua amizade e concepções de educação que levarei para o resto da minha vida.

Agradeço aos meus professores, desde o Ensino Fundamental, que buscaram em suas carreiras exercer a docência da melhor maneira possível. Vocês são eternas inspirações para mim.

À minha querida orientadora Luciane Uberti por possuir um discurso tranquilizador, mesmo necessitando se desdobrar em “várias” para dar conta dos nossos cotidianos conturbados.

Agradeço a Faculdade de Educação e à Universidade que me acolheram e proporcionaram grandes, talvez difíceis, momentos da minha vida.

RESUMO

O presente trabalho busca explorar o conceito de Docência compartilhada, tendo como objetivo central investigar, analisar e compreender as perspectivas e sentidos dados pelos alunos de uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental sobre a experiência da Docência Compartilhada, bem como reconhecer e refletir sobre este exercício contribuindo para novas reflexões sobre a importância da implementação desta modalidade nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A questão norteadora foi elaborada da seguinte maneira: Na docência compartilhada, quais são as perspectivas dos alunos que vivenciaram esta experiência? As motivações para a escolha e desenvolvimento desta pesquisa estão relacionadas aos estudos sobre o tema realizados ao longo da graduação, juntamente com a experiência do estágio curricular obrigatório e a participação de debates sobre a inclusão da Docência Compartilhada no Colégio de Aplicação, local do estudo de caso. Este trabalho de conclusão fundamenta-se em Beyer (2005, 2006) para abordar o conceito de docência, Xavier (2004) e Uberti (2011) para referir sobre o Projeto Escola Cidadã, traçando um percurso desde sua gestação (XAVIER, 2004) à descoberta da necessidade de construção da Docência Compartilhada, a partir da execução do projeto o qual incluía a presença do Professor Itinerante. São também referidos os autores Traversini (2012), Curto (2000) e Garcia (2009) que tratam sobre o exercício da Docência Compartilhada, como também sobre a necessidade e importância da docência não ser uma prática individualista. A metodologia utilizada nesta investigação inspira-se nos achados de Lüdke e André (2001) e de Bogdan e Bilken (1982), os quais acreditam que a pesquisa qualitativa deve apresentar não somente o produto, mas sim trabalhar em cima das perspectivas dos participantes relacionando os sujeitos aos seus contextos sociais, históricos e culturais. A partir do presente estudo, considerando os limites dessa pesquisa, foi possível concluir que a docência é observada pelos alunos como uma maneira de facilitar a dinâmica na sala de aula, bem como melhorar o suporte aos colegas com mais dificuldades.

Palavras-Chave: Docência Compartilhada. Anos Iniciais- Ensino Fundamental. Exercício Docente.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	6
2 OS CAMINHOS ATÉ A DOCÊNCIA COMPARTILHADA	8
2.1 DA INCLUSÃO À BIODOCÊNCIA	8
2.2 A ESCOLA CIDADÃ E O SURGIMENTO DO PROJETO DA DOCÊNCIA COMPARTILHADA	9
2.3 O PROFESSOR ITINERANTE: PERSONAGEM PIONEIRO DA DOCÊNCIA COMPARTILHADA	12
3 PORQUE COMPARTILHAR?.....	14
4 METODOLOGIA	16
4.1 OS SUJEITOS DA PESQUISA	16
4.2 LOCAL DA PESQUISA	18
4.3 INSTRUMENTOS DA PESQUISA.....	20
5 CONTRIBUIÇÕES DA DOCÊNCIA COMPARTILHADA.....	22
5.1 COMPARTILHANDO IDENTIDADES DOCENTES.....	22
5.2 INFLUÊNCIAS DA DOCÊNCIA COMPARTILHADA NA TURMA DO 5º ANO	25
6 CONSIDERAÇÕES QUE NÃO SE FINALIZAM	29
REFERÊNCIAS.....	31
ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO.....	33

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho investigativo foi realizado em uma escola pública do município de Porto Alegre e teve por objetivo central investigar, analisar e compreender algumas perspectivas e sentidos dados pelos alunos de uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental sobre a experiência da Docência Compartilhada (DC), bem como objetivos complementares: reconhecer e refletir sobre uma experiência de prática da docência compartilhada e analisar a experiência de duas professoras em sala de aula e Contribuir para reflexões sobre a importância da implementação da docência compartilhada nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Buscamos compreender sob a perspectiva discente as contribuições da Docência Compartilhada em uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental.

No primeiro capítulo, intitulado “OS CAMINHOS ATÉ A DOCÊNCIA COMPARTILHADA” resgatamos três conceitos relevantes para este trabalho: *bidocência*, *Escola Cidadã* e *Professor Itinerante*. Estes termos contribuíram para a elaboração do projeto de docência compartilhada.

A primeira seção do capítulo referido anteriormente é resgatado o início da preocupação de se instaurar um maior número de professores nas salas de aula, a princípio com a finalidade de incluir alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), criou-se a “bidocência”, a qual existiram dois professores em sala, porém um deles deveria possuir formação em Educação Especial.

Na segunda seção, são abordados os temas “Escola Cidadã”, “Turmas de Progressão”, e “Ciclos de Formação”, bem como foram abordadas algumas políticas e percursos educacionais brasileiros, apresentando um breve histórico para contextualizar as razões para se pensar na docência compartilhada.

Já na terceira seção é explorado o papel do Professor itinerante (PI), o qual criado para ser mais um profissional nas salas de aula, explicando sua organização, nascendo deste projeto a elaboração da DC.

No segundo capítulo “PORQUE COMPARTILHAR?” resgatamos os passos que me levaram até a escolha deste tema, pois acredito que o trabalho de conclusão de curso não é apenas “mais um trabalho”, mas sim é uma retomada dos estudos durante a graduação relacionados com um tema que se destacou na caminhada como estudante. Ele deve ser pensado, elaborado e colocado em prática com intenções e comprometimento.

No capítulo seguinte, “METODOLOGIA”, é definida a abordagem desta investigação. Na sua primeira seção: “Sujeitos da Pesquisa”, são expostos os participantes da pesquisa, como foram escolhidos e os caminhos metodológicos realizados.

Na seguinte seção, o “Local de Pesquisa” é apresentado, realizando uma breve contextualização geográfica e histórica da instituição de ensino, onde o estudo de caso foi realizado.

Por fim, a última seção deste capítulo intitulada “Instrumentos da Pesquisa”, foram referidos os instrumentos utilizados na obtenção dos dados de análise, bem como o roteiro da investigação e a sequência dos acontecimentos.

No capítulo quatro, “CONTRIBUIÇÕES DA DOCÊNCIA COMPARTILHADA”, inicia-se a análise dos dados coletados durante as entrevistas realizadas, levando em consideração que os elementos destacados nas análises foram delimitados conforme os alunos foram reforçando as mesmas ideias.

A primeira seção “Compartilhando Identidades docentes”, traz o pensamento de que a educação não pode ser uma profissão solitária, tornando o educador um indivíduo mais isolado e resistente às mudanças devidas ao compartilhamento da docência.

A última seção “Influências da Docência Compartilhada na turma do 5º ano” aborda os discursos dos alunos referentes às mudanças na turma, percebidas por eles, tais como organização, aprendizagens e relações interpessoais.

Este trabalho é finalizado pelo capítulo “Das perspectivas discentes ao agir docente”, o qual consta as considerações finais, estas que não se findam neste trabalho, pois como a DC é um processo de (dês)construção de saberes e práticas, as perspectivas discente estão em constante transformação. A cada experiência surgirão novas opiniões e visões, as quais poderão voltar a ser analisadas no futuro, para que assim a DC saia dos projetos e vá para a escola real, onde os alunos que necessitem de um suporte mais específico não aguardem pela chance de receberem o auxílio.

2 OS CAMINHOS ATÉ A DOCÊNCIA COMPARTILHADA

Neste capítulo serão abordados os caminhos traçados para a compreensão da Docência Compartilhada, visto que este termo foi discutido e construído por sujeitos que buscam uma educação de maior qualidade. Foram utilizados para inspiração teórica trabalhos de conclusão de curso de alunos da graduação, pós-graduação e mestrado, artigos e livros pesquisados em ferramentas de busca virtuais, tais como: SabiUFRGS, Sciello, Lume e Omnis. Como também a releitura de textos utilizados em aula durante o curso de graduação.

2.1 DA INCLUSÃO À BIDOCÊNCIA

Quando foi iniciada a busca por referências que apoiassem o tema da docência compartilhada foram encontrados muitos trabalhos, livros entre outros documentos voltados à inclusão escolar, ao estudá-los percebeu-se que a ideia da docência compartilhada foi pensada pela necessidade de haver mais de um professor em sala de aula para auxiliar e dar suporte aos alunos com NEE:

Consideram-se alunos com deficiência àqueles que têm impedimentos de longo prazo, de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, que em interação com diversas barreiras podem ter restringida sua participação plena e efetiva na escola e na sociedade. Os alunos com transtornos globais do desenvolvimento são aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil. Alunos com altas habilidades/superdotação demonstram potencial elevado em qualquer uma das seguintes áreas, isoladas ou combinadas: intelectual, acadêmica, liderança, psicomotricidade e artes. Também apresentam elevada criatividade, grande envolvimento na aprendizagem e realização de tarefas em áreas de seu interesse. (DUTRA et al. 2008, s/p).

O termo inicialmente utilizado para este exercício foi a “bidocência”, a qual consiste em haver dois professores regentes na classe, este sistema foi utilizado nas escolas pioneiras na integração de alunos com NEE, na Alemanha, uma delas foi a escola *Flämming*, na década de 70. Esta prática docente é extremamente importante para a aprendizagem, pois a relação professor-aluno é muito mais concreta quando há um vínculo efetivo entre os sujeitos, e esta aproximação deu-se em consequência da bidocência, já que “o desejo se constituía como critério pedagógico e como fator

fundamental para o processo do trabalho com esses alunos”. (KINOSHITA, 2009, p. 27).

Beyer (2005; 2006) traz sua experiência na instituição alemã, confirmando que a necessidade em atender os alunos com NEE era proporcional à necessidade do atendimento aos demais alunos da classe. Destacou, também, a importância de um trabalho compartilhado, que posteriormente será chamado de Docência Compartilhada.

De acordo com Beyer (2005, p. 44) “o surgimento, organização e justificativa do projeto de integração da Escola Flämming deveu-se, acima de tudo, à iniciativa dos pais”, processo este de muita valia no meio educacional, pois uma boa relação entre a comunidade escolar e a instituição mostra-se relevante para a conquista de melhorias na educação e, também, o sentimento, da sociedade, de pertencer àquele espaço escolar.

2.2 A ESCOLA CIDADÃ E O SURGIMENTO DO PROJETO DA DOCÊNCIA COMPARTILHADA

Com a criação do Ministério da Educação e Saúde, em 1930, iniciou-se um processo de investigações e preocupações sobre a situação da educação no país. Foi realizado, em 1940, um senso para investigar sobre a escolarização da população brasileira, segundo Uberti (2011):

O investimento na alfabetização de adultos, ainda pouco significativo, era visto como tarefa fundamental para favorecer o desenvolvimento nacional. A qualificação dos recursos humanos tornava-se necessária para o aumento da produtividade, pois isso era indispensável ao progresso tecnológico. (UBERTI, 2011, p. 21)

Nesse período era favorável a alfabetização de adultos por fins políticos, pois o analfabetismo era considerado a causa do atraso econômico do país. Com isto era preciso criar projetos para mudar esta situação, como a “Campanha Nacional de Alfabetização”, lançado em 1947. Porém não existia um projeto de uma educação transformadora e social, mas sim uma formação de sujeitos aptos a votarem em eleições, mas que não conseguissem criar opiniões críticas e argumentativas sobre seus candidatos e propostas.

Deu-se início a desconstrução da ideia de educação de adultos como “formadora de eleitores” quando, por volta de 1950, surgem questionamentos sobre esta prática, iniciando movimentos populares, a fim de modificar a concepção de educação para adultos analfabetos, lutando para que houvesse uma educação mais social e crítica que instigasse aos indivíduos conscientização das opressões exercidas pelas classes sociais mais elevadas. Houve uma desaceleração neste movimento devido ao golpe militar em março de 1964.

Com o fim do regime militar em 1985, foram criados e reformulados projetos educacionais, que ainda não visavam uma educação libertadora e crítica, mas foi o pontapé inicial para que os rumos da educação fossem pensados e reformulados ao longo dos seguintes anos.

Por volta de 1989, foram repensadas propostas educacionais para que o modelo tradicional e excludente fosse modificado e se tornasse mais democrático e social. Este processo estimula a presença da comunidade escolar nas decisões e na construção de uma educação voltada para as classes populares. Mantendo as intenções e debates sobre a reformulação educacional, deu-se início ao projeto da Escola Cidadã o qual foi direcionado para as escolas municipais de Porto Alegre, tendo como um dos objetivos, além de visar a superação da exclusão, “estancar a produção do analfabetismo dentro das primeiras séries do primeiro grau, uma vez que o sucesso escolar nessa etapa era visto como uma garantia da continuidade dos estudos pelos alunos [...]” (XAVIER, 2004, p.168).

Algumas modificações foram discutidas e previstas a partir de 1993, quando se decidiu abrir as portas das escolas para a comunidade escolar, criando Conselhos Escolares onde pais, professores (as), funcionários e estudantes receberiam a oportunidade de apresentar suas demandas e intenções para o espaço, organizando uma gestão democrática nas escolas. Durante este período foi criada a “Constituinte Escolar”, na qual foram discutidas, analisadas e registradas em um único documento as diretrizes para a reformulação do currículo das escolas municipais de Porto Alegre.

Em 1995, foi realizado o Congresso Constituinte, onde resultou na formulação e organização dos Ciclos de Formação, estes substituiriam o caráter seriado das escolas de Ensino Fundamental redefinindo “os tempos e os espaços escolares, criando a possibilidade de respeitar, mas também de interferir, nos ritmos e nos tempos de aprendizagem do estudante.” (XAVIER, 2004, p.170).

O projeto foi concretizado em uma escola municipal de Porto Alegre, em 1995, o qual tinha o objetivo de desconstruir o ensino por séries, até então única maneira de organização. Esta escola foi estruturada em:

[...] três ciclos correspondentes às etapas de vida dos estudantes (infância, pré-adolescência e adolescência), visando a respeitar o ritmo, o tempo, as experiências e as características da faixa etária dos alunos, bem como dar continuidade às suas aprendizagens, nos três anos de cada ciclo. [...] As Turmas de Progressão – agrupamentos de alunos com defasagem entre faixa etária e escolaridade – são definidas como espaços para abrigar estudantes com necessidade de atendimento especializado, visando a enturmá-los, assim que possível, nas turmas regulares do ano/ciclo. (TRAVERSINI et al. 2012, p. 288).

Estes alunos provenientes de outras escolas, ou até mesmo sem terem recebido alguma formação escolar, participam das Turmas de Progressão (TP) e no momento em que os professores (as) percebem que apresentam condições necessárias, estes alunos ingressam as suas respectivas turmas de ano-ciclo.

O projeto Escola Cidadã proporcionou uma maior presença das famílias nas escolas, o que influenciou na compreensão dos deveres e atuações de cada sujeito na formação dos estudantes, para que a escola e as famílias trabalhassem em conjunto, porém cada um exercendo o seu papel nesta educação.

Um dos princípios norteadores do projeto foi o de n. 98, que trata da necessidade de dar suporte e instrumentalização às escolas municipais para a entrada de alunos com NEE, artigo que retoma a necessidade de pensarmos na integração destes alunos às classes ditas normais, e que haja a permanência de qualidade destes sujeitos nessas classes.

Com a entrada de alunos com NEE, notou-se a necessidade de um maior suporte aos docentes, quando em 2008, foi implementado o Decreto nº 6.094/2007, o qual deve ser garantido o “acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, fortalecendo a inclusão educacional nas escolas públicas.” (DUTRA, 2008, p.11). Com esta mudança passou-se a buscar alternativas para os professores que atuavam em turmas que a partir do decreto passaram a receber alunos de inclusão. Antes de o decreto ser implementado já existiam classes com alunos com NEE, Beyer (2005) destaca alguns tópicos cruciais para a inclusão de qualidade para alunos com necessidades educativas especiais, dentre elas está a “individualização do ensino” (KINOSHITA, 2009, p. 42). Esta apresenta a necessidade de refletir sobre o aluno

com NEE como um indivíduo único, o qual terá seus próprios tempos e espaços de aprendizagem, um planejamento e avaliação voltados para ele.

Ainda, de acordo com Beyer (2005) “[...] uma sala de aula inclusiva necessita de, no mínimo, dois educadores [...]”. Nasce a partir de debates e reflexões sobre a prática docente inclusiva, a idealização da Docência Compartilhada. Quando é percebido que somente um professor não daria conta para trabalhar a individualidade de cada aluno. Além de proporcionar uma melhoria no trabalho pedagógico, a parceria entre dois professores para observar, avaliar, auxiliar os alunos, planejar as aulas, enfim compartilhar a experiência do cotidiano da sala de aula, e fora dela, é de extrema importância para a construção da docência compartilhada.

Em 2008, foi implementado o projeto da Docência Compartilhada, inserido em quatro escolas da rede municipal de Porto Alegre, dado a necessidade de conseguir trabalhar com as novas turmas regulares, onde foram inseridos os alunos das TPs, pois estes sofriam muito preconceito e segregação perante as outras classes, fazendo com que seus alunos se frustrassem e suas autoestimas ficassem muito baixas. Com a inserção desses alunos nas classes regulares foi projetado dois professoras para cada turma, a fim de proporcionar uma parceria para lidar tanto com os alunos com NEE quanto com os que não possuíam.

2.3 O PROFESSOR ITINERANTE: PERSONAGEM PIONEIRO DA DOCÊNCIA COMPARTILHADA

Durante a construção dos Ciclos de Formação, um personagem foi criado, este seria de muita importância para o projeto da Escola Cidadã, bem como para o futuro da elaboração da DC, pois exerceria a função de dar suporte aos professores referência¹ das turmas.

Estamos nos referindo ao Professor Itinerante, aquele que foi pensado para planejar aulas/ projetos, avaliar alunos juntamente ao professor de referência da turma, como também, ministrar aulas, acompanhar alunos com maiores dificuldades e substituir eventuais faltas de professores do seu ciclo.

O PI foi pensado para fosse mais um professor a dar apoio ao corpo docente, organizado da seguinte maneira:

¹ Entende-se neste trabalho como professor titular da turma.

O primeiro ciclo corresponde à infância, os alunos tem um professor referencia e um itinerante (a cada três turmas) [...] Já no segundo ciclo [...] conta com o apoio do professor itinerante, porém para cada quatro turmas. [...] No terceiro ciclo [...] o corpo docente é formado por um professor itinerante a cada cinco turmas, e um professor para cada disciplina. [...] (CHRISTOFARI, 2008, p. 68).

Quando o projeto da Escola Cidadã foi posto em prática, este profissional auxiliava os professores de seu ciclo, na avaliação, no planejamento, nas aulas e nas eventuais substituições, porém com a mesma autonomia que atuava o professor regente. A entrada do Professor Itinerante trouxe ao corpo docente, uma esperança de melhorias na educação, de acordo com os relatos de professores das escolas que receberam o PI, esses afirmam que se sentiam solitários em sua trajetória docente, e muitos até frustrados pela defasagem e heterogeneidade de suas turmas, tanto pela idade quanto aos níveis de conhecimento de seus alunos. Esta prática foi uma alusão de como seriam as turmas caso houvesse uma docência compartilhada, pois no projeto ele teria praticamente as mesmas características. Quando em 2008, o projeto da DC foi implementado em quatro escolas da rede municipal de Porto Alegre “essa modalidade de ensino foi criada, então, como alternativa para valorizar a diversidade, enfrentar a cristalização das dificuldades e superar a segregação gerada pela enturmação nas TPs.” (TRAVERSINI et al., 2012, p.289)

Para abordar a DC, inicia-se a busca pelo significado literal do termo, encontrando-o em Caussi (2013, p.22) a qual explica que “[...] Docência significa: 1. Ato de ensinar. 2. Qualidade de docente. No mesmo dicionário, Compartilhar significa: 1. Ter parte em, partilhar de. 2. Partilhar com alguém.” Incluo o conceito de “partilhar”, retirado do dicionário Houaiss (2008, p.559) “1. Dividir em partes; distribuir [...]”. De acordo com os significados retirados dos dicionários, podemos afirmar que a DC seria “partilhar com alguém o ato de ensinar”, porém este exercício vai muito além de apenas ensinar, o trabalho do docente transpassa as paredes, as janelas e as portas da sala de aula, e tudo o que está ao seu redor torna-se pedagógico. Então devemos ter em mente que a DC além de compartilhar a docência, seria compartilhar vivências, identidades e conhecimentos uns com os outros.

Para Traversini et al. (2012, p. 456) “[...] o exercício da D.C. consiste em um permanente processo de desconstrução/reinvenção da identidade docente.”, pois

cada indivíduo possui uma bagagem histórica, cultural e social diferentes. No momento em que um professor constrói seu planejamento, está inserindo ali suas concepções de mundo, o que acredita ser importante apresentar aos seus alunos, e torna-se uma prática muito complexa quando é preciso defender, e muitas modificar suas decisões com outro docente, pois cada um construiu suas concepções e suas verdades. É nestas ações que a docência compartilhada se constitui e se concretiza nesses atos de (re) construção do saber docente.

3 PORQUE COMPARTILHAR?

Desde que entramos na faculdade estudamos e temos contato com a docência compartilhada, lemos textos e realizamos debates em sala de aula. Porém só vivenciei este exercício no meu 6º semestre do curso de Pedagogia, quando na disciplina de “Seminário de Docência: saberes e constituição da docência – 6 a 10 anos ou EJA” (CURRÍCULO PEDAGOGIA UFRGS, 2015) as professoras ofereceram a opção de realizarmos a semana de observação e mini prática docente em duplas para vivenciarmos como seria o exercício da docência compartilhada.

Foi neste momento que descobri que existe um mundo muito maior de oportunidades de um trabalho docente mais plural e eficaz. Durante todo o período entre a semana de observação e a semana de atuação na turma (em torno de um mês entre elas), minha colega e eu planejamos, estudamos, criamos materiais e nos informamos sobre recursos e possibilidades de usufruir de nossos conhecimentos na sala de aula, em uma docência compartilhada.

Estas ações me marcaram muito, pois nos momentos de dificuldade e dúvidas sempre estive com a minha colega, pudemos compartilhar não só a tarefa, mas todos nossos anseios, opiniões e também as felicidades daquele pequeno, mas muito importante período.

Quando ingressei no 7º semestre, faz parte do currículo a disciplina “Estágio de Docência de 6 a 10 anos” (CURRÍCULO PEDAGOGIA UFRGS, 2015), escolhi para a minha prática docente o Colégio de Aplicação (CAP), pois recebi muitas indicações de colegas e elogios sobre o trabalho pedagógico que era realizado.

O meu estágio curricular percorreu por caminhos que eu jamais havia conhecido tais como o verdadeiro trabalho em grupo, escutar e incluir as opiniões e

ideias de outros colegas, dividir tarefas e planejamentos, como também as dificuldades e o pensar pedagógico sobre minhas ações.

A professora regente da turma esteve comigo, aconselhando-me e apresentando-me o melhor caminho a ser seguido em meu planejamento, mesmo que em alguns momentos eu não tenha seguido seus conselhos e percebendo isto no resultado das propostas realizadas com a turma. Por consequência dessas trocas, pude perceber que existe a necessidade de haver a docência compartilhada, pois por mais que seja difícil conquistá-la, tanto burocraticamente quanto profissionalmente, isso acarreta um trabalho pedagógico mais próximo ao aluno, uma parceria tanto pessoal como profissional para os momentos mais delicados que o docente poderá vivenciar, como: planejamento, avaliação, lidar com conflitos em sala de aula ou até mesmo com os pais e/ou responsáveis pelos alunos. Percebi, também, suas vantagens e seus impasses, pois estão sempre envolvidos dois, ou mais, indivíduos, personalidades, formações e bagagens pessoais diferentes, como já afirmado no capítulo anterior.

No estágio obtive uma visão pedagógica da docência compartilhada, porém a educação não possui apenas uma direção de aprendizados, então iniciei um processo inverso nesta relação, questionei-me sobre as perspectivas dos alunos sobre esta docência, quais sentidos e perspectivas eles dariam para esta prática e se realmente eles sentiriam a diferença se não houvesse duas professoras na sala de aula.

A partir dos apontamentos citados anteriormente, foi construída a seguinte questão norteadora deste estudo: **Na docência compartilhada, quais são as perspectivas dos alunos que vivenciaram esta experiência?**

Perante o questionamento apresentado, o objetivo central desta investigação foi: **Analisar e compreender algumas perspectivas e sentidos dados pelos alunos da turma do 5º ano do Ensino Fundamental sobre a experiência da Docência Compartilhada.**

A partir da experiência do estágio curricular e das entrevistas com os alunos da turma, buscamos, também:

- a) **Analisar a experiência de duas professoras em sala de aula;**
- b) **Reconhecer e refletir sobre a prática da docência compartilhada;**

c) Contribuir para reflexões sobre a necessidade da implementação da docência compartilhada nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

4 METODOLOGIA

Para esta investigação utilizou-se da abordagem qualitativa, a qual possibilita uma maior riqueza de detalhes e de informações, estes que contribuem para a análise dos dados obtidos. Segundo Bogdan e Bilken (1982 apud LÜDKE; ANDRÉ, 2001, p.13) “A pesquisa qualitativa [...] envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes”. Nesta investigação serão analisados os dados obtidos nas entrevistas com um grupo de alunos, para analisarmos suas perspectivas em relação a suas experiências com a docência compartilhada.

Quanto ao tipo de investigação, a pesquisa possui o caráter de um estudo de caso, visando analisar e compreender um contexto específico. Conforme Lüdke e André (2001, p. 18) “[...] para compreender melhor a manifestação geral de um problema, as ações, as perspectivas, os comportamentos e as interações das pessoas devem ser relacionadas à situação específica onde ocorrerem ou à problemática determinada a que estão ligadas”.

Cabe ao pesquisador um olhar atento à interpretação, à construção de categorias de análise dos dados obtidos. De nada vale o exercício analítico caso seja reproduzido dos sujeitos hipóteses equivocadas para, somente, encontrar a resposta que o pesquisador gostaria de receber.

4.1 OS SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos escolhidos para a entrevista foram os alunos da turma do 5º ano do Ensino Fundamental, este grupo se consistia em quatro alunos, entre 10 e 11 anos. Foi entregue previamente o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, e recebido no dia das entrevistas.

A escolha dos participantes foi realizada na seguinte maneira: 1) estes alunos estão habituados a receberem estagiários docentes, portanto uma vez ao ano, no

mínimo, vivenciaram uma sala de aula com mais de uma professora, 2) foram escolhidos quatro alunos para que houvesse uma troca de opiniões e um diálogo mais fluido entre eles, sem que os participantes se sentissem desconfortáveis em responder.

Quanto ao item “1”, é necessário destacar que a experiência de receber estagiários do curso de Pedagogia, entre outros cursos, dá-se de maneira cotidiana, pois o Colégio de Aplicação possui uma relação próxima à Faculdade de Educação e a Universidade, portanto os alunos estão habituados a receberem em suas salas de aula estagiários (as) durante o ano. O CAP não distingue os (as) professores (as) de seus estagiários (as), portanto os últimos possuem autonomia durante suas práticas, enquanto os professores auxiliam e oferecem suporte. Esta ação difere de dois professores referência na turma, pois os dois ministram as aulas, ora lidando com a turma, ora realizando atividades mais específicas com alguns alunos.

A turma do 5º ano foi escolhida para participar desta investigação, pois no ano anterior vivenciou uma experiência de DC, a qual durou do mês de Abril a Dezembro. Retomando que apenas esta turma recebeu duas professoras para atuar, devido ao caso de inclusão que existia. No presente ano a turma não possui mais duas professoras, pois além do número insuficiente de professores que garantisse a DC, ocorreu toda uma burocracia que impediu a continuidade desta modalidade, principalmente nesta turma, mesmo sendo a intenção do corpo docente de lutar por um maior número de professoras em sala de aula ainda existem muitas barreiras que não possibilitam esta mudança.

O número de entrevistados foi inferior às demandas da pesquisa, visto que o objetivo central foi o de problematizar as perspectivas dos alunos, porém devido ao tempo e disponibilidade tanto da pesquisadora quanto da turma, foram escolhidos pela professora referência os quatro alunos, de maneira aleatória, havendo a condição de que o aluno de inclusão participasse da entrevista, dado que o grande motivo para esta turma ter recebido a DC foi por este aluno.

O ponto de partida da pesquisa foi conversar com o grupo de alunos, na qual a professora “Mari” é a professora referência.² A escolha dos nomes fictícios deveu-se ao companheirismo e amizade que a autora deste trabalho possuiu de seus colegas que compartilharam da experiência no CAP em seus estágios curriculares. Seus nomes

² . Os nomes verdadeiros das professoras foram modificados a fim de proteger suas identidades.

são Mariane e Márcio, os nomes fictícios partirão destes de acordo com a seguinte legenda:

Maria: Professora responsável pela coordenação do corpo docente do projeto UniAlfas.

Mari I: Professora referência da turma do 5º

Mari II: Professora referência da turma no ano anterior.

Mari III: Professora referência da turma no ano anterior.

Ane I e Ane II: Alunas da turma do 5º ano, participantes da entrevista.

Márcio I e Márcio II: Alunos da turma do 5º ano, participantes da entrevista.

De acordo com Maria, professora e coordenadora do corpo docente da UniAlfas, a turma do 5º ano possui um aluno de inclusão, o qual necessitava de um acompanhamento mais próximo, portanto a estratégia para dar conta da turma e deste aluno foi adotar duas professoras, uma mais direcionada a este aluno e a segunda para ministrar as aulas para o grande grupo, uma ação que precisou ser negociada, insistida e defendida para que ocorresse. Esta experiência deu-se no ano de 2014, a partir do mês de Abril, período em que as professoras ingressaram no corpo docente.

O 5º ano já possui professores específicos de algumas áreas, como: sociologia e matemática, havendo um trabalho em conjunto oportunizando um currículo e planejamento integrado entre as disciplinas.

O objetivo desta pesquisa não é apenas relatar opiniões dos alunos, mas sim analisar suas diferentes perspectivas, o que desperta em cada um o exercício da docência compartilhada, como afirma Gaskell (2003, p.68) “A finalidade real da pesquisa qualitativa não é contar opiniões ou pessoas, mas ao contrário, explorar o espectro de opiniões, as diferentes representações sobre o assunto em questão”.

4.2 LOCAL DA PESQUISA

A instituição em que a pesquisa foi realizada é da rede pública, no município de Porto Alegre - RS, localiza-se na Zona Leste e oferece turmas do 1º ano do Ensino Fundamental, Ensino Médio a Educação de Jovens e Adultos (EJA), funcionando em três turnos (manhã, tarde e noite). O Colégio de Aplicação (CAP) atende crianças de

variadas classes sociais de Porto Alegre, de Viamão e de outras localidades da Região Metropolitana.

A escola ainda não possui número necessário de professores para que haja Docência Compartilhada nos Anos Iniciais, porém é uma pauta discutida entre o corpo docente para que conquistem esta modalidade. Entretanto, a cada ano é realizada uma reunião para decidirem como serão distribuídos os(as) professores(as) podendo haver uma turma com mais de um professor referência.

A turma pesquisada faz parte do projeto UniAlfas, neste projeto estão incluídas as turmas do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental de 9 anos, sua rotina é a seguinte: às 8h o sinal toca para as crianças entrarem na sala, às 8h05min o sinal toca para os professores entrarem. Às 9h50min é a hora do lanche, às 10h as crianças vão para o recreio. Às 10h40min retornam para a sala e às 12h o sinal avisa o término da aula.

Nas terças-feiras, ocorrem oficinas com diversos temas, como: Brincadeiras pelo Mundo, Histórias em Quadrinhos, Música, Artes, Costura, Literatura Infantil, Espanhol, Jogos com Bola, entre outros. Estes temas são escolhidos e ministrados pelos professores, bolsistas e estagiários, individualmente, em duplas ou em grupos, com planejamentos prévios. Fugindo do planejamento tradicional, o corpo docente e os estudos de LOPEZ (2010) apontam que essas oficinas foram criadas para minimizar o desinteresse dos alunos pelo trabalho em sala de aula, pois os professores percebiam que eles ficavam ansiosos pela chegada do recreio e pela hora da saída, como também estimulam a relação entre as crianças de outras turmas, proporcionando uma pluralidade cultural.

Em 1996, o CAP passou por uma grande mudança de localidade, pois anterior ao seu endereço atual, ele residia junto à Faculdade de Educação- UFRGS, no Campus Central. Devido à mudança, percebeu-se que o corpo docente estava modificando-se, e que esta ação transformava a escola ainda mais heterogênea, quanto às classes socioeconômicas, culturais e étnicas.

Trabalhar com tantas mudanças foi um desafio para os docentes, pois “as salas de aula foram invadidas pelas novas configurações de infância [...]” (LOPEZ, 2010, p.20) e reconhecer e desenvolver a pluralidade cultural com diversas realidades passou a ser ainda mais necessário.

Os horários são divididos por períodos, todas as quartas-feiras a tarde são realizadas reuniões pedagógicas com os professores, nestas reuniões participam

obrigatoriamente os professores, integrantes do Núcleo de Orientação Pedagógica (NOPE) e direção. São convidados a participar bolsistas, monitores e estagiários. A escola defende que o aluno é o protagonista de seu próprio conhecimento e o professor é aquele que o auxiliar no processo, sendo Jean Piaget o autor referência de suas concepções.

Existe o projeto de Iniciação Científica, no qual os alunos elegem temas interessantes a serem pesquisados, organizados e registrados. Os professores apenas auxiliam na busca de materiais e em uma melhor organização dos tempos, espaços e temas, demonstrando explicitamente que o principal papel do professor na instituição é auxiliar o processo de aprendizado dos alunos de maneira democrática e atenciosa. Criando assim uma maior independência do aluno para buscar novos conhecimentos e maneiras de conquistá-los.

4.3 INSTRUMENTOS DA PESQUISA

Para a obtenção dos dados de análise, retomando a pergunta norteadora desta investigação: “Na docência compartilhada, quais são as perspectivas dos alunos que vivenciam esta experiência?”, foi selecionada a entrevista em grupo semi estruturada, esta possibilita uma maior fluidez e flexibilidade no momento da conversa. Segundo Flick (2007, p. 106) “[...] o entrevistador pode e deve decidir, durante a entrevista, quando e em que sequência fazer quais perguntas.”. Portanto com sensibilidade o entrevistador consegue perceber em quais momentos oportunizará divagações entre os discursos dos entrevistados e quando necessitará resgatar o foco à pergunta.

Com o intuito de propor uma entrevista aberta e flexível, foram selecionadas cinco perguntas norteadoras para a conversa com os alunos:

- 1) “O que vocês podem falar sobre os professores de vocês?”
- 2) “Como são organizados os horários/ períodos de aula?”
- 3) “O que vocês podem dizer-me sobre as professoras do ano passado?”
- 4) “O que mudou do ano passado para este ano?”
- 5) “Como vocês acham que a presença das professoras do ano passado influenciou no progresso da turma?”
- 6) “Se vocês estivessem com uma professora, o que mudaria?”

Inicialmente, planejou-se entrevistar o grupo completo em uma única vez, no turno da manhã, no período em que a professora disponibilizasse, porém ao chegar ao CAP a professora Mari avisou que naquela manhã a turma teria uma oficina de Educação Física, e não conseguiu modificar o horário desta aula. Por conseguinte questionou-me se não poderia realizar em outro dia ou dividir o grupo. Devido a esta mudança, foi perguntado aos participantes quais deles não se importariam de perder alguns minutos da oficina, duas alunas responderam que poderiam ser entrevistadas naqueles minutos iniciais e os outros dois alunos concordaram em realizar a pesquisa em outra manhã.

As alunas Ane I e Ane II participaram da primeira entrevista, com duração de aproximadamente 20 minutos, inicialmente foi pensado na gravação do áudio, porém devido ao número de integrantes foi optado pelo registro escrito dos discursos das alunas. No dia programado para a segunda entrevista, o aluno Márcio II não estava presente, então foram chamados os alunos Marcio I e Ane II, esta foi chamada novamente para que o Márcio I não participasse sozinho, o que poderia ocasionar um desconforto ao aluno influenciando em sua participação. A segunda entrevista foi realizada em torno de 15 minutos.

5 CONTRIBUIÇÕES DA DOCÊNCIA COMPARTILHADA

Neste capítulo serão levantados e analisados os pontos relevantes dos discursos dos alunos entrevistados. As abordagens foram organizadas a partir das ênfases realizadas pelos alunos e percebidas como importantes para as análises desta investigação, considerando que a docência compartilhada é um processo de (re) construção do saber docente, os sentidos dados pelos alunos também estão em constante transformação.

5.1 COMPARTILHANDO IDENTIDADES DOCENTES

Iniciamos a análise sobre identidade docente repetindo o processo de busca pelo seu significado literal, o qual segundo o dicionário da língua portuguesa Houaiss (2008, p. 403) a palavra “identidade” significa: “[...] 1. Conjunto das características próprias e exclusivas de um indivíduo. 2. Consciência da própria personalidade [...]”. Logo podemos constatar que cada docente possui um conjunto de características próprias, sua individualidade profissional. A identidade docente é construída ao longo da vida, tanto pessoal quanto profissional do sujeito, resultante de suas experiências e estudos, e por mais que os indivíduos possuam a mesma formação acadêmica, esta nunca será idêntica à outra.

Corroborando com as ideias de Garcia (2015) acredita-se que o docente é visto como um profissional isolado, exercendo sua função a “portas fechadas”, somente havendo como testemunhas seus discentes, portanto torna-se o único responsável pelos saberes que são construídos em seu ambiente de trabalho. Nessas condições, a profissão docente é repensada, pois vivemos em uma sociedade individualista onde o crescimento pessoal é mais valorizado do que desenvolvimento coletivo. Existem muitos meios de culpabilizar o professor como sendo o único responsável pelos resultados de seu trabalho, esquecendo que a escola faz parte da sociedade. Sendo assim é necessário que exista essa individualidade, porém o exercício docente não é realizado isoladamente, mas em relação com outros sujeitos, o espaço educacional consiste-se na união de várias individualidades com suas personalidades, promovendo uma maior pluralidade social.

A identidade docente é tratada nesta investigação por consequência da ênfase demonstrada pelos alunos entrevistados sobre a dinâmica da sala de aula, como

traz no discurso a aluna Ane I ao responder a pergunta “Se vocês estivessem com uma professora, o que mudaria?”:

Acho que não teria a bagunça, não da turma, mas quando uma professora ‘tava’ explicando e a outra atrapalhava. Não me atrapalhava, mas os alunos que tinham dificuldade se perdiam, por isso. [...] (ANE I, trecho da entrevista realizada em Junho de 2015.)

Neste trecho percebemos que há um certo desconforto na presença das duas professoras, pois para a aluna havia uma “bagunça” na sala e naquele momento não era a realizada pelos alunos mas sim pela organização entre as professoras nos momentos de aula. Afirmou, ainda, que uma professora atrapalhava a fala da outra durante explicações, o que para ela não influenciava muito, mas acredita que poderia distrair outros colegas. Como mencionado anteriormente, o trabalho docente é tratado, em sua maioria, como uma profissão individualizada e é preciso refletir sobre a prática perante estes momentos em que existe a possibilidade de não ocorrer tão isoladamente o trabalho, sendo um exercício mútuo, construído tanto por um docente quanto pelo outro. Ainda, Montemazzo (2014, p.39) afirma que “não há um modelo de docência compartilhada que deva ser seguido, mas que cada dupla constrói o seu modo. Estar aberto pode ser também compreender isto, pois se convive com o outro para construir algo junto com ele.”

Administrar um ambiente coletivo entre dois profissionais não é uma tarefa simples, pois cada personalidade está presente no ambiente e possui suas concepções e características, quer seja mais introvertida, quer seja mais expansiva. No discurso, as diversidades entre as professoras e seus modos de agir contribuíram para a aluna preferir que não houvesse duas professoras referência na aula, em contrapartida, a aluna Ane II discorda da opinião da colega, argumentando:

Eu não prefiro assim, [...] quando eu tinha dificuldade não queria perguntar pra Mari I, pra não atrapalhar a aula, aí eu ia lá e chamava a Mari II e ela me explicava, na minha mesa. Não lembro de ver elas se atrapalhando. (ANE II, trecho da entrevista realizada em Junho de 2015).

Para Ane II, a qual afirmou que necessitava de maior auxílio que a colega Ane I, a presença das duas professoras era muito favorável para as aulas, pois em momentos em que algum aluno necessitava de auxílio a professora que não estava ministrando a aula poderia ajudá-lo sem atrapalhar o andamento, ela afirma que só

percebeu isto pois pedia muito a ajuda das professoras e não gostaria de parar uma explicação para perguntar algo. Este discurso se repetiu na entrevista com o aluno Márcio I, corroborando com a ideia da colega. Nestes argumentos nota-se a importância de haver duas professoras em sala de aula, pois o sentimento de suporte e valorização do aluno é muito maior, pois ali percebe que existe um professor que irá auxiliá-lo sem que o ritmo da aula se modifique e acabe atrapalhando os demais.

Cada sujeito possui uma perspectiva resultante de suas experiências, as duas alunas trouxeram visões diferentes sobre o mesmo ponto, cada uma argumentou conforme o sentido que atribuiu.

Por fim, temos o discurso de Ane I:

“Pra’ mim não fez muita diferença, eu me adapto rápido, normal” (ANE I, trecho da entrevista realizada em Junho de 2015).

Quando perguntado: “Vocês acham que as aulas estão melhores esse ano? Ou preferem ter mais de uma professora na sala?” a aluna Ane I logo respondeu, disse que não faria muita diferença para ela, concordou que seria melhor para a turma, explicou que os colegas com dificuldades estavam mais calmos e organizados ao final do ano anterior e atribuiu isto à presença das professoras na sala, pois afirmou que não imaginava como seria a turma se fosse apenas uma professora necessitando atender a todos os alunos, além de administrar os momentos de conflito com o aluno Márcio I, o qual resistia às combinações e rotinas do colégio, e por muitas vezes necessitava se isolar da turma para conversar com as professoras sobre seu comportamento, em alguns casos agressivo.

Em contrapartida, a aluna Ane II afirmou que não gostava de possuir apenas uma professora, além de retomar sobre o auxílio durante as aulas, ela também afirma que a relação entre as professoras parecia muito boa. Percebia que existia uma amizade entre as duas o que estimulava a turma a cultivar amizades e afirmou, também, que se espelhava na relação entre as professoras para conciliar colegas em brigas. No discurso de Ane II percebe-se que além de partilhar o ato docente, este exercício transcendeu o caráter profissional demonstrando uma relação pessoal entre as educadoras, esta docência compartilhada “assume um sentido mais amplo, pois os (as) educadores (as) que realmente a partilham, não apenas dividem o

planejamento e a sala de aula, mas ainda as angústias, inseguranças e momentos de alegria.” (MONTEMEZZO, 2014, p. 29) Esta relação estimula os alunos a se espelharem, a ir além da relação “colega” para algo mais íntimo, assim estabelecendo um ambiente mais agradável, comunicativo, estimulante permeado pelo respeito ao próximo.

Entendo que a docência compartilhada além de garantir a presença de dois docentes em uma classe, também possibilita a troca de conhecimentos, vivências, sentimentos, concepções e práticas entre estes profissionais, (re) construindo suas identidades docentes, sem esquecer que “[...] é preciso entender o conceito de identidade docente como uma realidade que evolui e se desenvolve, tanto pessoal como coletivamente.” (GARCIA, 2009, p.112).

5.2 INFLUÊNCIAS DA DOCÊNCIA COMPARTILHADA NA TURMA DO 5º ANO

Os alunos Márcio I e Ane II participaram da segunda entrevista, nesta destacaram as mudanças ocorridas na turma no ano anterior com a entrada das professoras Mari II e Mari III. Nos discursos percebeu-se que os alunos valorizavam a entrada das duas professoras, abordando resultados como a organização, a relação entre os colegas e as aprendizagens do ano anterior.

Entre os discursos, foi levantada a questão: *“E se não entrassem as duas professoras, e permanecesse somente uma, o que vocês acreditam que teria mudado?”*. Os dois colegas se olharam, enquanto Ane II respondia à pergunta, Márcio I permanecia pensativo:

“Acho que eles (colegas) teriam mais dificuldade esse ano, principalmente aqueles que não conseguiam resolver sozinhos.” (ANE II, trecho da entrevista realizada em Junho de 2014.).

A aluna trás em seu discurso a relação das professoras com os alunos que possuíam maior necessidade, afirmando que a professora que não estava administrando a aula poderia auxiliar os colegas individualmente e que esta ação deixava seus colegas mais tranquilos e seguros. Disse que se fosse somente uma professora esses colegas ficariam com suas dúvidas, não conseguiriam realizar suas atividades até a professora terminar a explicação e poder auxiliá-los.

Logo foi questionado o que ocorria quando esses alunos com dificuldade não conseguiam realizar as atividades sozinhos, ou não acompanhavam a turma. Então o aluno Márcio I demonstrou interesse em responder, porém Ane II o interrompeu e disse:

“As aulas funcionavam normal, ela (professora) conseguia ajudar às vezes os que precisavam, eles ficavam fazendo outras coisas, depois quando ela podia ia lá.” (ANE II, trecho da entrevista realizada em Junho de 2014.).

Neste momento percebeu-se que Márcio I retraiu-se, olhando para os lados inquieto, então a seguinte pergunta foi direcionada a ele: *“Márcio, o que tu pode dizer sobre esses momentos, acontecia desse jeito?”*. Neste momento ele respirou fundo, como se fosse iniciar um desabafo:

“Era mais ou menos assim, às vezes a professora esquecia de ajudar, tinha colegas que até choravam porque não sabiam o que fazer. Eu ficava nervoso ‘né’, mas ela (professora) ajudava depois de explicar pra todo mundo.” (Márcio I, trecho da entrevista realizada em Junho de 2014.).

Após sua resposta a conversa continuou fluindo, mas pude perceber que Márcio I parecia mais relaxado, falava com mais calma e cuidava menos as anotações realizadas pela pesquisadora.

Com estes relatos percebemos novamente a importância na presença das duas professoras nessa sala de aula, pois além de influenciar na relação entre os alunos, o suporte a eles tornou-se uma característica muito forte. A aluna Ane II relatou que nas semanas anteriores à entrada das educadoras, havia uma professora³ que estava provisoriamente com a classe, medida tomada pela coordenação das Alfas para conseguir organizar o corpo docente, dado ao fato de que o número de professores estava menor que o número de turmas oferecidas.

O discurso de Márcio I exemplifica a organização das aulas anteriores à presença de Mari II e Mari III, como quando os alunos que não acompanhavam os colegas ficavam nervosos e alguns até choravam, até que a professora conseguisse ajudá-los. Esta é uma cena que ocorre frequentemente em salas que possuem

³ Seu nome não será citado, pois não participou da investigação por não fazer mais parte do corpo docente do CAP.

apenas um professor, e este necessita “desdobrar-se” para dar suporte a todos os alunos, os quais possuem suas próprias personalidades, tempos e aprendizagens.

Além do processo de identificar, compreender e trabalhar nas especificidades dos alunos, os educadores também necessitam aprender e compreender o exercício da DC, não somente aprender a compartilhar tarefas, mas compartilhar sentimentos, desejos, ações e intenções. Esta é a tarefa mais difícil na DC, pois é o momento o qual os profissionais com formações diferentes possuem o desejo de pensar e de por em prática estratégias que favoreçam as aprendizagens de seus alunos, porém suas maneiras de agir podem ser diferentes, até mesmo contrárias.

Podemos comparar a prática da DC na sala de aula com outros setores os quais possuem mais de um profissional atuando, pois tanto a sociedade como a escola não poderiam sobreviver isolados, é necessário que haja um trabalho em grupo, como afirma Curto (2000, p. 94):

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.

Percebe-se que a DC contribuiu positivamente para a turma quando seus alunos atribuem a ela o crescimento e avanço em pontos os quais a turma ainda não havia alcançado, tais como as relações pessoais dos alunos, as aprendizagens, seus tempos, entre outros, percebemos esta conscientização nos discursos das alunas quando perguntadas: “Vocês acham que a presença das duas professoras influenciou no progresso da turma?”:

“Ajudou muito, acho que a turma não seria a mesma sem as professoras do ano passado, seriam mais desorganizados, bagunçados, teriam aprendido muito menos, tipo matemática, [...] foi difícil isso, mas elas ajudaram bastante a gente.” (Ane II, trecho da entrevista realizada em Junho de 2014.).

Bem como,

“É, eles teriam aprendido menos mesmo, e teriam mais dificuldade esse ano, porque não tem uma ajuda extra na sala, cada um se vira como pode, e as matérias estão mais difíceis, a professora é mais exigente esse ano.” (ANE I, trecho da entrevista realizada em Junho de 2014.).

Podemos constatar que as alunas atribuem os avanços da turma devido a presença das professoras, ao longo da entrevista retomavam a ideia de que as professoras auxiliavam muito os colegas e que este ano, além de haver mais conteúdo, alguns colegas continuam necessitando de um suporte maior mas que neste ano estão mais pacientes e tentam resolver seus desafios sozinhos. Por mais que a turma tenha criado uma dependência perante as duas professoras, principalmente em momentos de explicação de conteúdos, eles compreenderam que por não possuírem duas professoras precisarão ultrapassar seus desafios e dúvidas sozinhos, ou compartilhando com seus colegas até que a professora consigo suprir suas dificuldades.

6 CONSIDERAÇÕES QUE NÃO SE FINALIZAM

Ao iniciar esta investigação possuía uma ideia de docência compartilhada um pouco diferente da que possuo ao termino deste trabalho. A DC não é um exercício voltado somente à sala de aula, mas sim em todos os meios que a educação permeia, e em todas as tarefas docentes. É uma ação complexa que envolve dois profissionais que possuem diferentes histórias de vida, e de saberes docentes e esta parceria necessita demonstrar harmonia e parceria.

Este trabalho não se encerra nesta conclusão final, pois existe um longo caminho até que o projeto da Docência Compartilhada seja implantado nas escolas, e esta é uma das intenções deste trabalho, para que sirva de reflexão para novas pesquisas acerca do tema e que estas pesquisas contribuam para a compreensão de que esta modalidade de ensino é de grande valia tanto para os professores quanto para os alunos. Espero que este estudo possa contribuir para novas análises sobre a docência compartilhada, sobre sua necessidade, seus dilemas como também a influência que ela exerce sobre os alunos. Outras questões sobre a perspectiva dos alunos poderiam ter surgido, porém somente um trabalho mais aprofundado seria capaz de sanar todas as hipóteses que emergiriam nesta investigação.

Algumas hipóteses foram pensadas anteriores às entrevistas, as quais não foram sanadas nesta pesquisa, estas serão repensadas para uma futura investigação acerca deste tema.

Os dilemas que surgiram ao longo do processo de investigação, tais como a “caixinha de surpresa” que as entrevistas podem ser, a busca pela compreensão dos discursos dos alunos, a concretização de projetos educacionais que em seus planejamentos seriam positivos e que na realidade foram se modificando e perdendo suas identidades, tais como o Professor Itinerante e as Turmas de Progressão, pois o primeiro passou a ser considerado um professor substituto de docentes faltantes e a segunda perdeu o foco, tornando-se turmas segregadas e isoladas, como conclui Kinoshita (2009, p. 51) quando afirma que “paulatinamente foi se transformando em ‘lugar de estar dos diferentes’, ‘um lugar daqueles que não aprendem’, um lugar de segregação e preconceitos.”

Retomo a questão norteadora deste estudo: Na docência compartilhada, quais são as perspectivas dos alunos que vivenciaram esta experiência? Para resgatar os objetivos pensados para este trabalho, tais como a compreensão e análise dos sentidos dados por estes alunos sobre suas experiências com a DC, bem como refletir sobre uma experiência de prática de compartilhar a docência, resultando na análise dos discursos dos alunos as quais fica evidente a atribuição nas melhoras da turma às professoras, a presença das duas docentes em sala de aula trouxe para os alunos um sentimento de assistência e segurança. Em seus discursos elas trazem momentos positivos, em que a DC aparece como personagem principal, personagem necessário para as mudanças realizadas na turma, e que mesmo não havendo DC no ano atual eles conservaram as experiências boas em suas vidas. Este trabalho só pôde ser realizado devido às tentativas, aos erros e aos acertos entre estas profissionais, pois é preciso muita negociação, compreensão e argumentação no trabalho docente compartilhado.

Os alunos criaram ao longo do ano passado uma dependência para com as professoras, estas buscavam proporcionar momentos de aprendizagens estimulantes para formarem alunos autônomos e que construíssem seus próprios argumentos a partir do que lhe era apresentado em aula. Não existe uma fórmula para formar sujeitos autônomos, muitos acreditam que depender do outro é aquém a autonomia, porém Martins et al. (1999, p.21) afirma que,

[...] torna-se necessário ter claro que a construção de sujeitos autônomos só se realiza plenamente ao reconhecermos nossa eterna ligação com todos os outros seres humanos. Em outras palavras, seremos realmente autônomos, quando nos dermos conta que sem os outros não somos ninguém.

Na perspectiva de que a DC envolve o exercício mútuo, que não dura somente no ato docente de sala de aula, mas sim em tudo o que engloba esta profissão, acreditaram que não deve ser isolado, e que deva incluir todo e qualquer docente que esteja disposto a negociar, argumentar, compreender e compartilhar ideias e ações que busquem o desenvolvimento de seus alunos. No ano atual os alunos compreendem que a dinâmica da sala se modificou, que agora não possuem duas professoras para auxiliá-los e que agora necessitam buscar alternativas para sanarem suas dificuldades, eles não demonstraram pesar nem desagrado perante esta mudança, mas atribuem à presença das duas professoras o avanço da turma.

REFERÊNCIAS

- BEYER, Hugo Otto. O pioneirismo da escola Flämning na proposta de integração (inclusão) escolar na Alemanha: aspectos pedagógicos decorrentes. **Revista Educação Especial**, Santa Maria, n. 25, jan. 2005. Disponível em: <<http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2005/01/a1.htm>> Acesso em 24 maio 2015.
- BEYER, Hugo Otto. **Inclusão e avaliação na escola**: de alunos com necessidades educacionais especiais. Porto Alegre: Mediação, 2. ed. 2006.
- CAUSSI, Jessica Reck. **Docência compartilhada nos anos iniciais do ensino fundamental 9 anos**. Porto Alegre. 2013. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/88077/000912077.pdf?sequence=>> Acesso em: 15 maio 2015.
- CHRISTOFARI, Ana Carolina. **Avaliação da Aprendizagem e Inclusão escolar**. Trajetórias nos Ciclos de Formação. Pós- Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/13506/000649203.pdf?sequence=1>> Acesso em: 30 maio 2015.
- CURTO, L. M. **Escrever e ler**: Como as crianças aprendem e como o professor pode ensiná-las a escrever e a ler. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- DUTRA, Claudia Pereira et al. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, jan 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducoespecial.pdf>> Acesso em: 30 maio 2015.
- FLICK, Uwe. **Uma Introdução à Pesquisa Qualitativa**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 2004.
- GARCIA, Carlos Marcelo. A Identidade Docente: constantes e desafios. **Formação Docente**: Revista de Ciências da Educação, v.1, nº.1, ago./dez. 2009, p. 109-131. Disponível em: <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br/artigo/exibir/1/3/1>>. Acesso em: 14 maio 2015.
- HOUAISS, Instituto Antônio. **Houaiss**: dicionário da língua portuguesa. 3. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2008.
- KINOSHITA, Julia Harue. **Docência compartilhada**: dispositivo pedagógico para acolher as diferenças? (Trabalho de Conclusão e Especialização em Educação Especial e Processos Inclusivos) – Pós- Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/17909/000726079.pdf?sequence=1>> Acesso em: 24 maio 2015.
- LESSA DE OLIVEIRA, Cristiano. Um apanhado teórico-conceitual sobre a pesquisa qualitativa: tipos, técnicas e características. **Revista Travessias**, Cascavel, v. 2, n. 3, 2008. Disponível em: <

revista.unioeste.br/index.php/travessias/article/view/3122> Acesso em: 22 maio 2015.

LOPEZ, Danusa Mansur. **O que pode ser tão interessante na escola quanto à hora do recreio?:** em busca de práticas alternativas na escola contemporânea.

Porto Alegre, 2010. Disponível em:

<<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/27684/000766298.pdf?sequence=1>> Acesso em: 24 maio 2015.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 2001.

MARTIN W. Bauer. GASKELL, George. **Pesquisa Qualitativa com Texto, Imagem e som:** um manual prático. Petrópolis: Editora Vozes, 2003.

MARTINS, Ivam Martins de et al (Org.). **Cadernos Pedagógicos nº 19, Secretaria Municipal de Educação:** 3º encontro das escolas por ciclos de formação. Porto Alegre: Bureau de Impressos e Serviços Gráficos, 1999.

MONTEMEZZO, Elaine Luiza Foss. **Docência compartilhada nas totalidades iniciais da EJA: um olhar sob a perspectiva da educação popular.** Porto Alegre. 2014. Disponível em

<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/115715/000955786.pdf?sequence=1>> Acesso em: 17 maio 2015.

TRAVERSINI, Clarice Salete. et al. Processos de inclusão e docência compartilhada no III ciclo. **Educação em revista.** Belo horizonte, v. 28, n. 02, p. 285 -308, Jun. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edur/v28n2/a13v28n2.pdf>> Acesso em: 31 maio 2015

UBERTI, Luciane. **Escola Cidadã:** dos perigos da sujeição à verdade. Jaguarão: fundação Universidade Federal do Pampa, 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Pedagogia: licenciatura. 2015. Disponível em:

<http://www.ufrgs.br/ufrgs/ensino/graduacao/cursos/exibeCurso?cod_curso=341>. Acesso em: 31 maio 2015.

XAVIER, Maria L. M. in MOLL, Jaqueline, et al. **Ciclos na escola, tempos na vida:** Criando possibilidades. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ANEXO A – Termo de Consentimento

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO*

O presente trabalho tem como objetivo pesquisar *A experiência da Docência Compartilhada sob a perspectiva discente*.

Ainda, solicitamos autorização para a entrevista ser gravada pelo pesquisador responsável.

A pesquisadora compromete-se a respeitar os valores éticos que permeiam este tipo de trabalho e garante que os dados e resultados individuais estão sob sigilo ético, não sendo mencionados os nomes dos participantes em nenhuma apresentação oral ou trabalho escrito, que venha a ser publicado.

Tem como pesquisadoras responsáveis a Professora Dra. Luciane Uberti, do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, orientadora, e a aluna do curso de Pedagogia Flávia Duarte Novak. Ambas se comprometem a esclarecer devida e adequadamente qualquer dúvida ou necessidade de informações que o (a) participante venha a ter, através do telefone (51) 81519105 e assumem o compromisso de que a participação nesta pesquisa não oferece risco ou prejuízo aos envolvidos.

Após ter sido devidamente informado/a de todos os aspectos da pesquisa e ter esclarecido todas as minhas dúvidas, eu
 _____, **Identidade**
 n.º _____ **responsável pelo aluno/a**
 _____, **concordo com a participação do (a)**
aluno (a).

Assinatura do (a) Responsável
(a)

Data: ___/___/___

Assinatura do (a) Entrevistador

Data: ___/___/___

***O original encontra-se preenchido e assinado.**