

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

ROSÂNGELA CARDOSO DE OLIVEIRA

A EXPERIÊNCIA DA FORMAÇÃO NA DOCÊNCIA COMPARTILHADA EM EJA

Porto Alegre

1º semestre

2016

ROSÂNGELA CARDOSO DE OLIVEIRA

A EXPERIÊNCIA DA FORMAÇÃO NA DOCÊNCIA COMPARTILHADA EM EJA

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, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Professora Doutora Carmen Lucia Bezerra Machado

Porto Alegre
1º semestre
2016

Agradecimentos

Ao concluir, agradeço

- à minha professora orientadora, Carmen Lucia Bezerra Machado, pelo cuidado, pelas aprendizagens e por me apresentar novos caminhos. Obrigada pela dedicação, apoio e sabedoria! É inspiração!
- à professora Aline Cunha, por todas as aprendizagens e pela impecável sensibilidade na interação e na orientação do estágio obrigatório. Obrigada pelo olhar sensível e apurado. Obrigada pela docência que aproxima!
- ao professor Paulo Albuquerque, por fazer parte desde o início da minha trajetória acadêmica até o fechamento desse ciclo. Obrigada pelas constantes inquietações educativas! Saudações!
- à minha dupla e amiga, Aline dos Santos, por encarar a docência compartilhada comigo mesmo sem nunca ter me visto antes na vida. Até hoje, nos chamamos de dupla. Que coragem! Obrigada pelas horas maravilhosas na nossa experiência única! Aprendo demais contigo.
- Aos meus filhos, Isabela e Vitor, que iniciaram a sua jornada escolar na mesma época que eu iniciei o Curso de Pedagogia nesta Universidade. Isabela, por demonstrar tanto amor e orgulho, quando mostra meus trabalhos acadêmicos para pessoas próximas. Vitor, quando vem de mansinho, me espiar, digitando o TCC, me dando um beijinho na bochecha...
- ao meu marido, Clóvis, pelo amor incondicional, pela dedicação única pela nossa família e pelo apoio e incentivo aos meus estudos.
- Mãe, muito obrigada pela vida! Obrigada por tudo o que da vida há como ensinamento e aprendizagem. Obrigada pelo amor incondicional! Obrigada pelos conselhos, pelas palavras sábias e pelo cuidado materno. Que exemplo de força, de pessoa guerreira, de sensibilidade astral!
- ao meu irmão Mauro, muito obrigada por tudo. Obrigada pela ajuda, pelo incentivo e conselhos acadêmicos! De onde quer que esteja, em algum lugar lindo e muito alegre do plano espiritual, siga com sua elevada luz e alto-astral! A saudade é imensa. “*Saudade é o amor que fica*”.
- aos meus irmãos Xande e Renatinha, obrigada pela força, pelo amor e companhia. Seguimos nosso caminho, juntos como sempre, levando no coração os sentimentos de alegria, de amor, de compaixão e de perdão, que o Mauro sempre nos ensinou.
- aos Kegler: meu sogro, minha sogra, meus cunhados, cunhadas e sobrinhos, muito obrigada pelo amor, pelo carinho, pelas aprendizagens e sabedoria! Mesmo longe, sinto vocês muito perto, aliás, dentro, ali, no meu coração...
- aos amigos irmãos: Segala, Jana, Silvana, Adriana, Marcinho, Calil, Janine, Tadeu e Fátima, obrigada pela preciosa amizade sem contar tempo, sem medir distâncias... “*Amizade é o amor que nunca morre*”.
- aos colegas amigos: Camila, Claudinha, Eveline, Iba, Lu, Karina, Maristela, Mônica, Pati, Sandra, Zilda! Obrigada pelas alegrias, aprendizagens e força! Cada um de vocês contribui do seu jeito para a minha formação.

“UMUNTU NGUMUNTU NGABANTU”
“Uma pessoa é uma pessoa por intermédio de outras”
Dito Ubuntu

RESUMO

O presente trabalho trata das reflexões imbricadas na prática compartilhada do curso de Pedagogia, 7ª etapa – o estágio obrigatório. Apresenta os sujeitos e os espaços envolvidos na reflexão do tema. Os referenciais teóricos que se destacam são Paulo Freire, que ressalta a autonomia dos educandos, refletindo sobre a prática docente, Miguel G. Arroyo, que aborda a “humana docência” como forma de realizar um fazer pedagógico mais humano e alegre, Jaqueline Moll, para questionar modelos tradicionais de educação e desafiar novos caminhos e novos espaços educativos na EJA, Clarice Traversini, no uso da expressão docência compartilhada no Brasil para o processo de educação inclusiva; e, Antônio Nóvoa, para enfatizar a fundamental importância da docência compartilhada para a formação docente. A metodologia baseia-se na pesquisa em fontes primárias, nos seguintes materiais: a revisão de produções acadêmicas, análise do Diário de Classe e entrevistas com quatro colegas do curso de Pedagogia desta Universidade, que realizaram estágio obrigatório com docência compartilhada. Constata-se que as diferentes experiências de compartilhar docência apresentam peculiaridades próprias e particularidades comuns que colaboram diretamente no fazer pedagógico do processo de ensino e aprendizagem e para a formação docente. Neste trabalho, destacam-se as seguintes peculiaridades da experiência do estágio: as vivências acadêmicas, as intervenções pedagógicas, a inclusão e a avaliação. Finaliza-se com a retomada das ideias principais e o convite às novas perspectivas para a educação.

Palavras-chave: Formação docente. Docência compartilhada. Educação de Jovens e Adultos

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	7
2 FORMAÇÃO DOCENTE COMPARTILHADA: das lembranças da infância aos estudos acadêmicos	11
3 APRESENTANDO OS SUJEITOS, OS ESPAÇOS E O PROCESSO DA PESQUISA	15
3.1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA.....	15
3.2 OS SUJEITOS DA EJA	17
3.3 ESTÁGIO OBRIGATÓRIO: escola, turma e professora titular	19
3.4 O PROCESSO DA PESQUISA	21
3.5 DIÁRIO DE CLASSE: suleador de ensino e aprendizagem.....	23
4 “UMUNTU NGUMUNTU NGABANTU” “Uma pessoa é uma pessoa por intermédio de outras” – peculiaridades da experiência na formação da docência compartilhada	28
4.1 AS VIVÊNCIAS ACADÊMICAS NO CURSO DE PEDAGOGIA: a motivação e sentimentos à prova	29
4.2 AS INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS COMPARTILHADAS: o movimento docente em sala de aula.....	32
4.3 O DELICADO PROCESSO AVALIATIVO NA PERSPECTIVA DOCENTE DO “PARTILHAR COM”	34
4.4 COMO NÃO FALAR EM INCLUSÃO?	36
5 ENCONTROS E PERSPECTIVAS.....	39
REFERÊNCIAS	42
APÊNDICE A: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	46
APÊNDICE B: Entrevista semiestruturada	48

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho refere-se às reflexões de experiências na formação docente compartilhada durante o estágio obrigatório da sétima etapa do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. O Estágio Obrigatório é regido pela Lei n. 11.788/2008 que o compreende como: 1. “ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho [...]”; 2. “[...] parte do projeto educativo do curso [...]”; e, 3. “[...] obrigatório é aquele definido como tal no projeto do curso, cuja carga horária é requisito para aprovação e obtenção de diploma [...]”.

Com o objetivo de refletir sobre a docência compartilhada e promover o trabalho em equipe, apoiada em um fazer pedagógico da educação na contemporaneidade que busca incluir, qualificar e realizar avaliação que media e contribui com a autonomia dos educandos, ressalto os principais referenciais teóricos: Paulo Freire (1996), que trata da autonomia, da educação solidária e aborda saberes necessários à prática docente, Miguel G. Arroyo (2013), que destaca a “humana docência” como forma de realizar um fazer pedagógico mais humano e alegre, Jaqueline Moll (2008), para questionar modelos tradicionais de educação e desafiar novos caminhos e novos espaços educativos, Clarice Traversini (2015), sobre a temática de docência compartilhada, no processo de educação inclusiva, Antônio Nóvoa (2011), para enfatizar a fundamental importância da docência compartilhada na formação docente, Anamaria Cantarutti Marques (2001) pela importância de entender a avaliação na educação de jovens e adultos.

Desde criança, na cidade de Candelária, na década de 80, onde vivi parte da minha infância, brincava com as bonecas imaginando que eu era a professora delas. Lembro que as colocava uma ao lado da outra e, com o quadro negro apoiado num tripé de madeira, giz e apagador, ficava horas e horas ensinando o $B + A = BA$. Quando eu e minha família mudamos para o município de Santa Maria, optei pelo curso Normal – Magistério com habilitação para os Anos Iniciais que, na época, chamava-se 1ª a 4ª série. Concluí o curso no ano de 1994. Passamos por mais uma mudança e voltamos à capital Porto Alegre, minha cidade natal. Nesse período, trabalhei em áreas distantes da educação. No entanto, sabia que retornaria aos estudos e que daria continuidade na minha formação como professora.

Ao ingressar no curso de Pedagogia da UFRGS em 2010/2, logo no primeiro semestre, a disciplina EDU01055 - Seminário Educação e Sociedade, os professores desenvolviam as aulas em dupla. Eu pensava como esses profissionais faziam para conseguir desenvolver um

plano de aula? Como será que pensavam o planejamento dos nossos estudos? E quanto aos seus princípios e fundamentos teóricos? Questionamentos que me intrigavam.

O trabalho em equipe desses professores figurava-se como um movimento de duas cordas entrelaçadas fortemente unidas, com nuances impecáveis no pensar-agir-refletir. Faziam com que trilhássemos caminhos para questionarmos o que está “pronto”, refletir sobre o que se carimba como “padrão”, nos encorajavam a desconstruir uma visão para percorrer o desconhecido, aquilo que “incomoda”. Instigavam à maior riqueza com que educadores podiam e podem contar: o diálogo. Em outras etapas do curso, vivenciamos aulas ministradas por duas professoras em sala de aula. As disciplinas eram: EDU03073 - Seminário Infâncias, Juventudes e Vida Adulta, da 4ª etapa; EDU03075 – Seminário de Docência: Aprendizagens de si, do outro e do mundo – 0 a 3 anos, na 5ª etapa e a disciplina EDU02073 – Seminário de Docência: Organização curricular: fundamentos e possibilidades – 4 a 7 anos, também tivemos experiência de participarmos das aulas do Seminário, em que as duas professoras trabalhavam em equipe. No 6º semestre do curso, assistimos às aulas da disciplina EDU02074 – Seminário de Docência: Saberes e Constituição da Docência – 6 a 10 anos ou EJA. Esse período foi pontual para nos motivar a trabalhar a docência compartilhada na prática. Na 7ª etapa do curso, o período do Estágio Obrigatório, as aulas eram desenvolvidas pelas professoras, em dupla, na disciplina EDU03065 – Seminário de Prática Docente conjuntamente com a disciplina EDU – 03079 – Estágio de Docência: Educação de Jovens e Adultos. Abriu-se, então, uma nova forma de vivenciar a formação docente – a de compartilhar experiência, estudos, reflexões, sensações, conhecimento com uma colega também em formação.

Pensar sobre a constituição docente como professora na educação de jovens e adultos, vivenciando a docência compartilhada, levantou questionamentos sobre eixos fundamentais na educação e que urge atenção: Inclusão, a avaliação, intervenção pedagógica, e as vivências acadêmicas. Esses eixos se destacaram no fazer pedagógico da docência compartilhada, com o trabalho da minha colega de sala de aula, Aline dos Santos¹, pela sensibilidade do olhar apurado para a formação docente. Por isso questiono: **em que sentido a docência compartilhada colabora para a formação docente?** Interessou-me o tema sobre o trabalho compartilhado na sala de aula porque vivenciamos momentos no estágio obrigatório que trouxeram questões sobre a necessidade do olhar atento do professor diante dos alunos de

¹ Colega estagiária da 8ª etapa do curso de Pedagogia; monitora da disciplina EDU 03054 – Ação Pedagógica com Jovens e Adultos, ministrada pela professora Aline Lemos da Cunha Della Libera.

inclusão, a percepção de colocar-se no lugar do outro, voltado para a avaliação. Este é um dos momentos mais delicados e difíceis do trabalho docente. O movimento de “ação-reflexão”, que possibilita à dupla docente, o “vai e volta” da interação em sala de aula, isto é, o momento de escuta, do partilhar com o outro, como intervenção pedagógica, para além das vivências acadêmicas.

No presente trabalho, o Diário de Classe do estágio obrigatório é documento de pesquisa de fonte primária indispensável. Os registros e reflexões das aulas do estágio, o planejamento didático-pedagógico, as rápidas anotações do dia-a-dia, partes integrantes do Diário de Classe - contribuem como material para a pesquisa registrada durante o estágio e ao processo de escrita deste texto.

No segundo capítulo do trabalho trato dos conceitos principais apoiados nos respectivos referenciais teóricos, referentes à docência compartilhada, onde dialogo com Nóvoa, Machado e Traversini, com contribuições teóricas fundamentais para entender e refletir sobre o modo compartilhado do fazer pedagógico; à formação docente no estágio obrigatório com a docência compartilhada, apoiada nos textos de Albuquerque e Moll; e à educação de jovens e adultos, na perspectiva do Parecer 11/2000, de Jamil Cury, pontuando aspectos relevantes da história da EJA e suas funções indispensáveis à educação popular. Piletti e Piletti contribuem com a síntese histórica da educação de jovens e adultos.

A metodologia da pesquisa é apresentada no segundo capítulo, abordando o tema e o surgimento do mesmo e que importância esse tema proposto tem para a educação. A metodologia consiste na pesquisa qualitativa e apresenta três instrumentos de conexão: 1) revisão de produções teóricas e legais sobre o tema proposto no TCC; 2) entrevistas com colegas e ex-colegas universitários que vivenciaram a docência compartilhada (DC) na Educação de Jovens e Adultos² (EJA), no período do estágio obrigatório; e, 3) a análise e reflexão do Diário de Classe (transformado em Diário de Campo).

O intuito é o de refletir sobre as peculiaridades que se sobressaem e que colaboram com a formação docente através da docência compartilhada, sob o olhar de análise nessa tríade investigativa. Inicialmente, conto com a leitura dos TCCs de Montemezzo (2014) e Machado (2013); entrevistas com duas colegas acadêmicas e dois colegas já graduados em Pedagogia, todos com experiência em DC. A escolha das entrevistadas e entrevistados

² Educação de Jovens e Adultos: de acordo com a Lei 9.394/96, a EJA passa a ser modalidade da educação básica, nas etapas do ensino fundamental e médio, com especificidade própria.

baseou-se na identificação pelo convívio no curso e o desejo genuíno de se dedicar mais profundamente à EJA, intensificando experiências para a educação popular.

O capítulo 4 contextualiza a Educação de Jovens e Adultos – EJA, os sujeitos da EJA, o espaço do estágio obrigatório: a escola, a turma e a professora titular, para depois apresentar o processo da pesquisa e o Diário de Classe como registro suleador de ensinagens e de aprendizagens. A análise busca a conexão entre as experiências mais significativas da docência compartilhada para a formação de professores no estágio obrigatório e a reflexão sobre modo de fazer docência.

No quinto capítulo, ilustro o dito UBUNTU, filosofia de uma tribo africana, “UMUNTU NGUMUNTU NGABANTU”: “Uma pessoa é uma pessoa por intermédio de outras” com o sentido da docência compartilhada para a formação docente: o ser com o outro. Relaciono as peculiaridades relevantes da experiência do estágio com os dados pesquisados para conhecer outras formas de compartilhar a docência. As peculiaridades são: as vivências acadêmicas na formação docente compartilhada: motivação e sentimentos à prova; as intervenções pedagógicas: o movimento docente em sala de aula; a avaliação como delicado processo na perspectiva da sensibilidade docente ao “partilhar com” e o tema inclusão, de imprescindível registro.

Encerro o presente trabalho com a síntese das ideias centrais, encontros e possíveis caminhos a percorrer.

2 FORMAÇÃO DOCENTE COMPARTILHADA: das lembranças da infância aos estudos acadêmicos

Reflico em meu Diário de Classe³, na 6ª semana de prática do estágio obrigatório, sobre como produções textuais de alguns dos nossos alunos, me emocionaram de forma a remeter a pensamentos e vivências ao tempo de criança. No texto recorro da minha infância, quando eu brincava de boneca, “ensaiando” estar em uma sala de aula, com o objetivo de ensinar alguma coisa e preocupada com o cuidado humano. “Através de muito diálogo, até dava a elas – às bonecas – aquele tempo para “falarem”. O lugar era sempre o mesmo, uma mesinha de pedra no centro do pátio de casa. E ao encerrar as aulas, abraçava cada uma delas” (Diário de Classe, Reflexão Semanal, 6ª semana). Desde então, a formação docente me acompanha, e que esse nó seja eterno, pois a busca pelo conhecimento nunca deve parar, ressalta Josso (2004). A maneira como observamos os seres e as coisas em si e como absorvemos as experiências são laços formadores que nos fazem decidir a trajetória a ser percorrida.

De acordo com o dicionário Aurélio, a palavra “formação” significa: 1. Ato, efeito ou modo de formar. 2. Constituição, caráter. 3. Modo por que se constitui uma mentalidade. Esse conceito aponta uma forma objetiva, direta de enunciar a palavra “formação”, mas quando se trata de questionar, refletir, buscar conhecimento sobre a formação docente do sujeito, se precisa atentar às complexidades desse sujeito, primeiramente.

Para Freire, os homens se educam, pela mediação do mundo, entre si. Segundo o autor, o aluno, ao ingressar na escola, está constituído por uma cultura própria em sua criação, mas no coletivo. Essa coletividade se transforma e interage. Portanto, o homem é sempre ser em formação, o “ser histórico e inacabado” (FREIRE, 2005, p. 83). Ainda em Freire, pontuo o saber necessário da disponibilidade do diálogo:

Seria impossível saber-se inacabado e não se abrir ao mundo e aos outros à procura de explicação, de respostas a múltiplas perguntas. O fechamento ao mundo e aos outros se torna transgressão ao impulso natural da incompletude (FREIRE, 1996, p. 136).

³ Consiste em um documento individual de cada estagiária, contendo informações, planos de aula, relatos e reflexões das vivências no estágio obrigatório. O Diário de Classe é fonte de pesquisa neste trabalho.

Acredito na visão de Freire sobre conscientização e mudança na educação. São concepções que integram a historicidade do sujeito, que é cultural e transformador. A ideia de uma educação do aprender criticamente para a possibilidade da mudança.

A formação na docência compartilhada na EJA tornou-se para mim um modo encantador. Eu e Aline trilhamos o caminho do estágio de forma prazerosa e com muita organização e disciplina. O diálogo foi nosso maior aliado, favorecendo a cumplicidade, tanto diante das questões desafiadoras e imprevisíveis em sala de aula, como na realização do Planejamento Didático Pedagógico – parte imprescindível do Diário de Classe. Ao dialogarmos, nos posicionamos e nos qualificamos como professoras estagiárias na EJA. Esse movimento de fala e escuta, particularmente o nosso, proporcionou o sentido da docência compartilhada, e o de dar voz à coletividade. Nóvoa, em entrevista, diz que o debate⁴ é o melhor caminho para aprimorar a prática pedagógica em constante formação e Freire (1996) propõe o diálogo como método para o conhecer e para o aprender.

Aprecio a “docência compartilhada” como um modo de fazer docente que se constrói através de modificações de cada docente em um novo modo de ser e atuar em conjunto. Trabalhar em conjunto qualifica o fazer pedagógico porque há troca de ideias sobre a experiência das professoras, no dia a dia da escola e integra novas ideias às atividades, deixando o planejamento mais dinâmico, flexível e vivo. Assim, aborda Traversini (2015, p. 158) “[...] o exercício de docência compartilhada é tarefa difícil, [...] a dois, exige reinventar-se continuamente como professor”. A constituição docente toma nova forma diariamente e também o professor precisa se recriar, onde maneiras de ser e estar atuando convergem em crenças, princípios e experiências para construir um novo modo de ser docente em parceria.

O espaço escolar é o local onde o professor é sujeito ativo. Sendo ativo, age conforme seus princípios e objetivos traçados. No entanto, a escola como instituição que forma cidadãos, é espaço de coletividade. Por isso, se torna relevante o trabalho do professor em equipe porque, para Nóvoa (2001), o debate entre os professores colegas é o melhor caminho para aprimorar a prática pedagógica em constante formação na escola. O trabalho coletivo também é defendido por Fernandes e Tilton (2008): “[...] a docência compartilhada passa por este reverter-se de uma missão comum, onde os docentes compartilham anseios que se encontram, incompletudes que se completam, inseguranças que são superadas, saberes que se

⁴ Apresento a expressão “debate” de Nóvoa como aliada ao “diálogo” de Freire. Diálogo e debate são elementos aqui tratados como complementares, possibilitando novos argumentos e novos posicionamentos. Expressões que se agregam para a ação compartilhada em sala de aula.

completam, alunos que necessitam viver em coletividade”. Por isso, torna-se indispensável refletir também como é importante a questão do coletivo na educação. Cada sujeito envolvido na educação percebe a diferença que cada um faz quando colabora com o trabalho coletivo.

A educação é ato coletivo, por isso um saber necessário à prática educativa é que ensinar exige comprometimento. Freire (1996, p. 97) explica que “[...] quanto mais solidariedade exista entre o educador e os educandos no ‘trato’ desse espaço, tanto mais possibilidades de aprendizagem democrática se abrem na escola”. Por isso, sempre procuramos aproximar o que pensamos e dizemos com o que fazemos, pois coerência é harmonizar pensamentos, falas e ações e quando tratamos de educação, isso se torna ainda mais urgente. Como afirma Freire (1996, p. 35) “O clima de quem pensa certo é o de quem busca seriamente a segurança na argumentação, é o de quem, discordando do seu oponente não tem por que contra ele ou contra ela nutrir uma raiva desmedida, bem maior, às vezes, do que a razão mesma da discordância”.

Durante o estágio obrigatório percebi a conexão entre as formas de intervenção pedagógica das estagiárias e as formas de avaliação necessária para uma boa prática docente⁵. A intervenção pedagógica está ligada diretamente à questão da interdisciplinaridade, sendo um dos desafios à formação do professor. Machado, Bergamaschi, Ribeiro e Pardo (2001, p.133) apresentam concepções - eixos que auxiliam na questão da interdisciplinaridade como solidariedade, um desafio à formação docente. Destaco duas dessas concepções que as autoras explicitam para a formação de professores:

A educação entendida como formação que passa pelo trabalho, pelas práticas sociais, pelas manifestações culturais e artísticas, pela escola e outras formas de socialização em que se delineiam conhecimentos, concepções, princípios e valores, que irão orientar a formação de professores e professoras;

A solidariedade sobre a qual se assenta a educação, como um valor ético de pré-ocupação, de cuidado consigo, com os outros, com a vida, com o ambiente, onde a igualdade de condições no respeito às diferenças sustente a relação sujeito/objeto do estudo/formação, é o horizonte para o qual apontam os objetivos e a finalidade da formação de professores para um novo tempo.

As autoras instigam o olhar reflexivo para questões emergentes e desafiadoras à formação de professores e professoras. A solidariedade apontada por Machado, Bergamaschi, Ribeiro e Pardo (2001), para com um novo tempo, sensibiliza e fortalece os caminhos do

⁵ Ação que integra de forma coerente eixos do planejamento didático pedagógico (tema, justificativa, objetivos, conteúdos, atividades, reflexões).

colocar-se no lugar do outro, porque não há como refletir sobre educação/formação/compartilhar/experiência sem o reconhecimento do valor da sensibilidade, pressuposto para a formação docente, como dialoga Freire (1996).

A constituição docente preserva pressupostos envolvidos na trajetória de estudos do professor. As experiências são testemunhas do caminho e projetam maneiras de se perceber em sala de aula. De acordo com Kleiman (2001), estudar sobre a interação professor-aluno em sala de aula é tarefa primordial para a formação docente porque oportuniza ao professor novas possibilidades de conscientização das suas práticas de ensino, mas ainda cria novas significações sociais que podem levar à transformação. A professora Carmen Machado contribui ao conceituar a formação no estágio obrigatório⁶

“Formação oportunizada em estágio obrigatório aos estagiários pode ser entendida como aquela que resulta: da aplicação do que foi aprendido na universidade, na abertura de espaços para o exercício profissional, na experimentação do conteúdo técnico e especializada integração de diferentes campos disciplinares, na aquisição de outros conhecimentos diferentes dos acadêmicos, no enfrentar situações complexas que exigem, na ampliação dos aprendizados em situações reais e próprias da profissão, na atualidade e possibilita confrontar as expectativas, atitudes e hábitos às exigências do mundo do trabalho”.

Vejo a formação docente como caminho que não cessa após a graduação. E esse caminho é formado por pressupostos indispensáveis ao fazer docente partilhado com a colega, também em formação. Durante nosso estágio de formação docente compartilhada na EJA, destacaram-se os seguintes pressupostos:

- A sensibilidade de perceber-se no olhar do outro;
- O diálogo, primordial para a ação-reflexão-ação, tríade freireana;
- A desconstrução do “eu” para construção do novo trabalho em dupla.

⁶ Contribuição da professora Carmen Machado no período de orientação deste trabalho em junho/2016.

3 APRESENTANDO OS SUJEITOS, OS ESPAÇOS E O PROCESSO DA PESQUISA

O capítulo apresenta a Educação de Jovens e Adultos – EJA, historicamente com Piletti e Piletti (2012); na perspectiva política do Parecer 11/2000, de Jamil Cury; o espaço escolar onde realizamos o estágio obrigatório, a turma e professora titular (dados referentes ao registro do Diário de Classe). Para fortalecer a aprendizagem na formação docente na EJA, torna-se necessário conhecer a sua trajetória e refletir sobre a sua representação na sociedade brasileira, contemplando seus sujeitos e seus espaços. O capítulo traz ainda a metodologia da pesquisa, objetivos central e específicos, de que forma ocorreu a pesquisa e a reflexão pessoal da mesma.

3.1 EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA

Revisitando a obra “História da Educação, de Confúcio a Paulo Freire”, de Piletti e Piletti (2012), sintetizo os principais momentos ressaltados pelos autores sobre a educação de jovens e adultos.

A história da Educação de Jovens e Adultos é de luta e de incessantes conquistas. No período colonial do Brasil, a educação para jovens e adultos não teve iniciativas do governo que fossem significativas. As escolas da época serviam e privilegiavam as classes média e alta. Com a Proclamação da Independência, de acordo com a primeira Constituição, “a instrução primária era gratuita para todos os cidadãos” (artigo 179 apud Piletti e Piletti, 2012). No entanto, mesmo amparada pela lei, a educação nas escolas ainda não era acessível a todos os brasileiros.

Foi entre os anos de 1945 e 1964 que a educação popular⁷ teve um avanço nos seus movimentos, especialmente referentes à alfabetização de adultos, com o financiamento do governo federal. A realidade apontava que 50% dos brasileiros com idade de 15 anos ou mais eram analfabetos e não podiam votar, como relatam Piletti e Piletti (2012). Educadores,

⁷ Modo de educação além da escola, além de um sistema de ensino. Educação que carrega diversidade de situações, formas e sentidos. Educação de classes populares, de ensino público, de sociedade igualitária. Educação que valoriza saberes prévios dos seus sujeitos e constrói novos saberes, partindo de suas realidades para vivenciar novos caminhos, novas possibilidades. Educação para transformação social (Baseado em Brandão, 2015).

sindicatos e outros grupos sociais se dedicaram para que a educação como direito de todos tivesse sentido real em defesa da escola pública.

Uma campanha de educação de adultos foi iniciada pelo Ministério da Educação, em 1947, com o apoio da UNESCO⁸, mas seguiu um perfil administrativo, impossibilitando ideais coerentes para favorecer o público-alvo. Outro movimento que tentou viabilizar de forma diferente a educação para os adultos foi o Movimento de Educação de Base – MEB – criado pela Conferência Nacional dos Bispos, tinha como principal objetivo alfabetizar adultos através de transmissões radiofônicas, em local próprio para os alunos. Mas, com a ditadura imposta e seus principais envolvidos nesse movimento perseguidos e presos, o movimento perdeu força.

Através do Programa Nacional de Alfabetização, em 1963, a alfabetização de adultos se fortaleceria com o uso do Método de Alfabetização de Paulo Freire⁹. Paulo Freire foi perseguido pelo regime militar, preso e exilou-se no Chile. No entanto, seguiu atuando na educação de adultos, nos Estados Unidos, Europa e África. Seu método freireano é caracterizado pela reflexão de situações que as palavras geradoras da realidade dos alunos propunham; uma forma pedagógica de promover a discussão da realidade vivida dos educandos, dentro da educação popular, com ideias de educação cidadã e democrática.

O MOBREAL (Movimento Brasileiro de Alfabetização) promovido pelos governos militares adotou o método freireano, mas com as palavras chaves escolhidas pelos técnicos do MEC: “tijolo, parede, cimento, ...”, produzindo o reconhecimento, a leitura e a escrita do próprio nome, o que reduziu a taxa de analfabetismo e manteve o analfabetismo funcional.

Assim, Piletti e Piletti (2012) contribuem com importantes retrospectivas dos tempos históricos, que representam a história da educação do povo brasileiro e a sua diversidade. Para a formação docente, a obra é essencialmente básica, pois conhecer o passado histórico do país favorece a reflexão, aperfeiçoando a sua prática e a própria questão do saber-se formador de sujeitos ativos que fazem parte da educação popular do Brasil e que se envolvem para transformar a realidade.

A educação de jovens e adultos toma força e representação política e social com o Parecer 11/2000 de Jamil Cury, documento para a educação brasileira, destinado ao universo

⁸ Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura.

⁹ Patrono da Educação Brasileira. Sua prática baseava-se na dialética do aluno com a sua realidade. Defendia a educação popular sob o olhar da escolarização e também na formação política consciente do cidadão (<http://www.paulofreire.org/paulo-freire-patrono-da-educacao-brasileira>).

educacional e administrativo, aponta bases históricas e sociais da EJA, formação docente para a EJA e assegura o direito à educação. Esse parecer trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. De acordo com a Lei 9.396/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação – a EJA passa a ser “modalidade de educação básica nas etapas do ensino fundamental e médio, usufrui de especificidade própria que, como tal, deveria receber um tratamento consequente” (CURY, 2000, p. 2).

O Brasil é um país imenso em território e diversidade. Por isso, é importante ressaltar a pluralidade, a cultura, o trabalho, a socialização, o uso significativo da palavra (lida, falada e escrita) e a coletividade como fundamentos que se complementam na educação de jovens e adultos. Esses fundamentos, ressaltados pelo Parecer 11/2000, caracterizam os sujeitos da EJA, tanto no que diz respeito ao modo como a sua história se constrói, como a maneira de se posicionarem e fazerem parte das novas construções da realidade.

As políticas públicas têm revigorado as atuações no ensino fundamental, que se caracterizam por ser obrigatório e universal, fazendo cumprir o princípio da obrigatoriedade. No entanto, a realidade brasileira ainda percorre situações de repetência e consequente abandono escolar, devido a inúmeras condições de vulnerabilidade, uma história de escravidão e preconceito, e ainda, o desconhecimento dos sujeitos que pertencem a essa modalidade de educação. No entanto, a EJA é fruto da resistência social, é beleza de luta das classes populares, como fala a professora Laura Fonseca¹⁰ Afinal, quem são os sujeitos da educação de jovens e adultos? A que grupo pertencem? Que historicidade apresenta esse público-alvo?

3.2 OS SUJEITOS DA EJA

Não há como pensar na formação docente compartilhada na educação de jovens e adultos sem saber o perfil dos sujeitos que a compõem.

Os alunos da EJA pertencem a grupos sociais de poder econômico baixo, aqueles expulsos da escola por motivos variados, entre eles, o uso de drogas, pobreza extrema, deficiências físicas e mentais, mulheres que se dedicaram toda a vida à educação dos seus

¹⁰ Professora da disciplina Reflexão da Prática Docente – EJA, FAGED/UFRGS, 2016/1, pesquisadora da educação das classes populares especialmente no Distrito Glória-Cruzeiro de Porto Alegre.

descendentes e que não tiveram acesso escolar anteriormente. Impossível aqui relatar todos os grupos que constituem a EJA.

No entanto, as condições desses jovens e adultos não os definem, pois carregam em si, marcas, culturas e saberes. Retomo então o saber de Freire (1996, p. 41): Ensinar exige o reconhecimento e a assunção da identidade cultural:

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou com a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico-pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos [...] A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros (FREIRE, 1996, p. 41).

Por isso, reconhecendo os sujeitos, possibilita novos olhares para esse público, e com esses movimentos transitam as trocas de experiências e a valorização do diálogo, que aproxima professor-professor e professores-alunos, enquanto sujeitos na coletividade, sem perderem aspectos individuais em suas trajetórias, em seu processo histórico.

Diante do reconhecimento dos alunos da EJA, o Parecer 11/2000, de Cury apresenta as funções da educação de jovens e adultos, garantindo educação e o direito civil no meio social, formando sujeitos pensantes e críticos da sua realidade. As três funções da modalidade de ensino são: função reparadora, a equalizadora e a qualificadora.

A função reparadora assegura aos jovens e adultos o direito civil, o direito a uma escola que qualifica e preza a igualdade. Essa função auxilia no processo de enfrentamento dos desafios da vida cotidiana. É fundamental levar os alunos da EJA a serem sujeitos potencialmente pensantes sobre seus direitos na sociedade. É a função que repara o dever que não foi cumprido anteriormente, isto é, caracteriza-se como função corretiva.

A função equalizadora possibilita o efetivo desenvolvimento de todas as pessoas e de todas as idades, apreciando uma educação baseada na igualdade de direito. Essa função mostra possíveis caminhos, novas formas de ver o mundo do trabalho para esse público-alvo.

A terceira e última função da EJA é a qualificadora ou permanente, a qual envolve a perspectiva da visão global do sujeito, isto é, permite uma leitura das potencialidades desse sujeito, tornando viável a atualização de conhecimento para toda a vida.

A educação de jovens e adultos é caminho de descobertas, é socialização. Essa modalidade de ensino contribui para a construção de uma sociedade mais igualitária através do pluralismo de ideias, experiências e encantamento dos saberes.

3.3 ESTÁGIO OBRIGATÓRIO: escola, turma e professora titular

Realizamos estágio obrigatório em uma escola municipal¹¹ de Porto Alegre. A escola atendia aos três turnos escolares – manhã, tarde e noite. Além das classes regulares, a instituição oferece oficina de teatro, música, aula de artes plásticas e letramento digital. Essas oficinas não se restringem aos alunos, sendo oferecidas à comunidade.

O estágio obrigatório é o período onde ficamos mais expostos aos olhos da escola, da professora titular da turma, dos alunos e das alunas. É o período em que nos aproximamos da teoria, das ideias prévias e da prática consigo mesmo e com os demais integrantes da comunidade escolar. É fundamental citar as contribuições formativas do estágio conforme Zabalza (2014): serve para aproximar os estudantes do mundo e da cultura da profissão; para dar sentido às coisas que estudam; adquirir novos conhecimentos e reforçar ou modificar atitudes. Além disso, o autor ainda aponta que o estágio serve para conscientizar o estudante acadêmico de seus pontos fortes e fracos e, ainda, serve para tornar mais fluida a transição para o mundo do emprego.

O Projeto Político Pedagógico (2015) da escola baseia-se em atender as demandas da comunidade, oportunizando experiências e garantindo o direito à educação em sociedade, que apresenta diversidade e pertencimento significativo. Os fundamentos filosóficos da escola apresentam eixos sócio-político-cultural-pedagógicos que se definem nos paradigmas da educação popular. São eles: “a construção plena de cidadania, a transformação da realidade, a construção de autonomia, moral e intelectual e a educação como direito de todos” (p. 18).

A turma de Totalidade 2¹² estava composta por 14 alunos matriculados, 11 mulheres e 3 homens, contudo a média de frequência em aula foi de 10 alunos diariamente. A faixa etária variava entre 16 e 77 anos. A maioria estava no nível silábico-alfabético¹³. Gostavam muito de dialogar sobre o conteúdo proposto e as atividades realizadas em aula. Apreciavam muito

¹¹ Os dados apresentados sobre a escola e a turma da EJA estão registrados no Diário de Classe apresentado à professora orientadora do estágio obrigatório Aline Cunha; 2015/2.

¹² Segundo segmento dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na Educação de Jovens e Adultos.

¹³ Quando a escrita do alfabetizando passa por transição. Ora representa a escrita da sílaba por uma letra, ora representa unidades menores sonoras. Um dos níveis de escrita pesquisados por Emilia Ferreiro e Ana Teberosky, sobre a evolução da escrita, presente na obra *Psicogênese da Língua Escrita*, 1999.

os jogos pedagógicos (memória, cruzadinha) e a leitura coletiva no quadro. Durante o semestre, 3 alunos avançaram para a Totalidade 3.

A professora titular é formada em Pedagogia, atua na EJA praticamente durante toda a sua carreira docente e neste ano está se aposentando. Na escola onde realizamos estágio, ela trabalha como professora há mais de 25 anos.

Penso, como professora em formação, na questão da importância da escola para todos os inseridos na instituição. Essa foi a 5ª reflexão semanal registrada no Diário de Classe. Interrogo como vemos a escola para a educação ou qual é o sentido da instituição para os sujeitos que a integram. Estamos valorizando a escola? Existe real contribuição para o ambiente escolar e entre as inúmeras relações humanas que a potencializam como lugar de socialização e saberes? E de que forma?

Concordo com Dayrell (1999) sobre a escola, como espaço sociocultural, se define como lugar que forma sujeitos ativos, com experiências próprias, elaborando, assim, uma cultura própria. É na escola que o professor se forma potencialmente e é na escola que os alunos, com suas singularidades, estão socialmente se constituindo. Por isso, são as relações sociais que realmente educam. Conhecendo o outro, vivendo a interação com os demais, experienciando aprendizagens, professores e professoras, alunos e alunas emancipam a escola como espaço ético e político.

Albuquerque (2012) questiona a escola como um “espelho da sociedade”, no pensamento de que se cada espaço educativo corresponde a uma determinada concepção de mundo, através de determinado entendimento da realidade, pode a escola ser instituição hegemônica e reguladora social? O autor instiga pela mudança de rumo, na educação. Defende o cidadão que assume responsabilidades da não neutralidade diante de concepções de educação e que tenha respeito e tolerância com os que têm da vida uma concepção diferente da sua. Essa visão de ser e de se colocar como cidadão social e solidário pode possibilitar à educação de jovens e adultos a perspectiva de educação ainda mais qualificada porque agrega visões emergentes de interação social dentro da escola.

3.4 O PROCESSO DA PESQUISA

Motivada pelo trabalho em equipe dos professores do curso de Pedagogia, em determinadas disciplinas da Faculdade de Educação da UFRGS e pela experiência do estágio obrigatório na EJA, apresento novamente a pesquisa, com a questão central: **em que sentido a docência compartilhada colabora para a formação docente.**

O modo compartilhado de fazer docência no estágio obrigatório promove ao professor em formação peculiaridades que considero essenciais para a educação de qualidade, educação que permeia todos os sujeitos da sociedade. Partilhar com outro colega o processo do ensino e da aprendizagem, partilhar com o outro, sentimentos comuns e compartilhar sensibilidades são ações que apoiam o pensamento docente porque o professor percebe-se em seu contexto, pensa, sente, reflete, busca, e, novamente, reflete. Na docência compartilhada, se reestrutura, conhece, troca, ajuda, realiza, cumpre, emociona e se emociona, contínua e incessantemente.

Dessa forma, a pesquisa é qualitativa e apresenta instrumentos de conexão: a revisão de produções sobre o tema proposto no TCC, a entrevista semiestruturada com colegas em andamento no curso de Pedagogia e colegas graduados que vivenciaram a formação compartilhada na Educação de Jovens e Adultos (EJA), no período do estágio obrigatório e, também, a reflexão do Diário de Classe, triangulando-as em processo analítico.

Os objetivos da pesquisa são:

- Geral:

Refletir sobre as peculiaridades que se sobressaem e que colaboram com a formação docente compartilhada.

- Específicos:

1. Identificar as peculiaridades de destaque da experiência do “partilhar com” relacionadas à formação docente.
2. Conhecer outras formas de vivências em docência compartilhada – DC – compreendendo seus contextos e ideias.

O intuito será de refletir sobre as peculiaridades que se sobressaem e que colaboram com a formação docente compartilhada, sob o olhar de análise na tríade investigativa acima

citada. Inicialmente, conto com a leitura de Montemazzo (TCC, 2014) e Machado (TCC, 2013), os quais enriquecem o trabalho através das colocações de Montemazzo sobre a docência compartilhada e Machado, pela formação docente; e a reflexão do Diário de Classe. Participam da entrevista quatro colegas, dois formados e duas delas em formação, encerrando o curso neste ano em Pedagogia, todas com experiência em DC.

A pesquisa qualitativa enfoca não só aspectos subjetivos dos sujeitos, mas conta com diálogo do contexto social e a necessidade de conhecer para possível transformação. Conforme o tipo de pesquisa, não se pode quantificar algumas informações da vida dos envolvidos, constata-se que a interpretação se faz de forma mais ampla. “[...] o teor de qualquer enfoque qualitativo que se desenvolva será dado pelo referencial teórico no qual se apoie o pesquisador” (TRIVIÑOS, 1987, p. 125).

A pesquisa apresenta enfoque dialético, partindo da experiência e do olhar que se volta para o significado do tema DC, por meio das manifestações verbais dos sujeitos da pesquisa. Triviños (1987) afirma que na investigação qualitativa não existe visão ou ideias isoladas das partes do estudo. Todas se relacionam. Procuro, então, seguir a dialética, também pela visão freireana, onde o diálogo se torna parte da própria natureza dos seres humanos para transformá-los em sujeitos críticos e comunicativos. Freire ressalta o diálogo como método de concepção do pensar e agir com o outro. O diálogo é elemento epistemológico. Assim, pesquisador e sujeitos da pesquisa interagem através dele, trocando saberes e aprendizagens (FREIRE, 1986).

A entrevista semiestruturada dá chance ao participante de se manifestar livre e voluntariamente. Assim, possibilita novas argumentações. Triviños esclarece bem o conceito de entrevista semiestruturada:

É aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante (TRIVIÑOS, 1987, p. 146).

A escolha dos entrevistados baseou-se no meu convívio na trajetória do curso e o desejo deles genuíno de se dedicar mais profundamente à EJA, intensificando o olhar voltado para a educação popular. Os nomes dos entrevistados são preservados para assegurar a privacidade dos mesmos. Por isso, são identificados pelas seguintes denominações¹⁴: Colega

¹⁴ Denominações relacionadas aos valores relevantes que caracterizam cada um dos participantes.

Altruísta, Colega Solidário, Colega Resiliente e Colega Companheiro. Cada sujeito tem seu modo de ver e de interpretar a realidade da vida, tanto por uma questão objetiva quanto filosófica ou ainda, ideal. A pesquisa respeita o modo de ver e perceber o mundo, a visão de homem e experiências próprias de todos os participantes. Essas visões, colocações, podem ou não transformar a realidade.

As questões disparadoras para a entrevista são as seguintes:

- 1) Como surgiu o interesse em fazer o estágio obrigatório com docência compartilhada?
- 2) Que eixos do Planejamento Didático Pedagógico estiveram mais comprometidos com o fazer pedagógico (ação) da docência compartilhada?
- 3) Que particularidades da tua formação docente, a docência compartilhada colaborou?

Ao escolher os sujeitos para a entrevista, entrei em contato e, considerando a rotina diária de cada participante, percebi a dificuldade para realizar a entrevista presencial. Por isso, as questões foram enviadas por email. Algumas respostas possibilitaram novos questionamentos, especificamente sobre as duas peculiaridades: as intervenções pedagógicas e a área de educação de inclusão, o que se concretiza com o uso da mesma ferramenta.

3.5 DIÁRIO DE CLASSE: suleador de ensino e aprendizagem

O Diário de Classe é um documento de registro e reflexão pessoal diária e semanal no período do estágio obrigatório. Esse é fonte de pesquisa para o presente trabalho. O Diário apresenta a seguinte estrutura:

- Capa com identificação da estagiária, orientadora, nome da escola e da professora titular, turma e eixo integrador¹⁵.
- Dados da instituição.
- Planejamento Didático Pedagógico: parte fundamental que traz a descrição do espaço escolar, os princípios orientadores, a justificativa, os objetivos gerais e

¹⁵

Eixo ou temática do planejamento didático pedagógico coerente ao tema proposto pela escola.

os específicos, a avaliação, o cronograma geral do semestre da escola e as fundamentações teóricas e seus respectivas referências.

- Descrição diária do período de observação e suas reflexões, e os materiais pedagógicos trabalhados em aula.
- Apresentação do Quadro do Planejamento Didático Semanal.
- Os Planos de Trabalho Docente: registro dos conteúdos, objetivos, roteiro e recursos.
- Relato do dia e reflexão e folha de avaliação – Folha “Aline”¹⁶

Através do Diário de Classe, a pesquisa enfatiza as peculiaridades em que a nossa formação compartilhada esteve significativamente mais atuante, sob meu olhar. O documento de registro diário é imprescindível para a formação docente porque possibilita a organização, ressalta estudos teóricos do conhecimento contínuo do professor, ajuda na ação diária em sala de aula, a rever práticas e aperfeiçoar a forma da avaliação.

Brandão (1984) nos instiga sobre a importância da palavra que dá sentido à nossa formação, constituindo o “partilhar com” a dupla docente, sem a anulação individual de cada uma das estagiárias na educação. O autor nos provoca sabiamente sobre o destaque que a palavra tem para a educação. “Afinal, que outra é a matéria do educador senão a palavra?” (BRANDÃO, 1984, p. 7). E com a palavra, trazer a possibilidade da transformação na educação através dela. Assim, o Diário de Classe se caracteriza. Contar com as palavras registradas e com as suas respectivas reflexões, diariamente, o professor, em formação contínua e ativa, qualifica a sua forma de ser e atuar em sala de aula. A docente aperfeiçoa a relação da docência compartilhada, pois os diálogos entre as estagiárias contribuem para a reflexão das ações e, então, novamente a ação se volta ao fazer pedagógico do partilhar com o outro, mas sem perder a sua individualidade em sala de aula.

Na perspectiva de Freire, o Diário é suleador de ensino e de aprendizagem. Sulear¹⁷ é uma expressão peculiar freireana para contrariar a lógica “norteadora” usada como referência padrão ou aquilo que vem do “norte” – de cima para baixo. Ora, somos do sul. Suleamos,

¹⁶ Folha A4, com espaço para a data, atividades e lista dos nomes dos alunos da turma. Nessa folha, registrávamos diariamente falas, dicas, olhares em relação às ações docentes e discentes em sala de aula. Chamo-a de Aline porque a ideia partiu da minha dupla da docência compartilhada, Aline dos Santos. Esse documento de registro era a nossa bússola, pois os futuros planos de aula eram orientados na maioria das vezes por essa folha.

¹⁷ “Sulear é um verbete revelador das peculiaridades do pensamento freireano” (Streck, Redin e Zitkosky, 2008).

então. Sulear é uma nova forma de perceber e atuar na educação com o pensamento emancipatório. É o caminho que tomamos para possibilitar a reinvenção e a reconstrução do aprender. Esse instrumento que integra todo o processo do estágio é constituído pelos pensamentos, ações, reflexões, falas, princípios, objetivos e demais elementos necessários à prática. Todos os elementos estão enraizados com as nossas percepções, concepções e conhecimento. O Diário anuncia tudo o que vem de nós para e na educação. E assim estabelecemos o compromisso com a educação formativa através da desconstrução do “eu” para a construção do “ser com os outros”. Streck, Redin e Zitkosky (2008, p. 24) afirmam que “[...] sulear pensamentos e práticas é uma perspectiva que se anuncia no pensamento freireano por fortalecer a construção de práticas educativas emancipatórias”.

Um dos maiores desafios da formação docente compartilhada é compor o planejamento didático pedagógico. Sua organização requer coerência, dedicação e cumplicidade. O planejamento deve estar de acordo com os princípios e com a realidade da instituição escolar e conseqüentemente, da turma. Na escrita de Moll (2008, p. 17), a autora aponta algumas implicações do fazer-se professor, das quais destaco:

Fazer-se professor de adultos implica postura para uma sensível escuta cotidiana como também para uma ampliação do olhar. Serem ouvidos e serem vistos para colocar esses adultos, que carregam o estigma de analfabetos, em outro lugar nos espaços sociais nos quais transitam, pode (re) colocá-los na vida pública, predispondo-os de outra maneira no universo de saberes entre os quais transita a escrita.

Ao reler o planejamento no Diário de Classe, o princípio pedagógico central baseia-se em conhecer o aluno da EJA, refletindo sobre seus conhecimentos prévios para a construção de novos saberes. Além disso, instigar ao aluno questionamentos e opiniões próprias.

Esta abertura à escuta precisa estar bem posicionada entre as professoras estagiárias, ao desenvolverem sua prática juntas, pois uma das particularidades do trabalho em equipe é saber colocar-se no lugar do outro. De acordo com o diálogo do Colega Companheiro, ele traz particularidades da sua experiência:

A docência compartilhada colaborou para o trabalho em equipe. Como sabemos a finalidade do ensino é a aprendizagem e os alunos têm tempos e possibilidades diferentes de aprenderem. Dessa forma a docência compartilhada vai ao encontro do respeito ao aluno, pois enquanto um professor desenvolve o conteúdo de uma forma geral para toda a turma, o outro auxilia aos que tem tempos e possibilidades diferentes de aprendizagem.

Assim, torna o docente em formação, uma pessoa mais solidária a cada dia. Por isso, o destaque da importância da aproximação da escuta e do olhar reflexivo, no diálogo como ponto essencial na formação docente compartilhada. Os princípios orientadores estão intimamente ligados ao que, em educação, o professor acredita e que faça sentido na sua formação. A fala do Colega Companheiro apresenta o movimento em sala de aula que faz toda a diferença para o processo do ensino e aprendizagem. Esse movimento é registrado no Diário, através das ações cotidianas. Às vezes, uma de nós estava mais apta para o fazer pedagógico e a outra para a observação avaliativa, nossa e a dos alunos. Por isso, o trabalho docente compartilhado é tão gratificante, pois não existe aquele sentimento de solidão na sala de aula.

Há um trecho no Diário, em que eu e Aline dialogamos sobre a postura docente e a questão da reciprocidade do ensinar e aprender na perspectiva da docência compartilhada, isto é, “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 1996, p. 23). Pensamos constantemente na nossa postura durante o estágio. Contamos com o ensinamento de Freire (1996) sobre a prática docente relacionada à autonomia dos alunos, que teoria e prática devem permanecer alinhadas para a ampliação e confirmação dos saberes. Assim, um docente incoerente com seus princípios, valores e planejamento, torna todo o processo da prática educativa sem sentido e confusa.

Dentre as 56 reflexões diárias e semanais, 22 delas são referentes ao modo do fazer docente em relação ao coletivo. Esse “fazer docente” é a ação em sala de aula, que contou com o poder de adaptação e de cumplicidade das estagiárias. As especificidades que destaco são:

- Coletividade: saber trabalhar em equipe na EJA.
- A socialização através das atividades em grupo.
- Formação das relações sociais: aproximação entre docentes e entre docentes e alunos.
- Diálogo, cumplicidade e escuta.
- A ação do ensinar e aprender entre as estagiárias: a troca da sensibilidade docente ao olhar reflexivo para as potencialidades dos alunos.

O Diário de Classe instiga o docente a permanecer em constantes reflexões dos seus atos, possibilita o olhar e a escuta tanto para si, como para o outro e o todo. Tais especificidades colaboram para a elaboração de um trabalho ainda mais qualitativo porque integra a ação do eu, permitindo a aprendizagem não só dos alunos, como a da docente em formação compartilhada.

4 “UMUNTU NGUMUNTU NGABANTU” “Uma pessoa é uma pessoa por intermédio de outras” – peculiaridades da experiência na formação da docência compartilhada

Partindo da ideia do “ser com o outro”, busco ilustrar as peculiaridades da experiência na formação docente através de um modo de perceber e vivenciar a educação coletivamente. Não consigo imaginar mais nada em educação, para a sua melhoria, para a sua qualidade, que não seja no coletivo, que não seja no partilhar com o outro, jeitos e formas de fazer a educação.

Albuquerque (2012)¹⁸ diz: “[...] é bom saber que estaremos juntos para um conjunto de encontros [...] trago um comentário que mais ou menos traduz como serão as aulas: UMUNTU NGUMUNTU NGABANTU”¹⁹.

Um antropólogo estava estudando os usos e costumes de uma tribo africana, quando ao final dos trabalhos, propôs uma brincadeira às crianças da região. Colocou um cesto cheio de doces debaixo de uma árvore e propôs uma corrida. E disse: “Olha, quem chegar primeiro leva o cesto”. As crianças se alinharam para correr, ele disse “já!” Todas deram as mãos e correram juntas até a árvore, pegaram o cesto juntas e comemoraram juntas. O antropólogo olhou curioso para aquela situação e uma das crianças olhou de volta para ele e disse: “UBUNTU, tio! Como um de nós poderia ficar feliz se todas as outras iriam ficar tristes?!”

Essa aproximação na interação social, em qualquer sociedade, em qualquer situação é própria do ser humano, e sendo humano, se constitui em grupo, mas cada um carrega suas marcas, suas limitações, seus princípios e suas aprendizagens. Por isso, vive unicamente, “sou o que sou porque somos todos nós”, mas no partilhar com o outro, transforma-se e transforma seu meio. “UMUNTU NGUMUNTU NGABANTU” significa “Uma pessoa é uma pessoa por

¹⁸ Em terça-feira, 6 de março de 2012 7:17, Paulo Peixoto de Albuquerque escreveu, para a turma de Sociologia da Educação: acesso em 13/05/16, email.

¹⁹ Texto sobre a filosofia UBUNTU de uma tribo africana, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=gpIEHRuklFE>, acesso maio/2016. Não é propósito fazer menção à qualquer tipo de religião ou crença, mas trazer o significado dessa expressão pela prática filosófica de vida para ilustrar a representação da formação docente compartilhada.

intermédio de outras”, significa também, se colocar no lugar do outro, se importar com todos. Assim, percebi, vivi, aprendi com a docência compartilhada, isto é, ser com o outro. Encontramos um cesto cheio de motivações, minado de ações pedagógicas, composto por olhares avaliativos e tomado de um mundo de descobertas e aprendizagens, o mundo da inclusão.

Ser docente em formação compartilhada é respeitar, é ajudar, é ser cúmplice, é se resignificar no olhar do outro, é contar com o outro. Foi pertinente para a pesquisa trazer questões que elucidassem quatro pontos: a motivação pela docência compartilhada; o eixo do planejamento didático pedagógico que ficou mais comprometido com a ação docente em dupla, a avaliação e a inclusão. Apresento as peculiaridades que se destacaram na pesquisa através da experiência de formação docente compartilhada no estágio obrigatório na EJA, levando em consideração os pressupostos elencados no Diário de Classe.

4.1 AS VIVÊNCIAS ACADÊMICAS NO CURSO DE PEDAGOGIA: a motivação e sentimentos à prova

A principal motivação de fazer estágio obrigatório com docência compartilhada foi as aulas ministradas por professores que atuavam em equipe, conforme relato dos entrevistados. Os colegas argumentaram de forma unânime que o exemplo de se ter dois professores em sala de aula trouxe interesse para pensar, planejar, atuar o modo compartilhado no estágio obrigatório. Conforme explicita o Colega Companheiro:

Meu interesse em fazer estágio compartilhado surgiu a partir da experiência vivida como aluno no Seminário do 6º semestre do Curso de Pedagogia onde esta disciplina era realizada com docência compartilhada.

O trabalho docente em dupla, nas disciplinas do curso, é praticamente específico do grupo de professores que estão engajados com a educação de jovens e adultos e ou dos professores que trabalham em parceria nas suas aulas. A Colega Resiliente relata seu interesse através de uma aula específica, ressaltando algumas peculiaridades comuns entre ela e a sua colega de estágio:

O interesse pela docência compartilhada surgiu em uma aula de sociologia com a professora Carmen em que foi discutido a possibilidade de se fazer o estágio na docência compartilhada. [...] fizemos várias cadeiras juntas,

tínhamos uma boa amizade e afinidade, então ambas decidimos fazer o estágio compartilhado. [...] não tínhamos experiência e até porque a UFRGS disponibiliza poucas cadeiras sobre a EJA, fazendo juntas nos deixaria mais seguras.

Alguns sentimentos são constantemente citados quando dialogamos sobre a motivação no estágio. Segurança, amizade, afinidade. São modos de sentir que permeiam esse período, o qual traz desafios, mas com a docência compartilhada, se afasta o sentimento de solidão. Montemezzo (2014) aborda, de forma clara, sobre o fim dessa solidão, apresentando o significado de “companheiro”: “Ser companheiro, por sua vez, é ‘fazer com’, pois além de fazer parte do processo, é necessário que comunguem dos mesmos princípios” (MONTEMEZZO, 2014, p. 47). Essa reflexão, apontada pela autora, no que cada expressão que usamos no dia a dia significa, é importante porque vai nos constituir ou nos distinguir diante dos pensamentos e das ações no ser com os outros.

Quando cheguei ao período do estágio obrigatório, a ideia de fazer docência compartilhada era certa para mim. O detalhe é que eu não conhecia a turma na qual estava matriculada. Havia esse desafio em questão: quem poderia ser a dupla. Entretanto, Aline, minha dupla no compartilhar, relatou que não era desejo dela fazer docência compartilhada:

Na verdade, pensava em fazer o estágio obrigatório sozinha, pois estava com uma turma diferente da qual eu entrei e conhecia mais colegas. Além disso, a época em que iniciei o 7º semestre foi um pouco conturbada, pois os professores da UFRGS estavam terminando a greve e, assim como alguns colegas, eu ainda não tinha uma nota do 6º semestre lançada no sistema, o que me impossibilitava de começar o estágio. [...]

No dia em que fui à escola que eu queria realizar o estágio para saber se eles estavam recebendo estagiárias, conheci minha futura “dupla”. Por questão de horário (ter preferência pela manhã) e poucas professoras aceitarem receber estagiárias (na manhã, somente uma), aceitamos fazer a docência compartilhada. Confesso que no início tive certo receio, por eu ser extremamente perfeccionista e teimosa, e por não conhecer a pessoa que trabalharia comigo pelos próximos 3 meses, mas nos demos muito bem.

O desafio e a motivação caminham paralelamente na experiência da formação docente compartilhada. Quando remeto meus pensamentos sobre a trajetória do estágio obrigatório, a sensação é a de que estávamos no lugar certo, na hora certa, diante das pessoas certas. Preocupa-me o fato de trazer uma ideia de perfeição, não seria esta a melhor expressão porque não há sistema algum perfeito. Aline menciona que é perfeccionista e teimosa. O perfeccionismo, por ela citado, eu percebo como uma pessoa que quer sempre fazer o melhor possível em suas ações e em suas relações. E a teimosia, parece-me persistência por aquilo em que se acredita, permitir-se lutar por aquilo que é importante e que tem sentido; nos conceituamos de uma forma e somos percebidos de outra. A leitura que fazia de mim mesma na época do estágio era, algumas vezes, diferente da leitura da Aline em relação a mim.

Lembro-me em uma das aulas, que pedi para que ela explicasse a atividade para os alunos, pois eu a achava mais segura em iniciar tal atividade. Ela me olhou e disse: “Mas eu acho que tu é mais segura!”.

Há uma rede de sentimentos e de princípios que nos constituem. Estamos constantemente no olhar da outra e vice-versa. Isso é precioso na docência compartilhada porque favorece a formação de cada uma de nós. Nessa troca, vivenciamos atitudes, escolhas e sentimentos que nos deixam e ficam à flor da pele. Reforço que o estágio é o período do curso que ficamos mais expostas aos olhares da orientadora, da escola, dos alunos. Estamos também no olhar da colega. Remeto à Montemezzo (2014) ao trazer as perspectivas sobre o trabalho docente em constante formação nos fundamentos da Educação Popular: “Adotar a docência compartilhada na EJA nem sempre quer dizer que se tem claro princípios como partilha, diálogo, autoridade” (2014, p. 49). A autora aponta o desafio de ser sensível ao que o outro fala. Essa ação nos alerta a nos colocar no lugar do outro, podendo assim, nutrir mais a relação do trabalho docente compartilhado. Montemezzo nos mostra ainda que precisamos cuidar com a possibilidade de uma visão “romantizada” da docência compartilhada. Aprecio esse apontamento porque deixa claro que o trabalho em equipe não significa “acomodar-se” ou “anular-se”. Trabalhar em dupla demanda inúmeros pressupostos do “eu” para com o outro.

A colaboração da docência compartilhada para a formação docente fica evidente no relato da Colega Altruísta:

Primeiramente, aprendi com a docência compartilhada a escutar e aceitar opiniões e ideias diferentes das minhas. Aprendi a compartilhar a docência desde o planejamento, na ação e na reflexão, e como ter esse contato próximo com uma pessoa que estava dividindo essa experiência comigo às vezes me fazia refletir sobre coisas que eu nem havia percebido.

Conforme a pesquisa de Machado (2013), a docência compartilhada contribuiu para a formação docente, principalmente pelas ações entre as professoras. A autora relata que sentimentos de segurança, respeito ao tempo da colega e a não interferência na sua ação pedagógica são atitudes que vão ao encontro das palavras da Colega Resiliente:

A docência compartilhada foi de extrema importância para a minha formação, aprendi muito, em vários aspectos. Foram momentos de trocas de saberes, saber dividir, compreender a colega, de respeitar as posições e principalmente de compartilhar conhecimentos...

Diante de todas essas constatações, há o elemento central e indispensável para que as vivências se concretizem e tenham sentido: o diálogo. Pensar com a outra sobre sentimentos, planejamentos, trocas de saberes, enfim, nos reconstitui e aprimoramos nossas ações. Para Freire, o diálogo é caminho:

O diálogo é o encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo. Se ao dizer suas palavras, ao chamar ao mundo, os homens o transformam, o diálogo impõem-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens; o diálogo é, pois, uma necessidade existencial (FREIRE, 1980, p. 82).

Aprendemos na ação-reflexão-ação, dentro da dialógica de Freire. É a forma indispensável de interação das experiências e das aprendizagens enquanto docentes em formação. A ação que faz refletir sobre as vivências. A ação que nos coloca na posição de perceber-se e pertencer a determinado espaço.

4.2 AS INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS COMPARTILHADAS: o movimento docente em sala de aula

A intervenção pedagógica é a ação do ensino docente sobre o processo de aprendizagem do aluno, buscando a compreensão ou a explicação, através de sondagem na prática de exercícios ou atividades em sala de aula.

A qualidade da ação basicamente resulta da percepção do professor e da sua experiência, mas a aproximação docente é essencial para que o aluno, sentindo-se confiante, realize as atividades com autonomia, protagonizando a aprendizagem. Revisitando o Diário de Classe, apresento uma das reflexões a respeito do modo de intervir em sala de aula, onde penso que “ser professora não é apenas aquela que ensina, mas que auxilia o aluno a construir o conhecimento”²⁰. A professora Aline Cunha fez breve anotação ao lado da palavra auxilia: “amplia as condições”, instigando ainda mais o meu pensar sobre como a ação pedagógica precisa seguir o caminho para o crescimento, para a transformação. A ação pedagógica que possibilita o passo a frente do aluno. Por isso, a competência do ato docente está também voltada em saber como se aprende para que o ensino seja significativo e o processo, integral. Aponto Aguiar (2011) que ressalta:

²⁰ Diário de Classe, 2ª reflexão semanal.

A educação de adultos ou de jovens e adultos é uma forma de cultura popular onde o educador deve propor situações de debate num pensamento criado conjuntamente, numa dinâmica de grupos, reeducando o indivíduo, levando-o a exercer o seu papel de membro ativo da sociedade à qual pertence (AGUIAR, 2011, p. 44).

Penso que uma das maiores contribuições do professor da EJA seja o de estar comprometido em mostrar que a educação de jovens e adultos pode ressignificar a vida do aluno. Conhecendo e compreendendo a realidade de alunas e alunos, os ajudamos a reescrever a sua história.

O movimento das docentes em sala de aula requer equilíbrio das ações e clareza no que se faz. Ao rever a prática em sala de aula, nos registros do Diário, constato que nas intervenções pedagógicas, a docência compartilhada favoreceu o trabalho, obtendo um destaque pontual entre as áreas da matemática e a de linguagem. A ação se dava da seguinte forma: os estudos ou atividades na área da matemática concentravam-se mais no quadro e na oralidade. Assim, a Colega Altruísta aponta a questão da ação docente compartilhada:

Em dois momentos, percebi que a docência compartilhada foi fundamental para a turma: na matemática, quando uma explicava ou tinha mais contato direto com a turma e a outra esquematizava no quadro, e na linguagem, quando fazíamos textos coletivos, que, da mesma forma, uma questionava a turma sobre como formar uma frase com o que havia sido discutido e outra escrevia no quadro ou anotava falas importantes para o diário de campo.

O movimento de sair da cômoda situação da mesa da professora é ação que visibiliza maior integração e interação em sala de aula. Ir ao encontro dos alunos. Promover um movimento para ampliar a relação pedagógica entre as docentes e entre as docentes e a turma. Rodrigues (2008) enfatiza: “Trata-se de sair da comodidade da cadeira da professora e circular pela sala de aula, chegar até os alunos” (p. 41).

O colega Companheiro também aponta a área da linguagem e da matemática como principais eixos do planejamento didático pedagógico que ficaram mais comprometidos pela ação do fazer pedagógico na docência compartilhada:

O domínio do sistema escrita alfabética e a construção do número.

Possivelmente, tais constatações são resultados que há muito tempo estão presentes na questão curricular da escola. A alfabetização se torna ponto primordial nas totalidades dos Anos Iniciais da EJA. Como poderemos emancipar as demais áreas do ensino? Há movimento intenso e acelerado nas demais aulas, mas porque ainda há uma maior visibilidade e maior

concentração do olhar curricular para a linguagem e para a matemática? Silva (1997) sugere sobre o currículo:

Pensa que o currículo, compreendido em uma perspectiva interdisciplinar, caracterizar-se-ia como um processo dinâmico e flexível aberto às possibilidades de múltiplas e criativas trocas entre as mais diversas formas de conhecimento (SILVA, 1997, p. 121).

A intervenção pedagógica precisa ser competente e pontual. Independentemente do tempo, faz-se necessário a produção da autonomia do aluno. A ação docente que faz com que o aluno seja dono da sua atuação; seja ativo em sala de aula. Freire dialoga: “Ensinar não é transferir o conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou sua construção” (1996, p. 47). São as ações docentes que proporcionam a aproximação com os alunos. No processo contínuo educativo, precisamos focar nosso olhar para eles e, em dupla, possibilitar o caminho para a aprendizagem. Saber ouvir também é ação para a conexão das relações na prática pedagógica. Intervir em sala de aula é ação contínua de aprendizagem das docentes e a experiência depende do próprio fazer docente reflexivo.

4.3 O DELICADO PROCESSO AVALIATIVO NA PERSPECTIVA DOCENTE DO “PARTILHAR COM”

Durante o estágio obrigatório, eu e Aline procurávamos um equilíbrio de ações e atividades que pudessem favorecer o movimento mais coerente entre a nossa fala, as intervenções pedagógicas e como avaliar. Essa avaliação não era apenas aquela dos alunos, mas também um processo avaliativo do nosso desempenho como estagiárias professoras. Procurávamos estabelecer o dia em que uma estava focada mais nas anotações sobre a avaliação, enquanto a outra estaria mais próxima aos alunos.

A percepção do distanciamento, que tomávamos ao avaliarmos os alunos e também nos avaliarmos, promoveu maior detalhamento do que se alcançou e do que se precisaria fazer daquele momento em diante, contando com o olhar voltado às ações docentes quanto ao feedback²¹ dos alunos em sala de aula. A colega Solidária traz seu apontamento justamente na questão da avaliação:

²¹ Expressão inglesa que significa dar resposta, retorno ou reagir a um determinado acontecimento ou pedido. No caso dos alunos, as suas atitudes e opiniões sobre determinada atividade proposta em aula, bem como seu desempenho ao realizá-la.

Pensamos que a avaliação faz parte de um processo de ensino-aprendizagem e deve acontecer em todos os momentos e situações do cotidiano escolar.

No planejamento didático pedagógico, registramos a ideia de avaliação como processo que ocorre durante a construção da aprendizagem, de forma permanente, contínua e formativa. Ao pensar sobre o processo educativo, a avaliação decorre do acompanhamento de determinados critérios que darão suporte para a continuidade do ensino e seu aperfeiçoamento, bem como de indicadores para a progressão da aprendizagem. A forma avaliativa se torna constante, como um ciclo espiral em que determinados pontos qualificadores instigarão o crescimento educativo.

Ressalto alguns critérios avaliativos que designo importantes: a observação, o registro diários das manifestações dos alunos, a participação do professor, a realização das atividades, os objetivos alcançados e a progressão do conhecimento. Álvarez-Mendez (2003, p. 22) conceitua avaliação como processo de reflexão, pesquisa e averiguação. Remeto à ideia do autor quando afirma que “a avaliação não é ponto final, mas uma sondagem de dados anteriores para a compreensão do contexto educacional e para corroborar com o que precisamos alcançar”. Neste sentido a avaliação se constitui em juízos de valor sobre o processo em curso e seu resultado permite encaminhar e reorganizar o ensino promovendo aprendizagens.

Ressalto ideias de Marques (2001) como indispensáveis para o processo de avaliação. A autora explicita que a avaliação perde seu caráter classificatório, isto é, torna-se processo permanente de reflexão e ação no processo ensino-aprendizagem, possibilitando novas formas de perceber o aluno em seu desenvolvimento global. Marques apresenta um novo termo para a avaliação: “mediadora” – aquela que aproxima professor e aluno conforme as novas descobertas nos estudos.

Na folha “Aline”, mencionada no subcapítulo do Diário de Classe, escrevíamos falas, ações e olhares sobre os alunos. Esse documento nos ajudou a organizar as ideias para novos planos de aula e a avaliar a turma com as percepções da dupla docente. Contar com a colega para essa ação delicada é enriquecedor porque amplia o olhar e a escuta diante das potencialidades dos alunos, convergindo com o processo de ensino e de aprendizagem.

Além disso, sensibilizar-se com o próprio trabalho docente é essencial para avaliar-se como docente. Sentir-se pertencente ao grupo e formar-se com o outro. De acordo, novamente, com Moll (2008, p. 17), “Fazer-se professor de adultos implica postura para uma

sensível escuta cotidiana como também para uma ampliação do olhar”. Essas ações, do escutar atento e olhar reflexivo, tornam o fazer pedagógico legítimo no reencontro escolar, significativamente importante para as relações interpessoais, para ações de aproximações humanas. A avaliação, então, é processo que está na capacidade de percepção docente para si e para a turma. A sensibilidade está em se questionar diariamente sobre a sua postura pedagógica e ampliar as possibilidades para que a ação docente compartilhada continue coerente com seus princípios pedagógicos.

4.4 COMO NÃO FALAR EM INCLUSÃO?

O tema da educação inclusiva está cada vez mais ganhando força, principalmente nos estudos acadêmicos. Amparada pela política nacional da educação na perspectiva Inclusiva, a inclusão avançou em vários aspectos, como na acessibilidade, nos recursos, na atuação de profissionais especializados e em condições da igualdade de direitos, mas o processo ainda é de muita conscientização, pesquisa e conhecimento.

A Resolução Nº 4, de 2 de outubro de 2009²², apresenta o dever dos sistemas de ensino sobre a matrícula dos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas classes comuns do ensino regular e no Atendimento Educacional Especializado (AEE)²³.

A nossa experiência em docência compartilhada no estágio com os alunos de inclusão foi tempo de descobertas e de aprendizagens. Na turma havia três alunos em processo inclusivo, com deficiência física e intelectual. Apesar das suas limitações, estes eram participativos assim como os demais.

Na educação inclusiva, o tempo é o ponto diferencial para a aprendizagem. O tempo dispensado a estes alunos pela dupla docente e o de aprender. As atividades propostas no plano diário de aula e a forma que a intervenção pedagógica se dava eram as mesmas para toda a turma. Com o apoio da colega, as ações docentes ganharam um movimento mais dinâmico porque houve uma integração de atitudes e formas de apropriação para as diversas

²² Resolução CNE/CEB 4/2009. Diário Oficial da União, Brasília, 5 de outubro de 2009, Seção 1, p. 17.

²³ Atendimento ofertado em sala de recursos multifuncionais ou em centros de AEE da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas, sem fins lucrativos (Art.1º da Resolução Nº 4, de 2 de outubro de 2009).

possibilidades do aprender com a educação inclusiva. Por exemplo, o método de alfabetização utilizado é o mesmo para todos, o que muda é o tempo. A chave será o que o professor faz e como ele atuará dentro desse tempo para auxiliar o processo de aprendizagem do aluno. Esse é o momento em que a sensibilidade docente é fundamental. O Colega Companheiro enfatiza a questão do tempo:

A educação inclusiva tem como um dos princípios que todos têm o direito de aprenderem juntos. No estágio estavam juntos, mas um aspecto deve ser levado em consideração, os tempos de aprendizagem são diferentes, aí que a docência compartilhada revela o seu valor. Enquanto um professor atende no geral o outro atende as especificidades individualmente. Assim foi no estágio da docência compartilhada, enquanto um professor(a) administrava a aula para toda a turma, os outros três ficavam junto aos alunos que tinham mais dificuldade em assimilar os conteúdos auxiliando-os.

Contamos também com a experiência da professora titular da turma, nos permitindo uma abertura para as descobertas e para os desafios em sala de aula. A titular sempre nos fazia conhecer o aluno, olhar para as suas potencialidades, para depois focar na condição desse aluno. A experiência do tempo aliado à intervenção pedagógica da Colega Altruísta também traduz a harmonia do movimento em sala de aula. Altruísta buscou estratégias no diálogo para a sua aproximação com a aluna e para que a aluna se envolvesse com a atividade proposta.

A A ficou ausente durante aproximadamente dois meses da nossa prática e, às vezes, tinha um comportamento de recusa às atividades propostas. Por conhecê-la de uma observação feita no segundo semestre do curso (para a disciplina de Ação Pedagógica com Jovens e Adultos), tive mais facilidade de me aproximar dela. Então, quando ela se fechava e se recusava às propostas que trazíamos, eu conversava com ela e procurava motivá-la a fazer a atividade de outra forma. Por exemplo, ela gostava de escrever, mas somente copiando palavras já escritas. Um dia propomos a escrita individual de um bilhete para outra pessoa. Como a escrita era individual e não havia um modelo, ela se recusou. Conversando com ela, perguntei "pra quem tu gostaria de escrever o bilhete?" e ela disse o nome do irmão, então perguntei "com que letra começa o nome dele? Você consegue escrever o nome? O que você diria no bilhete?" e assim ela foi escrevendo.

A educação de inclusão causa certo “estranhamento” porque não conhecemos, ou porque não sabemos lidar com as limitações dos sujeitos desse processo. Os sentimentos são variados, medo, receio, insegurança, porque somos humanos. Freire (1986) nos aconselha que “quanto mais você reconhece que seu medo é consequência da tentativa de praticar o seu sonho, mais você aprende a por seu sonho em prática” (FREIRE, 1986, p. 40). O sonho da prática aqui é o da aproximação e de aprender com a educação inclusiva. O medo está em não conhecer e ou em não saber lidar com a inclusão ou com as necessidades de alunos e alunas.

Para que isso se torne possível, o docente precisa abrir-se para o aluno de inclusão, que está cada vez mais atuante e consciente de suas ações e de seus direitos. Por isso, é fundamental a formação continuada, e o estudo das perspectivas de aprendizagem desse professor para atuar junto na melhoria da educação inclusiva.

É preciso questionar a respeito de nossas atitudes e do quanto estamos nos inserindo nesse novo processo da educação contemporânea. Como ensinamos e como aprendemos com a educação de inclusão? Como se dá a ação no tempo? Que singularidades carrego para a minha formação que qualifica e alcança meus alunos de inclusão? Por onde anda meu olhar e a minha escuta para esse público na escola comum?

Amaral (1998) fala que as barreiras atitudinais, atitudes sociais de âmbito intrapsíquico, são formas de perceber e agir em relação às pessoas com necessidades educacionais especiais. A autora afirma que o maior desafio para a inclusão está nessas atitudes de preconceito, discriminação e intolerância. Concordo com a autora porque, como ela mesma traz ao concluir o texto, “água mole em pedra dura, tanto bate até que fura”, referindo-se aos caminhos que devemos percorrer de forma incessante de uma educação para todos com respeito, dignidade, igualdade e compaixão ao outro.

A DC vem dinamizar o movimento em sala de aula e minimizar tais atitudes, apoiar o fazer pedagógico que proporciona uma maior perspectiva solidária e pedagógica para todos os alunos. O “partilhar com” é o pluralismo de atitudes que possibilitam olhares potenciais para o grupo em sua unidade, mas cada um com suas especificidades.

A sala de recursos é o espaço em que essas especificidades são trabalhadas pelo Atendimento Educacional Especializado – AEE – do professor com especialização em educação inclusiva. Para tornar esse atendimento mais qualificado, as duas professoras, a titular da turma e a do AEE, precisam atuar conjuntamente na educação desses alunos. Partilhar conhecimento, experiência, a troca de ideias e a divulgação de saberes, aproximando ensino e aprendizagens. Permitindo assim, o desdobramento das potencialidades do aluno de inclusão em detrimento do rótulo.

O professor precisa estar disponível para aprender sempre, e na inclusão essa ação requer maior dedicação ainda porque é caminho ainda desconhecido para muitos docentes. Na educação de inclusão, o lugar do professor precisa se potencializar e é diante das intervenções pedagógicas que seu papel se constituirá. Diante disso, o aprender docente se fortalece com a formação compartilhada pelas trocas, pelas experiências, pelo diálogo indispensável e pela abertura da sensibilidade de se permitir vivenciar a educação para todos. De que maneira os profissionais da educação podem, em equipe, descobrirem em suas ações pedagógicas, as contribuições para vencer os desafios? A diferença agrega experiência e conhecimento e é preciso combater as desigualdades.

5 ENCONTROS E PERSPECTIVAS

Proponho-me, nesta última parte, a refletir sobre o que aprendi com o presente trabalho e a elencar novas ideias para vivenciar a experiência da docência compartilhada para a formação docente.

Primeiramente, apresentei singularidades que foram pontuais para escolher a graduação em Pedagogia, desde a infância até o período da faculdade. Através da nossa experiência do estágio, originou a possibilidade de se estabelecer diálogo com outras experiências em docência compartilhada, baseado nos seguintes pressupostos: A sensibilidade de perceber-se no olhar do outro; o diálogo, primordial para a ação-reflexão-ação, tríade freireana e a desconstrução do “eu” para construção do novo trabalho em dupla, para a construção do “nós”.

Conforme dados da pesquisa, realizar estágio com docência compartilhada favorece o processo de ensino e de aprendizagem, bem como a interação entre as professoras em formação contínua. As experiências apresentam singularidades, mas os desafios apontados tomam nova forma, tornando aliados na ação docente do “partilhar com”. Constata-se que trabalhar em dupla na educação de jovens e adultos possibilita uma releitura do “eu” para a formação do “nosso”; há a reconstrução com o outro.

A EJA me sensibilizou porque fez com que eu me aproximasse ainda mais pelo conhecimento da Educação Popular, seus contextos, cultura, sujeitos. Essa aproximação foi possível porque o grupo de professoras responsáveis pelo estágio obrigatório do curso acredita e aposta na docência compartilhada.

As peculiaridades apresentadas significam pontos de destaque ao experienciar a formação docente compartilhada. São elas:

- As vivências acadêmicas, onde as motivações e sentimentos comuns entre seus pares constituem os docentes. Mesmo com as diferentes formas e escolhas no estágio obrigatório, o exemplo de se ter dois professores em sala de aula, na faculdade, foi o que interessou os colegas a atuarem no modo docente compartilhado. O diálogo tornou-se elemento central e indispensável para as experiências e para o sentido do fazer pedagógico, porque no momento em que se cessa a reflexão, a ação fica estagnada.
- Nas intervenções pedagógicas, o movimento das docentes está na sua percepção e na sua experiência. As áreas da Linguagem e da Matemática

ganham foco para exemplificar esse movimento, proporcionando a aproximação com os alunos das duas docentes, sem precisar que uma se anule para que a outra possa agir.

- A avaliação é processo delicado, mas conta com o olhar reflexivo entre as docentes e com indicadores para a aprendizagem. O processo avaliativo aprimora-se com a sensibilidade docente no questionamento da sua postura e na ampliação das possibilidades da ação docente.
- A inclusão é tema legal e parte indiscutível na educação. Não há como questionar a sua importância para a educação. Essa peculiaridade apresenta o tempo como ponto diferencial, integrando atitudes e formas docentes para a aprendizagem de todos os alunos na escola comum. A docência compartilhada vem dinamizar as atitudes que qualificam a educação inclusiva.

Assim, o “ser com o outro”, apontado diversas vezes no decorrer do trabalho, se esclarece por fortalecer valores e ações humanas indispensáveis para e com a educação. Ser professora com o outro ou com a outra, me constitui pelos saberes, pela empatia, pelo diálogo e compaixão, ao me colocar no lugar do outro e por instigar o olhar reflexivo sensível às potencialidades da colega e dos alunos.

Aprendi que a experiência em DC, com suas diferentes formas e maneiras de vivências, beneficiam as aprendizagens. Para a formação, partilhar docência, nos torna mais sensíveis e mais próximas dos alunos. Compartilhar na educação possibilita novos tempos, respeito à diversidade, o autoconhecimento. Autorizo-me, então, pela gratificante e significativa experiência da docência compartilhada, a pensar em que sentido a docência compartilhada colabora com a escola pública? Caso pudéssemos contar com duas professoras em sala de aula, qual seria a contribuição ou contribuições do compartilhar docência para a instituição? Levar essa possibilidade para o grupo de professoras já atuantes, em carreira, e que há anos enfrentam realidades frágeis, uma carga horária exaustiva e um salário que vai de encontro à sua imprescindível importância na e para a sociedade.

Professoras que estão lá, pelos alunos, pela educação, pelos seus sonhos. Quantas vezes essas professoras não se encontraram em sala de aula com o pensamento: “Como eu queria ser duas nesse momento?”. Pela conscientização de que a educação de qualidade se aprimora, se renova e exige, diante das mudanças, novas formas de ser e de sentir a docência. Ideologia? Utopia? Talvez. Claro que a questão econômica agrava a chance da não experiência da presença de duas professoras em sala de aula. A escola como instituição que se percebe na atuação pedagógica engajada à diversidade apresenta um currículo coerente com o

seus princípios. Esse currículo pode ser um complicador para a efetiva prática da docência compartilhada porque comprometeria a carga horária? Problematizaria as concepções de vida dos sujeitos e de mundo? O currículo seria um complicador, primeiramente, para a docência compartilhada porque transitaria no espaço de interação entre docentes, provocando complexidade no ser e no agir em coletividade? Remeto também à leitura do currículo do Curso de Pedagogia que também seria um complicador? Já que este nos possibilita, ainda, a formação docente de especialista, focando na figura unilateral do professor ou da professora em sala de aula.

Entretanto, na história da educação, os movimentos nunca estão sozinhos, todos os segmentos sociais reagem. Por que, então, não contar com uma colega para fazer docência e aprender juntas? Tomar essa sensibilidade de ser com a outra através da coragem. Coragem que é a ação contra o medo que leva para frente, que faz a transformação. Aprender junto com a colega e com os alunos. O “partilhar com” é importante para a escola, para a educação, para todos. Podemos começar com dois passos de cada vez, um de cada uma e com escola mobilizada pelo tema da DC, possibilitando ações que integrem o trabalho em dupla.

A DC pode servir para concretizar ainda mais o direito à educação; o direito do ensino com fundamentos bem estruturados para fortalecer o direito de aprender continuamente. A aposta nesse modo de fazer docência ajuda na interação em sala de aula. Compartilhar as ações pedagógicas instiga um pensamento “espelhado”, isto é, posso me ver no olhar do outro, questionar-me. No que eu acredito e falo possibilita a concretização daquilo que realizo para a educação? Essas ações são essenciais para enriquecer as trocas de ideias sobre as experiências, de conhecimento e de ideias novas que contribuirão para a formação docente. Enfim, perceber-se como docente no olhar reflexivo da outra através da sensibilidade do compartilhar a educação para todos.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Raimundo Helvécio de Almeida. Educação de Jovens e Adultos para além da escolarização: práticas e concepções – os contributos da Sociologia da Educação e da Educação Popular. In.: **III Seminário Nacional de Formação de Educadores de EJA**. Disponível em: <http://www.forumeja.org.br/sites/forumeja.org.br/files/3_snf_poa.pdf>. acesso em maio/2016.

ALBUQUERQUE, Paulo Peixoto de. [o lugar do professor é sempre interpelado?]. Mensagem recebida por <r.cardosodeoliveira@yahoo.com.br> em 20 mar. 2012.

ALBUQUERQUE, Paulo Peixoto de. [sem assunto]. Mensagem recebida por <r.cardosodeoliveira@yahoo.com.br> em 06 mar. 2012.

ÁLVAREZ-MENDEZ, Juan Manuel. **A avaliação em uma prática crítica**. Pátio Revista Pedagógica, ano VII, nº 27, ago/out. 2003. p. 21-24.

AMARAL, Lígia Assumpção. Sobre crocodilos e avestruzes: falando de diferenças físicas, preconceitos e sua superação. In.: AQUINO, Julio Groppa (org.). **Diferenças e preconceito na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1998. Disponível em: <https://moodle.ufrgs.br/pluginfile.php/1447357/mod_resource/content/1/2%20sobre_crocodilos_avestruzes%20%282%29.pdf>. Acesso em abril/2016.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O QUE É EDUCAÇÃO POPULAR**. São Paulo: Editora Brasiliense S.A., 1984.

BRASIL. **Lei N° 11.788**, de 25 de setembro de 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11788.htm. Acesso: junho/2016.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB 11/2000**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf>. Acesso em: 15/05/2016.

DAYRELL, Juarez. **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.

FERNANDES, Denise Armani Nery e TITTON, Maria Beatriz Pauperio. **Docência compartilhada: o desafio de compartilhar**. Porto Alegre. Unirritter, 2008. Disponível em <<http://rc-sp.forums-free.com/docencia-compartilhada-o-desafio-de-compartilhar-t11.html>>. Acesso em 5 de abril de 2016.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática para a liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/militantes/paulofreire/paulo_freire_medo_e_ousadia.pdf>. Acesso em: maio/2016

FORMAÇÃO. In.: **Dicionário Aurélio Buarque de Iolanda**. Curitiba: Positivo, 2010.

JOSSO, Marie Christine. Tipos de laços para descrever e compreender os processos de formação e de conhecimento. In.: _____ **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

KLEIMAN, Angela B. O papel da análise da interação no contexto de formação da alfabetizadora: respostas prontas, perguntas por fazer. In.: KLEIMAN, Angela B.; SIGNORINI, Inês (org.). **O ENSINO E A FORMAÇÃO DO PROFESSOR: alfabetização de jovens e adultos**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

MACHADO, Carmen Lucia Bezerra; BERGAMASCHI, Maria Aparecida; RIBEIRO, Marlene; PARDO, Eliane Ribeiro. **INTERDISCIPLINARIDADE COMO SOLIDARIEDADE: desafio à formação de professores**. In.: Educação & Realidade – v.1, n.1 (fev. 1976). Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, 1976.

MACHADO, Tainara Fernandes. **Docência compartilhada no estágio obrigatório na EJA: possibilidades e desafios na formação do/a professor/a**. 2013. 42f. Trabalho de Conclusão de Curso – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2013. Disponível em:

<<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/77302/000896104.pdf?sequence=1>>.
Acesso em: maio/2016.

MARQUES, Anamaria Cantarutti. A importância de entender a avaliação. In.: SANT`ANNA, Sita Mara Lopes. Aprendendo com jovens e adultos. Revista do Núcleo Interdisciplinar de Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação de Jovens e Adultos/UFRGS, nº1, Dez/2001.

MOLL, Jaqueline (org.). **Educação de Jovens e Adultos**. Porto Alegre: Editora Mediação, 2008.

MONTEMEZZO, Elaine Luiza Foss. **DOCÊNCIA COMPARTILHADA NAS TOTALIDADES INICIAIS DA EJA: um olhar sob a perspectiva da Educação Popular**. 2014. 68f. Trabalho de Conclusão de Curso – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2014. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/115715/000955786.pdf?sequence=1>>.
Acesso: maio/2016

NÓVOA, Antonio. **Profissão Docente** Disponível em: <<http://revistaeducacao.uol.com.br/textos/154/artigo234711-1.asp>>. Acesso em 09/05/16.

PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. **HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: de Confúcio a Paulo Freire**. São Paulo: Editora Contexto, 2012.

RODRIGUES, Maria Bernadete Castro. Inclusão, humana docência e alegria cultural como finalidades da prática pedagógica. In.: ÁVILA, Ivany Souza (org.). **Escola e Sala de Aula, mitos e ritos: um olhar pelo avesso do avesso**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2008, p. 2008. p. 23-46.

SILVA, Élcio Oliveira da. **Fragmentação e interdisciplinaridade no ensino: estabelecendo distinções, delimitando conceitos**. In.: Educação & Realidade, v.22, n.1. Porto Alegre: FAGED/UFRGS, jan/jun, p. 113-127, 1997.

SULEAR. In.: Streck, D., Redin, E., & Zitkoski, J. J. (org). (2008). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Editora Autêntica. Disponível em: <http://www.cielo.mec.pt/pdf/rle/n24/n24a16.pdf>. Acesso em junho/2016.

TRAVERSINI, Clarice Salete. Inclusão Escolar e Docência Compartilhada: Reinventando 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.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

ZABALZA, Miguel A. **O estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária**. 1. Ed. São Paulo: Cortez, 2014.

APÊNDICE A: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

PESQUISA: Entrevista sobre experiência em docência compartilhada na EJA durante o estágio obrigatório da 7ª etapa do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, parte do Trabalho de Conclusão de Curso.

PESQUISADORA: Rosângela Cardoso de Oliveira

1. **NATUREZA DA PESQUISA:** Você está sendo convidado (a) a participar desta pesquisa que tem como finalidade refletir sobre a docência compartilhada para a formação docente na EJA.

2. **PARTICIPANTES DA PESQUISA:** Participarão desta pesquisa em torno de 4 (quatro), entre ex alunos e alunos da UFRGS, do curso de Pedagogia, que vivenciaram e ou que vivenciam a docência compartilhada no estágio obrigatório na EJA, em diferentes semestres dos últimos dois anos.

3. **ENVOLVIMENTO NA PESQUISA:** Ao participar desta pesquisa, você está convidado (a) a responder às questões da entrevista sobre o tema da pesquisa acima citado. A sua contribuição será relevante para a pesquisa do Trabalho de Conclusão de Curso porque promove a questão da docência compartilhada através de diferentes olhares e vivências, bem como será fundamental para a qualidade do mesmo, pelos novos saberes e novas possibilidades aos estudos acadêmicos.

4. **SOBRE AS QUESTÕES PROPOSTAS:** perguntas relacionadas à experiência em docência compartilhada no estágio obrigatório, além de questionamentos sobre a formação docente. A entrevista será realizada com questões semiestruturadas, isto é, de acordo com as respectivas respostas, poderá haver novas questões enviadas por email.

5. **RISCOS E DESCONFORTO:** a participação nesta pesquisa não traz complicações legais de nenhuma ordem e os procedimentos utilizados obedecem aos critérios da ética na Pesquisa com Seres Humanos conforme a Resolução nº 466/2012 do Conselho Nacional de Saúde. O procedimento utilizado – entrevista semiestruturada - não oferece riscos à sua dignidade.

6. **CONFIDENCIALIDADE:** Todas as informações coletadas nesta investigação são estritamente confidenciais. Acima de todo interessam os dados coletivos e não aspectos particulares de cada participante.

7. **BENEFÍCIOS:** Ao participar desta pesquisa, o entrevistado não terá nenhum benefício direto. Entretanto, esperamos que futuramente os resultados deste estudo sejam usados em benefício de outros estudos acadêmicos.

8. **PAGAMENTO:** Você não terá nenhum tipo de despesa por participar desta pesquisa, bem como não receberá nenhum tipo de pagamento por sua participação.

Após estes esclarecimentos, solicitamos o seu consentimento de forma livre para que participe desta pesquisa. Para tanto, preencha em duas vias (uma para a pesquisadora e uma para a entrevistada), os itens que se seguem:

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, concordo em participar da entrevista sobre experiência em docência compartilhada na EJA durante o estágio obrigatório da 7ª etapa do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Nome do Participante: _____

Local e data

Telefone: ()

Assinatura do Participante e telefone

Pesquisadora

Agradecemos a sua autorização e participação. Colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais. Caso queiram contatar a equipe, podem entrar em contato diretamente com a orientadora professora Carmen Lucia Bezerra Machado, do Departamento de Estudos Básicos/PPGEDU da Faculdade de Educação da UFRGS, pelo fone (51) 3308-4144. Maiores informações: Comitê de Ética em Pesquisa UFRGS (51) 3308.3629.

APÊNDICE B: Roteiro para entrevista semiestruturada

Parte da pesquisa para o TCC

Tema: A experiência da formação docente compartilhada, na EJA, através do estágio obrigatório da 7ª etapa do Curso de Pedagogia/ FAGED/UFRGS.

Questões:

- 1) Como surgiu o interesse em fazer o estágio obrigatório com docência compartilhada?
- 2) Que eixos do Planejamento Didático Pedagógico estiveram mais comprometidos com o fazer pedagógico (ação) da docência compartilhada?
- 3) Em que particularidades da tua formação docente, a docência compartilhada colaborou?