

**COM-PAR-TRILHAR: JÁ NÃO ESTAMOS MAIS SOZINHAS NA EDUCAÇÃO  
INFANTIL!**

***SHARE: WE ARE NO LONGER ALONE IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION!***

***COM-PAR-TRILHAR: ¡YA NO ESTAMOS SOLOS EN LA EDUCACIÓN INFANTIL!***

*Alana Victória Ferreira de Moraes*  
alana.moraes@discente.ufma.br  
Licenciada em Pedagogia  
Universidade Federal do Maranhão

*Edith Maria Batista Ferreira*  
edith.maria@ufma.br  
Doutora em Educação  
Docente da Universidade Federal do Maranhão

## **RESUMO**

O presente artigo tem como objetivo discutir o processo de construção da docência compartilhada no âmbito da educação infantil, buscando apreender, sob essa perspectiva, elementos fundamentais para a organização do trabalho pedagógico em uma Creche pública estadual de São Luís, Maranhão. A investigação desenvolvida foi do tipo qualitativa, utilizando-se da revisão de literatura e da pesquisa de campo. Para a geração de dados, fez-se uso da observação e de entrevista semiestruturada com a gestora pedagógica e três professoras referência da turma da Creche I. Por meio da investigação, tornou-se possível entender acerca dos diversos elementos que permeiam a docência compartilhada e a necessidade de investimento financeiro e de formação continuada para sua efetivação. Constatou-se que este é um trabalho desafiador, na medida em que promove uma ruptura com a docência solitária, exigindo compartilhamento de responsabilidades, o que envolve planejamento e execução de práticas colaborativas.

**Palavras-chave:** Educação Infantil. Solidão Profissional. Docência Compartilhada.

## ABSTRACT

The present article aims to discuss the build process of shared teaching in early childhood education, seeking to learn, under this perspective, fundamental elements to the organization of pedagogical work in a state public daycare center in São Luís, Maranhão. The developed research was of the qualitative type, utilizing literature review and field research. To the generation of data, was used the observation and semi-structured interview with the pedagogical manager and three reference teachers from the daycare I. Through investigation it became possible to understand the diverse elements that permeate the shared teaching and the need of financial investment and continued formation for its implementation. It was found that this is challenging work, to the extent that it promotes a break with solitary teaching, demanding the sharing of responsibilities, which involves planning and executing collaborative practices.

**Keywords:** Early Childhood Education. Professional Solitude. Shared Teaching.

## RESUMEN

El objetivo de este artículo es discutir el proceso de construcción de la enseñanza compartida en la educación infantil, buscando comprender, desde esta perspectiva, los elementos fundamentales para la organización del trabajo pedagógico en una escuela infantil estatal de São Luís, Maranhão. La investigación fue cualitativa, utilizando una revisión bibliográfica y una investigación de campo. Para generar datos, se utilizó la observación y entrevistas semiestructuradas con la gestora pedagógica y tres maestras de referencia de la clase de Educación Infantil I. A través de la investigación, fue posible comprender los diversos elementos que impregnan la enseñanza compartida y la necesidad de inversión financiera y formación continua para hacerla realidad. Se constató que se trata de un trabajo desafiante, en la medida en que promueve una ruptura con la enseñanza solitaria, exigiendo el reparto de responsabilidades, lo que implica la planificación y la implementación de prácticas colaborativas.

**Palabras clave:** Educación infantil. Soledad Profesional. Enseñanza Compartida.

## INTRODUÇÃO

Os estudos e as discussões a respeito da infância, da educação infantil e da docência na primeira etapa da educação básica passaram a ganhar mais espaço ao longo dos anos, principalmente devido à elaboração de marcos legais, como a

Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - Lei nº 9.394/96 (Brasil, 1996) e as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (Brasil, 1999; 2009), entre outros, que começaram a delinear a política brasileira de educação infantil, bem como, possibilitaram a ampliação de pesquisas e formas de pensar a educação das crianças neste território. Nesse contexto, emerge a docência compartilhada na primeira infância, objeto de discussão deste trabalho.

A docência compartilhada, entendida como o trabalho conjunto de profissionais pertencentes à mesma categoria, com igualdade salarial e exercendo as mesmas funções, tem se apresentado como uma forma laboral possível e necessária nos espaços de educação coletiva de bebês e crianças pequenas, o que denota a relevância de tratar desse tema.

Para tanto, discutir o processo de construção da docência compartilhada no âmbito da educação infantil, buscando apreender as implicações para a organização do trabalho pedagógico em uma instituição educacional pública estadual de São Luís, Maranhão, localizada no maior quilombo urbano das Américas, configurou-se o objetivo dessa pesquisa.

Desse modo, a investigação teve início com a imersão no campo de pesquisa, por meio do Estágio Supervisionado em Educação Infantil, promovido pelo Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão, realizado no primeiro semestre de 2022. Nessa época, a organização da atuação das docentes na Creche começou a provocar reflexões, resultando no delineamento do problema de pesquisa para o trabalho de conclusão de curso de graduação: Como se dá o processo de construção da docência compartilhada entre professoras que atuam em uma Creche estadual de São Luís, Maranhão? Assim, no segundo semestre de 2023, o processo de investigação teve início com a imersão na literatura especializada sobre o tema e, no mês de novembro, retornou-se ao campo para a realização de entrevista

semiestruturada com as professoras da Creche I e a gestora pedagógica da instituição.

A metodologia utilizada neste estudo baseou-se na abordagem qualitativa, visto que, conforme Tozoni-Reis (2009, p. 14), “A pesquisa em Educação, assim como a pesquisa em outras áreas das ciências humanas e sociais, é essencialmente qualitativa”. Desse modo, o desenvolvimento dessa investigação considerou o objeto de estudo dentro do contexto em que estava inserido.

O primeiro passo do percurso metodológico foi a revisão bibliográfica, que ocorreu por meio da consulta em livros e documentos normativos e legais que tratam sobre a educação infantil no Brasil, além da pesquisa de produções científicas que abordam o assunto, tais como artigos, monografias, teses e dissertações, no Google Acadêmico e no Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), utilizando como categorias centrais de busca: docência compartilhada, educação infantil e solidão no trabalho docente.

Nesse processo de busca nos bancos de dados, verificou-se que, apesar de existirem trabalhos voltados à docência e suas especificidades, poucos se propuseram discutir a docência compartilhada na educação infantil, o que evidenciou a necessidade de ampliação dos estudos sobre esse assunto. Da consulta empreendida, foram selecionadas duas monografias, de autoria de Dominguez (2015) e Silva (2015), e três artigos, de Beyer (2005), Traversini *et al.* (2012) e Silva e Trevisol (2022), que discutiam a docência compartilhada, além de dois artigos, de Santos, Silva e Paula (2020) e Santos (2020), cujo foco estava no trabalho docente solitário na educação infantil.

Além da revisão bibliográfica, foi realizada uma pesquisa de campo para compreender sobre o funcionamento de uma instituição de educação infantil que tem por base a docência compartilhada, a partir da perspectiva dos sujeitos. Nesse sentido, de acordo com Godoy (1995, p. 25), “[...] o pesquisador vai a campo buscando

captar o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes”.

Dessa forma, a pesquisa de campo, como o próprio nome sugere, tem como fonte de dados, o contexto em que a investigação está sendo realizada. Assim, foram feitas observações que possibilitaram um contato maior com o objeto de estudo, além de entrevista semiestruturada para apreensão da percepção das colaboradoras sobre o fenômeno investigado. O conteúdo das entrevistas, atendendo aos princípios éticos da pesquisa envolvendo seres humanos, teve permissão para ser gravado em arquivo de áudio e, posteriormente, transcrito e analisado. A análise dos dados foi realizada estabelecendo unidades de significação, relacionando-as ao arcabouço teórico estudado.

Constituíram-se colaboradoras da pesquisa, três professoras da turma da Creche I e a gestora pedagógica, que receberam nome fictício aleatório para sua identificação. Todas elas possuíam formação inicial em Pedagogia, atendendo a qualificação exigida pela LDB nº 9.394/96.

O presente trabalho está dividido em três seções. Na primeira, aborda a solidão profissional das professoras da primeira infância, sentimento recorrente na realidade de educadoras dessa etapa da educação básica. Na segunda seção, discute-se a emergência do conceito de docência compartilhada no sistema educacional brasileiro. Em seguida, discorre-se sobre a percepção das professoras e gestoras pedagógica sobre a docência compartilhada. Nas considerações finais, evidencia-se a importância da docência compartilhada enquanto possibilidade de trabalho colaborativo na educação infantil.

## **SOLIDÃO NO TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

A realidade da educação infantil é marcada pelo trabalho docente solitário, decorrente, sobretudo, da falta de investimentos nessa etapa da educação básica. Conforme Santos (2020, p. 517).

Se sentir sozinha na profissão, sem pares para dialogar, estudar, trocar ideias e desenvolver projetos em equipe, é um sentimento muito frequente entre as professoras, o que acaba por conduzi-las a assumirem [...] a responsabilidade individual pela construção das condições materiais e intelectuais para o exercício da docência.

A autora explica que a solidão profissional vivenciada pela professora de bebês e crianças pequenas deriva da ausência e/ou restrição de políticas públicas, que desembocam na terceirização; no pagamento de baixos salários; na falta de reconhecimento, valorização e condições de trabalho; na ausência de espaço-tempo institucionais e contínuos para a partilha e reflexão sobre suas práticas.

Há, portanto, uma precariedade nas condições de trabalho ofertadas a essas profissionais. Desse modo, Vieira e Baptista (2023, p. 145) explicam que é possível observar que “[...] existem situações diversificadas e desiguais de trabalho e emprego, em redes municipais e privadas de educação infantil. As situações são também desiguais se se trata da creche ou da pré-escola”, o que intensifica o processo de desvalorização desse ofício.

Essa desvalorização é percebida na falta de reconhecimento da importância do trabalho realizado pelas professoras nessa etapa da educação, ao que Santos (2020, p. 521) explica:

Os professores que fazem parte da Educação Básica estão sob o mesmo ordenamento legal e políticas públicas educacionais, às vezes, trabalham na mesma escola, mas os olhares em relação a cada grupo de professores diferem uns dos outros.

Acrescenta ainda que há uma percepção preconceituosa dessa função, que consiste em pensar que as professoras da educação infantil supostamente não fazem

nada, além de cuidar dos bebês e permitir-lhes brincar. Assim, “Esse olhar negativo e desconfiado sobre a docente que trabalha com bebês fragiliza a sua identidade profissional” (ibid., p. 514).

Outrossim, Santos, Silva e Paula (2020, p.132), dizem que se soma a esse contexto, a falta de apoio pedagógico e administrativo. Isso se deve ao fato de as “[...] instituições não contarem muitas vezes com o aparato pedagógico (serviços de apoio pedagógico como supervisão e orientação educacional, etc.) e administrativo que escolas de Ensino Fundamental contam”, o que fragiliza o trabalho desenvolvido e tornam as professoras propensas “[...] à reprodução de práticas conservadoras e frágeis pedagogicamente, muito distantes de ações que efetivamente sejam criativas e emancipatórias” (ibidem., p.132).

Essa desarticulação entre docentes e equipe gestora e pedagógica gera um distanciamento que acarreta uma sobrecarga de trabalho às professoras, que se veem diante de muitas situações, desafios, dilemas e dúvidas com os quais passam a ter que lidar sozinhas, causando a individualização desse trabalho. Além de que, nesse contexto, muitas vezes não são propiciadas oportunidades de formação e aprimoramento pela/para a equipe, contrariando o que é ressaltado por Santos, Silva e Paula (2020, p. 138), quando tratam sobre trabalho coletivo:

Por trabalho coletivo, entende-se a rede pedagógica e administrativa que oferece não apenas suporte ao trabalho dos professores com relação ao atendimento das demandas e dos desafios, mas também atuam junto a eles na qualificação das suas práticas.

Assim, a individualização do trabalho docente tem se tornado um dado cotidiano e há necessidade de se adotarem algumas medidas, pois de acordo com Santos, Silva e Paula (2020, p.133).

Tornam-se ainda mais necessários e urgentes o fortalecimento de ações coletivas, a elaboração conjunta de projetos e propostas de ações, que



possam apoiar, subsidiar e orientar o trabalho das professoras no enfrentamento a essas realidades.

Nesse sentido, é preciso considerar as fragilidades do trabalho solitário, para que sejam fortalecidas as ações coletivas. Tendo em vista a necessidade de ruptura com o tradicional isolamento docente na educação infantil, surge a docência compartilhada, que se contrapõe a essa prática solitária.

## **COMPARTILHAR NA EDUCAÇÃO: EMERGÊNCIA DE UMA IDEIA**

Para entender acerca da docência compartilhada é preciso conhecer o contexto em que ela surge e qual era seu objetivo no âmbito educacional. Nesse sentido, Beyer (2005) trata da implementação do movimento de integração escolar da escola *Flamming*, localizada em Berlim, capital da Alemanha, que foi pioneira na Inclusão Escolar e desencadeou a emergência do sistema de bidocência.

Conforme Beyer (2005), o termo “bidocência” surgiu por volta da década de 1970, século XX, para se referir a um sistema desenvolvido inicialmente em escolas alemãs, que consistia no trabalho de mais de um/a professor/a em turmas em que havia crianças com deficiência, requerendo dos/as educadoras/es uma formação especializada em inclusão e a ação docente colaborativa.

Dessa forma, a intenção era estabelecer classes inclusivas que, nas palavras do autor consiste naquela “[...] constituída por um grupo de alunos, onde há crianças com as mais variadas capacidades, e, também, necessidades. Caso essa classe seja atendida por um professor, ele conseguirá realizar a individualização do ensino com dificuldade” (ibid., 2006, p. 33).

Assim, a primeira condição para ações escolares inclusivas destacada é a individualização do ensino que, de acordo com Beyer (2005, p. 5), “[...] significa a individualização dos alvos, da didática e da avaliação”, pois desse modo é possível



compreender as necessidades de cada criança e propiciar que cada uma se desenvolva mediante suas possibilidades.

Os movimentos internacionais fomentaram as discussões a respeito da inclusão e da educação inclusiva na década de 1960. Em 1990, com a ocorrência Conferência Mundial sobre Educação para Todos, em Jomtien, na Tailândia, foi aprovada a Declaração Mundial de Educação para Todos, que tratava de um plano de ação para assegurar o atendimento às necessidades de aprendizagem básica, e, em 1994, com a realização da Conferência Mundial de Educação Especial, em Salamanca, na Espanha, se formulou o documento conhecido como Declaração de Salamanca que “[...] defende a inclusão de pessoas com necessidades especiais no sistema regular de ensino” (Silva, 2015, p. 17).

Segundo Silva (2015, p. 17), em busca de colocar em prática “[...] um currículo e propostas pedagógicas que contemplasse as aprendizagens de diferentes grupos sociais com seus múltiplos contextos socioculturais, tendo em vista as noções de diferenças e inclusão”, a partir dos anos 1960 se propôs a organização das escolas por meio de Ciclos de Formação que se caracterizavam pela presença das chamadas Turmas de Progressão (TPs).

As Turmas de Progressão – agrupamentos de alunos com defasagem entre faixa etária e escolaridade – são definidas como espaços para abrigar estudantes com necessidade de atendimento especializado, visando enturmá-los, assim que possível, nas turmas regulares do ano/ciclo (Traversini *et al.*, 2012, p. 288).

Nesse contexto, o sistema de docência passa a estar presente no território brasileiro através da organização das escolas nos ciclos, que tinham por objetivo a inclusão e a valorização da diversidade, por meio da presença de alunos com deficiência nas turmas regulares.

Após um tempo, segundo Traversini *et al.* (2012), a expressão “Docência Compartilhada” surgiu através do Projeto de Docência Compartilhada, proposto em 2006 e implementado em 2008, em quatro escolas regulares de ensino fundamental

da rede municipal de Porto Alegre, no Rio Grande do Sul, e tinha por objetivo inserir os alunos das TPs nas turmas regulares. Dessa forma,

[...] as escolas regulares que adotaram a proposta contaram com dois tipos de educadores, os chamados “generalistas”, que são os pedagogos, alguns com especialização em educação inclusiva, e os de “área”, que são os educadores das diversas disciplinas (matemática, português, história...). Deste modo, os dois professores atuavam juntamente na sala aula na perspectiva inclusiva, buscando atender, em conjunto, as demandas pedagógicas e os alunos dentro de suas especificidades, partindo da ideia de compartilhamento da organização, dos planejamentos e das práticas pedagógicas (Dominguez, 2015, p. 11, grifo da autora).

É a partir desse contexto que o termo “docência compartilhada” se estabelece no território nacional. Todavia, mediante o que apresentam Gomes e Barby (2022), é necessário ressaltar que no campo do Atendimento Educacional Especializado (AEE) se tem também outras denominações, então, “[...] Os termos mais utilizados nas pesquisas para definir essa área de atuação no AEE são co-ensino e ensino colaborativo” e, nessa perspectiva, “[...] espera-se que a docência compartilhada aconteça entre os professores especialista e disciplinar, mediante a tomada de decisões, planejamento e aplicação das estratégias de ensino adaptadas” (Dominguez, 2015, p. 289).

De todo modo, independente do termo a ser utilizado, o que se busca através do trabalho com a docência compartilhada é propiciar que o exercício da função docente seja realizado de modo colaborativo entre profissionais, o que propõe uma ruptura com a tradição em que esse trabalho é realizado de modo solitário.

No que se refere ao trabalho solitário da professora da educação infantil, Hoyuelos (2019, p. 120) expressa como uma forma inumana de trabalhar e explica que “[...] É difícil sobreviver profissionalmente em um entorno no qual não se pode - no cotidiano - compartilhar com ninguém as emoções e as ideias implícitas na extraordinária tarefa de educar”. Para romper com o isolamento da profissão, segundo

o autor, seria necessário estabelecer um trabalho conjunto através da dupla educativa que consiste em “[...] profissionais que partilham a responsabilidade da relação com as crianças, com as famílias, e que têm o mesmo poder de decisão” (ibidem, p. 118).

Hoyuelos (2019), ainda acrescenta que essa forma de trabalho docente é composta por profissionais com a mesma categoria profissional, mesma função e salário que compartilham um único grupo de crianças. Porém, o significado da docência compartilhada está para além do compartilhamento de uma turma, pois

Desconsiderando a ideia de caracterizá-lo apenas por haver mais de uma docente em sala de aula, e sim, como uma ação tramada em conjunto pelas docentes em todos os momentos de convivência cotidiana, no sentido de constituir outras possibilidades de práticas pedagógicas na Educação Infantil, sem distinções de tarefas e sem hierarquizações (Silva, 2015, p. 34).

Diante do exposto, percebe-se que, no campo da educação infantil, o trabalho docente compartilhado se torna necessário, visto que educar e cuidar são elementos indissociáveis nessa etapa e podem ser viabilizados mediante a atuação conjunta de dois ou mais profissionais, principalmente considerando a faixa etária e o quantitativo de bebês e crianças pequenas geralmente atendidos nas instituições de educação em uma mesma turma.

## **O COMPARTILHAR DA DOCÊNCIA NA CRECHE I: PERSPECTIVA DAS PROFESSORAS E DA GESTORA PEDAGÓGICA**

Tendo em vista que o trabalho docente na educação infantil ainda é uma prática solitária, como abordado anteriormente, considerou-se fundamental entender como acontece a docência compartilhada no cotidiano de uma Creche pública estadual, em São Luís-MA.

As concepções das profissionais sobre a docência compartilhada estavam em concordância na medida em que expuseram ideias a respeito do que constitui ou não essa forma de trabalho, evidenciando que se trata de uma ação efetivamente conjunta e não apenas de uma divisão de responsabilidades entre docentes. Para a professora Raquel,

A essência da docência compartilhada, é você não somente compartilhar aquele espaço, mas saberes, experiências e, principalmente, saber ouvir e entender. [...] Hoje em dia é mais tranquilo, mas no começo foi muito difícil, a ponto do nosso planejamento toda vez ser uma discussão e virava um “bate-boca”. Foi um choque, mas eu fui amadurecendo, prestando atenção. Depois, eu passei a dizer a minha colega: “Essa semana foi a tua ideia do plano, só a outra semana vai ser a minha”, só que essa ainda é uma ideia errada, porque não é um rodízio, mas na época eu era tão imatura em relação à docência compartilhada que acha que tinha que ser uma vez de cada e não é assim, a gente tem que analisar é a proposta das atividades e as intencionalidades e ver o que as crianças nessa faixa etária precisam aprender, então vamos fazendo um balanço (Entrevista, 2023).

Algumas professoras, em experiências anteriores à Creche, puderam contar com ajuda de auxiliares no cuidado com as crianças, porém elas revelaram não ter tido experiências com a docência compartilhada, com pessoas com a mesma categoria profissional, salário e função. Conforme Hoyuelos (2019), tradicionalmente a escola perpetua uma ideia de educar de modo solitário, em que apenas uma professora é a responsável por um grupo de crianças, então, a falta de compreensão das professoras a respeito dessa forma de trabalho, a confusão sobre no que consiste ou as dúvidas que surgiram no início, eram naturais perante essa nova realidade.

A fala da professora Raquel evidencia que o principal objetivo da docência é o desenvolvimento das crianças, o que torna necessário que as professoras comunguem do mesmo propósito para realizá-lo. De acordo com Filho (2013, p. 178), “[...] a profissão professora de Educação Infantil é um constructo coletivo e não pode ser realizada isoladamente, na qual cada professora permanece sozinha na sua sala de referência”. Sendo assim, em um trabalho compartilhado, não se tem uma divisão,

mas consiste numa ação conjunta, desde o planejamento até a execução do que foi proposto.

Entendendo a docência compartilhada como esse ato conjunto, a professora Felícia explicitou:

Nos dá a oportunidade de não estar com a responsabilidade sobrecarregada sobre você, pois quando você é professor único de sala, tudo é você quem faz, de dar um copo de água até tirar uma criança de uma situação que está trazendo irritabilidade para ela e levá-la para outro ambiente. Então, através dessa docência, se tem mais leveza em poder dividir esse leque de responsabilidades, de funções (Entrevista, 2023).

O olhar da professora Felícia coaduna com o que diz Filho (2013), ao enfatizar que esse é um trabalho que requer que as profissionais possam agir em parceria, para atender com atenção e perceber as interações das crianças e as demandas que se apresentam no dia a dia. A partir dessa afirmação, é possível compreender que o trabalho compartilhado propicia às profissionais ter alguém para partilhar as responsabilidades, trazendo mais leveza, como também é destacado pela professora Felícia, visto que a sobrecarga nas educadoras, devido à solidão profissional, não é algo incomum nas instituições de educação infantil.

Apesar de ser fundamental, a partilha da docência não é algo fácil, exige aprendizagem, resiliência, acolhimento. Sobre esse aspecto, a gestora pedagógica Lívia explica:

Se adaptar à docência compartilhada não é fácil, mas elas (professoras) entendem quando falamos que o outro vai ajudá-las no momento de observação do bebê ou da criança pequena, porque você não pode observar todos do seu grupo referência ao mesmo tempo; entendem que o colega é um apoio fundamental e para que ocorra o planejamento, eu preciso olhar, escutar, registrar, então, a opinião e o olhar do outro é muito importante para o meu crescimento enquanto profissional que cuida e educa bebês e crianças, precisater alguém que valide os meus trabalhos (Entrevista, 2023).

Ou seja, a parceria entre as professoras traz significativas contribuições para sua prática, segundo o que afirma Hoyuelos (2019, p. 125), pois permite “[...] que uma das profissionais observe e possa exercer um olhar crítico sobre como é a relação das colegas com as crianças”, ou seja, possibilita a percepção de mais pessoas diante da realidade vivenciada em sala.

Para isso, são necessárias mudanças no comportamento de cada profissional que exerce essa forma de trabalho, conforme diz a professora Eliana: “Significa estar se doando, se respeitando, se autoavaliando sempre, se abrindo para escutar e colocar sempre a empatia em primeiro lugar”. (Entrevista, 2023)

Como se vê, a prática docente compartilhada requer uma disponibilidade das professoras para abdicarem dos hábitos adquiridos durante suas experiências anteriores, em que as professoras titulares da turma decidiam tudo sozinhas, é um convite a se abrirem às mudanças decorrentes do exercício de seu trabalho conjunto com outras pessoas com igualdade de funções.

Assim, a professora Raquel revela: “No primeiro momento a gente fica muito impactada, porque na verdade é um desafio, mas sempre temos que estar colocando qual é o nosso objetivo maior e a proposta que nós estamos trabalhando também”. Essa reação inicial é justificada quando se analisa que essa forma de trabalho compartilhado “[...] rompe com o território do que está delimitado e como propriedade privada para abarcar a aventura da ambiguidade ou do impreciso” (Hoyuelos, 2019, p. 220).

Todavia, além do impacto ao iniciarem o trabalho na Creche, diante da realidade que seria vivenciada, em seu relato, a professora Raquel reafirma que o estranhamento ainda perdura diante de algumas situações:

Ainda há um estranhamento, pois antes você era a professora, no meu caso, eu que tomava minhas decisões. Ainda estamos em processo de adaptação, porque faz muito pouco tempo, ainda mais que todo dia a gente vive uma

experiência nova. Hoje, a gente fala até com mais tranquilidade dessa docência compartilhada do que no início, em que eu era até contra, preferia ficar sozinha com as crianças, porque, na verdade, a gente se coloca em um lugar que estamos certo e os outros errados, mas vamos estudando e vendo o quanto é benéfico (Entrevista, 2023).

Essa postura diante do novo está relacionada com o que diz Hoyuelos (2019) sobre as duplas educativas, quando afirma que não existe o costume de trabalhar dessa forma, pois implica em sentir-se observado, o que acarreta o medo de ser julgado, perder certa naturalidade na prática e gerar insegurança e resistência a essa forma de trabalho.

Nesse sentido, torna-se fundamental que se aborde sobre o tema na formação inicial, com o intuito de se preparar adequadamente as pessoas e formar profissionais dispostos a desconstruírem a forma tradicional de trabalho docente na educação infantil, que ainda consiste em um trabalho individual e solitário.

A instituição pesquisada tem a abordagem Emmi Pikler<sup>1</sup> como uma das suas inspirações teórico-metodológicas e, nessa perspectiva, a prática compartilhada é defendida através da própria organização das crianças. Ao tratar da necessidade das crianças terem um adulto referência para constituírem um vínculo afetivo seguro, o que exige o trabalho em pequenos grupos e, por conseguinte, a existência de mais profissionais em uma sala.

A fala da gestora pedagógica reitera essa afirmação:

Na abordagem se são quinze crianças na turma, colocamos três a quatro professores, porque na abordagem Pikler se trabalha com grupos menores, não com a turma toda, por isso que se fala “professor referência”, porque a criança precisa investigar e ter uma atenção maior, se tiver um grupo grande,

---

<sup>1</sup> De acordo com Salutto, Nascimento e Barbosa (2019), a abordagem Pikler é voltada para crianças de 0 a 3 anos e foi desenvolvida pela pediatra húngara Emmi Pikler (1902-1984), através de muitas pesquisas e estudos realizados desde 1946, em Budapeste, Hungria. A abordagem é centrada nas relações cotidianas de cuidado entre adultos e crianças, no movimento livre e no respeito aos bebês, tendo como objetivo assegurar o crescimento das crianças em condições psicológicas, físicas e afetivas adequadas, ou seja, visa propiciar um desenvolvimento saudável e de qualidade social.



ela não consegue ter esse foco, porque ainda não tem essa maturação, então a abordagem contempla a docência compartilhada, entendendo a necessidade das crianças de se desenvolverem, de criarem vínculo afetivo e, para isso, é preciso que estejam em um grupo menor (Entrevista, 2023).

O estabelecimento dos grupos requer mais de uma educadora em turma, o que traz a necessidade de um trabalho colaborativo entre elas. Sobre esse aspecto, reitera a professora Felícia:

Na sala nós somos três professoras, cada uma tem suas crianças referência que lhes escolhem logo no início do ano, de acordo com a afinidade, mas a gente não faz essa divisão de maneira bem clara. [...] a gente não diferencia entre os grupos referência das crianças, e, as próprias crianças, já conseguem se relacionar com todas nós. Todo mundo está ali para todas as crianças e também estamos ali uma para a outra, para ajudar, para compartilhar o momento. (Entrevista, 2023).

A fala da professora revela o respeito que a instituição tem pelas crianças, seus desejos e suas necessidades, mas também demonstra que a composição de tais grupos não reflete necessariamente em uma divisão, mas em uma responsabilidade conjunta, que é partilhada diante da organização que se tem, o que se configura como um “[...] modo de realizar cotidianamente as possibilidades democráticas da escola” (Hoyuelos, 2019, p. 124).

A investigação revelou ainda que esse compartilhamento do trabalho na instituição não se restringe apenas à docência, mas está presente em todos os setores da Creche, ao que a gestora pedagógica pontua:

Aqui na gestão da instituição, eu não estou só e nem me sinto só, pois as outras gestoras validam o que eu faço e me chamam atenção quando é necessário, não para me diminuir, mas para que eu cresça. É fundamental haver a docência compartilhada e a gestão compartilhada, o que não significa dividir o serviço é um trabalho coletivo. Se a gente for perceber, aqui (na Creche) sempre se trabalha em duplas ou trios, na limpeza, na cozinha etc., em nenhum processo aqui nunca se tem só uma pessoa para resolver a situação (Entrevista, 2023).

Essa perspectiva demonstra que a instituição percebe essa forma de trabalho compartilhado como possibilidade de aperfeiçoamento profissional, já que garante que os profissionais possam estar sempre auxiliando um ao outro nas demandas que surgem e a gestão é fundamental no sentido de assegurar o desenvolvimento dessa consciência por parte de cada colaborador, o que ocorre por meio dos estudos e momentos formativos com a equipe docente.

## ELEMENTOS FUNDAMENTAIS À CONSTRUÇÃO DA DOCÊNCIA COMPARTILHADA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A docência compartilhada, como abordado na seção anterior, apresenta alguns elementos primordiais para a vivência, os quais foram revelados nas narrativas das profissionais durante as entrevistas e sistematizados no quadro a seguir.

Quadro 1- Elementos fundamentais ao desenvolvimento da docência compartilhada

Autoconhecimento	“O autoconhecimento realmente é uma palavra-chave, eu preciso saber quem eu sou, o que eu estou fazendo aqui (na Creche), eu preciso entender sobre o que é infância” (Professora Raquel). “O mais importante é se autoconhecer, conhecer o seu limite e o do outro e estabelecer o respeito e a empatia pelos outros, que são as crianças e o grupo em si (de professoras)” (Professora Eliana).
Empatia	“Essa questão de respeito e da empatia é muito importante para docência compartilhada dar certo, porque senão vira um campo de guerra e as crianças sentem” (Professora Raquel). “Tentar me colocar no lugar do outro todos os dias, para mim, foi uma aprendizagem, pois antes não fazia isso”. (Professora Eliana). “A tua empatia com o outro precisa existir para que aqueles, que estão chegando ou que ainda não entenderam bem a abordagem, os cuidados que tem que haver possam aprender com você e você não pode criticá-lo, tem que se falar com amor, com cuidado” (Gestora pedagógica).
Diálogo	“Não existe docência compartilhada se não houver diálogo, que precisa ser diário. Se não tem diálogo, não é docência compartilhada. Esse momento de dialogar com o grupo é muito importante para o bem-estar” (Professora Raquel).

	<p>“Dentro do meu grupo, nós estamos bem alinhadas e sempre quando a gente percebe algo diferente, a gente senta para conversar, saber o que está acontecendo, porque às vezes uma interpretação, uma falta de comunicação, faz uma situação simples virar um problema maior. Uma coisa que elas (a gestão) sempre nos aconselham é conversar, sermos francas” (Professora Felícia).</p>
Cuidado e sensibilidade	<p>“A docência compartilhada me ensinou a ser mais sensível com o grupo (todo), eu tenho meu grupo (referência) de crianças, só que não posso me preocupar só com ele. A gente também leva muito em consideração o outro, o bem-estar do outro, porque nem todos os dias são dias bons, mas nós estamos aqui e a gente tem essa sensibilidade de perceber “hoje professora tal não está bem”, ela não precisa dizer isso, a gente respeita esse momento, esse espaço dela, isso é muito importante” (Professora Raquel).</p>
Saber ouvir e respeitar o outro	<p>“Nosso grupo só se tornou alinhado, porque cada uma respeita a outra e isso vai se tornando natural. A gente nunca discutiu mesmo, não que seja perfeito, mas tentamos nos encaixar dentro do que é para acontecer” (Professora Eliana).</p> <p>“Eu sempre fui muito detalhista e de querer as coisas muito do meu jeito, baseadas no meu olhar, de como eu fazia. Quando eu comecei a trabalhar com outra pessoa, eu tive que aprender a respeitar também as habilidades dela e me permitirensinar o que sabia, de modo que a pessoa sentisse que estava ensinando e não ditandouma regra, isso também desperta a questão do respeito, de você respeitar a individualidade do outro, o jeito de trabalhar; cada um tem um olhar, vem de uma realidade social, tem um meio em que vive e até refletir sobre a forma de como dizer, falar e pedir. Para mim, foi positivo para o meu crescimento pessoal e profissional” (Professora Felícia).</p> <p>“Aprender a ouvir continua sendo um desafio, entender que para compartilhar precisa ser na totalidade. Não existe alguém que faça mais ou faça menos. (É preciso) saber ouvir, saber esperar, entender o outro” (Professora Raquel).</p>
Saber esperar	<p>“É aprender a esperar, a gente fala tanto das crianças que não sabem esperar, mas a gente encontra adultos também que não sabem, então (com o tempo) acabamos amadurecendo no sentido de esperar a minha vez, entender que se agora não foi a minha ideia, eu preciso melhorar essa ideia que ainda não está boa” (Professora Raquel).</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Conforme o exposto, as professoras explicitam que é preciso que haja um autoconhecimento por parte de cada profissional, através de uma autorreflexão contínua sobre suas habilidades, fragilidades, valores e desafios, o colabora para o desenvolvimento profissional e o estabelecimento de uma relação harmônica, tranquila e equilibrada entre o grupo.

No âmbito dessa relação profissional, Silva e Trevisol (2021, p. 1222), afirmam que “[...] as relações entre professora-professora também se estabelecem no cotidiano, possibilitando a aproximação, diálogo, consensos a respeito das práticas pedagógicas – ou não”. Nesse contexto, além de ter conhecimento, é preciso conhecer o outro para melhorar o desenvolvimento do trabalho, e, nesse sentido, a empatia também se torna fundamental, pois é o que permite que as pessoas compreendam e respeitem as singularidades na forma de ser e de trabalhar de cada um, reconhecendo os limites e também as potencialidades que cada profissional apresenta. Somado a isso, a empatia possibilita que a professora se permita partilhar seus conhecimentos com as demais colegas.

É evidente que cada educadora possui seu próprio modo de ser, de se relacionar com as crianças e os outros adultos e de trabalhar, em vista disso, é preciso que se mantenha um diálogo constante entre o grupo, em que cada um manifeste sua opinião e suas observações, para que cheguem a um consenso com base na intencionalidade de cada ação e no objetivo de seu trabalho, pois segundo Dominguez (2015, p. 37), “Para que os educadores sejam bem sucedidos na docência compartilhada, é necessário que estejam abertos a novas opiniões e dispostos a discutirem suas diferentes formas de pensar”. As profissionais devem priorizar uma comunicação aberta e transparente, em possam compartilhar suas ideias, preocupações e sugestões.

Outro aspecto identificado, se refere ao cuidado e a sensibilidade que envolvem a compreensão das necessidades individuais, a colaboração para superação dos desafios e também a preocupação com o bem-estar das colegas de trabalhos, agrega-se a esse aspecto o relato da professora Felícia, que revela ter fibromialgia, e, em dias que não está bem, as demais educadoras percebem, mesmo que ela não fale, e mostram seu apoio e atenção, auxiliando na execução das tarefas e as readaptando quando necessário.

Dominguez (2015, p. 36), afirma que “[...] essa prática pode fornecer certa segurança aos educadores pela possibilidade de ter sempre alguém para lidar com as diferentes situações que podem surgir dentro de um espaço educativo”.

Quanto aos aspectos do saber ouvir e respeitar o outro, as professoras buscam se colocar em posição de, não só escutar, mas também valorizar o que cada um/a tem a dizer, aproveitando as perspectivas complementares para desenvolvimento das propostas e do planejamento conjunto.

Todos esses elementos constituem a docência compartilhada que, na verdade, está em um processo de construção constante. Na percepção da professora Raquel,

Todos esses são os pilares da docência compartilhada, pois dizem respeito à onde eu quero chegar, quem eu sou, o que estou fazendo aqui e o que esse espaço (da Creche) representa para mim, já que esse último vai definir muito quem eu sou. Se você seguir essas coisas simples, está no caminho para construir essa docência compartilhada. Estamos construindo, ainda não estamos onde queríamos estar (Entrevista, 2023).

Assim, a prática docente compartilhada requer que as profissionais tenham como foco comum a garantia de uma educação de qualidade para as crianças e estejam disponíveis às mudanças, permitindo reconstruir-se enquanto pessoa e docente a cada dia.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista o objetivo principal do presente estudo, compreender o processo de construção da docência compartilhada no âmbito da Educação Infantil, buscando apreender as implicações para a organização do trabalho pedagógico em uma instituição educacional pública de São Luís-MA, tornou-se possível perceber a

docência compartilhada enquanto uma possibilidade de ruptura com a solidão profissional, a qual grande parte das professoras da educação infantil estão suscetíveis.

Seja devido à carência de uma formação de qualidade, de condições de trabalho ou estrutura ou mesmo por falta de apoio pedagógico e administrativo, o trabalho solitário da professora da educação infantil é um problema comum. Todavia, tendo em vista a complexidade da função docente nessa etapa, que envolve educar e cuidar de crianças pequenas, se evidencia a necessidade de haver mais de uma profissional em cada turma, o que assegura mais atenção às crianças e, por consequência, mais qualidade nesse processo.

Desta feita, a docência compartilhada se constitui enquanto um trabalho coletivo, ampliando as possibilidades das formas de ser docente e do fazer pedagógico, em que elementos como diálogo, empatia e respeito pelo outro são extremamente essenciais no estabelecimento dessa forma de trabalho.

## REFERÊNCIAS

BEYER, Hugo Otto. O pioneirismo da escola flämming na proposta de integração (inclusão) escolar na Alemanha: aspectos pedagógicos decorrentes. **Revista Educação Especial**, n. 25, p. 1-9, 2005.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Constituicao/Constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm)>. Acesso em 27 de agosto de 2023.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em 27 de agosto de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 1999.

DOMINGUEZ, Karina Eleonora Popko. **Complexidade de olhares na educação infantil: perspectivas de educadoras sobre a docência compartilhada**. Universidade Federal do RioGrande do Sul. Porto Alegre: 2015.

DUARTE, Fabiana. **Professoras de bebês: as dimensões educativas que constituem especificidade da ação docente**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, SC, 2011.

GODOY, Arilda Schmidt. **Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais**. Revista de Administração de empresas, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995.

GOMES, Kelly Maria Lopes Ribeiro; BARBY, Ana Aparecida de Oliveira Machado. Coensino, ensino colaborativo e docência compartilhada na inclusão de estudantes com transtorno do espectro autista: uma revisão integrativa. **Educação em Revista**, v. 23, n. 1, p.287-304, 2022.

HOYUELOS, Alfredo. **Compartilhar o trabalho: a dupla educativa**. In: HOYUELOS, Alfredo; RIERA, María Antonia. Complexidade e relações na educação infantil. São Paulo: Phorte Editora, 2019, p. 117-148.

SALUTTO, Nazareth; NASCIMENTO, Anelise Monteiro do; BARBOSA, Silvia Neli Falcão. A abordagem Pikler: educação infantil. **Zero-a-seis**, v. 21, n. 39, p. 166-169, 2019.

SANTOS, Graziella Souza dos; SILVA, Sandra Cristina Vanzuita da; PAULA, Wagner Eduardo Estácio de. Solidão/individualismo na docência da educação infantil: consequência ou projeto?. **Zero-a-seis**, v. 22, n. 41, p. 125-146, 2020.

SANTOS, Marlene Oliveira dos. A solidão profissional de professoras de bebês. **Revista Interinstitucional Artes de Educar**, v. 6, n. 2, p. 512-531, 2020.



SILVA, Monique Pensky da. **Docência compartilhada na educação infantil: para além da sala de aula**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: 2015. Disponível em: <<https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/222061/PEED1561-D.pdf?sequence=-1&isAllowed=y>>. Acesso em: 27 de agosto de 2023.

SILVA, Nathalia da; TREVISOL, Maria Teresa Ceron. Docência compartilhada na Educação Infantil: Potencialidades e desafios. **Zero-a-Seis**, v. 24, n. 46, p. 1208-1231, 2022.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. **Metodologia da pesquisa**. Curitiba: Iesde BrasilSA, 2ª ed., 182 p., 2009.

TRAVERSINI, Clarice Salette et al. Processos de inclusão e docência compartilhada no III ciclo. **Educação em revista**, v. 28, p. 285-308, 2012.