

DOCÊNCIA COMPARTILHADA NO CICLO INTERDISCIPLINAR EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE SÃO PAULO: IMPLICAÇÕES POLÍTICAS E PEDAGÓGICAS

SHARED TEACHING IN THE INTERDISCIPLINARY CYCLE AT A MUNICIPAL SCHOOL IN SÃO PAULO: POLITICAL AND PEDAGOGICAL IMPLICATIONS

ENSEÑANZA COMPARTIDA EN EL CICLO INTERDISCIPLINARIO EN UNA ESCUELA MUNICIPAL DE SÃO PAULO: IMPLICACIONES POLÍTICAS Y PEDAGÓGICAS

Wilson Calixto da Silva¹

Renata Ferraz de Toledo²

Código DOI

Resumo

O objetivo deste artigo é analisar criticamente resultados de pesquisa sobre docência compartilhada no Ciclo Interdisciplinar, no tocante às implicações políticas e pedagógicas, desafios e potencialidades no contexto da escola investigada. O referencial teórico-metodológico ancora-se em autores como Baccar e Velasquez (2023), Bloufleuer e Moura (2020) e Bardin (2016). Trata-se de um estudo de caso, de análise qualitativa (Análise de Conteúdo), em escola da Rede Municipal de Ensino de São Paulo. Foram realizadas três entrevistas com os docentes desta modalidade, sendo esses da Educação Física, Artes e uma Pedagoga, explorando dimensões políticas e pedagógicas do currículo, da formação, do trabalho docente e da aprendizagem. Evidenciou-se que professores e professoras precisam participar da elaboração de políticas públicas educacionais, e que a docência compartilhada pode potencializar práticas interdisciplinares e contribuir para qualificar o ensino-aprendizagem, embora haja desafios.

Palavras-chave: Ensino Compartilhado. Interdisciplinaridade. Políticas Educacionais. Trabalho Docente. Ensino-Aprendizagem.

Abstract

The objective of this article is to critically analyze research results on shared teaching in the Interdisciplinary Cycle, regarding political and pedagogical implications, challenges and potentials in the context of the school under study. The theoretical-methodological framework is based on authors such as Baccar and Velasquez (2023), Bloufleuer and Moura (2020) and Bardin (2016). This is a case study with qualitative analysis (Content Analysis), developed in a school belonging to the São Paulo Municipal Education Network. Three interviews with teachers of this modality were conducted, namely: Physical Education, Arts and a Pedagogue, exploring political and pedagogical dimensions of the curriculum,

¹ Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, Brasil. Email: wilson.life@hotmail.com | Orcid: <https://orcid.org/0009-0007-1875-7844>

² Universidade São Judas Tadeu, São Paulo, Brasil. Email: rferraztoledo@gmail.com | Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-4770-7842>

training, teaching work and learning. It was evidenced that teachers need to participate in the elaboration of public educational policies and that shared teaching can enhance interdisciplinary practices and contribute to qualifying teaching-learning, despite the challenges.

Keywords: *Shared teaching. Interdisciplinarity. Educational policies. Teaching work. Teaching-Learning.*

Resumen

El objetivo de este artículo es realizar un análisis crítico de los resultados de la investigación sobre enseñanza compartida en el Ciclo Interdisciplinario, respecto de las implicaciones, desafíos y potencialidades políticas y pedagógicas en el contexto de la escuela investigada. El marco teórico-metodológico se basa en autores como Baccar y Velasquez (2023), Bloufleuer y Moura (2020) y Bardin (2016). Se trata de un estudio de caso, de análisis cualitativo (Análisis de Contenido), en una escuela de la Red Municipal de Educación de São Paulo. Se realizaron tres entrevistas a docentes de esta modalidad, con formación en Educación Física, Artes y un Pedagogo, explorando dimensiones políticas y pedagógicas del currículo, la formación, el trabajo docente y el aprendizaje. Quedó claro que los docentes necesitan participar en el desarrollo de políticas de educación pública y que la enseñanza compartida puede potenciar las prácticas interdisciplinarias y contribuir a mejorar la enseñanza y el aprendizaje, aunque existen desafíos.

Palavras-chave: Ensino Compartido. Interdisciplinariedade. Políticas Educacionais. Trabalho Docente. Ensino-Aprendizagem.

Introdução: a ancoragem legal da política educacional

O Programa Mais Educação São Paulo, instituído pelo Decreto Municipal 54.452/2013 e regulamentado pela Portaria 5.390/2013, reestruturou o currículo das escolas na Rede Municipal de Ensino de São Paulo, com normas e diretrizes que orientaram a implantação dessa política pública educacional para o trabalho docente no ensino compartilhado, ancorado nos princípios da interdisciplinaridade. O Decreto, também, tratou da reestruturação da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SME-SP) (São Paulo, 2014).

Embasaram também o Programa Mais Educação São Paulo, o *Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa* (Sinesp, 2017) e as diretrizes do documento *Considerações sobre o Currículo e os Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento dos Estudantes na Rede Municipal de São Paulo: contextos e perspectivas* (Sinesp, 2017). Outras referências que contribuíram para sua formulação foram o Programa de Metas para a cidade de São Paulo (2013-2016) (Sinesp, 2017) e o Plano de Governo "Um Tempo Novo Para São Paulo" (Sinesp, 2017), implementados durante o mandato do Prefeito Fernando Haddad. Dessa maneira, essas políticas educacionais, provenientes de diferentes esferas governamentais, desempenharam papel significativo na implantação do Programa Mais Educação São Paulo (Sinesp, 2017).

Assim, o currículo do ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino de São Paulo, por meio deste Programa Mais Educação, foi reorganizado em três ciclos de aprendizagem: Ciclo de Alfabetização, do 1º ao 3º ano; Ciclo Interdisciplinar, do 4º ao 6º ano; e Ciclo Autoral, do 7º ao 9º ano (São Paulo, 2014).

O Ciclo Interdisciplinar passou, então, a ser organizado por docentes pedagogos e docentes especialistas que, além da regência das turmas nos componentes curriculares, podem trabalhar em docência compartilhada. Docentes de Inglês, Artes e Educação Física podem lecionar no 4º e 5º ano, enquanto os docentes de Português e Matemática atuam, preferencialmente, no 6º ano (São Paulo, 2013).

Na perspectiva pedagógica do ensino compartilhado e da interdisciplinaridade, proposta pelo Programa Mais Educação São Paulo, disciplinas como Educação Física, Inglês e Artes - além dos conhecimentos específicos das áreas, estarão presentes no ensino compartilhado e interdisciplinar "como forma de contribuir no desenvolvimento dos estudantes para o exercício da cidadania" (Sinesp, 2017, p. 33).

Nesse contexto, o currículo da Rede Municipal de Educação de São Paulo tem como pressupostos a docência compartilhada e a interdisciplinaridade, considerando que "um currículo busca precisamente modificar as pessoas que vão 'seguir' aquele currículo" (Silva, 2016, p. 15). Ou seja, o currículo implementado na Rede Municipal de São Paulo tem como princípio a desconstrução do trabalho individual na sala de aula, para se exercer o ofício docente de modo coletivo.

Diante desse cenário, desenvolver o trabalho pedagógico com dois docentes na sala de aula, na docência compartilhada do Ciclo Interdisciplinar da Rede Municipal de São Paulo, implica em ações didáticas planejadas e avaliadas conjuntamente sobre as relações e condições do trabalho docente, e os percursos de ensino e aprendizagem. Espera-se, dessa maneira, que construir com e pelo outro, em percursos imprevisíveis, possa propiciar práticas escolares transformadoras (São Paulo, 2016).

Desse modo, reconhecendo-se a importância de investigar como tem sido desenvolvido este processo, bem como, de promover reflexões sobre o assunto, o objetivo deste artigo é analisar criticamente resultados de uma pesquisa sobre docência compartilhada no Ciclo Interdisciplinar, no tocante às suas implicações na conjuntura política e pedagógica, seus desafios e potencialidades, no contexto da escola investigada.

Docência compartilhada: do planejamento à prática pedagógica

Baccar e Velasquez (2023, p. 1), compreendem o ensino compartilhado como “toda organização e implementação de uma disciplina a cargo de dois ou mais professores responsáveis”. Sendo assim, a centralidade no ensino compartilhado está na colaboração entre docentes, o que pressupõe práticas de interação e integração para que o trabalho pedagógico aconteça com responsabilidades compartilhadas no âmbito da concepção didática e da aprendizagem.

A compreensão de ensino compartilhado pode ser ampliada como uma “prática pedagógica, envolvendo desde o planejamento até ações desenvolvidas em sala de aula de forma colaborativa” (Gomes; Barby, 2022, p. 293-294), ou seja, a colaboração não se limita apenas ao planejamento do ensino-aprendizagem, pois as ações enunciadas resultam em práticas docentes diárias na sala de aula, ratificando e consolidando o princípio do compartilhamento e da colaboração.

Na educação contemporânea, considera-se que o processo de ensino-aprendizagem deve ser dinâmico, colaborativo e participativo, destacando-se que a interação e a integração entre docentes, com diferentes conhecimentos político-pedagógicos, desempenham papel importante em ações didáticas articuladas e compartilhadas. Nesse sentido, Almeida e Lopes (2023, p. 3) defendem que “o aprendizado ocorre no ato de compartilhar com sujeitos de diferentes conhecimentos”.

Além disso, o ensino compartilhado como uma tessitura de saberes, considerando as diferentes experiências que as pessoas partilham, implica em princípios em “que todos os envolvidos façam parte do processo interativo, envolvendo-se no desenvolvimento das ações e tomando decisões de modo a colaborar com o grupo” (Almeida; Lopes, 2023, p. 3).

Portanto, entrelaçar docência compartilhada com as perspectivas pedagógicas multifacetadas de professores e professoras exige “reconhecer que estamos o tempo todo em processo” (Lopes; Vieira, 2022, p. 2770). Ou seja, a prática na docência compartilhada é ação contínua, significada e ressignificada conjuntamente entre diferentes componentes curriculares.

Traversini *et al.* (2012) estudaram a implementação do Projeto Docência Compartilhada em duas escolas cicladas municipais de Porto Alegre/RS, evidenciando desafios, como a contínua recriação da identidade do/a professor/a e as tensões relacionais entre docentes em alguns momentos, além de possibilidades, como a qualificação da ação docente com o trabalho pedagógico realizado de forma

compartilhada e a consolidação de aprendizagens temporalmente alinhadas às características dos/as estudantes.

Gimenes (2013) explorou as possíveis marcas da docência compartilhada, entre elas o avanço na autonomia docente e a valorização do suporte que a docência compartilhada proporciona para a práxis na sala de aula, na formação de alunas do curso de Pedagogia durante participação em projeto de Docência Compartilhada.

Em outro estudo interessante, Farnocchi (2013) analisou a inclusão de um segundo professor em sala de aula no Programa de Apoio Pedagógico (PAP) implementado na Rede Municipal de Ensino de Ribeirão Preto, a partir das impressões dos/as professores/as. Constatou que a inexistência de formação específica para atuar como segundo professor, a falta de diretrizes referentes a essa função e os objetivos incertos da política educacional, denotam dificuldades para que o PAP esteja em conformidade com a realidade concreta dos/as professores/as que atuam na sala de aula.

A interdisciplinaridade para além da associação de disciplinas

O debate acerca da interdisciplinaridade na educação e no ensino-aprendizagem, mesmo não sendo recente, é necessário e atual, especialmente diante de tantas transformações de natureza complexa com que a sociedade tem se deparado, impondo, portanto, desafios que demandam uma compreensão articulada e integrada da realidade (Aguiar, 2023).

Grande parte da década de 1970 foi marcada pela crise do modo de produção fordista (Gerke; Moreto, 2023), assim, é importante considerar a atualização dos modos como os conhecimentos são sistematizados, visando servir às novas necessidades da produção global.

No entanto, as novas formas de organização do conhecimento não podem enunciar a interdisciplinaridade como disciplinas agregadas (Paviani, 2008). A interdisciplinaridade é ação arrojada e conquista epistemológica (Fazenda, 2008).

Do ponto de vista de Bloufleuer e Moura (2020, p. 20), o simples desejo de interação “[...] entre os representantes das disciplinas e o compartilhamento de conhecimentos produzidos não oferecem alcance suficiente para resolver as preocupações mais diretas da educação, principalmente no que diz respeito à qualidade de ensino”. Ou seja, a práxis docente implica a assunção de um compromisso ético, político e pedagógico que, por sua vez, potencializa os percursos de ensino-aprendizagem em sala de aula.

Embora a interdisciplinaridade não possa ser considerada uma solução definitiva para todos os desafios no campo da educação, todavia, diante das diferentes maneiras de acesso à multiplicidade de conhecimentos e variadas formas de inferir e ver o mundo, “[...] vemos, na educação, a potencialidade da interdisciplinaridade na articulação da totalidade da experiência da vida, capaz de nos unir outra vez ao âmbito comum do qual emergimos e fazemos mundo, na condição de seres de linguagem” (Bloufleuer; Moura, 2020, p. 20).

Gerke e Moreto (2023) lembram, porém, que a educação e o processo de ensino-aprendizagem ocorrem, nas instituições formais de ensino, habitualmente, por meio de disciplinas ministradas separadamente, frequentemente sem conexão, isoladas, as quais, muitas vezes, produzem “limitações impostas por uma ciência excessivamente compartimentada e sem diálogo entre as disciplinas” (Gerke; Moreto, 2023, p. 53).

A partir disto, não significa apenas fazer algo diferente na prática pedagógica, por meio da associação das disciplinas curriculares. Trata-se, contudo, de refletir acerca da formação docente tradicional, isolada em áreas do conhecimento, e pensar em aspectos ampliados de integração e interação das epistemologias e dos saberes concebidos nas disciplinas que compõem o currículo escolar.

No que tange às práticas pedagógicas atuais, é preciso contextualizar os saberes que estão espalhados em diversas fontes. Nessa direção, “é necessário buscar os conhecimentos produzidos onde se encontram, possivelmente em diversas áreas do conhecimento e não apenas numa disciplina” (Paviani, 2008, p. 110).

Dessa maneira, a interdisciplinaridade consiste em transcender a separação das áreas do conhecimento e construir práticas pedagógicas que convirjam com pressupostos em que “a construção do conhecimento numa perspectiva interdisciplinar pressupõe diálogo, estudo e compreensão da totalidade concreta da realidade, interação e reciprocidade das disciplinas, num movimento dialético” (Gerke; Moreto, 2023, p. 55).

Para tal, o processo pedagógico na perspectiva interdisciplinar rompe e supera a gênese metodológica cartesiana de apoderamento do conhecimento, pela qual as pessoas são formadas em uma via de sentido único. Numa perspectiva pedagógica interdisciplinar, a formação do indivíduo acontece em variadas dimensões, com a circunstância fenomenológica abarcada por completo (Silva, 2022).

Por conseguinte, Aguiar (2023, p. 894) assevera que “a interdisciplinaridade se interliga com a ação de compreender os fenômenos como uma prática em curso “[...], o que se contrapõe a tarefas direcionadas por conhecimentos excessivamente regradados e determinados”.

Dentro dessa perspectiva de práticas didáticas interdisciplinares, professores e professoras estarão diante da assunção de compreender que a interdisciplinaridade apresenta propósitos parcialmente atingidos e, portanto, precisam ser continuamente visados. Não é somente, a interdisciplinaridade, uma proposição abstrata, porém, principalmente, uma práxis (Santomé, 1998).

Percurso metodológico

Trata-se de um estudo de caso, no âmbito das pesquisas qualitativas (Minayo, 2020), desenvolvido em uma escola de ensino fundamental da Rede Municipal de Ensino da cidade de São Paulo. Nesta, foram realizadas três entrevistas semiestruturadas com um professor de educação física e um professor de artes, que lecionam em todos os ciclos de aprendizagem, e com uma pedagoga regente de turma do ciclo interdisciplinar, envolvidos na docência compartilhada do ciclo interdisciplinar.

Durante as entrevistas foram abordados os seguintes temas: a política educacional do ensino compartilhado; o trabalho docente no ensino compartilhado; formação/capacitação, planejamento e preparação de planos de ensino; interação/diálogo entre professores(as) do ensino compartilhado; o processo de ensino-aprendizagem; e condições de trabalho.

As entrevistas tiveram duração média de 25 minutos, foram gravadas e, posteriormente, transcritas para serem analisadas pela Análise de Conteúdo, de Laurence Bardin. Segundo a autora, “a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análises das comunicações” (Bardin, 2016, p. 31). Ulteriormente, foi realizada a escuta dos áudios, juntamente com a leitura da transcrição, para verificação de inconsistências e garantia da integralidade do conteúdo gravado e transcrito. Buscou-se, assim, reconhecer o que estava “por trás” das narrativas, para que inferências pudessem ser realizadas na produção de conhecimentos, de forma contextualizada à realidade investigada (Bardin, 2016).

O convite aos docentes para participar do estudo foi por meio do envio, pelo e-mail institucional, de uma carta de apresentação-convite com esclarecimentos sobre a pesquisa. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CAAE: 74449623.2.0000.0089), todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento livre e Esclarecido (TCLE), e teve também a anuência da direção da escola.

Implicações da docência compartilhada na percepção de docentes de uma escola Pública de São Paulo

Os resultados e as discussões aqui apresentados, conforme relatos coletados nas entrevistas, são descritos na expectativa de promover reflexões sobre possíveis implicações dessa política pública educacional da docência compartilhada na prática pedagógica dos/a docentes, expressando a realidade concreta da escola investigada. Assim, inicialmente, os docentes foram caracterizados quanto ao seu percurso profissional na escola investigada, como mostra o quadro 1.

QUADRO 1 - Caracterização profissional dos/a entrevistados(a)

Componente curricular	Tempo de atuação na escola estudada	Experiência no ensino compartilhado
Educação Física	12 anos	Três anos
Artes	5 anos	Cinco anos
Pedagogia	25 anos	Dez anos

Fonte: Elaboração dos autores.

Conforme mencionado, os dados produzidos com a pesquisa foram analisados pela Análise de Conteúdo (Bardin, 2016), cuja escolha foi feita pelo “fato de que é a melhor alternativa quando se quer estudar valores, opiniões, atitudes e crenças”, de acordo com Silva e Fossá (2013, p. 8). Com base no referencial teórico assumido no estudo, pretendeu-se coadunar a construção categorial e as falas dos/a docentes aos desafios e potencialidades a fim de, quiçá, contribuir para a qualificação desta prática pedagógica e, conseqüentemente, para a aprendizagem dos/as estudantes na escola.

Dessa maneira, o processo de análise das entrevistas deu origem às seguintes categorias: (des)conhecimento da legislação acerca do ensino compartilhado; tempo; capacitação para atuar no ensino compartilhado; formação na escola; afinidade; plano de aula; parceria; atuação em duplas de docentes; gestão escolar; e condições de trabalho. Cada categoria forma-se da interpretação das falas dos/a entrevistados.

Por questões éticas, os(a) participantes não serão identificados(a) pelos nomes, apenas por suas respectivas áreas de atuação, sendo: Professor de Educação Física (PEF), Professor de Arte (PA) e

Professora Pedagoga (PP). O quadro 2, a seguir, apresenta as categorias de análise e respectivos trechos das falas dos/a entrevistados(a).

QUADRO 2 - Categorias de análises e fragmentos das falas dos/a entrevistados(a)

Categorias	PEF	PA	PP
(Des)conhecimento da legislação acerca do ensino compartilhado	<i>“Eu acredito que a gente deveria conhecer muito mais”</i>	<i>“Conhecer bem a fundo, a gente não conhece”</i>	<i>“Quando é apresentado, quando está no papel, realmente ele é muito bonito”</i>
Tempo	<i>“Só um H.A. não é tempo para você discutir esse projeto, só os 45 minutos não vai dar”</i>	<i>“É um tempo muito curto para a gente poder desenvolver alguma coisa na sala, é muito difícil, são só apenas 45 minutos”</i>	<i>“Tem que rever essa questão do tempo dos horários de aula e rever essa questão do tempo”</i>
Capacitação para atuar no ensino compartilhado	<i>“Não teve capacitação”</i>	<i>“Não, nunca me chegou esse convite ou essa indicação”</i>	<i>“Agora uma capacitação específica, não”</i>
Formação na escola	<i>“Também não”</i>	<i>“Não, nem sabia que existia, na verdade”</i>	<i>“Formação, não”</i>
Afinidade	<i>“Tem professor que infelizmente por conta de você não ter afinidade, você acaba não tendo quase contato nenhum”</i>	<i>“Sempre quando tem uma aula compartilhada, a gente escolhe a pessoa que a gente tem mais afinidade”</i>	<i>“Às vezes o professor que está ali trabalhando junto com você não tem uma afinidade com você”</i>
Plano de aula	<i>“Cada professor fazia a sua parte, né, do trabalho que ia desenvolver”</i>	<i>“Eu pego na minha disciplina de artes e a professora regente faz o plano dela, eu faço o meu e a gente senta e sempre tenta unir ali dentro dos objetivos”</i>	<i>“Eu sempre sento com o professor para ver e procuro fazer, encaixar dentro dos meus planos dentro do meu planejamento para não fugir”</i>
Parceria	<i>“O professor de educação física trouxe uma bagagem interessantíssima que contribuiu com o professor de fund 1 também trouxe a bagagem dele, uniu ali e o trabalho ficou bacana”</i>	<i>“Se você tiver uma boa parceira de aulas, compartilhamento, é bacana”</i>	<i>“Eu acredito que ajuda muito nesse sentido de fazer essa parceria, muitas vezes do fundamental 1 com fundamental 2”</i>

Atuação em duplas de docentes	<i>“O processo de ensino e aprendizagem consegue ser significativo, vai conseguir trazer ganhos”</i>	<i>“Ajuda pelo fato de terem dois professores falando ali sobre o mesmo tema e trabalhando juntos”</i>	<i>“Você ganha uma amiga porque a pessoa está ali com você então, isso daí é fundamental e é aquele momento em que você não está sozinha você vai lá dividir”</i>
Gestão escolar	<i>“Como que isso ia ser compartilhado, como deveria ocorrer, quais os caminhos eles iam seguir, quem que estava ao redor da gente para auxiliar. Eu falo de gestão, de coordenação”</i>	<i>Não contribuiu com está categoria, porém será explicado na discussão</i>	<i>“Coordenação pedagógica as meninas têm muita coisa burocrática para resolver às vezes essa parte que eu acredito que a parte pedagógica que deveria ser desse profissional muitas vezes ele não dá conta”</i>
Precariedade	<i>“A gente sabe que ainda está longe, né, as condições de trabalho da gente é muito precária, precisa melhorar bastante”</i>	<i>“Tenta fazer um trabalho numas condições precárias, né”? Porque como eu disse, é tempo, falta de material, é falta de espaço, então quer dizer, muita coisa que às vezes acaba atrapalhando”</i>	<i>“No papel é muito bonito no dia a dia é outra coisa é uma outra realidade a gente não tem apoio não isso daí ao apoio que eu digo, aquele apoio necessário”</i>

Fonte: Elaboração dos autores.

Os caminhos de reflexão sobre as questões propostas e as falas dos/a participantes visam tecer diálogos com o referencial teórico, a fim de promover as inferências. Assim, os/a entrevistados/a, foram questionados se conheciam a política pública educacional que constituiu o ensino compartilhado no ciclo interdisciplinar nas escolas. Pelo relato do PEF, supõe-se um conhecimento preliminar, porém, insuficiente. A fala do PA sugere ambiguidade e causa incerteza quanto a conhecer o conjunto de leis e o documento que orienta a política educacional do ensino compartilhado no ciclo interdisciplinar. Já a PP enuncia dicotomia entre a política educacional do ensino compartilhado no ciclo interdisciplinar e a prática cotidiana na escola, não ficando claro, em sua fala, quais os pontos discrepantes entre a legislação, o documento elaborado pela SME-SP e os desafios diários existentes na escola.

Essas enunciações dos/a docentes, de certo, explicitam limitações para debater a política educacional do ensino compartilhado no ciclo interdisciplinar, a partir do conhecimento do Decreto 54.452/2013, da Portaria 5.390/2013 e do documento conceitual produzido pela SME-SP (São Paulo, 2016). Nesse contexto, fica minimizada a possibilidade de os/a professores/a discutirem - criticamente - as implicações da política educacional no contexto pedagógico (Traversini *et al.*, 2012).

A categoria “tempo” surge de falas em comum dos/a docentes ao ser solicitado que contassem como é (ou como foi) o trabalho realizado no ensino compartilhado do ciclo interdisciplinar. O PEF relaciona o fator tempo a 45 minutos de horas-atividades (HAs), sem a presença de estudantes, para dialogar e planejar as ações pedagógicas, como insuficiente.

Ressalta-se que os/as docentes da SME-SP têm cinco HAs - com duração de 45 minutos - semanais dentro da sua jornada de trabalho, sendo três HAs cumpridas obrigatoriamente na escola, sem regência de turma, e duas em local de livre escolha pelo/a docente (Sinesp, 2024).

De acordo com a Lei Municipal 14.660/2007 - Estatuto do Magistério da SME-SP - no Art. 16, as HAs são destinadas a: I - reuniões pedagógicas e II - preparação de aulas, pesquisas e seleção de material pedagógico e correção de avaliações (Sinesp, 2024).

A aula tem duração de 45 minutos na rede municipal de ensino de São Paulo e, segundo as falas do PA e da PP, isso dificulta a prática docente, isto é, consideram o tempo insuficiente para desenvolverem o trabalho pedagógico na perspectiva do ensino compartilhado e da interdisciplinaridade.

Evidencia-se por essa categoria “tempo” que a atuação docente, dessa forma, em concordância com Nunes Augusto (2022, p. 132), passa a enfrentar “limitações, em detrimento do tempo de aula, da duração do ano letivo”, o que pode comprometer as ações didático-pedagógicas no ensino compartilhado do ciclo interdisciplinar.

Nesse sentido, o tempo se mostra como um fator relevante para compreender os conhecimentos que os docentes deveriam possuir sobre o trabalho que deveriam realizar (Tardif, 2012), no ensino compartilhado do ciclo interdisciplinar.

No tocante à falta de participação dos/a entrevistados/a em processos de capacitação/formação para trabalhar no ensino compartilhado do ciclo interdisciplinar, as falas dos/a professores/a revelaram que a Nota Técnica nº 15 - Formação de Educadores, cujo tema é “Ações formativas no campo das didáticas das diferentes disciplinas” (São Paulo, 2014, p. 107), definido como prioridade no documento Programa

Mais Educação São Paulo, contrasta com as respostas dos/a professores/a. Dessa forma, evidencia-se apenas a existência de intenções formativas previstas na política pública educacional, sem que haja efeitos concretos na prática pedagógica dos/da docentes.

Neste caso, a capacitação/formação dos/a docentes para atuarem no ensino compartilhado do ciclo interdisciplinar, de acordo com as falas, fica comprometida, porque, a premissa de que na “formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática” (São Paulo, 2016, p. 54), precisa, de fato, estar para além dos documentos norteadores da SME-SP.

Da mesma maneira, os/a docentes, ao serem questionados sobre a existência de alguma ação de formação, capacitação e/ou planejamento do ensino compartilhado no ciclo interdisciplinar na própria escola onde atuam, refletem, com suas falas, desarticulação para que ações de formação e/ou de planejamento ocorram na escola.

Notadamente, diante das falas dos/a docentes, a interdisciplinaridade, que ocupa centralidade no ensino compartilhado (São Paulo, 2016), impele por formação que atenda às necessidades do trabalho conjunto que acontece no dia a dia na escola (Saul; Saul, 2016), para que seja potencializado o diálogo e a integração das diferentes áreas do conhecimento, na perspectiva da interdisciplinaridade (Almeida *et al.*, 2023).

Destaca-se que, os/a docentes, ao não experienciarem formação na escola para o ensino compartilhado do ciclo interdisciplinar, podem não perceber que o trabalho se torna automático, pois apenas reproduzem aquilo que já se tornou corriqueiro na escola, sem experimentar o novo (Rodrigues, 2022).

Além do mais, a falta de formação docente no espaço escolar, com foco no ensino compartilhado do ciclo interdisciplinar, inviabiliza a produção de saberes pelos próprios docentes, porque “[...] é na escola que o(a) professor(a) desenvolve em sua prática habilidades para planejar e replanejar suas aulas, em rotinas que contemplem planejamentos para seu fazer pedagógico” (Borges *et al.*, 2021, p. 355).

Portanto, a necessária formação docente na escola é relevante para Borges *et al.* (2021, p. 357), “[...] como meio de oportunizar que o conteúdo trabalhado seja oriundo das práticas dos professores (as), a partir de suas demandas pedagógicas, além de ter legitimado o espaço de apoio e colaboração em contextos de trabalho”. Sendo assim, cabe à SME-SP garantir, efetivamente, que a formação docente

continuada seja assegurada na prática, e conforme a natureza das ações pedagógicas desenvolvidas pelas professoras e pelos professores que atuam no ensino compartilhado do ciclo interdisciplinar.

Sobre a categoria “afinidade”, ela revela como os/a docentes entrevistados representam seus vínculos profissionais, por meio de suas falas, os quais emergiram em distintos momentos das entrevistas. Assim, a afinidade aparece envolta às complexas relações pessoais existentes no âmbito do ensino compartilhado do ciclo interdisciplinar. Para Cordeiro (2011, p. 67-68), no ambiente escolar, a relação pedagógica construída entre docentes se dá na “socialização entre os iguais”, onde é possível vivenciar compatibilidades relevantes, “construir amizades e inimizades, criar afinidades e repulsas”.

A afinidade é evidenciada pelo PEF quando se discutem fatores que dificultam ou facilitam a interação e o diálogo entre docentes parceiros no ensino compartilhado do ciclo interdisciplinar. Assim, segundo a fala do PEF, que converge com a fala da PP, a afinidade pode tanto ampliar, quanto limitar a interação e o diálogo entre os docentes e, para Almeida e Lopes (2023), o aprendizado acontece e se potencializa quando docentes, com diferentes conhecimentos, compartilham suas experiências pedagógicas.

Inferese que a afinidade está envolta pela compatibilidade interpessoal, de acordo com a fala do PA, e pode determinar se terá interação e diálogo entre docentes no ensino compartilhado do ciclo interdisciplinar. Dessa maneira, o trabalho pedagógico - que não é neutro (Tardif, 2012; Freire, 1986), é atravessado pela “noção social e culturalmente construída, noção essa em que sempre entram ideologias, crenças, valores e interesses” (Tardif, 2012, p. 116), e permeia a possibilidade de criação de maior ou menor afinidade entre docentes.

Quando questionados como ocorria ou ocorre a preparação de plano de aula no ensino compartilhado do ciclo interdisciplinar, os/a docentes reverberaram falas que deram origem à categoria assim denominada. Conforme mencionado no início da fala do PEF, tem-se que é necessário superar os tradicionais modelos de trabalho docente individualizado, “dando prioridade ao trabalho coletivo para os planejamentos” (São Paulo, 2016, p. 28), o que também contribuiria para romper com o equívoco existente, por exemplo, na área de Educação Física, de que o plano de aula serve “simplesmente para cumprir um ritual de formalidade e controle” (Maldonado; Neira, 2022, p. 250).

“O princípio da docência compartilhada pressupõe o planejamento conjunto dos professores especialistas/professores do Ensino fundamental II e do professor de Ensino fundamental I” (São Paulo,

2014, p. 110), portanto, infere-se que o trabalho docente no ensino compartilhado do ciclo interdisciplinar aconteça integralmente COM o outro/a docente, sem momentos individuais, como reportado na fala do PA.

Compreende-se pela fala da PP que o plano de aula recebe adequações à medida que a PP conversa com o docente parceiro na docência compartilhada do ensino interdisciplinar. Tem-se que “a docência compartilhada é marcada pela corresponsabilidade dos professores no planejamento dos cursos, na abordagem interdisciplinar das diferentes atividades da sala de aula” (São Paulo, 2014, p. 110). Assim, o plano de aula deve ser sistematizado - sem improvisos - com ações docentes compartilhadas (Almeida; Lopes, 2023) durante todas as etapas do processo didático-pedagógico e para além das complementaridades formais.

Na categoria parceria, as narrativas dos(a) docentes corroboram a importância dela para a efetivação de ações de ensino-aprendizagem no ensino compartilhado do ciclo interdisciplinar. A parceria para a prática docente - no ensino compartilhado do ciclo interdisciplinar - potencializa “mudanças na qualidade do ensino” (Almeida; Lopes, 2023, p. 3).

Na fala do PEF, os/as docentes, ao compartilharem suas experiências pedagógicas, possibilitam a construção de parceria para realizar boas práticas didático-pedagógicas no ensino compartilhado do ciclo interdisciplinar. Sendo assim, presume-se que a experiência docente contemple “a flexibilidade, tolerância, ajuste de expectativas e uma atitude colaborativa” (Gomes; Barby, 2022, p. 296) - que são premissas para o trabalho no ensino compartilhado, de modo que ancoram a formação de parceria entre os/as docentes.

O PA condiciona a parceria como fator importante para o compartilhamento na prática docente. Diante disso, como afirmam Silva *et al.* (2012, p. 105) “nesse exercício de compartilhar, necessário se faz lidar com inseguranças e buscar entender e constituir uma ação em parceria, de corresponsabilidade e colaboração ativa, principalmente na construção das estratégias didáticas e de intervenção educativa”.

A PP reforça a parceria como fator facilitador para o desenvolvimento da prática docente dos anos iniciais com docentes especialistas das diferentes áreas do conhecimento. Nesse sentido, a parceria contribuiria com “aprender a olhar, ouvir e conversar sobre o que fazer e como agir, juntos, em sala de aula, afirmando a potência criadora que está no necessário processo de desconstrução e construção das relações de docência” (Silva *et al.*, 2012, p. 105).

No tocante ao questionamento aos os/a docente sobre o que achavam do ensino compartilhado, em relação ao processo de ensino-aprendizagem, ou seja, se facilitava, se dificultava, e os fatores para tal, as narrativas presentes nas respostas deram origem a categoria atuação em duplas de docentes. Pois, percebeu-se que os/a docente entrevistados destacaram como facilitadores do processo de ensino-aprendizagem quando dois docentes trabalham juntos, na sala de aula, no ensino compartilhado do ciclo interdisciplinar.

A fala do PEF reafirma a importância do trabalho docente conjunto para a aprendizagem dos/as estudantes, potencializada por ações didáticas realizadas pela dupla de docentes no ensino compartilhado do ciclo interdisciplinar, nesse sentido, “o conhecimento epistemológico da Educação Física ganha força com a produção coletiva, mais especificamente quando ele nasce da prática coletiva” (Maldonado; Neira, 2022, p. 259).

Em relação à fala do PA, o trabalho pedagógico coletivo auxilia na tematização dos conhecimentos que são desenvolvidos de forma homogênea durante a atuação em duplas de docentes. Dessa forma, o/a “docente se sente mais seguro com o apoio” (Gimenes, 2013, p. 38) do/a colega docente durante a prática de ensino, atuando em duplas, na sala de aula.

E para PP, a atuação em duplas de docentes no ensino compartilhado - além de interromper a separação e o isolamento profissional no exercício da docência, afeta a maneira como as relações docentes são constituídas (Santomé, 1998). De tal modo que, conforme a narrativa da PP, as interações que acontecem durante o trabalho em duplas são capazes, sobretudo, de estreitar os laços afetivos para além dos profissionais.

Diante desse panorama, Traversini *et al.* (2012, p. 293) defendem que o trabalho docente no ensino compartilhado exige a necessidade de “(re)inventar o exercício da docência, no mínimo, em dois aspectos: no desenvolvimento da ação pedagógica exercida em duplas de docentes nas salas de aula; e na forma de escolher e abordar os conteúdos escolares”.

Aspectos relacionados à gestão escolar também estiveram presentes em algumas falas, dando origem a uma categoria, no sentido de como poderia contribuir para superar desafios e barreiras na implementação da política pública do ensino compartilhado do ciclo interdisciplinar, especialmente no que se refere à prática docente em sala de aula. Para essa categoria, o PA não apresentou contribuições,

possivelmente por desconhecer as diretrizes orientadoras dessa modalidade pedagógica contidas no documento conceitual da SME-SP (2016).

Já nas falas do PEF e da PP observou-se distanciamento dos pressupostos para a prática docente - no ensino compartilhado do ciclo interdisciplinar - estabelecidos pelo documento conceitual da SME-SP (2016, p. 28), que enfatiza a importância da gestão escolar, "sob a mediação e articulação do coordenador pedagógico, que exerce um papel fundamental ao possibilitar um olhar integrador das práticas pedagógicas e dos processos de ensino-aprendizagem", na docência compartilhada do ciclo interdisciplinar.

A falta de sistematização da atuação docente no ensino compartilhado do ciclo interdisciplinar referida na fala do PEF, e a burocratização excessiva do trabalho da coordenação pedagógica indicada na fala da PP, são desafios para o trabalho pedagógico articulado entre docentes das diferentes áreas do conhecimento e o/a docente regente de turma do fundamental I, sobretudo, no ensino compartilhado, onde tal organização do trabalho pedagógico - de forma mais abrangente, envolve também a direção da escola para superação das dificuldades e desafios (Traversini *et al.*, 2012) na prática docente no ensino compartilhado.

Outro aspecto relevante, é que a dimensão pedagógica e administrativa coexiste na escola de tal maneira que, conforme Paro (2010, p. 766), ao considerar "as potencialidades pedagógicas da prática administrativa quando se refere especificamente à educação", estas dimensões - a administrativa e pedagógica -, não estão apartadas.

Os/a docentes, quando questionados sobre a relação entre a Política Pública do ensino compartilhado no ciclo interdisciplinar e as condições de trabalho docente, indicaram nas suas falas semelhanças no que se refere às condições precárias para desenvolver as ações pedagógicas, frente às premissas que regulamentam a Política Pública e subsidiam as práticas didáticas dos/a docentes e implicam justamente no seu dia a dia na sala de aula, em concordância com Penna (2012).

Assim, a relação dos/a docentes com suas condições de trabalho no ensino compartilhado do ciclo interdisciplinar indica precariedade - segundo as falas do PEF e PA, e a necessidade de apoio dos/as demais profissionais que atuam na escola, de acordo com a fala da PP.

Diante da realidade do ambiente de trabalho precarizado, narrada pelo PEF, o ofício da docência contrasta com os pressupostos da Política Pública para o ensino compartilhado do ciclo interdisciplinar, o

que provoca um “mal-estar dos professores” frente à “profissão docente e as realidades concretas com que os professores deparam no trabalho cotidiano” (Neira, 2004, p. 75).

A narrativa do PA destaca, objetivamente, que o exercício da função docente está atravessado por imbricações estruturais e organizacionais no ensino compartilhado, e possui correspondência com as características de trabalho em que está submetido cotidianamente (Penna, 2008). Já a fala da PP denota falta de articulação e conexão com os/as demais profissionais que compõem o quadro de trabalhadores/as atuantes nas diversas funções existentes na escola, e retrata, segundo sua narrativa, que parte do seu exercício docente é realizado individualmente no ensino compartilhado do ciclo interdisciplinar.

Diante das falas dos/a docente, infere-se que a situação de trabalho precário no ensino compartilhado do ciclo interdisciplinar, também, é uma “luta dos professores em defesa de seus direitos e de sua dignidade” e “deve ser entendida como um momento importante de sua prática docente, enquanto prática ética. Não é algo que vem de fora da atividade docente, mas algo que dela faz parte” (Freire, 1996, p. 34).

Considerações finais

Conforme os relatos manifestados nas falas dos/a docentes entrevistados, a Política Pública Educacional que instituiu o ensino compartilhado no ciclo interdisciplinar, na escola investigada da Rede Municipal de Ensino da Cidade de São Paulo, explicita que professores e professoras precisam participar do processo de elaboração de Política Pública Educacional (Maldonado; Silva, 2016), uma vez que esta impacta diretamente a prática pedagógica cotidiana em sala de aula.

Ressalta-se que as categorias originadas das falas dos professores e da professora são aspectos que condicionam o trabalho docente no ensino compartilhado do ciclo interdisciplinar, e podem ser compreendidos como todos os meios e condições necessários para que professores e professoras consigam realizar seu trabalho diário na sala de aula, com satisfação, quanto ao ofício que lhes diz respeito (Vieira; Oliveira, 2013).

É importante destacar que as narrativas dos professores e da professora produzem consequências sobre o ensino e a aprendizagem dos/as estudantes. Além disso, influenciam a forma como os professores e a professora, que atuam no ensino compartilhado do ciclo interdisciplinar, percebem a política educacional, aproximando ou afastando seus pressupostos da realidade da escola.

Outro ponto evidenciado é a relevância da formação docente continuada, principalmente na própria escola. Essa formação contribuiria para superar desafios constatados nas narrativas dos professores e da professora entrevistada e, assim, potencializar as possibilidades de qualificar o ofício da docência.

Referente aos possíveis caminhos que surgiram da presente pesquisa, estes precisam continuar sendo objetos de investigação, difusão e de formação, para que outras perspectivas possibilitem que a prática docente seja construída conjuntamente, em diferentes escolas e para além de uma única rede pública educacional, em percursos viáveis. Nesse sentido, as Políticas Públicas Educacionais inseridas ou não no currículo acadêmico na formação inicial de futuros docentes constituem-se desafios para serem, também, pesquisados.

Portanto, se faz necessário analisar, compreender e repensar o trabalho docente na formulação das políticas educacionais, nas práticas pedagógicas, na didática e na aprendizagem diante dos desafios aos que estão submetidos, sem distanciamentos das interfaces com as práticas escolares. Da mesma maneira, é relevante também reconhecer possíveis potencialidades do trabalho docente no ensino compartilhado na perspectiva da interdisciplinaridade.

Referências

AGUIAR, A. C. B. de. O ensino da Educação Física escolar nos contextos da interdisciplinaridade e do uso dos espaços naturais da cidade destinados às aulas práticas. **Revista Ibero-Americana de Humanidades, Ciências e Educação**, [S. l.], v. 9, n. 5, p. 893-912, 2023. Disponível em: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/9808>. Acesso em: 11 mar. 2024.

ALMEIDA, C. de.; LOPES, A. R. L. V. O espaço formativo compartilhado: perspectivas para a formação de professores. **Cadernos de Pesquisa**, v. 53, e09857, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/8tjfyfWrhBnkxTQXQcmygSK/?lang=pt>. Acesso em: 28 jan. 2024.

ALMEIDA, U. R.; PRATES, M. R. C.; SANTOS, F. S. dos. **Formação de Professores de Educação Física: práticas pedagógicas na rede municipal de Serra/ES**. Vitória, ES: PROEX/UFES, 2023.

AUGUSTO, C. N. **Encontros no cu do mundo**: alianças entre os estudos feministas, queer (decolonial) e a Educação Física cultural. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação e Ciências Sociais: Desigualdades e Diferenças) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2022. doi:10.11606/D.48.2022.tde-06072022-101441.

BACCAR, M. H. M. M.; SILVA, A. S. da.; VELASQUE, L. de S. Prática docente compartilhada: um relato de experiência no ensino de Estatística. **Revista de Educação PUC-Campinas**, [S. l.], v. 28, 2023. DOI: 10.24220/2318-0870v28e2023a8469.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BORGES, F. S. F.; SEDANO, L.; SILVA, A. R. da. Formação continuada centrada na escola. **Educação em Análise**, Londrina, v. 6, n. 2, p. 353–368, 2021. DOI: 10.5433/1984-7939.2021v6n2p353.

BOUFLEUER, J. P.; MOURA, L. R. de. Interdisciplinaridade e Educação na perspectiva de uma pedagogia hermenêutica. **Educação**, [S. l.], v. 45, n. 1, p. e33/ 1–22, 2020. DOI: 10.5902/1984644435441.

CORDEIRO, J. A relação pedagógica. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Prograd. **Caderno de Formação**: formação de professores didática geral. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, p. 66-79, v. 9. Disponível em: <https://goo.gl/kyi2h1>. Acesso em 06 set. 2024.

FARNOCCHI, N. G. **Programa de apoio pedagógico**: a política do segundo professor na visão dos profissionais. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2013. Disponível em: <https://doi.10.11606/D.59.2013.tde-25102013-180640>.

FAZENDA, I. (Org.) **O que é interdisciplinaridade?** São Paulo: Cortez, 2008.

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

FREIRE, P.; SHOR, I. Medo e Ousadia: **O cotidiano do professor**. 10. ed. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1986.

GERKE, A. C. L. F.; MORETO, C. **Diálogos interdisciplinares na pedagogia da alternância**. – 1. Ed. – Vitória: Edifes Acadêmico, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ifes.edu.br/handle/123456789/3631>. Acesso em: 21 nov. 2023.

GIMENES, C. C. **Experiências Docentes no Programa Institucional de bolsas de Iniciação à Docência**: Possíveis marcas na constituição das professoras. Trabalho de Conclusão de Curso. Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/88134>. Acesso em: 31 dez. 2023.

LOPES, R. G. K. M.; BARBY, A. A. de O. M. Coensino, ensino colaborativo e docência compartilhada na inclusão de estudantes com transtorno do espectro autista: uma revisão integrativa. **Educação em Revista**, [S. l.], v. 23, n. 1, p. 287–304, 2022. DOI: 10.36311/2236-5192. 2022.

LOPES, J. P. G.; VIEIRA, R. A. G. Aprender didática: um relato de experiência na licenciatura de educação física. **Filosofia e Educação**, [S. l.], v. 13, n. 3, p. 2769–2789, 2022. DOI: 10.20396/rfe.v13i3.8664025.

MALDONADO, D. T.; NEIRA, M. G. Planejamento participativo nas aulas de Educação Física. **Arquivos em Movimento**, v. 18, n. 1, 248-268, 2022b. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/am/article/view/50542>. Acesso em: 10 jan. 2024.

MALDONADO, D. T.; SILVA, S. A. P. dos S. Prática Pedagógica e Cotidiano Escolar: os desafios enfrentados por professores de Educação Física. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, [S. l.], v. 13, n. 32, p. 42–60, 2016. Disponível em: <https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/reeduc/article/view/1332>. Acesso em: 30 set. 2024.

MINAYO, M. C. DE S. Origem inusitada da pesquisa qualitativa em ciências sociais no Brasil. **História, Ciências, Saúde-Manguinhos**, v. 27, n. 3, p. 919–932, jul. 2020.

NEIRA, M. G. Por dentro da sala de aula: conversando sobre a prática. São Paulo: Phorte, 2004.

PARO, V. H. A educação, a política e a administração: reflexões sobre a prática do diretor de escola. **Educação e Pesquisa**, v. 36, n. 3, p. 763–778, set. 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022010000300008>.

PAVIANI, J. **Interdisciplinaridade: conceitos e distinções** / Jayme Paviani. -2. ed. rev. -Caxias do Sul, RS: Educs, 2008.

PENNA, M. G. O. Exercício docente na escola: relações sociais, hierarquia e espaço escolar. **Educação e Pesquisa** (USP. Impresso), v. 34, p. 557-569, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v34n3/v34n3a10.pdf>. Acesso em 03 set. 2023.

PENNA, M. G. O. Regulações sobre a prática pedagógica docente e condições de trabalho na escola. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 28, p. 399-445, 2012. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/37408/24151>. Acesso em 06 set. 2023.

PIRES, M. F. de C. Multidisciplinaridade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade no ensino. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, v. 2, n. 2, p. 173–182, fev. 1998.

RODRIGUES, R. R. **Formação continuada de professores de Educação Física na perspectiva freiriana: diálogos necessários para a inclusão de alunos com deficiência**. 2022. 144 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Inclusiva) — Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Presidente Prudente, 2022. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/238200>. Acesso em: 31 jul. 2024.

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e Interdisciplinaridade**: o currículo integrado/Jurjo Torres Santomé; trad. Cláudia Schilling. - Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda. 1998.

SÃO PAULO (Município). **Decreto nº 54.452, de 10 de outubro de 2013**. Institui, na Secretaria Municipal de Educação, o Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino – Mais Educação São Paulo. São Paulo: Prefeitura Municipal de São Paulo, 2013. Disponível em: <https://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/decreto-54452-de-10-de-outubro-de-2013>. Acesso em: 2 out. 2023.

SÃO PAULO (Município). **Portaria SME nº 5.930, de 14 de outubro de 2013**. Regulamenta o Decreto nº 54.452, de 10 de outubro de 2013, que institui, na Secretaria Municipal de Educação, o Programa de Reorganização Curricular e Administrativa, Ampliação e Fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo — Mais Educação São Paulo. São Paulo: Prefeitura Municipal de São Paulo, 2013. Disponível em: <http://legislacao.prefeitura.sp.gov.br/leis/portaria-secretaria-municipal-da-educacao-5930-de-15-de-outubro-de-2013>. Acesso em: 2 out. 2023.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. **Mais Educação São Paulo**: Programa de reorganização curricular e administrativa, ampliação e fortalecimento da Rede Municipal de Ensino de São Paulo — Documento referência. São Paulo: Departamento de Educação, Secretaria Municipal de Educação (DEP/SME), 2013. Disponível em: <https://cdep.sme.prefeitura.sp.gov.br/acervo/solicitacao/93>. Acesso em: 24 set. 2023.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Programa Mais Educação**: subsídios para implantação. São Paulo: Secretaria Municipal de Educação, Diretoria de Orientação Técnica (SME/DOT), 2014.

SÃO PAULO (Município). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Diálogos interdisciplinares a caminho da autoria**: elementos conceituais para a construção dos direitos de aprendizagem do Ciclo Interdisciplinar. São Paulo: Secretaria Municipal de Educação, Coordenadoria Pedagógica (SME/COPED), 2016.

SAUL, A. M.; SAUL, A. Contribuições de Paulo Freire para a formação de educadores: fundamentos e práticas de um paradigma contra-hegemônico. **Educar em Revista**, n. 61, p. 19–36, jul. 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.46865>.

SILVA, A. H.; FOSSÁ, M. I. T. Análise de Conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análises de dados qualitativos. **IV encontro de ensino e pesquisa em administração e contabilidade**. Disponível em: https://arquivo.anpad.org.br/eventos.php?cod_evento_edicao=70. Acesso em: 10 jun. 2024.

SILVA, C. A. **Práticas corporais de aventura como conteúdo interdisciplinar em aula de educação física escolar**. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação em educação profissional e tecnológica, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sertão Pernambucano, Campus

Salgueiro, 2022. Disponível em: <https://releia.ifsertao-pe.edu.br/jspui/handle/123456789/1026>. Acesso em: 13 set. 2024.

SILVA, G. F.; NÖRNBERG, M.; PACHECO, S. M. Processos formativos a partir de práticas inclusivas na educação básica. **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 37, n. 1, p. 91–112, 2012. DOI: 10.5216/ia.v37i1.18872.

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2016.

SINESP: **Programa mais educação São Paulo**, 2107. Disponível em: https://www.sinesp.org.br/images/8_PROGRAMA MAIS EDUCACAO_SAO PAULO_DOCUMENTO_D E_REFERENCIA_MINUTA_DA_CONSULTA_PUBLICA.pdf. Acesso em 13 de out. 2024.

SINESP: Estatuto do Magistério. Disponível em: <https://www.sinesp.org.br/noticias/aconteceu-no-sinesp/15955-sinesp-reune-legislacoes-essenciais-para-gestores-educacionais-de-sp>. Acesso em 02. de jul. 2024.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 14. ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

TRAVERSINI, C. S. *et al.* Processos de inclusão e docência compartilhada no III ciclo. **Educação em Revista**, v. 28, n. 2, Belo Horizonte, jun 2012. Disponível em: www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982012000200013&lng=en&tlng=pt. Acesso: em 09 out. 2024.

VIEIRA, L. F.; OLIVEIRA, T. G. de. As condições do trabalho docente na educação infantil no Brasil: alguns resultados de pesquisa (2002-2012). **Revista Educação em Questão**, [S. l.], v. 46, n. 32, 2013. DOI: 10.21680/1981-1802.2013v46n32ID5125.

Licença Creative Commons – Atribuição Não Comercial 4.0 Internacional (CCBY-NC4.0)

Como citar este artigo:

CALIXTO, Wilson Calixto da Silva; TOLEDO, Renata Ferraz de. Docência compartilhada no ciclo interdisciplinar em uma escola municipal de São Paulo: implicações políticas e pedagógicas. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, v. 22, 2025. Disponível em: <https://mestradoedoutoradoestacio.periodicoscientificos.com.br/index.php/reeduc/article/view/1900>. Acesso em: dd mmm. aaaa.

Financiamento: O estudo recebeu financiamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) Brasil.

Contribuições individuais: Conceituação, Metodologia, Recursos, Software, Visualização, Curadoria dos Dados, Investigação, e Escrita – Primeira Redação: Wilson Calixto da Silva. Análise Formal, Administração do Projeto, Supervisão, Validação, e Escrita – Revisão e Edição: Renata Ferraz de Toledo.

Declaração de uso de Inteligência Artificial: Durante a preparação deste trabalho, os autores utilizaram Microsoft Copilot no Edge | Microsoft Edge e <https://openai.com/index/chatgpt/> versão 4o para consultar as normas da ABNT e verificar gramática, ortografia e pontuação do texto. Após o uso desta ferramenta/modelo/serviço, os autores revisaram e editaram o conteúdo em conformidade com o método científico e assumem total responsabilidade pelo conteúdo da publicação.

Revisora: Cynthia Santos Cripezzi (Revisão de Língua Portuguesa e ABNT).

Sobre os autores:

WILSON CALIXTO DA SILVA é mestre em Educação Física pela Universidade São Judas Tadeu – USJT (2025). Atua como professor de Educação Física dos anos iniciais e finais da Educação Básica na rede pública de ensino.

RENATA FERRAZ DE TOLEDO é mestre e doutora em Saúde Pública e pós-doutora em Educação, pela Universidade de São Paulo (USP). É docente do Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação Física da Universidade São Judas Tadeu (USJT).

Recebido em 07 de abril de 2025
Versão corrigida recebida em 04 de setembro de 2025
Aprovado em 22 de setembro de 2025