

BIDOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O OLHAR PARA AS ESPECIFICIDADES DE CADA CRIANÇA NO GRUPO

Renata Machado de Souza Santos

Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) / renata.m.s.santos3@gmail.com

RESUMO

O presente trabalho tem o propósito de investigar a bidocência na educação infantil, a partir da experiência vivida no Colégio Pedro II. O Colégio Pedro II é um tradicional colégio do Rio de Janeiro, da rede pública federal. Apesar de esta instituição ser quase bicentenária, a Educação Infantil foi implementada em 2012, sendo chamada de Centro de Referência em Educação Infantil- Realengo (CREIR). Desde sua inauguração, o CREIR tem a bidocência como organização docente. A bidocência no CREIR se caracteriza pelo fato de ter dois professores atuando ao mesmo tempo na mesma turma. Ao chegar nessa instituição e conhecer a dinâmica de trabalho, alguns questionamentos começaram a me acompanhar: Que concepções de educação infantil permeiam essa instituição ao adotar a bidocência? Como a bidocência na Educação Infantil pode contribuir para contemplar melhor, tanto a singularidade de cada criança, quanto o papel do grupo na formação dos sujeitos? Essas questões foram se delineando em torno de: investigar os limites e possibilidades do trabalho pedagógico na educação infantil, baseado na bidocência. O CREIR vem apostando em uma prática educativa que se distancia da dissociação entre cuidar e educar negando a presença de um professor para educar e um auxiliar para cuidar. E, vem construindo um olhar cuidadoso sobre as especificidades das crianças pequenas. Assim, tentando apresentar o CREIR, inicialmente, o texto contextualiza a proposta pedagógica que vem sendo construída no CREIR, trazendo implicitamente a concepção de Educação Infantil e apontando como a relação com a bidocência vai se construindo nesta rotina escolar. A partir deste cenário, traz o paradigma do cuidado como um de seus principais fundamentos. Na última parte, dialoga com alguns episódios dessa experiência, refletindo sobre a relação bidocência, cuidado e inclusão escolar.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil, bidocência, cuidado.

INTRODUÇÃO

Ao longo da minha caminhada pedagógica na Educação Infantil me deparo com alguns questionamentos sobre a quantidade de professora por turma e a formação dos profissionais que atuam como auxiliar de professores, quando há este cargo nas instituições. Estas inquietações me acompanham desde quando eu era professora da Prefeitura do Rio de Janeiro e regia, sozinha, uma turma de Educação Infantil, na modalidade pré-escola, com 25 crianças.

Atualmente, sou professora de Educação Infantil do Colégio Pedro II¹, o qual apresenta uma estrutura pedagógica em que cada turma é regida por dois professores simultaneamente – o que caracteriza a bidocência. Dessa maneira, o Centro de Referência em Educação Infantil do Colégio Pedro II- Realengo (CREIR) vem apostando em uma prática educativa que se distancia da dissociação entre cuidar e educar negando a presença de um professor para educar e um auxiliar para cuidar. E, vem construindo um olhar cuidadoso sobre as especificidades das crianças pequenas.

A bidocência, no CREIR, se caracteriza pelo compartilhamento simultâneo de uma turma por dois professores, na qual, ambos são responsáveis pelo planejamento, pela avaliação e pela atuação pedagógica com as crianças. Nesta organização docente, considera-se que a higiene, a alimentação, a proteção, a seleção de livros e materiais, a organização e o encaminhamento das experiências com as crianças, são ações de educação e cuidado indissociavelmente e que, por isso, preveem profissionais com formação especializada.

Além dos professores de turma, a equipe, também, é formada por docentes com formação específica em Artes Visuais, Música, Educação Física e Informática. Quanto à quantidade de professores para uma turma, o site do colégio, na seção do Departamento de Educação Infantil diz que:

A proposta da Educação Infantil no Colégio Pedro II constitui-se na perspectiva da multidocência em cada turma, a partir da atuação conjunta, integrada de professores de diferentes departamentos pedagógicos: Educação Infantil, Música, Ciência da Computação, Educação Física, Desenho e Artes Visuais. Esses docentes atuam em bi docência, uma estratégia de ação pedagógica caracterizada pela presença de dois professores junto à turma em todos os momentos. Essa ação conjunta possibilita um olhar mais atento e diversificado sobre uma mesma criança, constituindo uma forma, dentre outras, de garantir o cuidado e atenção à primeira infância. O exercício da bidocência requer uma constante troca de informações, e reflexão sobre as concepções que orientam as práticas cotidianas, entre as duplas, bem como destas com outras duplas, ampliando o campo de trocas e diálogos sobre a prática docente.
(http://cp2.g12.br/servidor/bancos_credenciados/100departamentos_pedagogicos/4805-departamento-de-educa%C3%A7%C3%A3o-infantil.html acessado em 7/04/2017)

Os professores trabalham numa organização docente de tal forma em que haja sempre

¹ Fundado em 2 de dezembro de 1837, o Colégio Pedro II é uma das mais tradicionais instituições públicas de ensino básico do Brasil. Atualmente, o Colégio Pedro II tem, espalhados pelo Rio de Janeiro, 14 campi e 1 Centro de Referência em Educação Infantil em Realengo (CREIR). (http://www.cp2.g12.br/historia_cp2.html)

duas ao mesmo tempo na turma em interação com as crianças. Pode-se dizer que as turmas no CREIR são atendidas em multidocência. Porém esta multidocência é distribuída em bidocência. Assim a bidocência ora é composta por duas professoras do Departamento de Educação Infantil (núcleo comum), ora é composta por uma professora do núcleo comum e uma pertencente a outro departamento.

Na prática, a bidocência vem se constituindo na Educação Infantil do CPEI, principalmente, através do diálogo entre os pares. Este diálogo é contínuo e ocorre durante a ação com as crianças, nos momentos de planejamento, reuniões de formação continuada e produção de relatórios, ampliando o olhar de cada professor sobre o grupo e sobre cada criança. O diálogo entre os professores e entre estes e as crianças, contribui para um cotidiano de aprendizagens e sentidos de si, do outro e do mundo. A interação entre pares, o espaço de troca e interlocução tem possibilitado um planejamento mais consistente, intencional.

Mas, vale perguntar: Como a bidocência na Educação Infantil pode contribuir para contemplar melhor, tanto a singularidade de cada criança, quanto o papel do grupo na formação dos sujeitos? Como a bidocência pode contribuir para ampliar o binômio cuidado-educação, considerando as especificidades da criança pequena? Que limites e possibilidades se colocam na construção do trabalho pedagógico na Educação Infantil, baseado na bidocência?

A partir destas perguntas, este artigo busca refletir sobre a bidocência no CREIR, buscando investigar a concepção de Educação Infantil e de cuidado que fundamentam a proposta pedagógica desta instituição, além de apresentar alguns relatos da experiência de vivenciar uma docência compartilhada.

POR DENTRO DO CENTRO DE REFERÊNCIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO COLÉGIO PEDRO II (CREIR)

Desafiado a implementar a Educação Infantil no Colégio Pedro II, um grupo de profissionais da própria instituição foi selecionado para pesquisar diferentes propostas educacionais que pudessem inspirar a criação de um projeto pedagógico de qualidade. Após visitas e discussões realizadas com as secretarias de educação de algumas cidades do Brasil e a visita em Reggio Emilia, na Itália, o grupo percebeu o diferencial de atendimento em propostas pedagógicas que garantem a presença de dois professores por turma. Assim, o

projeto foi inaugurado em 2012, no Campus Realengo, garantindo a docência compartilhada entre duas professoras.

Ao chegar ao CREIR, é possível ver as diversas temáticas que estão atravessando o cotidiano das crianças, pois os diferentes trabalhos de cada turma estão expostos no espaço escolar. Tal variedade de temas é fruto dos projetos de trabalho que cada turma desenvolve de acordo com seu interesse. Para isso, as professoras prezam pela oralidade das crianças e observam as variadas formas de se expressarem. Esse movimento é decorrente de um processo educacional voltado para a autonomia de pensar e agir, que ao focar na criança possibilita enxergar suas diferentes formas de participar utilizando suas múltiplas linguagens. Dessa maneira, o diálogo é bastante valorizado em todas as ações, sejam dirigidas ou livres. Assim, a fim de ampliar as possibilidades de escuta, no CREIR atuam duas professoras ao mesmo tempo na mesma turma.

O diálogo no CREIR vem se constituindo como uma mola propulsora da construção cognitiva e atua fortemente no processo educativo. Mas, para isso, esse diálogo precisa ser uma troca de ideias e não uma imposição da fala do adulto sobre a fala da criança. Logo, o diálogo nas rodas de conversa permite emergir questões geradoras do projeto de trabalho da turma. Assim, a roda de conversa se apresenta como uma oportunidade de observação e escuta das crianças, podendo através dela surgir um projeto da turma.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (p. 138), a “...roda de conversa é o momento privilegiado de diálogo e intercâmbio de ideias”. Ou seja, uma roda de conversa dinâmica, atravessada por diversos assuntos, fluida como um bom bate-papo. Portanto, o tempo de duração da roda e a ordem de quem fala na roda não devem seguir um padrão, mas deve fluir de uma maneira que preze a escuta da fala do outro e deve durar enquanto houver envolvimento das crianças com o assunto.

Pensando nessa roda dinâmica, a bidocência se apresenta como uma possibilidade de ampliação do espaço da fala, da escuta e da observação à medida que enquanto um professor faz a mediação da conversa o outro está mais atento às conversas paralelas e, sem menosprezar este movimento, traz essas conversas para a roda a fim de conectar com o assunto que está sendo falado.

Compreendendo que o conhecimento é uma construção coletiva a partir da interação entre os indivíduos e entre as múltiplas vozes, temos, então, a roda de conversa enquanto motivadora do diálogo e enquanto espaço de troca e construção de saberes significativos para o

grupo. Mas, é importante caracterizar que a valorização do diálogo não se limita aos momentos da roda de conversa. Assim, a instituição aposta em trabalhos diversificados onde é oportunizado o diálogo e a interação em minigrupos.

O trabalho diversificado, na perspectiva que temos trabalhado, consiste na disposição de cantos com propostas variadas que acontecem ao mesmo tempo dentro da própria sala. E, a criança fica livre para escolher aonde quer ir. A organização da sala em cantos proporciona a participação das crianças em atividades que atendam a seus interesses. Porém, não estamos defendendo que a criança faça apenas o que ela quer. Para isso, investe-se em cada canto, tornando-o atrativo e desafiante.

Defendendo a autonomia das crianças quanto à escolha dos cantos e quanto às resoluções dos conflitos que surgem em minigrupos, não acredito que o ideal seja um professor para cada canto. Porém, ter um professor para uma atividade mais centrada e outro para interagir nos demais cantos significa ter alguém mais próximo daquela criança que precisa de um auxílio a mais para se entrosar no grupo; significa poder desenhar junto com a criança que se sente insegura para traçar no papel a sua imaginação; significa brincar junto de quem se isola; significa ajudar a criança a assinar suas produções; significa ajudar a quem ainda tem dificuldade de encontrar sua pasta na estante para organizar suas produções. Enfim, ter dois professores no momento dos cantos diversificados ajuda à criança a conquistar sua autonomia.

A bidocência possibilita às professoras a estarem mais próximas das crianças tanto nos momentos dirigidos quanto nos momentos livres. Isso propicia um melhor conhecimento sobre cada criança o que implica num relatório de observação mais detalhado e justo, distanciando-se do risco de rotular as crianças por suas ações.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico Institucional que está sendo construído pelo grupo do CREIR, o relatório individual sobre a criança e o portfólio individual são instrumentos que sistematizam a avaliação das crianças desta instituição. De acordo com as discussões levantadas para a construção deste documento, a avaliação preza pelos seguintes princípios: valorização das experiências culturais das crianças, desenvolvimento da autonomia, promoção das crianças e de suas aprendizagens, inclusão, diálogo e preservação da autoestima favorável ao crescimento. Nessa perspectiva, Jussara Hoffmann(2000, p.15) diz que: “A avaliação deve ser entendida como uma prática investigativa, mediadora e não constativa.”

A bidocência vem ao encontro dessa avaliação formativa à medida que possibilita o

olhar mais próximo e cuidadoso para cada criança e traz dois pontos de vista sobre a mesma criança. Dessa forma, o relatório de observação individual é escrito a quatro mãos e nele contém os avanços e os desafios da criança diante das ações propostas em grupo, minigrupos e individualmente.

O fato de ter duas perspectivas de olhar sobre a mesma criança vem possibilitando um planejamento mais consistente, intencional e individualizado na medida em que o outro traz as antecipações e observações pessoais do grupo e de cada criança contribuindo para uma reflexão antes da ação da dupla.

Neste trabalho, busco justificar a bidocência para a Educação Infantil pelo viés do olhar para as especificidades de cada criança no grupo. Para isso, trago o conceito de cuidado, apresentado como um princípio fundamental na relação com as crianças pequenas nas creches e escolas.

AS CRIANÇAS PEQUENAS E O CUIDADO

Para muitas crianças, a entrada na Educação Infantil é o primeiro afastamento de seu núcleo familiar. Neste sentido, vivenciar um novo espaço, com regras pré-estabelecidas, horários e atividades diferentes das vivenciadas em casa, ao lado de adultos e crianças desconhecidas, costuma implicar um alto grau de expectativas e ansiedade por parte de todos os envolvidos.

Desta forma, pode-se considerar que, as crianças na faixa etária de 0 a 6 anos, demandam ações específicas de cuidado e acolhimento desde o período inicial de inserção na escola e ao longo de todo o período anual, em que as relações em grupo vão se modificando e novos desafios vão sendo postos para estas crianças. Durante o ano letivo, outros desafios como a aceitação e participação no grupo, o desenvolvimento de suas formas de expressão, a busca pela superação de limites individuais são movimentos intensos em turmas de Educação Infantil. Por estas especificidades, a professora precisa estar atenta a cada criança de modo muito particular, cuidando de sua vida em grupo.

A dimensão do cuidado, no seu caráter ético, é assim orientada pela perspectiva de promoção da qualidade e sustentabilidade da vida e pelo princípio do direito e da proteção integral da criança. O cuidado, compreendido na sua dimensão necessariamente humana de lidar com questões de intimidade e afetividade, é característica não apenas da Educação

Infantil, mas de todos os níveis de ensino. Na Educação Infantil, todavia, a especificidade da criança pequena, que necessita da professora até adquirir autonomia para cuidar de si, expõe de forma mais evidente a relação indissociável do educar e cuidar nesse contexto.

Em nosso trabalho cotidiano temos buscado entender o cuidado para além do trato com o corpo, para além do cuidado com o sono, alimentação e higiene das crianças pequenas. Significa cuidar de si para estar com as crianças de modo verdadeiro, consciente de tudo que tem para comungar com ela, aproximar-se com atenção as suas singularidades e diferenças individuais. Percebendo seus limites, suas potências, seus desejos. Muitas vezes, sorrindo ou chorando com elas. Para Boff(1999, p.96), “cuidar das coisas implica ter intimidade, senti-las dentro, acolhê-las, respeitá-las, dar-lhes sossego e repouso. Cuidar é entrar em sintonia *com*, auscultar-lhes o ritmo e afinar-se com ele.” Pode-se pensar, nesta perspectiva do cuidado como ética, em como cuidar de cada criança, quando esta relação se dá na escola e em um grupo. Como ajustar o próprio ritmo ao ritmo de um único sujeito que, muitas vezes pouco fala, sem perder de vista o grupo?

Diante de uma concepção de Educação Infantil embasada nesta compreensão de cuidado, a bidocência faz grande diferença neste momento, pois no cotidiano de uma turma de crianças de 0 a 6 anos, a relação íntima e atenciosa, seja do olho no olho, do colo, do abraço, das mãos dadas ou da orientação individualizada é uma necessidade frequente, diária e insubstituível. Assim, enquanto uma professora está orientando o grande grupo em uma proposta específica a outra tem a tranquilidade de se dedicar uma criança ou um pequeno grupo que está com outra necessidade.

Neste sentido, narro a seguir, algumas situações de minha prática, nas quais a bidocência, em seu aspecto dialógico, ampliou as possibilidades de um olhar mais atento para cada criança no grupo.

A BIDOCÊNCIA COMO POSSIBILIDADE DE CUIDADO DAS ESPECIFICIDADES DE CADA CRIANÇA NO GRUPO

Em minha experiência, a bidocência colaborou para o cuidado com cada criança e com o grupo. Os diferentes olhares e as discussões com a outra professora sobre as possíveis estratégias para cada criança facilitaram a escuta e promoveram a inclusão das crianças que apresentavam dificuldade de integração no grupo e na escola.

Trago, a seguir, três situações vividas no cotidiano do CREIR que me deixam pistas sobre a riqueza da bidocência para o desenvolvimento de um projeto de Educação Infantil. Para estes relatos, estou optando por usar nomes fictícios, para as crianças. O primeiro caso que trago para a discussão é o de Rui, que apresentava muita resistência para entrar na sala nas primeiras semanas de aula e que, ao longo do ano, ficava à margem das brincadeiras e das atividades das crianças.

No primeiro dia na escola, Rui se recusou a entrar na sala sem a presença de seu pai. Ficou sentado em seu colo na cadeira da sala, observando de longe. Nos outros dias subsequentes, se negava a entrar na sala com o restante do grupo. Era preciso muita conversa com ele para que se aproximasse e participasse de algo. Muitas vezes, chorava e se retraía, sem permitir que o tocássemos. Este movimento ocorreu durante algumas semanas: uma das professoras ficava conversando ou brincando com ele por muito tempo no pátio da escola, criando laços de confiança com ele, enquanto a outra seguia com o grande grupo, buscando alcançar objetivo semelhante.

Todas as crianças da turma estavam frequentando esta escola pela primeira vez e, cada uma, enfrentando suas tensões de modo particular. Rui foi quem nos exigiu maior esforço nesta integração inicial, pois durante um mês, mesmo conversando, insistindo em diferentes estratégias, para que se juntasse a nós, ele ignorava ou resistia ao fato de fazer parte do nosso grupo. Era o que ele podia na escola naquele momento e isto foi respeitado e acolhido.

Soubemos por seus pais, que na creche anterior, a professora insistiu para que o deixassem chorando no primeiro dia e, que assim, chorou durante dois meses intensamente necessitando de que um deles permanecesse na instituição durante o dia.

Refletindo sobre a experiência anterior dele e sobre minhas experiências em instituições anteriores nas quais atuava sozinha em turma da mesma faixa etária do Rui, lembro-me de muitas situações em que vi crianças sendo levadas chorando muito e sofrendo por longo tempo nas salas. Pergunto-me por que o processo de inserção das crianças nas escolas é sublimado. Por que o professor, muitas vezes, está sozinho nestes períodos em que, de fato, o grupo de crianças ainda não se compreende como grupo?

Durante todo o ano junto conosco, Rui mostrou que precisava de um acompanhamento próximo das professoras, pois apresentava dificuldades para se expressar oralmente ou através dos desenhos e também para entender as brincadeiras em grupo ou

participar das conversas na roda. Ora parecia ter desinteresse, ora parecia querer chamar a atenção dos amigos com brincadeiras fora dos contextos.

Assim, entendendo que o sujeito se constitui na relação que estabelece com o outro, foi comum ver uma das professoras desenhando com ele, ajudando na organização de seus pertences e dos materiais da sala, brincando e jogando no mesmo grupo em que ele estava, enquanto a outra mediava de forma mais geral as relações do restante do grupo. Com a cautela de não nos tornarmos controladoras da situação, fazíamos mediações durante suas produções e ajudávamos na resolução dos conflitos que surgiam nas suas relações a fim de promover a sua entrada no grupo e minigrupos.

Voltando à minha experiência anterior ao Colégio Pedro II, na qual assumia sozinha uma turma de Educação Infantil na Prefeitura do Rio de Janeiro que atendia a mesma faixa etária da turma de Rui (4 anos), era comum, ver professores e até, em alguns momentos, eu mesma, agindo apressadamente, por conta do excesso de demandas, como uma intrusa ditando como devia ser a produção da criança, antecipando suas respostas, resolvendo os conflitos pelas crianças ao invés de incentivá-las a pensar sobre como resolver. Tais atitudes podiam “aligeirar” as atividades, mas também podiam inibir a criança em sua potência de reflexão, imaginação e autonomia na tomada de decisão. Ao contrário, a bidocência, no Colégio Pedro II, tem propiciado a autoria das crianças, à medida que possibilita respeitar seu próprio tempo, já que as professoras podem se organizar de tal modo que uma fique atendendo as necessidades do grande grupo enquanto a outra se dedica às especificidades de quem requer um olhar mais atento e de um pouco mais de tempo.

A bidocência nos permitiu escutar o Rui sem desprezar o grupo, ao contrário, nos propiciou a escuta dele no grupo, ajudando na construção da sua identidade. As mediações feitas por mim e por minha dupla entre Rui e o grupo foram baseadas no diálogo constante entre nós duas, sobre nossas observações das atuações do Rui diante de cada experiência vivenciada por ele na escola, tanto coletivas quanto individuais. Essas observações contribuíram para o planejamento de ações pontuais para o seu desenvolvimento dentro do grupo. Dessa maneira, foi possível perceber, ao longo do ano, a alegria de Rui em frequentar a escola, em rever os amigos todos os dias, os laço de confiança se alargarem, seu envolvimento nos projetos de trabalho se ampliarem e muitos dos objetivos colocados para ele serem alcançados. Da mesma forma, porém, resguardadas algumas diferenças, tivemos outra situação de dificuldade de integração no grupo, como é o caso da Ana.

Por diversas vezes, durante o ano letivo, minha opinião sobre Ana divergia da opinião da minha dupla. O fato era que Ana apresentava a seguinte característica: uma menina calada, observadora e que pouco sorria. Em diversos momentos excluía-se do grupo e, em outros momentos, excluía algumas crianças de suas brincadeiras. Para uma das professoras, Ana era vista como uma menina segura que não fazia questão da presença dos outros e que suas exclusões não tinham a intenção de machucar outro, mas, sim de se prevenir das atitudes deste outro. Porém, para a outra professora, Ana se excluía do grande grupo, pois queria demarcar um território de poder e autoridade diante das professoras e amigos. Este movimento de afastamento da Ana do grupo ou exclusão de crianças era diário e constante e tensionava o cotidiano.

As divergências entre as professoras e as dúvidas sobre ela, nos fazia discutir e repensar constantemente sobre nossas opiniões, equilibrar o tom das nossas ações, observar mais as atuações das demais crianças que ela excluía, assim como, alinhar nossas atitudes, para ajudá-la na ampliação de seus vínculos afetivos.

As rejeições de Ana com alguns amigos ocorriam nos minigrupos de forma bastante sutil que seria quase impossível percebê-las se houvesse apenas um professor para aquela turma. Eram olhares e gestos quase "camuflados" que foram percebidos devido ao olhar mais atencioso de cada professora para cada minigrupo.

Refletindo sobre este caso de Ana, quero destacar a riqueza da bidocência no que diz respeito às diferentes possibilidades de olhar uma criança ou uma questão. A possibilidade de colocar em debate os diferentes aspectos e elementos observados, por cada uma das professoras da turma, nas interações de Ana com o grupo, fizeram a diferença. As ações e mediações, repensadas em dupla, ganhavam a cada diálogo, novas chances de se ajustar de fato às necessidades de Ana e de seus amigos, o que se confirmava com o aumento de seus sorrisos, com a ampliação das brincadeiras em pequenos grupos e com seu grande envolvimento e participação nos projetos de trabalho vivenciados no segundo semestre pela turma.

A terceira e última situação é o caso de Eva, que é semelhante ao de Rui no que diz respeito à dificuldade de interação inicial com as crianças e demais adultos da escola. No caso de Eva, porém, o cuidado foi mobilizado ainda mais, por conta da intensidade do sofrimento e dos medos que ela trazia consigo.

Eva se apresentava muito insegura, se recusava a falar no grande grupo e, muitas

vezes, evitava participar das atividades dirigidas, principalmente as que envolviam movimento amplo. Em pequenos grupos, Eva parecia se sentir um pouco mais à vontade para realizar as atividades, mas ainda assim, expressava-se muito pouco. Inicialmente, era comum vê-la num canto da sala, procurando afastar-se das interações. Ela demonstrava apatia e insegurança. Como mediar o desenvolvimento da Eva sem saber o que ela estava pensando? Como incluí-la no grupo se ela mesma se excluía pelo fato de não falar com os outros? Assim, trabalhando em minigrupos, eu e minha dupla nos organizávamos de maneira que uma de nós sempre estivesse perto dela, buscando um encontro com ela, conquistando sua confiança e confiando nela. E, foi dessa forma, que começamos a ouvir a voz de Eva e perceber seus interesses e seus medos e sua insegurança que paralisavam suas ações.

Descobrir os medos de Eva, conversando com ela e, depois, com sua mãe, foi de grande importância para o planejamento das atividades coletivas. Assim, podíamos antecipar suas ações e pensar nas estratégias para que ela conseguisse participar das propostas sem constrangimento, sem sofrimento, respeitando suas particularidades, ao mesmo tempo em que, a impulsionávamos a vencer seus medos e inseguranças. Muitas vezes, era preciso uma das professoras estar de mãos dadas com ela para que aceitasse brincar de correr, para que mudasse de sala e até para que se alimentasse. Então, soltando suas mãos aos poucos, construindo espaços e brincadeiras para que ela fosse ampliando suas relações com os amigos, Eva passou a ser dona de suas ações. E, no mês de agosto, na festa da cultura, Eva deu a mão a um amigo e dançou o Cacuriá na frente de toda a escola com um sorriso de satisfação.

Assim, em minha experiência de bidocência, percebo que a possibilidade de dois ou mais pontos de vista sobre uma mesma criança, assim como, a possibilidade de estar mais presente nas ações com os minigrupos ou individual, diminuiu o risco de uma criança ser rotulada, pouco atendida em suas necessidades e até mesmo excluída.

PALAVRAS FINAIS

Pesquisando sobre trabalhos acadêmicos que abordam o tema bidocência, fiz buscas no site de coleção de revistas e artigos científicos – SCIELO, no site da Associação Nacional de Política e Administração da Educação, no banco de teses e dissertações da CAPES, a base de dados da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação –ANPED. Em todos estes sites eu fiz buscas com as palavras: bidocência e docência compartilhada. Dos poucos trabalhos que encontrei, a maioria está relacionada com a educação especial.

Refletindo sobre esse levantamento, penso que a bidocência pode ser uma prática de inclusão sim, mas, não apenas de inclusão das crianças deficientes. Considerando que as turmas são heterogêneas, pois cada criança tem seu ritmo, seu tempo para organizar sua fala, de se adaptar às novas rotinas, de se incluir no grupo, de se permitir aceitar desafios, penso que a bidocência é uma prática docente que permite escutar mais a criança, conhecer suas singularidades e a partir de suas questões, contribuir para sua inclusão no grupo.

Em minha experiência com a bidocência, vejo que a possibilidade de dois ou mais pontos de vista sobre uma mesma criança, assim como, a possibilidade de os professores se dividirem em ações com os minigrupos ou individual, diminuiu o risco de uma criança ser rotulada, pouco atendida em suas necessidades e até mesmo excluída, facilitando a inclusão de todos.

Voltando a ampliar o foco, direcionando-o para toda a Educação Infantil do Colégio Pedro II, pode-se afirmar que a ação dos dois professores em turma na bidocência, vem caracterizando-se, principalmente, pela “provocação de oportunidades de descobertas” como, definem Edwards, Gandini, Forman (1999). Nessa perspectiva, entende-se a descoberta de forma ampla, a descoberta como cuidado de si, do outro e do mundo, na medida em que possibilita a escuta dos adultos (professores e pais) e das crianças.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BOFF, Leonardo. **Saber Cuidar - A Ética do Humano - Compaixão pela Terra.** Editora Vozes. Petrópolis, Rio de Janeiro, 1999.

_____. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional Para a Educação Infantil;** Brasília: MEC/SEF, 1998.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação na Pré-escola: Um Olhar Reflexivo Sobre a Criança.** Porto Alegre: Editora Mediação, 2000.

EDWARDS, Caroline; GANDINI, L; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança: as abordagens as abordagens de Reggio Emile.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

http://cp2.g12.br/servidor/bancos_credenciados/100departamentos_pedagogicos/4805-departamento-de-educa%C3%A7%C3%A3o-infantil.html (acessado em 7/04/2017).

http://www.cp2.g12.br/historia_cp2.html (Acessado em 20/03/20017).