

# Estágio supervisionado e colaboração docente: dois caminhos que se cruzam

## Supervised Internship and Teaching Collaboration: Two Crossing Paths

**Marcos Corrêa da Silva; Isabel Gomes Rodrigues Martins**  
CEFET/RJ, Campus Petrópolis/NAPEF e NUTES/ UFRJ; UFRJ/ NUTES  
[marcos.silva@cefet-rj.br](mailto:marcos.silva@cefet-rj.br); [isabelmartins@ufrj.br](mailto:isabelmartins@ufrj.br)

### Resumo

O estágio docente supervisionado tem sido considerado de fundamental importância para a formação de professores, pois parece ser a melhor síntese entre teoria e prática. Apesar de sua reconhecida centralidade na formação, a forma como é desenvolvido ainda é muito problemática, gerando questões acerca dos papéis a serem desempenhados pelos participantes do estágio: licenciando (estagiário), professor formador e professor supervisor, preconizando uma maior relação entre universidade e escola. A colaboração docente e suas diferentes formas, parece apontar um caminho para essas questões. Nesse trabalho de pesquisa bibliográfica, identificamos formas de colaboração docente, levantando os sentidos dados a essas formas de colaboração e os aspectos organizacionais dessas atividades. A partir disso, foram discutidas as potencialidades desses arranjos para o estágio docente supervisionado.

**Palavras chave:** formação de professores, estágio docente supervisionado, colaboração docente

### Abstract

The supervised teaching stage has been considered of fundamental importance for teacher training, since it seems to be the best synthesis between theory and practice. Despite its recognized centrality in training, the way it is developed is still very problematic, generating questions about the roles to be played by the trainees: students of a licenciante degree course (trainees), teacher trainer and supervisor teacher, recommending a greater relationship between university and school. Teaching collaboration and its different forms seems to point the way to these questions. In this literature review, we identified forms of teacher collaboration, raising the meanings given to these forms of collaboration and the organizational aspects of these activities. From this, the potentialities of these arrangements for the supervised teaching stage were discussed.

**Key words:** Teacher education, supervised teaching internship, teacher collaboration

## Introdução

As discussões sobre o processo de formação de professores apontam para a necessidade de aproximação entre teoria e prática, conectando os saberes pedagógicos com aqueles que provêm das disciplinas para as quais os professores se preparam para ensinar (SAVIANI, 2009; CUNHA, 2010; BACON & ARRUDA, 2010; GATTI, 2011; MENEZES, 2012). Essa conexão tem motivado modelos que envolvem a participação de diferentes atores no processo de formação - professores formadores que integram corpo docente das Licenciaturas, licenciandos, professores regentes e alunos em escolas da educação básica -, e têm sido foco de análises de pesquisadores em educação em ciências e matemática na Europa e nos Estados Unidos (MOORE, 2004; HOBSON et al, 2009). Enquanto seus críticos chamam atenção para o reducionismo envolvido em priorizar a aquisição de habilidades e competências em detrimento do domínio de teorias educacionais e resultados de pesquisa, seus defensores enfatizam o reconhecimento e a reflexão acerca dos saberes pedagógicos e profissionais desenvolvidos pelos professores em exercício. No Brasil, iniciativas como o PIBID (Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência) permitiram a criação de novas práticas bem como a sistematização de iniciativas já em andamento que envolviam parcerias entre docentes da universidade e da educação básica em programas de formação. Em suas análises, Mateus (2014), aponta para o programa como tendo permitido, por um lado, a “criação de espaço híbrido com potencial transformador e, formulando, por outro, deslocamentos artificiais, não previstos e não objetivados em muitas das instituições de ensino envolvidas e, por essa razão, com potencial regulador”.

Estas questões, ambivalências, expectativas e finalidades se consubstanciam fortemente nas disciplinas de prática de ensino e no estágio supervisionado. Por meio do estágio, os futuros professores e professoras têm contato com a escola de educação básica de uma forma assistida, já que o estágio prevê a participação do professor formador da universidade e do professor supervisor, o qual é professor experiente da escola básica, campo do estágio. A presença desses diferentes atores, que ocupam posições sociais diferentes e pertencem a diferentes instituições, com diferentes culturas profissionais, traz tensões para o estágio, visto que nestes espaços podem circular distintas visões e abordagens acerca dos sentidos, processos e práticas de formação (Peter-Koop et al, 2003). Assim, a interação, e a colaboração, que se fazem necessárias entre esses agentes, com vistas ao alcance de um objetivo comum que é a formação de futuros professores, por vezes pode ser problemática. Um exemplo destas tensões diz respeito ao fato de que formar o professor não se desvincula da responsabilidade principal da escola, que é formar seus alunos. Logo, no estágio confluem duas grandes responsabilidades formativas, as quais precisam ser compartilhadas pela universidade e pela escola, ambos olhando para o outro e para si.

Apesar da complexidade que se apresenta no estágio, muitas das vezes, ele se configura como uma atividade de mera observação do trabalho do professor supervisor do estágio, assim como atestam Gatti e Barreto (2009) ao se referirem aos cursos de pedagogia: “as observações largamente difundidas sobre o funcionamento dos cursos de Pedagogia nos autorizam a sugerir que a maior parte dos estágios envolve atividades de observação, não se constituindo em práticas efetivas dos estudantes de Pedagogia nas escolas” (p. 120).

Calderano (2013) nos aponta o estágio e as práticas de ensino como uma das maiores fragilidades dos cursos de formação docente, visto que as orientações advindas das políticas educacionais, bem como as condições e orientações apresentadas pelas instituições formadoras não são suficientemente claras quanto à forma de organização do estágio, as

formas como deve ser feito o seu acompanhamento, a definição dos papéis de seus agentes e as formas como deve ser avaliado.

Esses desafios apontam para uma maior integração entre universidade e escola no desenvolvimento dos processos de formação inicial. O trabalho colaborativo, na forma de colaboração docente, se apresenta como um caminho, visto que no estágio espera-se a integração entre professores formadores, professores experientes e futuros professores. Em função disso, estudamos nesse trabalho, que se trata de uma pesquisa bibliográfica, diferentes formas de colaboração docente. Por exemplo, a visão de Freire (1987) sobre colaboração implica necessariamente em ações coletivas que visam à transformação da sociedade vem sendo atualizada em interpretações baseadas neste conceito a partir de aportes marxistas por autores como Vasconcellos (2008) na discussão de projetos de construção participativa e emancipatórios. Ideias sobre colaboração também são encontradas em documentos que discutem orientações para a educação no contexto das relações entre local e global, e das relações entre educação e economia, típicas de formulações neoliberais (GADOTTI, 2000). Segundo Tractenberg, a colaboração

pode ser compreendida como um processo no qual dois ou mais professores interagem de forma mais ou menos estruturada e interdependente, compartilhando saberes e realizando tarefas que se complementam visando objetivos (mais ou menos) convergentes de ensino, pesquisa, extensão, desenvolvimento profissional e/ou de natureza administrativa. (TRACTENBERG, 2011, p.21)

Esta pluralidade de perspectivas teóricas se materializam em distintas nomenclaturas para indicar processos de colaboração na formação docente. Por exemplo, o termo *codocência* vem sendo usado para designar formas de colaboração docente por diversos autores (Vaz, 2007; Pierson et al, 2008; Abelha et al, 2008). Já a expressão “*docência compartilhada*” tem sido usada por Oliveira e colaboradores (2014) na discussão e ações de educação a distância. Considerando a diversidade de sentidos em torno do termo e buscando discutir as possibilidades que a colaboração docente traz para o desenvolvimento das atividades de estágio supervisionado, realizamos um levantamento bibliográfico a partir do Portal de Periódicos Capes, cuja análise dos materiais encontrados se orientou pelas seguintes questões de pesquisa:

- 1- Quais os sentidos dados a colaboração docente?
- 2 - Como a atividade de colaboração docente é organizada?

## **Objetivo geral**

O objetivo desse trabalho é explorar as formas de colaboração docente quanto às suas propostas e formas de organização para, a partir disso, discutir aspectos que interessam a organização da atividade de estágio docente supervisionado, visto na perspectiva da colaboração docente.

## **Objetivos específicos**

- Identificar as principais áreas nas quais os trabalhos sobre colaboração docente vem sendo publicados;
- Levantar os diversos sentidos dados às formas de colaboração docente;
- Reconhecer as formas como as atividades de colaboração docente são organizadas e como são definidos os papéis dos participantes;

- Discutir possíveis aproximações entre as diversas formas de colaboração docente e o estágio docente supervisionado.

## Metodologia

Esse trabalho é uma pesquisa de levantamento bibliográfico, de caráter exploratório, feito a partir do Portal de Periódicos Capes. Para tanto, foram usados os seguintes termos de busca: codocência ou “co-docência”, “docência compartilhada”, “colaboração docente”, “co-ensino”, “ensino colaborativo” e “ensino em equipe”, entre outros termos, sugeridos por Tractenberg (2011) em sua tese de doutorado, na qual realizou uma revisão sistemática da literatura tratando da colaboração docente e do ensino colaborativo, traz as demais expressões usadas.

A pesquisa no Portal de Periódicos Capes foi realizada na forma de busca avançada, usando os termos de busca entre aspas, sem delimitação quanto à data de publicação ou idioma. Foram incluídos apenas os artigos, por serem materiais atualizados e representativos das pesquisas que vem sendo desenvolvidas, principalmente nas áreas de educação e ensino, logo ficaram excluídos os livros, teses e dissertações.

Todos os artigos que possuíam as palavras que orientaram essa busca foram analisados. O critério que levou à exclusão de alguns desses materiais foi o fato de não trazerem contribuições as questões de investigação lançadas nessa pesquisa: (1) quais os sentidos dados a colaboração docente? (2) como a atividade de colaboração docente é organizada?

O procedimento de análise de dados se baseou na análise de conteúdo (Bardin, 2011). De início, foram feitas leituras flutuantes para uma primeira aproximação dos textos, sempre guiada pela busca de respostas às questões de investigação.

Para analisarmos os dados que se referem à primeira pergunta foram destacados fragmentos do texto (unidades de registro) e suas respectivas unidades de contexto (parágrafos) que indicavam sentidos atribuído pelos autores às diferentes formas de colaboração docente adotadas. Estes foram agrupados em termos de similaridades e recorrências.

Para responder à segunda questão, seguimos procedimento semelhante, de forma a poder redescrever os dados em termos de categorias mais gerais, elaboradas a partir da análise dos textos, não se constituindo, portanto, em categorias prévias, advindas de referenciais teóricos já existentes.

De posse dos dados provenientes das análises dos artigos, buscamos realizar inferências acerca das formas como os aspectos levantados sobre a colaboração docente poderiam contribuir para a organização da atividade de estágio docente supervisionado, ajudando a refletir acerca de problemas há muito levantados pelas pesquisas na área de formação de professores.

## Resultados

A busca no portal resultou num total de 23 artigos, distribuídos em função dos termos de busca segundo a tabela 1 abaixo. O ensino colaborativo foi a expressão de colaboração docente com mais ocorrências, respondendo por 12 dos 23 artigos obtidos, seguido da docência compartilhada e da codocência, ambos com 3 artigos, o co-ensino e a colaboração docente com 2 cada um e, por último, o ensino em equipe, com apenas 1 artigo encontrado.

Ao olharmos para esses resultados de busca, confrontando-os com as questões de pesquisa propostas, percebemos que os resultados mais promissores vieram com os artigos que abordam a colaboração docente nas formas de codocência, docência compartilhada e ensino colaborativo. Essa conclusão se sustenta pela quantidade de materiais nos quais conseguimos encontrar respostas às questões propostas. Os artigos que usaram a expressão codocência e docência compartilhada para designar a colaboração docente tiveram 100% de aproveitamento, já os que se referem ao ensino colaborativo, tiveram um alto percentual de exclusão (41,7%). Porém, em função do maior número de materiais encontrados, o ensino colaborativo foi o responsável pelo maior número de artigos analisados: foram 7 análises contra apenas 3 da codocência e 3 da docência compartilhada.

Termo de busca	No de artigos	No de artigos excluídos
Codocência	3	0
Co-ensino	2	1
Colaboração Docente	2	1
Docência Compartilhada	3	0
Ensino Colaborativo	12	5
Ensino em Equipe	1	1
Total	23	8

Tabela 1: Distribuição dos artigos por forma de colaboração e indicação da quantidade de exclusões

A tabela 2 se refere apenas aos materiais que foram selecionados para análise. Ela contém o título, autor(es), ano e título da publicação, e a categoria de colaboração docente a qual pertence, acompanhada de um código que é usado na identificação dos artigos no processo de análise.

Título	Autor(es)	Ano	Revista	Categoria
Comunicación médico-paciente: una de las competencias básicas	Moore et al	2012	Atención primaria	Codocência (CD1)
“Co-docencia para el aprendizaje de la entrevista médica”: un apoyo “in situ” para docentes clínicos en la enseñanza de competencias comunicacionales en pre grado	Gómez et al	2012	Rev. Med. Chile	Codocência (CD2)
Co-enseñanza: concepciones y prácticas em profesores de una Facultad de Educación en Peru	Suaréz-Díaz	2016	Revista Electrónica de Investigación Educativa	Codocência (CD3)
Valoración del trabajo colaborativo entre profesores de escuelas básicas de Tomé, Chile	Rojas e Cornejo	2014	Estudios Pedagógicos	Co-ensino (CE)
Potenciar o desenvolvimento profissional e o trabalho docente na escola	Fortes e Flores	2012	Cadernos de Pesquisa	Colaboração docente (CL)
Memórias traduzidas: docência compartilhada no processo de formação inicial de professores	Silva e Fontebasso	2013	Arquivos analíticos de políticas educativas	Docência compartilhada (DC1)
Experiências docentes no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência: possíveis marcas na formação das professoras	Gimenes e Almeida	2014	Diálogo	Docência compartilhada (DC2)
Processos de inclusão e docência compartilhada no III ciclo	Traversini et al	2012	Educação em revista	Docência compartilhada (DC3)
Inclusão escolar pela via da colaboração entre educação especial e educação regular	Mendes et al	2011	Educar em revista	Ensino colaborativo (EC1)
O ensino colaborativo como facilitador da	David e	2014	Nuances: estudos	Ensino

inclusão da criança com deficiência na educação infantil	Capellini		sobre Educação	colaborativo (EC2)
Parceria colaborativa: descrição de uma experiência entre o ensino regular e especial	Ferreira et al	2007	Revista do Centro de Educação	Ensino colaborativo (EC3)
Projetos temáticos como alternativa para a promoção da saúde no ensino fundamental	Krug et al	2015	Revista Conexão UEPG	Ensino colaborativo (EC4)
Ensino Colaborativo Online (ECO): uma experiência aplicada ao ensino da Matemática	Tractenberg et al	2010	Bolema	Ensino colaborativo (EC5)
Iniciação à docência na educação especial	Castro et al	2016	Journal of Research in Special Educational Needs	Ensino colaborativo (EC6)
A bidocência como uma proposta inclusiva	Pinheiro e Mascaro	2016	Journal of Research in Special Educational Needs	Ensino colaborativo (EC7)

Tabela 2: Distribuição dos artigos não excluídos em função dos termos de busca, indicando seus autores, ano de publicação, revista aonde foi publicado e códigos de análise

Os materiais CE, DC3, EC1, EC2, EC3, EC6 e EC7 se referem a situações de colaboração docente em contextos de educação especial, estando a maioria deles associado ao ensino colaborativo, o que nos leva a pensar que essa seja uma denominação de colaboração docente fortemente ligada aos processos educativos vinculados a inclusão e ao atendimento de alunos com necessidades especiais, sendo encarado como uma estratégia de trabalho capaz de ajudar os professores a lidar com as dificuldades que surgem ao ter ensinar alunos com necessidades especiais em salas de aula regulares.

### As respostas às questões de investigação

Nessa seção, apresentamos os resultados encontrados para nossas questões de investigação, os quais nos ajudarão a pensar a colaboração docente no contexto do estágio docente supervisionado.

#### 1 – Quais os sentidos dados a colaboração docente?

Dos artigos analisados apenas um (DC2) não apresentou alguma forma de conceituação da colaboração docente. Na perspectiva da codocência, a colaboração docente é vista em CD1 e CD2 (artigos que tratam da formação de médicos, discutindo o processo de entrevista médica) como uma atividade realizada por dois docentes de áreas diferentes, cujas competências se complementam, um docente clínico e outro docente especialista na área de comunicação. Em CD3, encontramos a codocência vista como

um processo formativo desenvolvido por dois ou mais professores certificados que estabelecem uma relação de colaboração para oferecer instrução conjunta a um grupo de estudantes diverso, num espaço físico e com conteúdos e objetivos específicos, com a finalidade de atingir o que não conseguiam fazer sozinhos. (Suaréz-Díaz, 2016, p. 167)

Na categoria co-ensino, o artigo analisado aponta a seguinte definição: “esta modalidade tem sido definida como duas ou mais pessoas que compartilham a responsabilidade de ensinar a um grupo de estudantes”. (Rojas e Cornejo, 2014, p.305). Em CL, a colaboração docente

pode ocorrer fora e dentro de sala de aula. Para as autoras, a forma mais complexa de colaboração que confronta com as concepções dos professores sobre suas práticas é o trabalho conjunto, o qual “implica e cria interdependências mais fortes entre os professores e uma responsabilidade partilhada ao nível da prática” (Fortes e Flores, 2012, p. 904). Já em DC1, “a ideia da docência compartilhada situa-se na perspectiva do trabalho em parceria, envolvendo o planejamento conjunto das atividades docentes a serem realizadas com o grupo de estudantes” (Silva e Fontebasso, 2013, p. 3). O ensino colaborativo parece ter um significado fortemente atrelado a educação especial, apresentando-se em contextos de inclusão. Na maioria dos trabalhos analisados, mostra-se essa modalidade como a associação entre professores do ensino regular e professores da educação especial. Como aponta EC3, o ensino colaborativo “é uma parceria entre os professores de Educação Regular e os professores de Educação Especial, onde ambos trabalham juntos compartilhando objetivos, expectativa e frustrações” (Ferreira et al, 2007, p. 7). O único trabalho que não aponta o ensino colaborativo atrelado à educação especial é EC5. Porém, ele possui em comum a visão de que “dois ou mais professores trabalham juntos no planejamento e, sobretudo, na implementação de um curso ou parte dele” (Tractenberg et al, 2010, p. 1039). Percebe-se que as definições não problematizam bases teóricas, políticas ou epistemológicas associadas ao conceito de colaboração e que os artigos discorrem mais eloquentemente acerca de aspectos contextuais e instrumentais das ações.

## 2 – Como a atividade é organizada?

Consideramos que a discussão acerca das formas de organização da atividade como de grande importância para a superação de obstáculos presentes nos processos de colaboração docente. A tabela 3 resume as diferentes perspectivas que orientam a organização de cada atividade e os trabalhos que compartilham os mesmos aspectos.

Aspectos organizacionais	Identificação do(s) trabalho(s)
Co-planejamento, co-instrução e co-avaliação.	CD3, CE, DC1, DC2, DC3, EC1, EC7
Coordenar o trabalho por meio de metas comuns.	CE, EC2
Compartilhar um sistema de crenças.	CE
Demonstrar igualdade nos papéis, fazendo com que a liderança seja distribuída.	CE, EC1
Abertura à escuta do outro.	DC1
Diálogo aberto entre os parceiros.	DC1, EC1

Tabela 3: Aspectos organizacionais das formas de colaboração docente.

Pode-se notar a importância dada pelos autores à colaboração nas diversas etapas da atividade docente: o planejamento, a instrução e a avaliação. Aspectos como coordenar o trabalho por metas comuns dependem diretamente da atividade de co-planejamento, o compartilhamento de um sistema de crenças depende do diálogo entre os parceiros, algo que está presente em todas as dimensões do trabalho colaborativo. A igualdade nos papéis com a liderança distribuída também é fruto do co-planejamento, mas atrela-se à abertura à escuta do outro e ao diálogo entre os parceiros. Enfim, as dimensões propostas para a organização da atividade atrelam-se ao estabelecimento de vínculos entre os parceiros. As relações interpessoais, apesar de serem fatores fundantes da colaboração, também constituem os principais obstáculos, visto que envolvem aspectos socioculturais, ligados às concepções dos professores sobre como se desenvolve a atividade docente, bem como aspectos institucionais, que definem como as atividades de docência devem se desenvolver nas escolas. Outro obstáculo é a própria organização dos espaços e tempos dos professores em suas instituições

de trabalho, visto que as atividades de co-planejamento e co-avaliação dependem da disponibilidade de espaço e de tempo.

## **Estágio supervisionado e colaboração docente**

Diversos fatores são levantados a favor do estágio supervisionado e todos remetem para a relação entre teoria e prática, dando grande relevância ao papel do membro experiente, professor supervisor, na formação dos futuros professores e professoras. Entre eles, destacamos: (i) inserir os professores no cotidiano escolar e aproximá-los do espaço no qual irão exercer sua atividade profissional para que possam reconhecer na prática aquilo que viram na teoria; (ii) formar professores para que possam resolver os problemas que se apresentam na realidade das salas de aula, principalmente públicas, através do exercício de conexão entre as teorias pedagógicas e os conhecimentos específicos da disciplina que irão ensinar; (iii) aprender com o professor mais experiente, um saber que não se ensina na universidade, o saber da experiência (Tardif, 2007), adquirido através do tempo e da interação com outros profissionais e com a realidade escolar.

Para que essa aprendizagem ocorra, a interação entre os participantes do estágio precisa acontecer. Mas que forma de interação? O que defendemos aqui é a interação na forma de colaboração docente.

Nossa pesquisa apontou para várias formas de colaboração: codocência, docência compartilhada, ensino colaborativo, co-ensino. Pode-se perceber que as atividades se organizam em função de um sentido mais amplo de colaboração, que é o compartilhamento por dois ou mais professores de objetivos comuns em seus processos de trabalho.

Os trabalhos que exploraram mais esse tipo de atividade nos mostraram que para atuar juntos é preciso planejar juntos e avaliar juntos. Nesses processos, o diálogo se faz fundamental e, talvez aí, esteja o maior desafio para o estágio. Esse diálogo tem que ser estabelecido por sujeitos em diferentes posições sociais e que pertencem a instituições diferentes.

Há muito, a universidade vê a escola como o lugar da prática, assim como a escola vê a universidade como produtora de teorias. No estágio, esse aspecto sociocultural se impõe e impera na forma como se estabelecem as relações entre os sujeitos. A cultura colaborativa parece propor algo diferente e mais interessante para quem pretende aprender com o outro. Quando olhamos, nessa pesquisa, as formas como as atividades colaborativas docentes se organizam, percebemos que o trabalho conjunto, que no estágio significa o compartilhamento do mesmo espaço e do mesmo tempo, no planejamento, na sala de aula e na avaliação, pelos professores supervisores, pelos formadores e pelos futuros professores, exige o acordo quanto as metas que serão atingidas, quanto aos papéis que serão desempenhados pelos professores enquanto atuam juntos e pelo diálogo aberto e franco acerca de suas crenças e dos obstáculos que aparecem no trabalho em equipe.

O estabelecimento desse diálogo entre atores sociais que se colocaram em posições construídas historicamente de forma tão afastada é, talvez, o maior obstáculo à efetividade da colaboração docente no estágio supervisionado. Sem esse diálogo, a definição dos papéis enquanto atuam juntos na sala de aula, fazendo com que a liderança durante o trabalho possa circular entre os participantes, o que seria fundamental para o processo formativo do futuro professor, se torna impossível, fazendo com que cada um atue numa dimensão sociocultural cristalizada pelos lugares sociais já ocupados por cada um.



## Referências

- ABELHA, M. et al. Colaboração docente na área das Ciências Física e Naturais: uma aula em regime de co-docência sobre chuvas ácidas. **Ciência em Tela**, v.1, n.2, 2008, p.1-10.
- BACON, A. L. P e ARRUDA, S. M. Os saberes docentes na formação inicial do professor de física: elaborando sentidos para o estágio supervisionado. **Ciência & Educação**, v. 16, n.3, p. 507-524, 2010.
- BARCELOS, N. N. S.; VILLANI, A. Troca entre universidade e escola na formação docente: uma experiência de formação inicial e continuada. **Ciência & Educação**, v. 12, n. 1, p. 73-97, 2006.
- BARDIN, L. Tradução de Luis Antero Neto e Augusto Pinheiro. **Análise de conteúdo: edição revista e ampliada**. São Paulo: Edições setenta. 2011.
- CALDERANO, M.A. **Docência compartilhada entre universidade e escola: formação inicial e continuada através do estágio curricular**. São Paulo, FCC/CNPQ, 2013.
- CASTRO, S.F. et al. Iniciação à docência na educação especial. **Journal of Research in Special Educational Needs**, v. 16, n. s1, 2016, p. 658 – 661.
- CUNHA, M. I. Lugares de Formação: Tensões entre a academia e o trabalho docente. In **DALBEN, A et al (Orgs). Convergências e tensões no campo da formação docente: didática, formação de professores e trabalho docente**. Coleção didática e prática de ensino. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2010.
- DAVID, L., CAPELLINI, V.L.M.F. O ensino colaborativo como facilitador da inclusão da criança com deficiência na educação infantil. **Nuances: estudos sobre Educação**, v. 25, n. 2, 2014, p. 189 – 209.
- FERREIRA, B.C. et al. Parceria colaborativa: descrição de uma experiência entre o ensino regular e especial. **Revista do Centro de Educação**, n. 29, 2007, p. 1 -7.
- FORTES, A. M., FLORES, M. A. Potenciar o desenvolvimento profissional e o trabalho docente na escola. **Cadernos de Pesquisa**, v. 42, n. 147, 2012, p. 900 – 919.
- GADOTTI, M. Perspectivas atuais em Educação. **São Paulo em Perspectiva**, 14(2), p. 3-11, 2000.
- GATTI, B.A., et al. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2011.
- GATTI, B. A., BARRETO, E.S.S. **Professores do Brasil: impasses e desafios**. Brasília: UNESCO, 2009, 294 p.
- GIMENES, C.C., ALMEIDA, D.B. Experiências docentes no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência: possíveis marcas na formação das professoras. **Diálogo**, n. 26, 2014, p. 25 – 36.
- GÓMEZ, G. et al. “Co-docencia para el aprendizaje de la entrevista médica”: un apoyo “in situ” para docentes clínicos em la enseñanza em pregrado. **Rev Med Chile**, 140, 2012, p. 396 – 403.
- HOBSON, A. J.; ASHBY, P. MALDEREZ, A. TOMLINSON, P. D Mentoring beginning teachers: What we know and what we don’t **Teaching and Teacher Education** 25 (2009) 207–216, 2009.

- KRUG, M.R. et al. Projetos temáticos como alternativa para a promoção da saúde no ensino fundamental, **Revista Conexão UEPG**, v. 11, n. 2, 2015, p. 168 – 181.
- MATEUS, E.F. Um esboço crítico sobre “parceria” na formação de professores **Educação em Revista**, v.30, n.03, p.355-384, 2014
- MENDES, E.G. et al. Inclusão escolar pela via da colaboração entre educação especial e educação regular. **Educar em Revista**, n. 41, 2011, p. 81 – 93.
- MENEZES, P. H. D. Formação profissional prática específica do professor: reflexões sobre um modelo colaborativo de estágio curricular supervisionado. In: **CALDERANO M.A.(org.) Estágio Curricular: concepções, reflexões teórico-práticas e proposições**. Juiz de Fora, Ed. UFJF, 2012
- MOORE, A **The good teacher: Dominant discourses in teaching and teacher education**, Routledge Falmer, London, 2004.
- MOORE, P. et al. Comunicación médico-paciente: una de las competencias básicas. **Atención Primaria**, v. 44, n. 6, 2012, p. 358 – 365.
- PETER-KOOP, A., SANTOS-WAGNER, V., BREEN, C., BEGG, A. (Eds.) **Collaboration in Teacher Education Examples from the Context of Mathematics Education**. Dordrecht: Springer, 20013
- OLIVEIRA, A. S.; BRANCO, N. B. C.; BRITO, M. A.; SOUZA, T. C. R. Relato sobre docência compartilhada. **Química Nova na Escola** Vol. 36, Nº 1, p. 37-43, 2014
- PIERSON, A.H.C. et al. Uma experiência interdisciplinar na formação inicial de professores. **Interacções**, v. 4, n. 9, 2008, p. 113-128.
- PINHEIRO, V.C.S., MASCARO, C.A.A.C. A bidocência como uma proposta inclusiva. **Journal of Research in Special Educational Needs**, v. 16, n. s1, 2016, p. 37 – 40.
- ROJAS, F.F.R., CORNEJO, C.J.O. **Estudios Pedagógicos**, v. XL, n. 2, 2014, p. 303 – 319.
- SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos teóricos e históricos do problema no contexto brasileiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 40, 2009.
- SILVA, G.F., FONTEBASSO, M.R. Memórias traduzidas: docência compartilhada no processo de formação inicial de professores. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 21, n. 26, 2013, p. 1 -14.
- SUARÉZ-DIAZ, G. Co-enseñanza: concepciones y prácticas en profesores de una Facultad de Educación en Peru. **Revista Electrónica de Investigación Educativa**, v. 18, n. 1, 2016, p. 166 – 182.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.
- TRACTENBERG, L. et al. Ensino Colaborativo Online (ECO): uma experiência aplicada ao ensino da matemática. **Bolema**, v. 23, n. 37, 2010, p. 1037 – 1061.
- TRACTENBERG, L. Colaboração docente e ensino colaborativo na educação superior em ciências, matemática e saúde: contexto, fundamentos e revisão sistemática. Rio de Janeiro: UFRJ/ NUTES, 2011.
- TRAVERSINI, C.S. et al. Processos de inclusão e docência compartilhada no III ciclo. **Educação em Revista**, v. 28, n. 02, 2012, p. 285 – 308.

VASCONCELLOS, M. M. N. Educação ambiental na colaboração entre museus e escolas: limites, tensionamentos e possibilidades para a realização de um projeto político pedagógico emancipatório Tese. Faculdade de Educação, Universidade Federal Fluminense, 2008

VAZ, A. Articulando teoria e prática: desafios para o ensino e a pesquisa. In: **GARCIA, N. M. D. et al. (Org.). A Pesquisa em Ensino de Física e a Sala de Aula: Articulações Necessárias.** SBF, 2010, p. 261-274.