


Abordagens teóricas da docência compartilhada na educação bilíngue¹

Mirela Cristina Leite Mothé ²

 <https://orcid.org/0000-0002-1321-3932>

Marcia Regina Selpa Heinzle ³

 <https://orcid.org/0000-0002-2299-8065>

Resumo

O estudo propõe a análise de referenciais teóricos sobre a Docência Compartilhada na Educação Bilíngue, com foco nas teorias de Marilyn Friend (2008a, 2008b), Andrea Honigfeld e Maria G. Dove (2008-2020). Utiliza-se o Estado do Conhecimento (Morosini, 2015), com destaque para sua relevância não apenas como prática colaborativa, mas como eixo articulador da inclusão e da qualidade do ensino em línguas adicionais. A pesquisa é estruturada em três partes: o objeto de estudo, o Estado do Conhecimento e o referencial teórico, que aborda componentes da prática de Docência Compartilhada e suas implicações para a qualidade do ensino bilíngue. Os resultados ressaltam a importância dessa abordagem para promover a inclusão e a diversidade, além de enfatizar a importância do suporte institucional para melhorar a colaboração e a construção de ambientes educacionais mais equitativos.

Palavras-chave: Docência Compartilhada. Educação Bilíngue. Colaboração. Inclusão. Diversidade.

Theoretical approaches to co-teaching in bilingual education

Abstract

The study proposes the analysis of theoretical frameworks on Shared Teaching in Bilingual Education, focusing on the theories by Marilyn Friend (2008a, 2008b), Andrea Honigfeld, and Maria G. Dove (2008-2020). Utilizing the State of Knowledge (Morosini, 2015), the study highlights its relevance not only as a collaborative practice, but as an articulating axis of inclusion and quality of teaching in additional languages. The research is structured into three parts: the object of study, the State of Knowledge, and the theoretical framework, which addresses components of Shared Teaching practice and its implications for the quality of bilingual education. The results emphasize the importance of this approach in promoting inclusion and diversity, as well as highlighting the significance of institutional support to enhance collaboration and build more equitable educational environments.

Keywords: Co-Teaching. Bilingual Education. Collaboration. Inclusion. Diversity.

Considerações iniciais

Esta investigação parte da premissa de que a Docência Compartilhada, quando articulada à Educação Bilíngue, não é apenas uma técnica de gestão de sala de aula, mas um movimento político e pedagógico que tensiona práticas tradicionais e aponta para novas possibilidades de

¹ Esta pesquisa foi financiada (órgão de fomento) pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

² Universidade regional de Blumenau, Blumenau: mirelaleite@navegantes.edu.sc.gov.br.

³ Universidade regional de Blumenau, Blumenau: selpamarcia@gmail.com.

formação cidadã em contextos do ensino de línguas adicionais. A relevância desta investigação está na sistematização de fundamentos teóricos que possam contribuir significativamente para as práticas de Docência Compartilhada, a qual é descrita por Friend (2008a, p. 11, tradução nossa) como

[...] a Docência Compartilhada sugere que profissionais que compartilham a instrução podem combinar seus conhecimentos e habilidades para criar ambientes de aprendizado nos quais a instrução seja ao mesmo tempo rigorosa e flexível, baseada em padrões, mas adaptada às necessidades de aprendizado únicas de cada aluno⁴.

Honigsfeld e Dove (2008) destacam a evolução da Docência Compartilhada para além da colaboração tradicional entre professores de educação geral e especial, ou seja:

A Docência Compartilhada é tradicionalmente definida como a colaboração entre professores de educação geral e especial [...]. Essa definição frequentemente foi expandida para permitir a parceria colaborativa entre um professor regular e um provedor de serviços ou especialista que não seja um professor de educação especial, como um professor de matemática de reforço, um especialista em leitura, um professor de estudantes superdotados e, mais recentemente, o professor de Inglês como Segunda Língua (Honigsfeld; Dove, 2008, p. 8, tradução nossa)⁵.

Essa perspectiva abrangente lança luz sobre a versatilidade da prática em questão, especialmente ao considerarmos sua aplicação na Educação Bilíngue, em que a colaboração entre professores de diferentes áreas se torna crucial para promover um ambiente de aprendizado.

Assim, este estudo apresenta caráter qualitativo, que adota uma abordagem exploratória e interpretativa dos dados. A produção de informações ocorreu por meio da metodologia do Estado do Conhecimento, uma análise sistemática. Conforme destacado por Morosini (2015), esse método reflete sobre as contribuições científicas oferecidas em uma área específica ao

⁴ “[...] *co-teaching suggests that professionals who share instruction can combine their knowledge and skills to create learning environments in which instruction is both rigorous and flexible, standards-based but accommodated to each student’s unique learning needs*”.

⁵ “*Co-teaching is traditionally defined as the collaboration between general and special education teachers [...] This definition has frequently been expanded to allow the collaborative partnership between a mainstream teacher and a service provider or specialist other than a special education teacher, such as a remedial math teacher, a reading specialist, a teacher of the gifted and talented and, more recently, the English as a Second Language teacher*”.

longo de um determinado período, o que possibilitou uma compreensão mais aprofundada e contextual dos referenciais teóricos identificados nessa temática. Com esse método, foi possível mapear padrões, tendências e lacunas no campo da Docência Compartilhada em ambientes bilíngues, caracterizada como uma prática pedagógica colaborativa em que dois ou mais educadores atuam conjuntamente no planejamento, na elaboração e na avaliação do ensino em contextos bilíngues (Honigsfeld; Dove, 2012).

No âmbito empírico da pesquisa, realizada em uma escola da rede pública municipal de Santa Catarina, verificou-se que a prática da Docência Compartilhada se manifesta, sobretudo, por meio da cooperação entre pedagogos e professores de língua inglesa que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Nessa configuração, os docentes constroem um espaço de trabalho conjunto a fim de planejar atividades, selecionar materiais didáticos, adaptar conteúdos às especificidades da turma e acompanhar o desenvolvimento dos estudantes, favorecendo tanto a articulação entre as línguas quanto a convergência dos objetivos pedagógicos. Observou-se, contudo, que tal prática carece de fundamentação teórica mais sistematizada, uma vez que sua implementação decorreu prioritariamente da demanda concreta da comunidade escolar, sem que houvesse, inicialmente, um embasamento consistente em referenciais acadêmicos ou em diretrizes pedagógicas previamente consolidadas, justificando a relevância deste estudo.

Inicialmente, na nossa busca realizada em diferentes bases de dados, foram localizadas produções acadêmicas que discutem a Docência Compartilhada, majoritariamente em contextos de Educação Especial. A partir de então, expandimos as ferramentas de pesquisa e selecionamos os estudos de três autoras de destaque na área: Andrea Honigsfeld e Maria G. Dove (2008, 2010, 2012, 2014, 2016, 2017, 2020) e Marilyn Friend (2008a, 2008b). Essas autoras, com vasta produção no contexto norte-americano, são referências fundamentais para o entendimento das complexidades e dos desafios da Docência Compartilhada na Educação Bilíngue. No caso em tela, esses estudos foram cruciais para respondermos às questões iniciais desta investigação, que visou a compreender abordagens teóricas da Docência Compartilhada no âmbito da Educação Bilíngue.

A Docência Compartilhada, ao promover a integração de línguas e culturas em contextos educacionais bilíngues, contribui para a formação de uma cidadania global e crítica (Friend, 2008a). Essa prática favorece o diálogo intercultural, a inclusão de grupos socialmente vulneráveis e a valorização da diversidade linguística, elementos centrais na construção de uma

educação externa para a justiça socioambiental e para a democratização do conhecimento (Honigsfeld; Dove, 2012).

Conforme os dados coletados no Estado do Conhecimento, a combinação de diferentes perspectivas, saberes e competências entre os docentes contribui para o enriquecimento do ambiente de aprendizagem, ao mesmo tempo em que possibilita respostas mais adequadas às demandas dos estudantes e aos desafios próprios da prática colaborativa. Nesse sentido, Dove (2010, p. 29, tradução nossa) ressalta que “[...] nossa prática confirmou que boas parcerias ajudam fundamentalmente os educadores a se apoiarem mutuamente quando têm um objetivo comum”⁶.

Quando uma estrutura inclusiva e colaborativa está em vigor, o programa de *ESL*⁷ não existe isoladamente; os estudantes de inglês como segunda língua (*ELLs*⁸) e seus especialistas em desenvolvimento de inglês não se tornam marginalizados, cidadãos de segunda classe; e a educação dos *ELLs* torna-se uma prioridade de todos (Honigsfeld; Dove, 2012, p. 44, tradução nossa)⁹.

Essa perspectiva coletiva resulta uma cultura de colaboração entre os professores, refletindo-se positivamente na participação em sala de aula dos estudantes, no processo de senso de pertencimento e, fundamentalmente, no desenvolvimento da língua inglesa e no desempenho acadêmico. Nesse sentido, Honigsfeld e Dove (2012) destacam a transformação significativa que a Docência Compartilhada pode oferecer, além de enfatizar a importância de uma abordagem inclusiva para fomentar um ambiente educacional mais equitativo e enriquecedor para os estudantes bilíngues.

No cenário da Educação Bilíngue, a Docência Compartilhada desponta devido a sua gama de possibilidades, uma vez que reconhece a diversidade linguística e cultural e propõe a integração colaborativa das línguas de instrução (Honigsfeld; Dove, 2008). Embora existam estudos sobre Docência Compartilhada e Educação Bilíngue, a interseção entre essas duas áreas permanece pouco explorada, evidenciando a necessidade de pesquisas que analisem os desafios

⁶ “*Our practice affirmed that good partnerships fundamentally help educators support one another when they have a common goal*”.

⁷ Sigla em inglês para *English as a second language*: Inglês como segunda língua (tradução nossa).

⁸ Sigla em inglês para: *English Language Learners*: Aprendizes de língua inglesa (tradução nossa).

⁹ “*When an inclusive, collaborative framework is in place, the ESL program does not exist in isolation; ELLs and their ESL and English language development specialists do not become marginalized, second-class citizens; and ELLs’ education becomes everyone’s priority*”.

e as potencialidades dessa prática integrada. Nesse contexto, este estudo justifica-se pela importância de investigar o que já foi discutido sobre a referida temática, o que possibilita identificar os principais autores que a abordaram. Além disso, destaca-se a relevância de ampliar a visibilidade e a circulação global da produção acadêmica ainda em língua portuguesa, que enfrenta barreiras graves de alcance, limitando sua disseminação e o reconhecimento de saberes locais. Essas questões são essenciais para uma reflexão aprofundada sobre a Docência Compartilhada no contexto bilíngue. Assim, por meio de uma revisão de literatura do tipo Estado do Conhecimento, buscou-se verificar a base teórica dessa prática.

Para organizar a apresentação, o artigo está dividido da seguinte forma. As considerações iniciais delineiam o objeto de estudo. A segunda seção descreve o percurso investigativo referente ao Estado do Conhecimento, enquanto a terceira analisa o referencial teórico, subdividido nas categorias: (a) identificação dos componentes que estruturam a prática da Docência Compartilhada e (b) implicações e contribuições para a qualidade do ensino em contextos bilíngues. Por fim, sintetizamos as principais conclusões do estudo, oferecendo uma base conceitual e apontamentos que, além de aprofundar o entendimento dessa prática, fornecem uma base conceitual relevante, essencial para futuras investigações.

Percurso investigativo

O presente estudo adota uma abordagem qualitativa, utilizando o método investigativo do Estado do Conhecimento (Morosini, 2015). A análise dessas fontes contribuiu para identificar as principais correntes de pensamento e descobertas, além de apontar lacunas no contexto atual. O objetivo principal deste levantamento foi identificar as abordagens teóricas que contextualizam a Docência Compartilhada na Educação Bilíngue, caracterizadas pela articulação, em que um professor, geralmente graduado em Pedagogia (nos anos iniciais), compartilha o processo educacional com um segundo docente, licenciado em Letras e com especialização em língua inglesa. Essa análise visa a enriquecer a compreensão dessa prática educacional, alinhando-se ao objetivo principal do artigo, qual seja, o de oferecer um entendimento das contribuições teóricas para essa abordagem pedagógica.

Ao iniciar a busca por referências teóricas, deparamo-nos com uma expressiva quantidade de materiais sobre Docência Compartilhada, majoritariamente voltados para a

Educação Especial. Contudo, a dissertação de mestrado intitulada *Coteaching in Foreign Language Education (FLE) – Contexts: A Literature Review*, de Joan Boada González (2020), desenvolvida na Universidade Autônoma de Barcelona (UAB), foi fundamental para direcionar o nosso estudo. Esse trabalho destacou autoras como Marilyn Friend e Andrea Honigsfeld, cujas contribuições teóricas abordam amplamente os benefícios e desafios da Docência Compartilhada no ensino de línguas adicionais, além de sua relação com metodologias inovadoras, como o Aprendizado Integrado de Conteúdos e Línguas Estrangeiras (AICLE). O diálogo com a dissertação de Joan Boada González (2020) permitiu aprofundar o entendimento da Docência Compartilhada no ensino de línguas adicionais, articulando-a ao modelo CLIL¹⁰/AICLE e revelando interfaces pouco exploradas no cenário nacional, mas essenciais para consolidar políticas bilíngues consistentes.

Nesse contexto, torna-se pertinente refletir sobre como tais práticas podem ser resignificadas e adaptadas às especificidades latino-americanas, sobretudo quando se considera a riqueza cultural, linguística e histórica que compõe, de forma estruturante, a identidade social de uma região. Conforme assinala Pimenta (1999, p. 18),

A identidade não é um dado imutável. Nem externo, que possa ser adquirido. Mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado. A profissão de professor, como as demais, emerge em dado contexto e momento históricos, como resposta a necessidades que estão postas pelas sociedades.

Em contextos educacionais marcados pela diversidade, e levando em consideração as colocações de Pimenta (1999) sobre a identidade, entende-se que a abordagem colaborativa permite integrar saberes tradicionais e conhecimentos acadêmicos, promovendo uma educação mais inclusiva e representativa (Friend, 2008a, 2008b), na medida em que une o conhecimento formal acumulado com os adquiridos pelos sujeitos na vida cotidiana. Tais saberes estão imbricados na construção identitária individual e coletiva de sujeito e sociedade a qual pertence.

¹⁰ CLIL (*Content and Language Integrated Learning*), ou AICLE (Aprendizagem Integrada de Conteúdo e Língua Estrangeira), constitui uma abordagem educacional que propõe o ensino de conteúdos curriculares — como Ciências, História ou Geografia — por meio de uma língua adicional. Essa metodologia tem como propósito promover, de maneira simultânea e interdependente, o desenvolvimento da proficiência linguística e a ampliação dos conhecimentos disciplinares.

Nesse contexto, e partindo desses achados, o escopo desta pesquisa concentra-se em uma análise da prática colaborativa de Docência Compartilhada, ancorada no referencial teórico de autoras pioneiras, como Andrea Honigfeld e Maria G. Dove (2008, 2010, 2012, 2014, 2016, 2017, 2020) e Marilyn Friend (2008a, 2008b). Ao investigar essas práticas, buscamos aprofundar a compreensão teórica sobre o tema, como também oferecer perspectivas práticas que orientem a implementação de uma educação inclusiva, intercultural e comprometida com a cidadania global, em sintonia com os princípios de sustentabilidade e justiça socioambiental.

Docência Compartilhada em contextos bilíngues: componentes que constituem a prática

Ao explorar os referenciais teóricos selecionados, emergiram duas categorias principais de análise: (a) a identificação dos componentes que constituem a prática da Docência Compartilhada e (b) a investigação das implicações e contribuições dessa abordagem para a qualidade do ensino em contextos bilíngues. Com base nessas categorias, buscamos construir uma compreensão teórica que ofereça uma análise crítica e reflexiva sobre o impacto dessa prática no cenário educacional contemporâneo.

Para iniciar essa discussão, partimos da categoria (a), para a qual recorreremos aos estudos pioneiros de Marilyn Friend, cuja obra se destaca por posicionar a Docência Compartilhada como uma ferramenta educacional transformadora. Embora inicialmente direcionada à Educação Especial, sua abordagem ressoa amplamente em outros contextos, como a Educação Bilíngue. A definição de Friend sobre a Docência Compartilhada enfatiza a colaboração entre educadores com formações distintas, mas que se complementam para atender a estudantes com diferentes necessidades, garantindo inclusão e qualidade na aprendizagem.

Ao transpor essa definição para o contexto bilíngue, observamos que a colaboração entre professores de diferentes especialidades potencializa a integração de múltiplas linguagens e culturas. Para Friend (2008a), a parceria entre educadores combina expertises diversas e maximiza a qualidade pedagógica, aspectos que promovem uma abordagem mais inclusiva e adaptativa na educação bilíngue.

Além disso, ao dialogar com as contribuições de Andrea Honigfeld e Maria G. Dove (2008, 2010, 2012, 2014, 2016, 2017, 2020), ampliamos essa perspectiva quando suas pesquisas apontam que a Docência Compartilhada vai além da simples cooperação. Ela se constitui como

uma prática transformadora, que promove tanto a aprendizagem de conteúdos quanto o desenvolvimento de competências interculturais e multilíngues. Nesse sentido, a interação entre professores com habilidades complementares e a integração dinâmica das línguas de ensino tornam-se elementos centrais dessa prática pedagógica.

Cabe lembrar que, há pelo menos duas décadas, Friend aborda a relevância da Docência Compartilhada como estratégia para uma educação mais inclusiva. Para essa autora, a colaboração entre professores é essencial para fortalecer práticas pedagógicas e para a construção de ambientes educacionais que acolham a diversidade (Friend, 2008a).

A abordagem pedagógica de Friend apresenta-se, portanto, como uma proposta promissora às demandas contemporâneas da educação, equilibrando a uniformidade curricular com a individualidade das necessidades de aprendizagem. A autora aponta, nesse sentido, a importância de unir conhecimentos distintos em prol de uma prática pedagógica mais rica e integrada, capaz de promover um ensino colaborativo que valorize as diferenças individuais (Friend, 2008a, 2008b).

No contexto da Educação Bilíngue, a relevância da Docência Compartilhada é ainda mais evidente. Ao possibilitar uma sinergia entre o domínio do conteúdo acadêmico e a proficiência na língua-alvo, essa prática potencializa tanto a qualidade da instrução quanto o desenvolvimento linguístico dos estudantes. Contudo, Friend chama a atenção para um desafio emergente: a escassez de profissionais com habilidades pedagógicas e linguísticas complementares. Desse modo, Friend (2008a, 2008b) sugere que a Docência Compartilhada se apresenta como uma solução viável para suprir essa lacuna.

A abordagem colaborativa proposta por Friend (2008a, 2008b) oferece, portanto, uma base para repensar o ensino bilíngue, na medida em que demonstra como a integração intencional entre educadores pode enriquecer as práticas pedagógicas e os resultados educacionais. Essa integração, conforme entendemos, coloca em destaque uma experiência de aprendizagem inclusiva, transformadora e de qualidade.

A partir de uma análise dos conteúdos observados, obtivemos uma compreensão mais profunda sobre como essa prática é implementada nos Estados Unidos, com base nos estudos de Honigsfeld e Dove (2008, 2010, 2012, 2014, 2016, 2017, 2020). Ambas as autoras possuem uma vasta fundamentação teórica e experiência prática no desenvolvimento de estratégias pedagógicas voltadas para atender às necessidades específicas de estudantes bilíngues. Suas

pesquisas enfocam o desenvolvimento da proficiência linguística, a adaptação de currículos e a criação de ambientes de aprendizagem acolhedores e produtivos para estudantes que estão aprendendo em dois idiomas. Essas autoras também apresentam definições abrangentes e exemplos práticos que colocam em evidência a colaboração entre professores de diferentes especializações como um recurso pedagógico.

Honigsfeld e Dove (2008) ampliam a definição de docência ao integrá-la à Educação Bilíngue, enfatizando a parceria entre professores de áreas disciplinares distintas e especialistas em ensino de línguas. Suas análises sobre a aplicação bem-sucedida da Docência Compartilhada nesse contexto nos remetem à reflexão sobre a formação docente (Honigsfeld; Dove, 2012). Em seus estudos, as mesmas autoras ressaltam que a colaboração contínua entre professores fortalece a participação dos estudantes e o senso de pertencimento, promovendo, também, avanços significativos na aprendizagem da língua adicional.

Essa perspectiva amplia o potencial da Docência Compartilhada, ao permitir uma abordagem integrada que vai além da transmissão de conteúdos disciplinares, pois também promove o desenvolvimento linguístico e cultural dos estudantes. Nesse sentido, Honigsfeld e Dove (2008) delinearão uma definição que categoricamente incorpora o papel do professor de língua adicional no cenário educacional. Assim, a Docência Compartilhada no caso em tela amplia-se para além da colaboração tradicional, porque incorpora, de forma orgânica, o ensino de línguas adicionais e a atuação de especialistas em diferentes áreas, o que contorna a escassez de professores proficientes em língua adicional (como mencionado anteriormente) e enriquece o ambiente educacional.

A partir dessa definição ampliada, exemplos concretos podem ser explorados. Imagine-se um contexto no qual um professor de Ciências colabora com um professor de Língua inglesa para ensinar conceitos científicos em inglês. Essa abordagem, além de facilitar o aprendizado interdisciplinar, também promove a proficiência em uma segunda língua. Da mesma forma, uma parceria entre um professor de história e um especialista em língua adicional pode enriquecer a compreensão histórica, ao mesmo tempo em que aprimora a competência linguística dos estudantes.

Essa perspectiva está em consonância com as observações de Megale (2020), uma referência no Brasil em Educação Bilíngue. Essa autora enfatiza a importância de uma formação sólida para os profissionais que atuam nesse contexto específico. Para ela, a expansão do ensino

bilíngue em escolas nacionais, especialmente aquelas que adotam o inglês e o português como línguas de instrução, implica a necessidade urgente de preparação adequada dos educadores envolvidos. Nas palavras dessa autora:

Frente a muitas discussões que perpassam a existência dessa modalidade educativa, deparamos com uma questão central, que é a formação do educador que atua nesses contextos. Ora, parece óbvio que, se cresce o número de escolas, cresce também a demanda por professores, não é mesmo? Embora pareça óbvio, ainda não estamos ofertando cursos no Ensino Superior que abordem essa realidade (Megale, 2020, p. 15).

As reflexões de Megale (2020), conforme se observa, reforçam a relevância de um desenvolvimento contínuo e estruturado para que os educadores estejam devidamente preparados para enfrentar os desafios da Educação Bilíngue, aspecto que permite o alcance do potencial máximo da Docência Compartilhada como prática transformadora.

Essa lacuna no desenvolvimento constante dos docentes evidencia um desafio urgente, incitando a investigação sobre as implicações da crescente demanda por formação acadêmica dos educadores bilíngues. Com a expansão do ensino bilíngue nas escolas, conforme destacado por Megale (2020), é crucial explorar as dimensões do conhecimento profissional necessário para atuar nesse contexto específico. Compreender essa modalidade educacional exige não apenas familiaridade com os componentes curriculares, mas também o domínio da linguagem acadêmica a eles associada.

A necessidade de uma formação específica é uma lacuna que se amplia, especialmente pela escassez de professores pedagogos e licenciados com proficiência em língua estrangeira para atuar nas escolas bilíngues. Nesse sentido, a Docência Compartilhada surge como uma solução potencial para suprir essa carência. Honigsfeld e Dove (2008) enriquecem esse debate, ao ampliarem a compreensão sobre a evolução da Docência Compartilhada, quando abordam sua aplicação para além da colaboração tradicional entre professores de educação geral e especial. Sua perspectiva abrange a versatilidade dessa prática, especialmente na Educação Bilíngue, em que a colaboração entre professores de diferentes áreas é essencial para criar um ambiente de aprendizado multifacetado. Esse modelo implica repensar a formação de professores no Brasil, de forma que considere as especificidades do ensino bilíngue e a

necessidade de práticas pedagógicas integradas. Assim, a Docência Compartilhada emerge como uma solução promissora para transformar os desafios da Educação Bilíngue em oportunidades.

Entretanto, é importante ressaltar que inúmeras dúvidas ainda emergem, particularmente em relação à ausência de legislações que orientem essa prática. Tanto no contexto nacional, como apontado por Megale, quanto no âmbito da Docência Compartilhada, a falta de regulamentação constitui um desafio significativo. Nesse cenário, Honigsfeld e Dove (2014, p. 7, tradução nossa) advertem que:

A Docência Compartilhada para estudantes de inglês como L2, apesar de sua história, é uma prática relativamente nova, e muitas comunidades escolares em todo o país estão apenas começando a adotar essa abordagem para atender às necessidades de aprendizado dos estudantes de L2. Por esse motivo, perguntas sobre a Docência Compartilhada continuarão a surgir, especialmente com novas iniciativas ou políticas de distrito, estado ou mandatos federais sendo implementados¹¹.

Essa observação, que tem por foco a novidade da Docência Compartilhada na prática educacional do inglês como segunda língua para estudantes norte-americanos, sublinha a urgência de desenvolver orientações legislativas para apoiar os docentes para que estejam preparados ao enfrentamento das complexidades e desafios dessa abordagem pedagógica emergente. O mesmo ocorre no contexto nacional, pois ainda estamos sujeitos a alterações legislativas que possam propor melhorias ou, eventualmente, questionar a continuidade dessa prática.

No modelo norte-americano de codocência, concebido para promover uma colaboração entre o professor regente e o de língua adicional, são definidos parâmetros específicos que garantem a qualidade dessa interação em sala de aula. Essas estratégias, denominadas modelos de coensino, são organizadas em três principais abordagens que visam a estruturar a dinâmica pedagógica e otimizar o alcance dos objetivos educacionais. Segundo Honigsfeld e Dove (2010, 2017, 2020), os três modelos centrais são:

¹¹ "Co-teaching for ELLs, in spite of its history, is a fairly new practice, and many school communities across the country are just beginning to take on this approach to service the learning needs of ELLs. For this reason, questions about co-teaching will continue to arise particularly as new initiatives or policies from district, state, or federal mandates are carried forward".

1. Instrução para a sala em um único grupo: denominado *One Lead, One Intentionally Supports*, esse modelo define que um professor lidera a aula enquanto o outro oferece suporte intencional. A diferença está na função do professor de suporte. No primeiro caso, ele monitora o desenvolvimento da turma como um todo, realizando atendimentos individualizados e pontuais quando necessário.
2. Instrução para a sala dividida em dois grupos: nesse modelo, chamado *Teaming*, ambos os professores trabalham juntos, dividindo a apresentação do conteúdo simultaneamente. Um exemplo comum é quando um professor explica o conteúdo, enquanto o outro complementa com imagens ilustrativas e exemplos práticos.
3. Instrução para a sala dividida em vários grupos: um terceiro modelo, também bastante comum, envolve o professor de suporte ministrando mini lições específicas sobre linguagem, vinculando o vocabulário e os aspectos gramaticais relevantes ao conteúdo do dia. Esse método é particularmente útil em turmas bilíngues, em que o ensino da língua-alvo pode ser integrado ao conteúdo acadêmico.

Esses modelos, ao oferecerem estruturas claras para a prática da Docência Compartilhada, apresentam benefícios significativos para o contexto educacional bilíngue, garantindo que os profissionais colaborem de maneira eficiente para atender às necessidades dos estudantes.

Para complementar a explicação teórica desses modelos, utilizamos imagens ilustrativas que representem visualmente cada abordagem. Essas representações são ferramentas valiosas para proporcionar uma compreensão mais tangível dos três principais tipos de organização de Docência Compartilhada.



Fonte: Elaborada pelas autoras.

Naturalmente, a aplicação desses modelos variados dependerá dos objetivos da aula e da forma como os estudantes demonstram desenvolver o conhecimento. Essa flexibilidade permite uma adaptação às demandas específicas de cada contexto educacional, alinhando-se ao que Honigsfeld e Dove (2010, 2017, 2020) destacam sobre a importância da colaboração intencional e estruturada na Docência Compartilhada.

No modelo em que a sala é dividida em dois grupos, com cada educador responsável por um lado da sala (designada como quarto modelo), e observa-se uma variação estratégica que mantém o foco em promover o aprendizado de forma equitativa. Nesse cenário, ambos os professores ministram o mesmo conteúdo de maneira coordenada, garantindo consistência pedagógica e, ao mesmo tempo, proporcionando maior atenção aos estudantes. Essa abordagem, conforme exposta pelas autoras, oferece benefícios específicos:

- Proximidade no acompanhamento - a divisão em dois grupos facilita a interação direta entre professor e estudante, possibilitando intervenções pedagógicas mais precisas e alinhadas às necessidades individuais;
- Equilíbrio entre conteúdo e linguagem - a parceria permite que o conteúdo seja apresentado de forma clara, ao mesmo tempo em que promove o desenvolvimento da proficiência na língua adicional, criando um ambiente bilíngue integrador; e
- Engajamento: grupos menores incentivam a participação ativa dos estudantes, mais confiantes para interagir tanto com o conteúdo quanto com a língua de instrução.

Nesse contexto dinâmico de instrução, também há a aplicação da sala dividida em dois grupos, com cada educador assumindo a responsabilidade por um lado da sala, que apresenta variações estratégicas significativas.

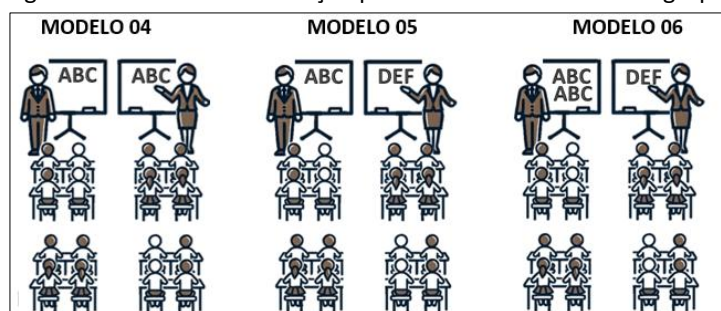
Na primeira abordagem (designada como quarto modelo), ambos os professores ministram o mesmo conteúdo, proporcionando mais tempo para atender às necessidades individuais dos estudantes. Essa estratégia garante uma atenção personalizada, um ritmo de aprendizagem mais adequado e o fortalecimento do vínculo entre professores e estudantes, essencial em turmas bilíngues.

Já na segunda estratégia (abrangendo o quinto e o sexto modelos), ocorre uma diferenciação de papéis. Um professor realiza o pré-ensino, introduzindo os conceitos fundamentais do conteúdo e preparando os estudantes para o tema que será aprofundado. Enquanto isso, o outro docente atua no reforço ou expansão, direcionando sua atenção para os aspectos que não foram plenamente apreendidos pelos estudantes. Esse esquema dinâmico, que combina preparação inicial e consolidação posterior, atende aos diferentes níveis de compreensão dentro da turma, criando uma experiência de aprendizagem mais individualizada e adaptada às necessidades dos estudantes.

Essas variações destacam a flexibilidade e a adaptabilidade da Docência Compartilhada, mostrando como suas múltiplas formas de organização podem ser moldadas conforme as exigências do currículo e o perfil dos estudantes.

Como apontado por Honigsfeld e Dove (2010, 2017, 2020), essas variações exemplificam como a Docência Compartilhada, através de suas múltiplas formas de organização, pode ser moldada conforme as exigências do currículo e do perfil dos estudantes, enriquecendo o processo pedagógico.

Figura 2 – Modelos de instrução para a sala dividida em dois grupos



Fonte: Elaborada pelas autoras.

O resultado dessa interação culmina na rotação de grupos (sétimo modelo), na qual os professores trocam os grupos de estudantes entre si ao longo da aula. Essa estratégia amplia a disseminação de conhecimento e promove a troca de experiências entre os docentes e seus alunos. Nesse modelo, os estudantes são expostos a diferentes abordagens e estilos de ensino, enquanto cada professor tem a oportunidade de reforçar ou expandir o conteúdo de maneira diversificada, assegurando uma cobertura mais abrangente dos tópicos abordados.

A rotação de grupos fomenta maior interação e dinamismo na sala de aula, permitindo que os professores ajustem suas explicações e atividades com base nas necessidades específicas de cada grupo. Essas estratégias refletem a flexibilidade inerente à Docência Compartilhada, possibilitando uma abordagem adaptativa que leva em consideração as necessidades específicas dos estudantes e os objetivos educacionais. A capacidade de alternar entre esses modelos, conforme a demanda do conteúdo ou do nível de aprendizagem, oferece um ambiente de ensino mais inclusivo, permitindo que os estudantes avancem de forma significativa em sua jornada acadêmica.

Figura 3 – Modelo de instrução para a sala dividida em vários grupos



Fonte: Elaborada pelas autoras.

Os modelos apresentados, baseados no sistema norte-americano, oferecem uma variedade de estratégias destinadas a otimizar a colaboração entre o professor regente e o especialista, com o objetivo de aprimorar a eficácia do ensino. As Figuras 1, 2 e 3 ilustram esses modelos, destacando a flexibilidade da Docência Compartilhada, que possibilita uma adaptação contínua às demandas específicas dos alunos e às metas pedagógicas estabelecidas para salas de aula com diferentes configurações. A utilização de abordagens distintas, como a instrução em um único grupo, a divisão da turma em dois grupos ou a subdivisão em múltiplos grupos, evidencia o potencial de personalização do ensino.

Entretanto, é fundamental reconhecer que, embora esses modelos forneçam uma base estratégica robusta, sua implementação bem-sucedida não ocorre de forma automática. A prática da Docência Compartilhada depende de uma série de fatores contextuais, como o perfil dos alunos, o planejamento colaborativo entre os docentes e os recursos disponíveis. Ademais, os desafios inerentes ao ambiente escolar frequentemente exigem ajustes contínuos por parte

dos professores, que devem adaptar essas abordagens para atender às necessidades específicas de cada situação.

Implicações e contribuições sobre a Docência Compartilhada

A discussão foi organizada de modo a enfatizar a Docência Compartilhada como prática central da Educação Bilíngue. Os modelos de *co-teaching* são apresentados como exemplos de operacionalização, mas não como fim em si mesmos, reforçando a ideia de que o núcleo é a colaboração docente como promotora da aprendizagem em línguas adicionais. Dove (2010) reforça que a construção de parcerias docentes é essencial para garantir apoio mútuo e foco em objetivos compartilhados, fortalecendo tanto a colaboração quanto a aprendizagem dos estudantes. Mais recentemente, em colaboração com Honigsfeld, a autora complementa:

Nosso estudo confirmou que não há magia na Docência Compartilhada, embora possa ser bastante mágico. A magia não está no ato de compartilhar a instrução, mas sim nas oportunidades sustentadas e significativas de colaborar e apoiar os alunos no desenvolvimento de seu senso de pertencimento e eficácia para ter sucesso. Nossa pesquisa sugere que o que acontece fora da sala de aula tem peso igual ou maior (efeito) do que o que acontece dentro da sala de aula. Com base neste estudo abrangente de vários anos e estados, nossas recomendações são duplas: estamos fazendo sugestões para pesquisas futuras, bem como para o design e implementação de programas (Honigsfeld; Dove, 2020, p. 74, tradução nossa)¹².

Ao analisar essa afirmação de Honigsfeld e Dove (2020), fica claro que a prática da Docência Compartilhada é desmistificada, sendo sua verdadeira essência não o simples ato de compartilhar a instrução, mas as oportunidades contínuas e significativas de colaboração entre os educadores. Isso permite que os alunos desenvolvam senso de pertencimento e eficácia em sua trajetória de sucesso. O peso atribuído ao que acontece fora da sala de aula, com impacto igual ou superior ao ambiente em sala, revela uma visão aprofundada sobre os efeitos mais

¹² “Our study has confirmed that there is no magic in co-teaching although it can be quite magical. The magic is not in the act of co-delivering instruction, it is in the sustained, meaningful opportunities to collaborate and support students to develop their sense of belonging and efficacy to succeed. Our research suggests what happens outside the classroom has either equal or greater weight (effect) than what happens inside the classroom. Based on this multi-year, multi-state, comprehensive study, our recommendations are two-fold: We are making suggestions for future research as well as for program design and implementation”.

amplos dessa prática. Ademais, as recomendações do estudo abrangem diretrizes não apenas para futuras pesquisas, mas também para o design e implementação de programas educacionais, com foco no contexto para maximizar os benefícios.

Diante desse cenário, é pertinente abordar as possíveis divergências que podem surgir, como equívocos na interpretação dos papéis e questões relacionadas ao ego dos professores, fatores que podem impactar significativamente essa dinâmica. Honigsfeld e Dove (2016, p. 57, tradução nossa) destacam:

As escolas têm a tendência de focar apenas na Docência Compartilhada. O perigo aqui é que isso pode facilmente se tornar um cenário de 'inserir e afastar', no qual a sala de aula oferece apenas um espaço compartilhado sem metas, instrução e avaliação compartilhadas. Uma das preocupações que ouvimos com mais frequência dos educadores é que o professor de ESL é relegado ao papel de auxiliar que rotineiramente precisa perguntar: O que vamos fazer hoje?¹³

Essas reflexões de Honigsfeld e Dove (2016) sobre o risco de uma Docência Compartilhada sem um real compartilhamento de responsabilidades adicionam uma nova camada ao debate. As autoras destacam a necessidade de superar a mera coexistência de dois professores em sala de aula, enfatizando a importância de uma implementação cautelosa que contemple metas claras, planejamento conjunto e avaliações compartilhadas.

A Docência Compartilhada assume papel de destaque na Educação Bilíngue por responder a demandas específicas desse contexto, especialmente no que diz respeito à escassez de profissionais habilitados em pedagogia e na língua adicional. Tal carência evidencia a urgência de estratégias que não apenas promovam uma integração efetiva entre os docentes, mas também sustentem o desenvolvimento linguístico e acadêmico dos estudantes. A contribuição de teóricas como Marilyn Friend, Andrea Honigsfeld e Maria G. Dove fortalece a base teórica que orienta essa prática, oferecendo modelos e diretrizes que dialogam diretamente com as necessidades do ensino bilíngue no Brasil e em outros contextos. A natureza colaborativa da Docência Compartilhada permite que docentes em língua adicional e pedagogos unam

¹³ "Schools have a tendency to focus on co-teaching only. The danger here is that it may easily turn into a "push-in and pull-aside" scenario, in which the classroom merely offers shared classroom space without shared goals, shared instruction, and shared assessment. One of the concerns we hear most frequently, from educators is that the ESL teacher is relegated to the role of the helper who routinely has to ask, "What are we doing today?"

competências e perspectivas para criar experiências de ensino integradas. Essa parceria vai além de uma solução técnica para a escassez de recursos humanos qualificados, sendo um componente-chave para a criação de um ambiente inclusivo e adaptado às necessidades linguísticas e culturais dos alunos. Assim, a prática não só facilita a aquisição de competências bilíngues, mas também contribui para a formação de identidades culturais e linguísticas positivas, aspectos destacados como fundamentais para a Educação Bilíngue.

Apesar da abrangência de possibilidades, os desafios dessa abordagem não devem ser subestimados. Entre eles, destacam-se questões como a necessidade de clareza nos papéis desempenhados por cada professor, a comunicação constante para alinhamento das estratégias pedagógicas e a flexibilidade para ajustes às demandas emergentes da sala de aula. O estudo ressalta que a complexidade desse modelo requer não apenas formação contínua dos educadores, mas também suporte institucional para garantir condições favoráveis à colaboração, como tempos planejados para reuniões e espaços para troca de experiências.

Considerações finais

A Docência Compartilhada emerge como estratégia promissora no fortalecimento da Educação Bilíngue no Brasil. Mais do que uma metodologia, constitui-se como prática social transformadora, e seu diferencial está diretamente ligado à capacidade de superação de barreiras e ao compromisso coletivo dos educadores em promover um ensino que valorize a diversidade cultural e linguística. Ao incorporar as contribuições teóricas e práticas apresentadas ao longo deste estudo, a Docência Compartilhada reafirma-se como pilar fundamental para o avanço de um modelo educacional bilíngue que é, simultaneamente, transformador e sensível às particularidades de cada contexto.

O aprofundamento dessa discussão abre caminhos para políticas de formação docente mais robustas e para investigações futuras que integrem, de modo orgânico, *co-teaching* e ensino de línguas adicionais.

Referências

- BOADA GONZÁLEZ, J. *Coteaching in Foreign Language Education (FLE)*. Contexts: a literature review. 2020, 30f. 2020. Dissertação. Universidade Autônoma de Barcelona (UAB), Barcelona, 2020.
- DOVE, M. G. Grassroots approach to co-teaching for English language learners. *In: HONIGSFELD, A. et al. Breaking the Mold of School Instruction and Organization: Innovative and Successful Practices for the Twenty-First Century*. R&L Education, 2010. p. 25.
- DOVE, M. G.; HONIGSFELD, A. *Co-teaching for English learners: A guide to collaborative planning, instruction, assessment, and reflection*. Corwin Press, 2017.
- FRIEND, M. Co-teaching: A simple solution that isn't simple after all. *Journal of Curriculum and Instruction*, v. 2, n. 2, p. 9-19, 2008a.
- FRIEND, M. *Co-teach! A manual for creating and sustaining classroom partnerships in inclusive schools*. Marilyn Friend, 2008b.
- HONIGSFELD, A.; DOVE, M. Co-teaching in the ESL classroom. *Delta Kappa Gamma Bulletin*, v. 74, n. 2, p. 8, 2008.
- HONIGSFELD, A.; DOVE, M. G. *Collaboration and co-teaching: Strategies for English learners*. Corwin Press, 2010.
- HONIGSFELD, A.; DOVE, M. G. Collaborative Practices to Support All Students. *Principal Leadership*, v. 12, n. 6, p. 40-44, 2012.
- HONIGSFELD, A.; DOVE, M. G. Co-teaching: a look-back, a look-ahead, and the look-fors. *MinneTESOL Journal*, Vol. 30(2), 2014.
- HONIGSFELD, A.; DOVE, M. G. Co-teaching ELLs: Riding a tandem bike. *Educational Leadership*, v. 73, n. 4, p. 56-60, 2016.
- HONIGSFELD, A.; DOVE, M. G. (Ed.). *Co-teaching for English learners: Evidence-based practices and research-informed outcomes*. IAP, 2020.
- MEGALE, A. *Desafios e práticas na Educação Bilingue*. São Paulo: Fundação Santillana, v. 2, 2020.
- MOROSINI, M. C. Estado de conhecimento e questões do campo científico. *Educação*, 40(1), p. 101–116. DOI: <https://doi.org/10.5902/1984644415822>.
- PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. *In: PIMENTA, S. G. (org.). Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez Editora, p. 15-34, 1999.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) pelo financiamento e apoio à realização desta pesquisa.

Submetido: 25.11.2024.

Aprovado: 18.09.2025.