

Atas do I Encontro de Mestrados em Educação
da Escola Superior de Educação de Lisboa

Inserção Profissional: Que Caminho(S)?

Joana Dias e Conceição Pereira

Fundação Pão de Açúcar-Auchan - Colégio Rik & Rok; Escola Superior de Educação de Lisboa

joanafmd@hotmail.com, clanca@esex.ipl.pt

Resumo

Este estudo centra-se no desenvolvimento e inserção profissional de cinco Educadores de Infância à entrada na profissão. Pretende descrever e compreender as conceções e práticas destes educadores principiantes sobre o trabalho colaborativo, mais precisamente aceder à forma como esta estratégia de trabalho se pode configurar facilitadora da integração dos novos educadores e de desenvolvimento profissional.

Palavras chave: Desenvolvimento Profissional; Reflexão; Inserção Profissional

Introdução

Na atualidade a função do professor torna-se cada vez mais exigente e difícil, dado o período de incertezas e de mudanças da sociedade. Nesta nova era do conhecimento e da informação, a educação ocupa um lugar central nas perspetivas estratégicas futuras (Pereira, 2006), sendo sobre a educação que se fundamentam as esperanças de uma melhoria da sociedade.

Neste sentido, a natureza das funções educativas e as exigências do desempenho profissional docente têm-se vindo a alterar, conferindo-se hoje ao professor, um papel decisivo e de grande responsabilidade (Pereira, 2006). Não obstante, várias críticas têm sido endereçadas à escola, aos docentes, assim como às instituições de formação inicial, questionando-se, a qualidade da formação oferecida e as competências a desenvolver na formação de professores, no sentido de uma resposta mais adequada às exigências da sociedade atual e necessidades específicas dos alunos. Assistimos, como consequência, a iniciativas de reforma e de revisão de programas de formação de professores, com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino, considerando-se, deste modo no contexto europeu, a formação inicial e a formação contínua, como uma prioridade de intervenção.

Igualmente importante, para esta fase com que se depara a educação, são os trabalhos de investigação que têm sido desenvolvidos nos últimos anos sobre o desenvolvimento pessoal e profissional do professor, e os estudos sobre a profissão docente, a formação e a carreira

profissional, identificando-se novos temas que permitem um olhar diferente sobre o conhecimento já existente.

Com efeito, nos últimos anos, começou-se a atribuir uma maior importância, a nível nacional e internacional, aos professores no meio profissional (Marcelo, 2008), tentando-se compreender os processos através dos quais os professores constroem a sua carreira e as diferentes formas de envolvimento ao longo de todo o seu percurso profissional (Pereira, 2006).

Com base na problemática enunciada, é propósito deste estudo descrever e compreender as concepções e práticas de trabalho colaborativo de cinco educadores de infância à entrada da profissão, mais precisamente aceder à forma como essa estratégia de trabalho se pode constituir facilitadora da integração de novos educadores e de desenvolvimento profissional.

Assumindo como referência o objeto de estudo, constituem-se como questões de investigação: Quais as concepções que os educadores principiantes participantes neste estudo têm sobre trabalho colaborativo?; Quais os momentos de trabalho colaborativo que são identificados na sua prática pedagógica diária?; De que forma é que o trabalho colaborativo promove a sua inserção profissional? e por último, de que forma é que o trabalho colaborativo se configura impulsionador do desenvolvimento profissional dos educadores de infância?

Deste modo apresentam-se como objetivos de estudo: Caracterizar as concepções dos educadores principiantes participantes neste estudo sobre o trabalho colaborativo; Caracterizar as suas práticas de trabalho colaborativo; Identificar de que forma é que o trabalho colaborativo se configura uma prática facilitadora da sua inserção profissional; Identificar de que forma é que o trabalho colaborativo se configura uma prática facilitadora e promotora do seu desenvolvimento profissional.

Tendo em conta o objeto de estudo, as questões de partida e respetivos objetivos, o quadro teórico de referência desta investigação assenta essencialmente, no desenvolvimento profissional docente, no trabalho colaborativo e no conceito de reflexão.

Sendo um estudo de natureza qualitativa, uma vez que permite a investigação de um fenómeno em contexto natural, com o objetivo de conhecer os comportamentos e os pontos de vista dos participantes na pesquisa, através da perspectiva de cada um (Coutinho, 2011), optou-se pelo design de estudo de caso. De acordo com os diferentes autores (Yin, 1994; Bogdan e Biklen, 1994; Punch, 1998; Coutinho, 2011), e no que se refere à tipologia deste estudo, considera-se um estudo de caso único e simultaneamente múltiplo. Trata-se de uma divisão pragmática que tem em conta os métodos e procedimentos escolhidos, sendo um estudo de caso único dado que a pesquisa incide sobre uma realidade particular e circunscrita - uma instituição de creche e jardim de infância específico - e, simultaneamente múltiplo pelo facto de tentar compreender a visão de cada participante neste cenário educativo: os cinco educadores de infância principiantes.

Como técnicas de recolha de dados, optou-se pela entrevista semiestruturada, e análise documental. A opção pela entrevista justifica-se pelo facto desta possibilitar dar voz às

perspetivas de cada participante no estudo e permitir cruzar os dados com a análise documental elaborada às atas das reuniões de trabalho, garantindo assim, a validade da investigação em termos de credibilidade e estabilidade (Lima, 2006).

A análise e interpretação dos dados resultaram da análise de conteúdo de todos os dados recolhidos, sendo apresentados como forma de resposta às questões do estudo.

CONCEÇÕES SOBRE O TRABALHO COLABORATIVO

Com base na análise dos dados é possível atentar que os participantes no estudo apresentaram alguma dificuldade na definição do conceito de trabalho colaborativo e, neste sentido, considera-se importante referir sucintamente o significado atribuído ao conceito.

As diferentes perspetivas corroboram, no seu conjunto, o que Perrenoud (2000) define ser trabalho de equipa e o que Fullan e Hargreaves (2001) consideram ser trabalho colaborativo, correspondendo essencialmente a uma partilha de responsabilidades em prol de um objetivo comum, identificando-se a partilha, a disponibilidade, a cooperação e o respeito como aspetos essenciais nesta dinâmica de trabalho. Como afirma Perrenoud define-se uma equipa “como um grupo reunido em torno de um projeto comum, cuja realização passa por diversas formas de acordo e de cooperação” (2000, p. 83), e na qual existem diversos tipos de equipas, de acordo com o nível de interdependência dos seus membros. De acordo com Fullan e Hargreaves, é fundamental “transformar o cuidado e a responsabilidade em princípios centrais subjacentes à colaboração entre colegas” (2001, p. 49), numa perspetiva de ética do cuidado e da responsabilidade.

A cooperação/colaboração é destacada pelos participantes como um processo moroso e que se encontra em construção na instituição onde desempenham a sua prática profissional, pela dificuldade em expor todas as suas dificuldades e em aceitar e conciliar as diferentes opiniões, sendo referido como proposta de melhoria, a necessidade de uma maior disponibilidade de todos para um maior envolvimento e responsabilização conjunta.

Assim, de acordo com os dados analisados, trabalhar de forma colaborativa é mais do que realizar uma simples tarefa em conjunto, em prol de um objetivo comum, é estar disponível para intervir voluntariamente em grupo numa dinâmica de entreaajuda, respeito e igualdade tal como refere Hargreaves (1998), e no qual todos os intervenientes se configuram fundamentais na melhoria do desempenho docente (Roldão, 2007).

MOMENTOS DE TRABALHO COLABORATIVO IDENTIFICADOS PELOS PARTICIPANTES NA SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA

A análise dos dados permite identificar, na perspetiva dos sujeitos, a existência de dois momentos específicos de trabalho colaborativo: momentos formais e momentos informais.

Como momentos formais, nomeiam as diferentes reuniões que se efetuam, com os seus diferentes elementos, todas elas necessárias e fomentadoras desta dinâmica de trabalho. Tempos que promovem, na sua perspetiva, a reflexão sobre as ações desenvolvidas e a desenvolver. Identificam igualmente os momentos informais como forma de trabalho

colaborativo, pois consideram serem tempos ocasionais de partilha, no qual se exteriorizam sentimentos, angústias e conquistas, e onde se reflete e delineiam estratégias de ação ou atividades comuns, podendo ocorrer em diferentes tempos e espaços.

Estes momentos, formais e informais, incorporam alguns dos princípios da colaboração identificados por Hargreaves (1998) nomeadamente, a capacidade de reflexão acrescida, as oportunidades de aprendizagem e o aperfeiçoamento contínuo. Os dados obtidos relativamente a estes momentos sugerem uma cultura de colaboração na qual “as relações de trabalho em colaboração dos professores com os seus pares tendem a ser: espontâneas (...), voluntárias (...), orientadas para o desenvolvimento (...), difundidas no tempo e no espaço (...), imprevisíveis” (Hargreaves, 1998, p. 216). Isto significa que o trabalho resulta dos encontros formais e informais e da necessidade de desenvolver iniciativas próprias. Não obstante, Hargreaves (1998) reforça a ideia de que as reuniões calendarizadas poderão fazer parte da cultura de colaboração mas não deverão ser predominantes.

Apesar de se verificar, a partir dos diferentes discursos, a existência de mais momentos formais do que informais neste contexto de trabalho, constata-se que existe maioritariamente uma tomada de decisões em conjunto, através da ajuda e apoio entre colegas, numa partilha de experiências de trabalho e cooperação entre todos, aspeto considerado por Lima (2002) como um “profissionalismo interativo”.

TRABALHO COLABORATIVO E PROMOÇÃO DA INSERÇÃO PROFISSIONAL DOS EDUCADORES DE INFÂNCIA PRINCIPIANTES

O estudo permite observar que o período de inserção profissional é marcado por sentimentos de insegurança, inquietação e entusiasmo simultâneos (Flores, 2000), sendo do mesmo modo considerado um período de “sobrevivência” e de “descoberta” (Huberman, 2007), evidenciando-se ainda, uma grande necessidade de reflexão sobre o desempenho profissional, quer individualmente quer em conjunto.

Os participantes no estudo consideram que os colegas se configuram como um apoio e suporte fundamental nesta fase inicial, acrescentando a importância da preocupação pelo bem-estar e pela qualidade do trabalho desenvolvido, sendo a ética do cuidado um elemento facilitador (Fullan e Hargreaves, 2001). A este respeito Hargreaves (1998) é de opinião que a relação entre colegas é, depois da relação com os alunos, a maior fonte de mal-estar para os docentes no início da profissão, e segundo os dados obtidos, os participantes sentiram-se integrados e apoiados ao longo deste percurso inicial.

Estes educadores consideram igualmente a importância e necessidade da criação de um tempo específico para a partilha e debate de ideias, com vista à delineação de novas estratégias de trabalho com as crianças e de superação de dificuldades sentidas. A análise dos dados deixa transparecer no discurso de alguns dos participantes, o reconhecimento da ausência, por parte da coordenação, da perceção das suas principais dificuldades sentidas ao longo do ano letivo, propondo como melhoria, um maior acompanhamento dos colegas em início de profissão. Neste sentido, Alarcão e Tavares (2003) reforçam a importância de um processo de supervisão da prática pedagógica através de um acompanhamento especializado ou através

de equipas, numa atividade colaborativa e de ajuda entre todos os agentes envolvidos, através de um diálogo constante e do estabelecimento de relações de respeito e confiança.

O TRABALHO COLABORATIVO COMO IMPULSIONADOR DO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOS EDUCADORES DE INFÂNCIA

De acordo com os participantes do estudo, o trabalho colaborativo promove o diálogo e as diferentes perspetivas e convicções provocam discussão de ideias, promovendo a troca de saberes e impulsionando o desenvolvimento profissional. É este pensamento crítico e o querer explorar e identificar diferentes alternativas, de forma a (re)formular os próprios juízos, escolhas e decisões, que proporciona aquilo a que Day (2001) considera ser a aprendizagem através da reflexão, “o papel central no pensamento crítico e no desenvolvimento dos professores” (p. 61).

Os educadores principiantes participantes no estudo consideram que toda a partilha feita, através do diálogo e respeito, num ambiente de estreita cooperação, desafia todos os envolvidos, proporcionando um trabalho estimulante e a superação de inseguranças, confirmando o que Day (2001) define ser o centro da prática profissional: “A abertura e o feedback, fundamentais para a reflexão, são processos de aprendizagem que não só desafiam as competências emocionais e cognitivas dos professores, como também os valores pessoais e profissionais que lhe são subjacentes e que constituem o centro da prática profissional” (p. 83).

Essa estreita colaboração configura-se, na ótica dos participantes e de Lima (2002) como um elemento estruturador do desempenho pessoal e profissional de cada um, devendo entender-se a colaboração como “o modo ideal de se assegurar o desenvolvimento profissional dos docentes ao longo da carreira” (Lima, 2002, p. 7).

Desta forma, é possível destacar a importância dos contextos em que os educadores principiantes se encontram inseridos, particularmente ao nível das relações estabelecidas com colegas. Trabalhar em colaboração decorre, de acordo com os dados disponíveis, de um trabalho articulado e pensado em conjunto, apresentando proveito para todos os elementos da comunidade escolar. Corroborando os estudos de Alarcão e Roldão (2008), os contextos, e particularmente o modo como se articulam, surgem como um dos principais fatores de desenvolvimento profissional, sendo este contexto de estudo considerado um contexto de “articulação intracontextual”, no qual o trabalho de grupo, de núcleos e o trabalho individual são características chave, uma vez que “a colaboração para a realização de uma tarefa é a manifestação mais nítida da articulação no interior de um determinado contexto” (Alarcão e Roldão, 2008, p. 59).

Por fim, e corroborando o citado por Marcelo (2009), na perspetiva destes educadores principiantes o desenvolvimento profissional deve ser entendido como um processo individual e coletivo “que se deve concretizar no local de trabalho do docente: a escola; e que contribui para o desenvolvimento das suas competências profissionais, através de experiências de índole diferente, tanto formais como informais” (p. 7).

Síntese final

Em suma, os resultados deste estudo evidenciam o trabalho colaborativo como uma mais-valia, particularmente no apoio à inserção profissional dos jovens educadores de infância, neste contexto específico de trabalho, destacando-se os momentos formais e informais, como tempos cruciais de socialização, integração e aprendizagem.

A colaboração é considerada, pelos educadores principiantes, como uma estratégia de trabalho voluntário numa dinâmica de entreatajuda, respeito e igualdade, em prol de um objetivo comum e no qual todos os intervenientes são fundamentais na melhoria do desempenho docente.

Identificam-se diferentes momentos, que se configuram numa cultura de colaboração ainda em desenvolvimento, na qual as relações tendem a ser espontâneas, orientadas para o desenvolvimento pessoal e profissional e disseminadas no tempo e no espaço.

Reforça-se a ideia de que este período de inserção profissional é marcado pela insegurança e entusiasmo simultâneos, havendo uma grande necessidade, por parte dos educadores principiantes, em refletir sobre a sua prática de forma individual, mas também em conjunto, considerando os colegas como elementos de apoio e suporte nesta fase inicial.

A reflexão e o pensamento crítico desafiam, de acordo com as narrativas individuais dos participantes, os diferentes saberes de cada profissional, proporcionando novas aprendizagens e a superação de possíveis inseguranças, favorecendo consequentemente o desenvolvimento profissional de todos os envolvidos nesta dinâmica de trabalho.

A prática destes profissionais é deste modo um processo contínuo, social e interativo que envolve o conhecimento, a ação e a própria pessoa, através de um envolvimento recíproco e de um repertório partilhado de ideias, sendo uma prática que tende a evoluir como um resultado coletivo, integrado no seu contexto de trabalho, possibilitando (re)organizar e ampliar o conhecimento de cada participante. Esta estratégia de trabalho colaborativo é considerada como uma forma de fomentar a partilha de informação e de práticas vividas pela própria ação da comunidade em que ocorrem os processos de interação social, configurando-se benéfica para todos e contribuindo igualmente para a construção da sua identidade profissional.

Referências Bibliográficas

- Alarcão, I., & Tavares, J. (2003). *Supervisão da Prática Pedagógica – Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Almedina.
- Alarcão, I., & Roldão, M. C. (2008). *Supervisão – um contexto de desenvolvimento profissional dos professores*. Ramada: Edições Pedago.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.

- Coutinho, C. P. (2011). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Almedina.
- Day, C. (2001). *Desenvolvimento Profissional de Professores – Os desafios da aprendizagem permanente*. Porto: Porto Editora.
- Flores, M. A. (2000). *A Indução no Ensino – Desafios e Constrangimentos*. Ministério da Educação: Instituto de Inovação Educacional.
- Fullan, M., & Hargreaves, A. (2001). *Por que vale a pena lutar? O trabalho de equipa na escola*. Porto: Porto Editora.
- Hargreaves, A. (1998). *Os professores em tempo de mudança – O trabalho e a cultura dos professores na idade pós-moderna*. Lisboa: Mac Graw-Hill.
- Huberman, M. (2007). O ciclo de vida dos professores. In A. Nóvoa (org.), *Vida de professores* (p. 31-62). Porto: Porto Editora.
- Lima, J. A. (2002). *As culturas colaborativas nas escolas*. Porto: Porto Editora.
- Lima, J. A., & Pacheco, J. A. (2006). *Fazer investigação – Contributos para a elaboração de dissertações e teses*. Porto: Porto Editora.
- Marcelo, C. (2009a). Los comienzos en la docencia: Un profesorado con buenos principios. *Profesorado – revista de curriculum y formación del profesorado*, 13(1), 1-25.
- Marcelo, C. (2009b). Desenvolvimento profissional docente: Passado e futuro. In M. T. Estrela & I. Freire (coord.). *Sísifo, Revista de Ciências da Educação*, 8, 7-22.
- Pacheco, J. A. (1995). *Formação de Professores: Teoria e praxis*. Braga: Instituto de Educação e Psicologia.
- Pereira, M. C. (2006). *Quando os alunos se transformam em professores – a entrada na profissão: Percurso de três professores principiantes*. Dissertação de Doutoramento em Ciências da Educação – Especialidade: Formação de Professores. Universidade de Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.
- Perrenoud, P. (2002). *A Prática reflexiva no ofício de professor*. São Paulo: Artmed.
- Roldão, M. C. (2007). Colaborar é preciso. *Noesis*, 71, 24-29.
- Yin, R. K. (2005). *Estudo de caso: Planeamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman Ed..