

O Trabalho em Equipa numa Creche em Setúbal

CLÁUDIA MATOS, LINA VICENTE, RITA ALVES

apacfc@apacfc.pt

Creche “A colina”

SOFIA FIGUEIRA

sofia.figueira@ese.ips.pt

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal

Resumo

Este artigo é o resultado de uma auto reflexão e questionamento pedagógico, realizado por uma equipa de educadoras, sobre o trabalho em equipa, desenvolvido na creche onde trabalham. Concebemos uma exposição e descrição argumentada e sustentada, não só em alguma fundamentação teórica relacionada com a temática, como também a partir da análise e reflexão da nossa prática coletiva. Identificamos e investimos todos os dias numa prática assente numa cultura colaborativa, em que todos podem e devem intervir, em prol de uma prática assente no princípio *Educuidar*. Reconhecemos que é imprescindível, e possível, melhorar o nosso desempenho numa comunidade de prática, contribuindo para o desenvolvimento holístico das crianças que frequentam a nossa creche.

Palavras-chave:

Trabalho em Equipa; Creche; Autorreflexão; Coordenação Pedagógica; Partilha.

Abstract

This article is the result of a self-reflection and a pedagogical query conducted by a team of educators about teamwork carried out in the nursery where they work. We conceive a presentation and a description, argued and sustained on theoretical grounds, related to the theme, as well as on the analysis and reflection upon our collective practice. We identify and invest in an every-day practice based on a collaborative culture where everyone can, and should, intervene in favour of a practice based on the principle *Educare*. We recognize that it is essential and possible to improve our performance in order to promote holistic development of the children attending our nursery

Key concepts:

Teamwork; Nursery; Self-reflection; Pedagogical coordination; Sharing

Introdução

A creche “A colina” onde exercemos funções enquanto educadoras de infância é um equipamento recente, construído de raiz que obedece aos requisitos exigidos pela legislação, reunindo as condições necessárias ao desenvolvimento de uma prática de *Educcuidar*.

Cientes que boas infraestruturas ajudam, mas não são determinantes do trabalho realizado numa instituição educativa e que, em educação de infância, o trabalho em equipa é requisito básico para a construção e consolidação de objetivos e projetos, foi essencial uma seleção cuidada e rigorosa na constituição de uma equipa pedagógica que se desejava motivada, dinâmica e disponível para trabalhar em conjunto, pois como refere Vasconcelos (2003:234) “os professores precisam de aprender, não apenas a educar crianças, mas aprender a funcionar *entre e com* os outros”.

Importa referir que, na nossa instituição, o trabalho em equipa é realizado em duas vertentes: o trabalho entre educadoras de infância – a equipa educativa - e o trabalho entre as educadoras de infância e as auxiliares de educação – as equipas pedagógicas. De salientar que é preocupação da equipa educativa que todos os funcionários que desempenham funções na creche e que não estão em ação educa-

tiva direta com as crianças - pessoal administrativo, da cozinha e da limpeza - tenham conhecimento dos princípios educativos/pedagógicos do trabalho que desenvolvemos porque, participando na vida da instituição, sentem-se incluídas e, por isso, mais motivadas e colaborativas.

O trabalho em equipa

Desde a constituição da equipa, formada por quatro educadoras de infância, das quais uma acumula a função de coordenadora pedagógica, e doze auxiliares de educação, é nosso propósito construirmos um trabalho de equipa que nos defina e diferencie. Um trabalho assente na aprendizagem partilhada, na formação, na auto reflexividade e na disponibilidade para trabalharmos em conjunto porque acreditamos que trabalhar em equipa significa “termos de aprender a trabalhar em grupo, por interesses e resolução de problemas que nos afetam, centradas nas nossas instituições reais, descobrindo e valorizando a heterogeneidade e campos de trabalho a que pertencemos” (Matos, 2001:37). Temos como objetivo que todas as intervenientes no processo educativo se sintam importantes e valorizadas e que o desempenho de cada uma contribua para uma rede de envolvimento, de saberes e competências, promotora de um empenhamento mutuo,

que não acontecesse só pelo facto de coabitarmos o mesmo espaço (instituição).

Os dois anos e meio de trabalho em conjunto têm sido momentos muito intensos e enriquecedores, assumindo a coordenadora pedagógica um papel decisivo nestes processos ao favorecer e incentivar o trabalho de equipa educativa e o trabalho de equipa pedagógica de sala em prol de práticas educativas promotoras de desenvolvimento e aprendizagem, baseadas no respeito pelas necessidades e interesses das crianças. Bolivar (2000) define a escola em que os educadores tentam constantemente melhorar as suas práticas, cada um na sua sala, e também juntos em equipa, como uma “organização aprendente”, organização que se caracteriza como aquela em que todos são capazes de mudar uns com os outros num processo de auto e hétero avaliação. É por uma instituição aprendente, com equipas ativas que “trabalham sobre o trabalho” (Hutmacher, 1990, cit. Perrenoud, 2000) que investimos quotidianamente.

O trabalho por nós desenvolvido tem sido pautado por condições facilitadoras e por constrangimentos que consideramos ser importante assinalar. Seguidamente identificamos alguns desses aspetos.

Condições facilitadoras do trabalho em equipa

Entre as condições facilitadoras do trabalho em equipa identificamos:

- o facto de sermos um grupo de educadoras de infância que partilham a mesma conceção de criança, a mesma perspetiva da função da creche (*educuidar*) e a mesma visão sobre a função do educador em creche;
- o facto das salas terem ligação, duas a duas, por uma porta de correr promovendo, de acordo com as faixas etárias das crianças que as frequentam, a proximidade entre os elementos das duas equipas e os dois grupos de crianças.

O partilharmos a conceção de criança competente que aprende através da ação com o meio que a rodeia tem facilitado a interajuda na organização do trabalho pedagógico, nomeadamente no que concerne à organização das rotinas, dos espaços e materiais e do trabalho com as famílias. O facto de trabalharmos em conjunto e de delinear linhas orientadoras comuns, promove a homogeneidade sem, contudo, perdermos a nossa identidade pessoal e a diferença dentro do grupo de trabalho. O concebermos a creche na perspetiva do *educuidar*, permite-nos desenvolver um trabalho com intencionalidade

educativa assente no princípio que:

“não se pode educar ninguém sem se proporcionar cuidados verdadeiros e proteção (...), não se pode proporcionar estes cuidados verdadeiros e proteção durante os primeiros anos de infância, ou durante outros anos quaisquer, sem se educar” (Caldwell, 1995:471).

Reconhecemos que a presença do educador de infância desde o berçário é condição que deve estar na base de qualquer programa educativo de creche, contrariando as diretivas da tutela. O reconhecermos que a função do educador em creche assenta numa especificidade em que a capacidade de compreensão, de penetração na experiência subjetiva dos bebés e a capacidade de mobilização de competências sociais devem estar subjacentes a qualquer ato educativo (Fontes, Pinheiro, 1998), tem-nos permitido desenvolver práticas pedagógicas baseadas na relação. Nesta relação perspetiva-se a solicitude que Meirieu (2002:71) refere como a que deve estar implícita em todo o momento pedagógico:

A “solicitude” é (...) a preocupação com a sua parte da responsabilidade pelo destino do outro. É o facto de ser afetado pelo outro, tomado de compaixão em relação a ele e de que-

rer simultaneamente, interpelá-lo para que ele próprio se conduza. Assim há na solicitude (...) a inquietude por aquele que se deve educar, a vontade de fazer alguma coisa por ele, e o sentimento que não posso fazer no seu lugar, que justamente posso apenas solicitá-lo para que faça ele mesmo.

Apesar de, por razões institucionais e seguindo indicações legais, os dois berçários não terem educadora de infância, a coordenadora pedagógica e todas as educadoras da instituição trabalham em conjunto com as auxiliares de educação de forma a garantirem práticas adequadas. Este trabalho exige, por um lado, disponibilidade da coordenadora pedagógica para diariamente se deslocar às salas para acompanhar e apoiar, *in loco*, o trabalho realizado e, por outro lado, a organização de um trabalho com as equipas que acolhem os bebés de forma a garantir que os princípios educativos/filosofia educativa são desenvolvidos e assegurados. Esta é uma função inerente ao papel da coordenadora pedagógica que deve ser desempenhado no interior de um quadro claro e vivenciado em função dos objetivos a serem atingidos (Saitta, 1998).

A organização das salas, com ligação duas a duas de acordo com as faixas etárias das crianças, facilita o trabalho de parceria entre os

elementos das duas equipas pedagógicas. Promove o diálogo, a entretajuda, um olhar exterior na observação das situações educativas, o empenhamento na resolução de situações problemáticas e a partilha de frustrações, dúvidas e medos, conquistas e alegrias, sentimentos tão característicos do “fazer” do educador de infância. Encaramos esta situação como uma oportunidade para melhorarmos a intervenção pedagógica, acreditando que grupos de pessoas que partilham uma preocupação ou uma paixão por algo que fazem, interagindo regularmente, aprendem como fazê-lo melhor (Wenger,2006).

Constrangimentos à concretização do trabalho em equipa

Como constrangimentos à concretização do trabalho em equipa identificamos:

- a coordenação pedagógica ser exercida em acumulação com o trabalho de sala;
- a dificuldade em realizarmos reuniões formais da equipa educativa e da equipa pedagógica.

O facto da coordenadora pedagógica acumular a função de coordenação com a responsabilidade do trabalho direto com um grupo de crianças, constitui como que um fator limitativo da disponibilidade, quer para o investimento na organização e dinamização do trabalho

em equipa, quer para o apoio à(s) equipa(s).

Assumir a creche enquanto contexto *Educuidar* exige profissionais que assegurem a função de coordenação pedagógica, e que defendam o trabalho em equipa como uma importante estratégia de atuação para o desenvolvimento de práticas adequadas e de qualidade. Acreditamos que o investimento no trabalho de equipa pode aumentar o compromisso na consecução das intencionalidades definidas contribuindo para uma resolução conjunta de problemas e dúvidas, e que é preciso criar condições para que a reflexão aconteça.

A regularidade das reuniões formais é um dos aspetos mais difíceis de concretizar na creche devido quer à natureza da intervenção educativa com crianças tão pequenas, quer à própria organização da instituição. Apesar de valorizarmos as reuniões formais de equipa, são os momentos informais que prevalecem. A nossa experiência diz-nos que, na prática do educador de infância, não há uma tradição de uma organização formal do trabalho em equipa, pautando-se a sua prática pela informalidade, situação a que Vasconcelos (1997) se refere como apanágio da educação de infância.

Os momentos informais acontecem diariamente, sem hora e local marcado, dentro ou fora da instituição, e são momentos que propor-

cionam a partilha de ideias, de dificuldades, de dúvidas e que nos permitem diariamente verbalizar e pensar as nossas práticas. Apesar do reconhecimento unânime destes momentos como fundamentais para o desenvolvimento profissional, estes não substituem os encontros formais, entendidos como necessários para uma melhor organização e desenvolvimento da prática educativa e para os processos de mudança.

Revemo-nos no conceito de *comunidades de prática*, definido por Wenger (1998) como estruturas auto-organizadas que podem facilitar as mudanças de práticas. Apesar de dependerem muito das relações informais entre as pessoas que as constituem exige-se momentos formais de reflexão e partilha. Para este autor a função das comunidades de prática é de refletir colaborativamente sobre questões compartilhadas e desenvolver uma história e uma abordagem colaborativa. Concordamos com Page-Smith e Craft (2010:205) quando referem que o conceito de comunidades de prática “parece ter muito a oferecer para o desenvolvimento da educação infantil, em particular a noção de “negociação” entre as perspetivas – ou a ideia de “encontro de fronteiras”, que ajuda a comunidade a definir a sua própria identidade particular e abordagem à prática”.

Atualmente a equipa pedagógica reúne formalmente de três em três meses, o que consideramos insuficiente. Quando reunimos acabamos por não aproveitar para, a partir da discussão em comum, refletirmos sobre as práticas, sobre o que fazemos, como fazemos, o que sentimos permitindo-nos assim, a possibilidade de analisar, discutir, interpretar e planear a nossa ação direta com as crianças e acabamos por tratar, na maior parte das vezes, de assuntos meramente burocráticos, relacionados com a calendarização anual ou com a organização de festas. Cientes desta situação, estamos a mobilizar esforços para ultrapassar este constrangimento de forma a conseguirmos reunir de forma mais regular e sistemática, reconhecendo a necessidade de garantir que todos os programas educativos disponham de tempo suficiente reservado à discussão e reflexão das práticas pedagógicas (Emde,2002).

Post e Hohmann (2007:313) referem que “é importante que os educadores discutam e cheguem a acordo sobre os temas subjacentes a um bom trabalho em conjunto (...), a equipa precisa de discutir e de lidar com as suas preocupações individuais sobre o espaço e materiais, horários e rotinas, papéis e responsabilidades (...)”. Para nós esta é uma questão incontornável, pois pretendemos proporcionar

um espaço educativo caracterizado pela coerência educativa. A coerência educativa é uma das grandes preocupações desta equipa, o que exige um investimento redobrado nos mecanismos de apoio a todos os profissionais que trabalham na instituição. Desde a formação das equipas pedagógicas é de realçar a existência do hábito de partilhar, por parte das educadoras de infância responsáveis de sala, as suas práticas e intencionalidades educativas, de forma a que as auxiliares de educação possam, por um lado, entender os procedimentos adotados e, por outro lado, motivar e despertar o interesse pelas questões relacionadas com o quotidiano da creche. A existência de uma prática comum a todos os elementos da equipa, em que prevaleça a coerência de atitudes, mesmo quando a educadora está ausente, é essencial para que a criança desenvolva a confiança básica em si própria e nos adultos que a rodeiam (Erikson, 1955).

De salientar que ao nível dos cuidados básicos as diferenças de práticas não são visíveis, pois as auxiliares de educação assumem uma postura de cuidadoras responsáveis, preocupadas e atentas. Identificámos que a “descontinuidade” ocorre essencialmente na intervenção pedagógica e na gestão do grupo. Como por exemplo: no apoio à autonomia da criança, no respeito pelo ritmo de cada

uma; na gestão de conflitos; na disponibilidade face à criança/grupo numa atitude atenta, de observação participante.

Nesta situação cabe à coordenadora pedagógica organizar, informar e formar os membros da equipa, mantendo a coerência e coordenação dessa equipa porque boas equipas não nascem sozinhas, constroem-se em conjunto (Platone & Hardy, 2004).

Conclusões

A elaboração deste artigo permitiu-nos uma reflexão conjunta que veio reforçar a convicção que só um trabalho de equipa bem organizado numa comunidade de prática (Wenger, 1998) permite o desenvolvimento de práticas de qualidade em creche.

Acreditamos num trabalho de equipa alicerçado na participação e colaboração ativa e empenhada de todos os profissionais que constituem as equipas pedagógicas e não só entre os educadores de infância.

Acreditamos que a consolidação de espaços de reflexão é um fator determinante se se pretende construir práticas reflexivas e que para que tal aconteça é preciso criar condições institucionais para que as reflexões aconteçam.

Entendemos que o trabalho em equipa é uma necessidade e uma exi-

gência em qualquer contexto de educação de infância pela oportunidade de formação profissional com efeitos na educação das crianças. Consideramos fundamental que todos se sintam corresponsáveis e parte integrante no processo de *Educuidar*, pois só assim podemos desenvolver práticas promotoras do desenvolvimento e das aprendizagens, coerentes e adequadas às necessidades e interesses das crianças.

Acreditamos que “precisamos ser muitos para poder ensinar, educar, porque senão cada um de nós reduziria a sua ação apenas ao que é capaz de fazer sozinho” (Meirieu, 2004:16), e, por isso, trabalhamos quotidianamente em prol da construção de uma efetiva *comunidade de prática*.

Referências Bibliográficas

- Bolivar, A (2000). Los Centros Educativos como Organizaciones que Aprenden Madrid: La Muralla
- Caldwell, B., (1995). Creche - bebé, família e educação, In J. Gomes Pedro (coord.). *Bebé XXI Criança e Família na Viragem do Século* (pp. 465-477) Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian
- Edme, R.(2002). Prefácio. In L. Gandini, Edwards, C., *Bambini: A abordagem italiana à educação infantil* (pp 15-23) São Paulo: Artmed
- Erikson, E. H.(1950). *Childhood and Society*. New York: Norton
- Figueira, S. (2006). O Coordenador Pedagógico e o trabalho de equipa na creche. Tese de Mestrado. Universidade do Algarve – Faculdade de Ciências Humanas e Sociais/Instituto Politécnico de Setúbal – Escola Superior de Educação.
- Fontes, P., Pinheiro, A. (1998). Breves considerações acerca da situação das creches em Portugal *Cadernos de Educação de Infância*, nº58 (pp. 51-53) Lisboa: APEI
- Matos, M. (2002). Modos de Ser Educadora de Infância – Diversidade de Contextos e Diversidade de Práticas Tese de Mestrado, Lisboa: Universidade de Lisboa: Faculdade de Psicologia e Ciências de Educação
- Meirieu, P. (2002). *A Pedagogia entre o dizer e o fazer* Porto Alegre. Artmed
- Meirieu, P. (2004) *Ninguém Ensina Sozinho. Verdadeiro ou Falso?* In Platone, F. Hardy, M. *Ninguém ensina sozinho – responsabilidade coletiva na creche, no ensino fundamental e no ensino médio*. Porto Alegre: Artmed
- Page-Smith, A, Craft, A.(2010). A reflexão e a constituição de uma comunidade de prática. In A., Page-Smith, A. Craft (org.) *O desenvolvimento da prática reflexiva na educação infantil* (pp201-211) São Paulo: Artmed.
- Perrenoud, P. (2000). *Dez novas competências para ensinar* São Paulo: Artmed
- Platone, F. Hardy, M. (2004). *Ninguém ensina sozinho – responsabilidade coletiva na creche, no ensino fundamental e no ensino médio* Porto Alegre: Artmed
- Post, J. Hohmann, M. (2007). *A educação de bebés em infantários – Cuidados e Primeiras aprendizagens*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

- Saitta, L. (1998). Coordenação pedagógica e trabalho de grupo. In A. Bondioli, S. Mantovani Manual de Educação Infantil- de 0 a 3 anos – uma abordagem reflexiva (pp 114-120) São Paulo: Artmed.
- Vasconcelos, T. et al (2003). Educação de Infância em Portugal: Situação e Contextos numa Perspectiva de Promoção de Equidade e Combate à Exclusão. Lisboa: CN
- Vasconcelos, T (1997). Ao Redor da Mesa Grande – A prática educativa de Ana. Porto: Porto Editora
- Wenger, E (2006). Communities of practice: A brief introduction (em linha). Disponível em: <http://wenger-trayner.com/wp-content/uploads/2012/01/06-Brief-introduction-to-communities-of-practice.pdf>. (Consultado em: 09/01/2012)
- Wenger, E. (1998). Communities of Practice – Learning, Meaning, and Identity. New York: Cambridge University Press.

Nota Biográfica

Cláudia Matos

Coordenadora pedagógica da Creche A Colina e do Jardim-de-Infância do Casal das Figueira
Bacharel e Licenciada em educação de Infância
Cooperante da ESE de Setúbal

Lina Vicente

Licenciada em educação de infância pela ESE de Setúbal.
Educadora cooperante da Escola Superior de Educação de Setúbal.

Rita Alves

Licenciada em educação de infância.
Educadora cooperante da Escola Superior de Educação de Setúbal.

Sofia Figueira

Bacharel, licenciada e mestre em educação de infância.
Doutoranda em educação, especialização em formação de professores.
Especialista em educação de infância da ESE de Setúbal.
Professora adjunta da ESE de Setúbal desde 2000.