

A colaboração entre o professor de inglês e o professor generalista. Trajetórias para uma nova cultura de escola no 1.º ciclo do Ensino Básico, em Portugal

Collaboration between English and generalist teachers. Trajectories for a new educational culture in Primary School, in Portugal

Vera Lazana

Universidade de Aveiro¹

vera.lazana@ua.pt

<https://orcid.org/0000-0003-0090-0626>

Ana Isabel Andrade

Universidade de Aveiro

Departamento de Educação e Psicologia

aiandrade@ua.pt

<https://orcid.org/0000-0002-3182-9351>

Gillian Owen Moreira

Universidade de Aveiro

Departamento de Línguas e Culturas

gillian@ua.pt

<https://orcid.org/0000-0002-2662-3148>

Resumo

A colaboração docente é compreendida enquanto forma de trabalho e de aprendizagem entre pares, promotora de desenvolvimento profissional. A existência de oportunidades para que o professor de inglês e o professor generalista aprendam e colaborem ativamente pode contribuir para a inovação do processo de ensino dos professores e favorecer a aplicação de novas ideias e conhecimentos em sala de aula (OCDE, 2019, p.163).

Neste quadro, apresenta-se aqui, e precisamente, um estudo de caso, de cariz exploratório, que incide sobre a colaboração docente no 1.º ciclo do Ensino Básico (CEB), em Portugal, e que teve por base um plano de intervenção local, desenvolvido por uma autarquia, para capacitar esta equipa de professores de inglês e para favorecer e facilitar modos de intervenção educativa em articulação curricular com o professor generalista.

Foram analisadas as perceções de dezasseis professores de inglês relativamente às ações colaborativas que entendem ter desenvolvido entre si e com os professores generalistas, durante um ano letivo. Os dados recolhidos sobre essa colaboração docente a partir das per-

¹ Ex-doutoranda do Programa Doutoral em Educação



ações dos professores generalistas revelaram-se importantes para confrontar o olhar destes dois tipos de intervenientes.

Mais especificamente, a análise de dados, recolhidos através de instrumentos vários, tais como inquérito por questionário, reflexões de aula e entrevistas, indicia a existência de uma comunidade de prática e mostra que uma cultura docente colaborativa foi determinante na forma como os professores pensaram e agiram sobre o currículo.

Palavras-chave: professores de inglês; 1.º ciclo do Ensino Básico; trabalho colaborativo; desenvolvimento profissional docente; comunidade de prática.

Abstract

Collaboration is understood as a way of working and learning between peers which promotes professional development. The existence of opportunities for English teachers and generalist teachers to learn together and collaborate actively with each other may contribute to the innovation of teaching processes and favour the application of new ideas and knowledge in the classroom (OCDE, 2019, p. 163).

In this context, the exploratory case study presented here is focused on teachers' collaborative work in Primary schools in a Portuguese municipality. This study is based on a local intervention plan, developed by a municipality, which aimed to train this team of English teachers and to favour and facilitate methods of educational intervention in curricular articulation with the generalist teacher. The perceptions of sixteen English teachers were analyzed regarding collaborative practices they developed with each other and with generalist teachers, in the course of an academic year. Data collected from generalist teachers was also analysed in order to provide a complementary perspective on this collaborative work.

More specifically, the analysis of the data, collected using several instruments, such as questionnaires, teachers' reflections on their classes and interviews, indicates the existence of a community of practice and reveals that a collaborative teaching culture was determining in the way in which the teachers understood and worked with the curriculum.

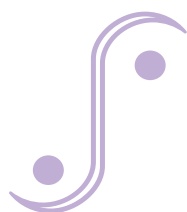
Keywords: English teachers; Primary school; collaborative work; teachers' professional development; community of practice.

Résumé

La collaboration pédagogique est comprise comme un moyen de travailler et d'apprendre entre pairs, favorisant le développement professionnel. L'existence d'opportunités pour l'enseignant d'anglais et l'enseignant généraliste d'apprendre et de collaborer activement peut contribuer à l'innovation du processus d'enseignement et favoriser l'application de nouvelles idées et connaissances en salle de classe (OCDE, 2019, p.163).

Dans ce contexte, l'étude de cas exploratoire ici présentée se concentre sur la collaboration des enseignants dans le 1er cycle de l'Éducation Basique (CEB) au Portugal et repose sur un plan d'intervention local, développé par une coordinatrice pour former une équipe d'enseignants d'anglais et pour faciliter les modes d'intervention pédagogique d'une façon articulée du point de vue curriculaire avec l'enseignant généraliste.

Les perceptions de seize enseignants d'anglais ont été analysées en relation avec les actions de collaboration qu'ils ont cru avoir développées entre eux et avec des enseignants généralistes



au cours d'une année scolaire. Les données recueillies sur cette collaboration pédagogique à partir des perceptions des enseignants généralistes se sont montrées importantes pour confronter les perspectives des deux types d'acteurs éducatifs.

Concrètement, l'analyse des données, recueillies par différents outils (une enquête par questionnaire, des réflexions en salle classe et des entretiens oraux), montre l'existence d'une communauté de pratique et une culture de travail collaboratif déterminante dans la manière dont les enseignants pensaient et agissaient sur les instructions officielles et les contenus didactiques.

Mots-clés: enseignants d'anglais; 1er cycle de l'Éducation Basique; travail collaboratif; développement professionnel; communauté de pratique .

Introdução

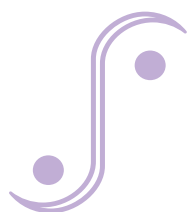
O estudo que se apresenta neste texto foi desenvolvido no âmbito de uma investigação mais alargada (Lazana, 2020). Nesta investigação, a articulação curricular horizontal surge em dependência direta da relação estabelecida entre o professor titular de turma e o professor de inglês, possibilitando identificar possíveis formas de organização do trabalho docente neste nível de ensino.

Este estudo insere-se, ainda mais especificamente, na linha dos estudos de caso exploratórios, pois é investigada uma situação pouco estudada, em que uma instituição, neste caso uma Câmara Municipal, desenvolve propostas de formação de professores de Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC) de inglês fortemente assentes no apoio mútuo, interajuda e colaboração entre profissionais e em que práticas educativas são concretizadas localmente e orientadas para uma maior articulação curricular horizontal.

Neste texto, é apresentada a estratégia de capacitação dos professores de inglês, que envolveu a sua formação, sendo identificadas e caracterizadas ações colaborativas desenvolvidas entre esses profissionais e com o professor generalista e por eles entendidas como tal. Na sequência dessa apresentação, justifica-se metodologicamente o estudo, discutem-se os resultados alcançados e, para finalizar, reflete-se sobre as aprendizagens profissionais construídas, assim como sobre os seus contributos para uma reflexão conjunta em torno das possibilidades de desenvolvimento de uma cultura colaborativa docente neste nível de ensino.

Contextualização teórica

A colaboração é, segundo Lima (2002), favorecedora de uma cultura docente mais forte e percebe-se pela forma como os professores “se veem a si e aos seus pares e como se relacionam com eles” (p. 23). Há na colaboração uma relação horizontal em que todos se comprometem e envolvem para atingir objetivos comuns, bem como ganhos para todos os envolvidos. As potenciais mais-valias da colaboração têm sido reconhecidas por diversos autores que a têm considerado e valorizado, enquanto forma de desenvolvimento profissional



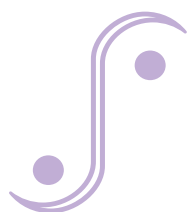
docente (cf. Alarcão & Canha, 2013; Andrade & Pinho, 2010; Boavida & Ponte, 2002; Day, 2001; Hargreaves, 1998; Jonker, März & Voogt, 2019; Lima, 2002; Roldão, 2007, entre outros); processo esse que é, simultaneamente, individual e contextualizado. O entendimento do desenvolvimento profissional docente como resultado da ação com os pares reflete um processo de mudança na formação de professores, assente no designado profissionalismo interativo (cf. Fullan & Hargreaves, 2001). De acordo com esta tendência, o foco é o professor como aprendiz, capaz de refletir sobre a sua identidade profissional e sobre as várias dimensões da sua prática e de realizar aprendizagens a partir dessa reflexão, de forma ativa, contínua e colaborativa.

Esta configuração do conceito de desenvolvimento profissional é refletida na legislação portuguesa. É disso exemplo o Decreto-Lei n.º 22/2014, de 11 de fevereiro, em que consta que o sistema de formação deve estar centrado “nas prioridades identificadas nas escolas e no desenvolvimento profissional dos docentes” (MEC, 2014, p.1286) e o mais recente Despacho n.º 779/2019, de 18 de janeiro, que define como prioridades da formação docente as ações que dotem os docentes de ferramentas para gerirem o currículo e garantirem a inclusão e o sucesso escolar dos seus alunos. Mas, se, por um lado, assistimos a um enaltecimento generalizado no plano discursivo de professores, formadores e investigadores a propósito das vantagens do trabalho colaborativo, por outro, é constatado o reduzido número das suas práticas autênticas (cf., por exemplo, Martins, 2016) e que Roldão (2007, p.25) sintetiza como “o louvor permanente da colaboração *versus* a prática persistente do modo individual de trabalho”. Nesse sentido, diversos autores, como Molina e López (2018), têm realçado a necessidade de serem desenvolvidas investigações que possibilitem um maior conhecimento sobre como orientar o processo de colaboração no exercício da docência.

São vários os documentos que apontam constrangimentos no trabalho entre o professor generalista e o professor de inglês no 1.º CEB, em Portugal (cf. Lazana, 2020) e que indicam como causas, por exemplo, a falta de formação específica destes docentes, não tendo sido atempadamente acauteladas as várias mudanças decorrentes da introdução do inglês neste nível de ensino. A opção política por uma supervisão percebida pelos professores generalistas e de inglês como vertical, incómoda e impreparada, e a ausência de mecanismos de formação para apoiar os professores na consecução de prioridades definidas (é o caso da articulação curricular horizontal) parecem ter gerado algum mal-estar nestes docentes (idem, 2020). Entre outros, destacamos os fatores organizacionais como constrangimentos ao trabalho colaborativo entre estes professores. A constante deslocação dos professores de inglês entre escolas, por exemplo, também tem reflexos na redução do tempo necessário para “a *planificação, debate de ideias/ questões, tomadas de decisão, uniformização de critérios*” (Ribeiro, 2016, p. 20), dificultando o conhecimento do que e como o colega trabalha, o que persiste mesmo no quadro do ensino de inglês já como disciplina do 1.º CEB (cf., por exemplo, Prehaz, 2017).

No estudo aqui apresentado, a colaboração é a opção selecionada em termos da formação docente para responder aos desafios que se colocam na ação dos profissionais da educação no 1.º CEB, em Portugal. Entendemos que a existência de maiores oportunidades de aprendizagem





num ambiente colaborativo afeta o desenvolvimento profissional dos docentes, podendo conduzir a novas formas de pensamento e de ação sobre o currículo, nomeadamente fazendo opções curriculares como a articulação curricular horizontal.

A relação entre trabalho colaborativo e articulação curricular é bem evidente pela formulação da questão central de investigação - *Como poderá a articulação curricular ser promovida no 1.º CEB, a partir do ensino de inglês?* - e das subquestões que nos possibilitaram recolher dados sobre a colaboração docente, designadamente: - *Que ações são percebidas pelos professores de inglês como sendo passíveis de serem desenvolvidas colaborativamente?*; e - *Como é que os professores de inglês entendem a relação entre o trabalho colaborativo e a articulação curricular horizontal no 1.º CEB?*

É um exemplo de trabalho colaborativo em que é criado um “espaço de construção partilhada do conhecimento situado”, assim designado por Alarcão & Tavares (2003, p.129), são as comunidades de prática de professores. Este estudo mostra evidências da constituição de uma comunidade de prática (CoP) de professores, ou seja, em que a comunidade se torna espaço de aprendizagem através da prática, numa relação socialmente participada e baseada no diálogo, na partilha, na confiança, na negociação e na mutualidade, como defende Wenger (2008, pp. 226-228).

Metodologia

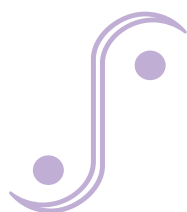
A investigação aqui apresentada foi desenvolvida durante o ano letivo 2012/2013, tendo os dados sido recolhidos entre os meses de setembro e agosto.

Em termos metodológicos, este é um estudo de caso único, porque nos debruçamos sobre uma realidade ou caso. A unidade de estudo é o grupo de dezasseis professores de inglês do 1.º CEB, inseridos num mesmo contexto organizacional de trabalho, recrutados por uma autarquia e liderados por uma coordenadora. Este estudo de caso é, ainda, exploratório (cf. Yin, 2014; Bogdan & Biklen, 1994), conforme já referido anteriormente, por se procurar obter conhecimento sobre uma realidade pouco ou deficientemente estudada.

Apesar de esta investigação ser um estudo de caso, apresenta algumas características de investigação-ação (IA), à semelhança do que sucede noutros estudos (cf., por exemplo, Craveiro, 2007). As características de IA estão presentes pelo facto de se tratar de uma investigação que remete para processos de mudança relacionados com a articulação curricular horizontal em contextos em que as práticas docentes ocorrem (cf. Serrano, 2004); mudança essa que poderá contribuir para o desenvolvimento profissional dos professores envolvidos nesses processos. Também o facto de se tratar de uma investigação assente na análise das perceções dos professores de inglês, ao longo de um ano letivo, levou a que o processo de recolha de dados evidenciasse uma forte relação entre a ação docente e a reflexão crítica.

Essa estratégia de capacitação e respetivo plano de intervenção foram a base para o estudo de caso realizado e, associados a alguma estabilidade da equipa docente e ao triplo papel da





investigadora (coordenadora pedagógica, formadora e investigadora), contribuem para a singularidade deste estudo.

Esta investigação pretendeu ajudar a compreender o que acontece exatamente durante a colaboração no interior das equipas de professores e a explicar as perceções dos professores sobre a construção do currículo, aspeto que necessita de mais investigação (cf. Jonker, März & Voogt, 2019, p. 139).

Os participantes neste estudo foram professores de inglês e professores generalistas. O grupo de professores de inglês era constituído por treze elementos do sexo feminino e três do sexo masculino, com uma média de idades situada nos trinta e quatro anos. Todos os profissionais possuíam licenciatura, a maioria no ensino de inglês, mas para outros níveis de ensino. Apenas sete dos dezasseis profissionais tinham mais de cinco anos de experiência profissional no 1.º CEB. Realçamos, também, o facto de quinze dos dezasseis participantes já terem integrado, entre três a sete anos, o grupo de professores de AEC de inglês deste concelho.

O grupo de professores generalistas era constituído por quarenta e seis elementos do sexo feminino e seis do sexo masculino, com uma média de idades situada nos cinquenta anos e todos eles com uma experiência profissional no 1.º CEB superior a cinco anos. Verificava-se, portanto, uma maior média de idades e mais experiência profissional por parte dos professores generalistas.

Plano de intervenção

Este estudo de caso nasce da intervenção da primeira investigadora com os professores de inglês participantes. A posição privilegiada da investigadora e, simultaneamente, coordenadora e formadora, possibilitou um acompanhamento muito próximo e contínuo deste grupo de professores de AEC de inglês, facilitando a recolha de elementos sobre o trabalho colaborativo e as práticas de articulação curricular horizontal (neste caso, entre o professor generalista e o professor de inglês).

A estratégia de capacitação dos professores de inglês para trabalharem colaborativamente entre si e com os professores generalistas e para desenvolverem práticas de articulação curricular horizontal consubstanciou-se num plano de intervenção que envolveu quatro grandes ações:

- i) momentos de formação dos professores de inglês;
- ii) incentivo e criação de condições para a partilha de recursos e experiências;
- iii) acompanhamento do processo de planeamento curricular e de aulas, pela coordenadora;
- iv) promoção de momentos de reflexão sobre a evolução das práticas.

O plano de intervenção decorreu em 9 etapas (organizadas por ações distintas e complementares, umas sequenciais e outras em simultâneo), durante um ano letivo, conforme apresentado na Tabela 1:

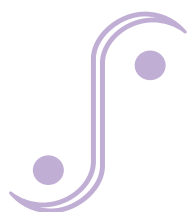


Tabela 1: Plano de intervenção

Fase	Breve descrição
Fase 1 - Preparação da intervenção.	A fase 1 decorreu em reunião geral de professores, para definir a organização do trabalho conjunto nesse ano letivo.
Fase 2 - Criação de condições para a partilha e apoio mútuo	A fase 2 possibilitou a criação de recursos pedagógicos originais e a existência de mecanismos facilitadores da sua partilha entre os elementos do grupo. Foi criado um espaço “Centro de Recursos” e uma pasta digital partilhada - “Primary Teacher Box” -, bem como se assistiu a troca de diversos emails para manter a proximidade entre colegas que desempenhavam funções em diversos agrupamentos de escolas do concelho.
Fase 3 - Planeamento em pequeno e grande grupo	A fase 3 visou a <i>análise</i> e a apresentação de propostas de planificação concelhia, bem como o planeamento e o desenvolvimento de outras ações conjuntas. Esse trabalho conjunto foi desenvolvido em pequeno grupo (foram constituídos quatro grupos de professores, cada um com quatro elementos), para discutirem as propostas iniciais, discussão seguida de reflexão com a coordenadora e, finalmente, em reuniões gerais ou em workshops com todos os elementos do grupo, desencadeando, então, as ações definidas em conjunto.
Fase 4 - Formação (planeada).	A fase 4 envolveu a realização de dois workshops (conforme definido na fase 1) que, de uma forma geral, visaram o desenvolvimento de estratégias colaborativas (planeamento, projetos e iniciativas).
Fase 5- Aulas assistidas	A fase 5 correspondeu ao período temporal para organização e assistência de aulas quer pela coordenação, quer entre pares, sendo este último o resultado de uma das propostas apresentadas durante esses workshops para garantir a partilha de conhecimentos e práticas entre os membros.
Fase 6- Formação (solicitada pelos docentes) e criação de condições para o desenvolvimento de atividades conjuntas	A fase 6 visou a criação de condições para o desenvolvimento de atividades conjuntas e envolveu a realização de mais dois workshops (workshops 3 e 4) para dar resposta às necessidades sentidas pelos professores de inglês no desenvolvimento de projetos criados pelo grupo e das práticas em sala de aula.
Fase 7- Atividades conjuntas	A fase 7 correspondeu à organização e ao desenvolvimento de atividades conjuntas - “Penfriends”, “Spider Game: the English Web”, “King Arthur and his little knights in ...” -, projetos propostos pelos professores, “Festa das AEC” e outras registadas em Plano de Atividades. Estas atividades visaram contribuir para a participação de todos os docentes na concretização de projetos comuns e para favorecer o desenvolvimento de atividades de ensino de inglês contextualizadas, lúdicas e diversificadas.
Fase 8 – Divulgação do trabalho desenvolvido.	A fase 8 envolveu a criação do modelo “Aprendi/ vou aprender” (registo do que as crianças tinham aprendido naquele período e do que iria ser trabalhado no período seguinte) e da Newsletter AEC- “Aprender é Connosco” para facilitar o acompanhamento das aprendizagens dos alunos em inglês (dentro e fora da sala de aula), particularmente pelos encarregados de educação, mas também pelos professores generalistas.
Fase 9- Reflexão individual	A fase 9 consistiu na elaboração de um portefólio individual, entregue pelos professores de inglês à coordenação, após o final do ano letivo. Esta atividade teve como objetivo promover a reflexão (crítica) dos professores de inglês sobre a sua ação docente e a da equipa.

O plano de intervenção pretendeu ter uma natureza simultaneamente reflexiva, colaborativa e prática; reflexiva, porque foi desenvolvido a partir do questionamento sistemático e contínuo das conceções e práticas dos professores de inglês; colaborativa, porque se concretizou através do trabalho desenvolvido por uma equipa de professores e apoiada por uma equipa de coordenação (coordenador geral e coordenadores pedagógicos por AEC específica), procurando garantir condições para que esse trabalho colaborativo ocorresse e florescesse; e prática, porque implicou ações concretas em determinados cenários do processo de ensino de inglês.

Formação docente

Conforme referido, uma das ações da estratégia de capacitação dos professores de inglês para trabalharem colaborativamente entre si e com os professores generalistas foi a criação de momentos de formação dos professores de inglês. Dado o foco deste artigo, especificamos, com maior detalhe, como foi desenvolvida essa formação.

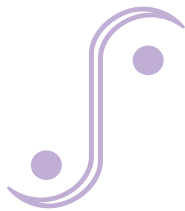
Ocorreram quatro workshops de formação durante o ano letivo em que decorreu o estudo. Enquanto os dois primeiros workshops foram propostos na 1.^a reunião geral de professores e visaram desenvolver o sentimento de grupo entre os professores de inglês e contribuir para um maior aprofundamento do seu conhecimento teórico sobre a articulação curricular, o trabalho colaborativo e o ensino de inglês no 1.º CEB, em Portugal, os restantes resultaram das necessidades sentidas com o trabalho docente.

No workshop 1, foram definidas as estratégias a desenvolver pelo grupo durante esse ano letivo, assentes na partilha e entreajuda entre todos os colegas. Foi criado um ambiente de confiança e partilha a partir da discussão sobre as crenças e práticas docentes; os interesses e necessidades individuais e de grupo e o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem colaborativa (projetos e planificação).

O workshop 2 pretendeu promover um maior conhecimento sobre o ensino de línguas (resultados de aprendizagem), o trabalho colaborativo docente e a articulação curricular; a partilha de experiências e projetos e a definição de ações futuras (aulas assistidas entre pares e projetos promotores de articulação curricular horizontal). Salientamos a importância de ter sido durante este workshop que surgiu a proposta de uma docente para que assistissem a aulas de colegas, tendo por base práticas docentes com as quais se sentiam mais ou menos confortáveis (e por isso queriam assistir a colegas que o conseguiam fazer). Esta estratégia de supervisão entre pares (*“critical friend”*) foi, posteriormente, implementada.

Foram recolhidos catorze registos escritos dos professores de inglês “pirâmide das minhas prioridades profissionais” e “pirâmide das prioridades do grupo”, elaborados durante o workshop 1 e dezasseis registos escritos (“Gostaria de.../ posso ajudar a/em...”), relativos à sua proposta de assistirem a aulas de colegas, elaborados durante o workshop 2.

Salientamos que, apesar de esses documentos terem sido elaborados no plano da formação destes professores, organizada pela entidade promotora, mas não da investigação, revelaram-se



fontes valiosas para o estudo, pois permitiram compreender o entendimento dos professores de inglês relativamente às competências e necessidades profissionais individuais e do grupo.

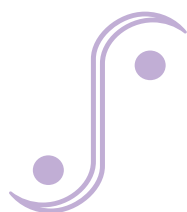
A formação incluiu, ainda, a realização de dois outros workshops que não haviam sido planeados inicialmente, mas que foram considerados como necessários pelos professores de inglês. O workshop 3, designado *Castles: boxes of imagination*, visou a consolidação do espírito de entreatajuda e de identificação com projetos conjuntos e contextualizados no Território (a partir de lendas e figuras históricas) e, especificamente, o desenvolvimento de competências em expressão plástica. O workshop 4, *Utilização de quadros interativos em contexto educativo*, proposto por um colega de inglês, teve como formador um professor generalista e contou com a participação quer de professores de inglês quer de professores generalistas. Tal como as anteriores, tratou-se de uma formação voluntária, não remunerada e com um forte caráter prático.

Recolha de dados

Ao longo do processo de investigação foram recolhidos diversos dados através da pesquisa documental (da reflexão das aulas assistidas e dos documentos elaborados pelos professores de inglês nos workshops), complementada pela técnica de observação (notas de campo), de inquérito por questionário (um aos professores de inglês e outros aos professores generalistas) e por entrevista.

O processo de recolha de dados visou garantir um conjunto de informações, conforme passamos a especificar:

- i) O questionário aplicado, no início da investigação, aos professores de inglês possibilitou caracterizar estes docentes e identificar as suas representações sobre a formação para a docência de inglês no 1.º CEB, o ensino de línguas e a articulação curricular;
- ii) A pesquisa documental foi realizada a partir das reflexões escritas que os professores de inglês elaboravam aquando da preparação das suas aulas assistidas (três por cada docente de inglês) pela coordenadora/investigadora. A pesquisa foi complementada pela observação não-participante da investigadora, conduzindo ao registo de notas de campo. Estes instrumentos de recolha de dados possibilitaram identificar e caracterizar práticas de articulação curricular horizontal, assim percecionadas pelos professores, e compreender o papel da colaboração docente na sua concretização;
- iii) A pesquisa documental também foi realizada a partir dos documentos elaborados pelos professores de inglês nos workshops 1 e 2. Também neste caso, a pesquisa documental foi complementada pela observação da investigadora (notas de campo), registadas após esses momentos formativos. Os dados possibilitaram identificar prioridades individuais e de grupo e compreender as dinâmicas de grupo (diálogo, partilha e negociação);
- iv) O segundo questionário foi aplicado, no final do ano letivo, aos professores titulares de turma, que o puderam preencher em papel (a distribuição foi assegurada pelas direções dos agrupamentos) ou on-line através do suporte Google docs. Este questionário



foi essencial por ter possibilitado recolher informação sobre as perceções dos outros participantes do estudo quanto às práticas de articulação curricular que entendiam ter desenvolvido com o professor de inglês, ajudando a perceber que formas de trabalho colaborativo implicaram;

- v) A entrevista semi-estruturada, aplicada aos professores de inglês, após o final do ano letivo, possibilitou perceber qual era o entendimento destes docentes sobre trabalho colaborativo; o papel do trabalho colaborativo sobre as práticas de articulação curricular horizontal e o impacto do grupo de professores de inglês no desenvolvimento pessoal e profissional dos seus membros.

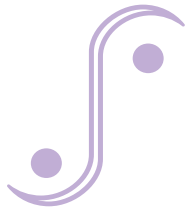
Análise de dados

Face à natureza predominantemente qualitativa, ainda que também quantitativa, da informação recolhida, privilegiámos como técnicas de tratamento dos dados: a análise de conteúdo para as entrevistas, as reflexões de aula e alguns dos dados dos questionários, a análise estatística para a maioria dos dados obtidos através dos inquéritos por questionário e, ainda, a análise documental interna para documentos produzidos nos workshops 1 e 2 (pirâmides de prioridades e grelha para assistência de aulas entre pares) e notas de campo desses workshops e das aulas assistidas dos professores de inglês.

A análise de conteúdo realizou-se com o apoio do N-VIVO para garantir um maior rigor do processo de análise e codificação dos dados. Após a definição do *corpus* de análise e das categorias, optámos pela análise temática categorial (cf. Quivy & Campenhoudt, 1998), ou seja, pela escolha do tema como unidade de análise.

A análise de conteúdo sobre os dados relativos à colaboração docente, temática selecionada para o presente artigo, teve por base a definição da categoria “Trabalho colaborativo” e das suas seis subcategorias, possibilitando a análise de unidades de registo sobre:

- i) Conceito (entendimento sobre o trabalho colaborativo, com particular enfoque nas estratégias que o privilegiam);
- ii) Fatores condicionantes (perceção da relevância de fatores atitudinais, organizacionais, curriculares, temporais e espaciais no trabalho colaborativo);
- iii) Formas de operacionalização (perceção de que o planeamento, a lecionação de aulas, o investimento formativo, a criação e partilha de recursos e iniciativas conjuntas são relevantes na operacionalização do trabalho colaborativo);
- iv) Mais-valias (perceção de que o trabalho colaborativo traz mais-valias para o professor, para os alunos e para o currículo);
- v) Avaliação do trabalho (dos professores relativamente ao processo e aos resultados das ações desenvolvidas colaborativamente pela equipa de trabalho);



- vi) Propostas de trabalho colaborativo (identificação de propostas com vista a concretizar ou a intensificar o trabalho colaborativo).

A análise estatística foi realizada com recurso ao programa SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), através do qual efetuámos descrições (para conhecermos a média, a moda e a mediana), utilizámos o método de distribuição de frequência e procedemos à análise de correlações. Dado o tamanho das amostras e a escala, aplicámos e analisámos a correlação Spearman's para percebermos a relação entre dados do questionário aplicado aos professores de inglês e a correlação de Pearson relativamente ao questionário aplicado aos professores titulares de turma, visto que a amostra era maior (52 questionários).

Foi, ainda, realizada análise documental interna, para garantir a compreensão do sentido exato dos documentos (cf. Amado, 2014; Pinho, 2019) e que assumiu particular relevância nesta investigação, designadamente no que respeita ao conhecimento das características da equipa de professores de inglês (ex. existência ou não de interesses comuns entre os seus membros) e dos mecanismos de trabalho colaborativo que esses professores desenvolveram, refletindo criticamente e encontrando formas conjuntas de enriquecimento mútuo.

A análise documental interna dos documentos disponibilizados nos workshops 1 e 2 e a análise documental interna das notas de campo dos workshops e das aulas assistidas facultou dados que possibilitaram esclarecer, complementar e exemplificar inferências recolhidas através de outras fontes.

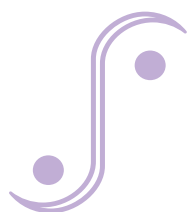
Resultados

Dada a temática do artigo, os resultados aqui apresentados centram-se sobre o trabalho colaborativo docente entre os professores de inglês, e entre estes e os professores generalistas.

A análise de dados permitiu identificar cinco ações percebidas como colaborativas pelos professores de Inglês: o planeamento, a lecionação de aulas, o investimento formativo, a criação e partilha de recursos e as iniciativas conjuntas. Em comum têm o facto de serem processos conduzidos de forma voluntária, empenhada e negociada entre os professores; possibilitarem a partilha de ideias, experiências e recursos, bem como de constituírem momentos de reflexão, assumirem um carácter frequente, regular e sistemático no dia a dia profissional dos professores de inglês e visarem a melhoria do processo de ensino e de aprendizagem.

Há diversas referências à importância de uma comunicação mais contínua entre professores, à necessidade de estes conhecerem o trabalho que o(s) outro(s) desenvolve(m) e à importância do planeamento conjunto. Segundo estes docentes, essa articulação exige um conhecimento do currículo do 1.º CEB e da planificação do professor titular de turma pelos profissionais de inglês e vice-versa.

Os dados mostram que, a nível do planeamento, foi particularmente importante o processo de elaboração da planificação concelhia, orientada para a articulação curricular horizontal, pelos



professores de inglês (em pequeno e grande grupo, discutindo possibilidades com os professores generalistas e reformulando propostas iniciais). Os professores de inglês consideraram ter havido uma participação efetiva dos vários elementos do grupo num documento que passou a ser uma espécie de guia inicial comum.

Nesta investigação, o trabalho colaborativo docente surge como um contexto indispensável à articulação curricular horizontal entre o professor de inglês e o professor generalista. Os dados evidenciam a importância de existir um conhecimento do planeamento que um e outro docente realizam em práticas colaborativas propulsoras de articulação curricular horizontal.

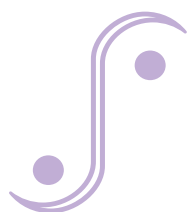
Os resultados mostram que a grande maioria dos professores generalistas, ou seja, quarenta e sete professores, conheciam a planificação da AEC de inglês da sua turma e que os professores generalistas que mais conhecimento tinham da planificação de inglês eram aqueles que entendiam como mais importante que o professor de inglês conhecesse a sua. Essa conclusão foi possível através da realização de uma correlação de Pearson para testarmos a associação entre as variáveis “conhecimento da planificação da AEC de inglês” e “importância do conhecimento da planificação do professor titular de turma”, tendo sido detetada uma correlação positiva e significativa (0.546; $p < 0.050$).

Para podermos analisar as médias dos itens relativos aos contributos da articulação curricular horizontal – desenvolvimento das competências dos alunos, interesse dos alunos pelos temas trabalhados pelo professor generalista, interesse dos alunos pela língua inglesa, colaboração docente entre professor generalista e professor AEC e desenvolvimento de um currículo mais rico e integrado no 1.º CEB –, atribuímos, no SPSS, valores para cada uma das alternativas, da seguinte forma: o valor 1 para a classificação “Não é importante”; 2 para “Pouco importante”; 3 para “Importante”; 4 para “Muito importante” e 5 nos casos em que a avaliação fosse “Extremamente importante”.

Ao analisarmos a média de importância da articulação curricular horizontal para o “grupo” daqueles que conheciam a planificação de inglês e o “grupo” dos que a não conheciam, é no âmbito da colaboração docente entre professor titular de turma e professor das AEC que nos deparamos com os valores mínimos e o segundo mais elevado. Assim, a média de importância da articulação curricular horizontal atribuída a este item (colaboração docente) por quem não conhecia a planificação de inglês é de 3.33 e de 3.98 para os que a conheciam. Estes resultados mostram-nos que quem procurava conhecer a planificação do colega valorizava mais uma relação de colaboração.

No que concerne à lecionação de aulas, e segundo os professores de inglês, ocorreram três situações: os professores de inglês “trocaram” temporariamente de turmas, a participação do professor generalista em aula de inglês e a assistência de aulas entre colegas de inglês, numa lógica de amigo crítico, que parece ter sido entendida como uma mais-valia para o grupo e o trabalho docente.

Os resultados desta investigação mostram, igualmente, uma prevalência de situações em que o professor de inglês e o professor generalista optam por trabalhar as mesmas temáticas no mesmo período e, portanto, em que a colaboração entre ambos se terá traduzido num trabalho concertado, também temporalmente. Mais de metade dos professores titulares de turma participantes neste estudo (vinte e sete) realizou uma gestão temporal concertada de quatro ou mais



conteúdos curriculares com os professores de inglês e dezasseis dos inquiridos fizeram-no em relação a mais de cinco conteúdos curriculares.

Também a formação é identificada pelos professores de inglês como uma ação colaborativa, sendo destacado o workshop 4, relativo à formação sobre a utilização de quadros interactivos, dada por um professor generalista para profissionais das AEC de inglês e também alguns colegas titulares e que lhes possibilitou aprenderem juntos, num ambiente de partilha e entreajuda. Esta parece-nos ser uma possibilidade de ação a explorar como forma de quebrar barreiras existentes e de possibilitar oportunidades de apoio mútuo entre professores titulares e professores de inglês no 1.º CEB.

Do trabalho colaborativo resultaram recursos pedagógicos partilhados pelos professores generalistas e de inglês, como trabalhos de expressão plástica, que ficavam disponíveis em sala de aula para que uns e outros trabalhassem temáticas comuns e aconteceu mesmo que um professor de inglês aplicou uma ficha de trabalho aos alunos com questões trabalhadas pelo professor generalista em Estudo do Meio.

Ainda assim, a maioria dos dados relativos à criação e partilha de recursos como forma de colaboração refere-se aos recursos pedagógicos originais criados no seio do grupo de professores de inglês e à sua disponibilidade para os partilharem com todos os elementos na designada “Primary Teacher Box”, bem como à existência de um Centro de Recursos, onde esses docentes se reuniam e poderiam requisitar materiais como histórias e jogos (criados por eles, enquanto materiais de apoio). Outro dos recursos, cujo modelo foi pensado em conjunto e desenvolvido em pequeno grupo pelos professores de inglês, foram as fichas de revisões para os alunos e a informação trimestral para os encarregados de educação.

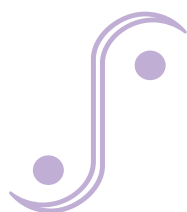
São, igualmente, destacadas iniciativas conjuntas, na sua maioria desenvolvidas no âmbito de efemérides ou de projetos de escolas com o professor generalista ou como resultado de projetos específicos (nas escolas ou em espaços diversos da cidade), entre professores de inglês.

Na opinião dos professores de inglês, a articulação curricular horizontal requer uma “estrutura de suporte” caracterizada por um bom ambiente de trabalho e de confiança mútua (que requer tempo). Segundo estes docentes, para ser possível trabalhar colaborativamente é preciso que os professores queiram trabalhar juntos, se empenhem de forma semelhante, tenham disponibilidade (aspectos atitudinais e momentos temporais em comum) e tenham objetivos partilhados, sendo que esses objetivos podem ser despoletados, por exemplo, pela natureza dos conteúdos e, conseqüentemente ou não, pela elaboração de documentação, a produção de recursos ou a organização de atividades.

Apesar de os professores de inglês terem considerado a colaboração entre professores de inglês e generalistas como essencial, verificaram-se opiniões diferentes sobre os níveis de colaboração alcançados e sobre o papel que professores de inglês e professores generalistas tiveram para o possibilitar. Ainda assim, os professores de inglês reconheceram ter havido uma evolução positiva na relação com os professores titulares de turma:

Frequentemente, nas aulas com a professora titular, esta questionava os alunos sobre aquele tema em inglês e o mesmo se verificava nas aulas de inglês. Este tipo de trabalho permitiu também estreitar as relações entre os vários professores (RA-E3).





Os resultados alcançados permitem-nos identificar a existência de uma efetiva cultura de colaboração no seio do grupo de professores de inglês (cf. Hargreaves, 1998; Lima, 2002), marcada por um clima de abertura, partilha e amizade entre os membros da equipa.

O conceito de trabalho colaborativo apresentado pelos professores de inglês está profundamente associado à sua experiência como profissionais desse grupo específico, grupo esse que parece possuir características muito favoráveis ao desenvolvimento do trabalho colaborativo. De facto, os dados recolhidos por questionário mostram, logo no início da investigação, que estes professores estão satisfeitos com o seu percurso profissional e com o apoio (da coordenação) para desenvolverem a sua prática docente (importância da liderança como mecanismo que promove ou intensifica a colaboração); que valorizam a formação (também entre pares) e que se reconhecem como elementos de uma equipa de trabalho.

O trabalho colaborativo não se restringiu a uma simples partilha, surgindo apoiado em mecanismos de liderança, com regras de funcionamento estabelecidas no seio da equipa de professores de inglês, capacidade de diálogo e valorização de contributos individuais em prol de objetivos comuns.

Os dados mostram que o trabalho colaborativo docente trouxe mais valias para a construção ou reforço da identidade do grupo de inglês, grupo esse que assumiu um compromisso conjunto em prol do mesmo objetivo (a articulação curricular horizontal) e que foi a sua estrutura de suporte. Verificou-se, de facto, que todos os membros do grupo interagiram de forma conjunta num projeto em que acreditaram (cf. Sancho, 2010, p. 3), negociando tarefas e objetivos comuns com os quais se comprometeram e pelos quais foram corresponsáveis (cf. Day, 2001, p. 129).

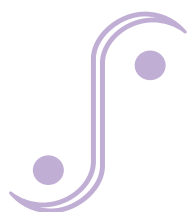
Para além das mais-valias na identidade do grupo, ficou evidente o contributo do trabalho colaborativo docente para o desenvolvimento profissional dos membros desta equipa, perceptível, por exemplo, pela referência aos ganhos resultantes da partilha de conhecimentos e experiências entre pares e de um novo entendimento sobre a formação (valorizando novas formas de organização, intervenientes e papéis e o seu impacto na melhoria do processo de ensino).

Esta caracterização do grupo de professores de inglês permite-nos concluir que este grupo se constituiu, efetivamente, como uma Comunidade de Prática, caracterizada por Wenger (2008) como um grupo de pessoas que partilham preocupações ou interesses, que interagem regularmente e aprendem umas com as outras, melhorando a sua prática (social) ao fazê-lo e, conseqüentemente, “shifting reality of actual situations” (p.46).

Os resultados alcançados também nos permitem concluir que houve uma evolução e que é na fase final da investigação (no final do ano letivo) que surgem indícios de um trabalho colaborativo mais estruturado entre professores de inglês e professores generalistas e com mais resultados percebidos pelos professores de inglês quer em termos de planeamento, quer da concretização das atividades em articulação curricular horizontal.

Os professores de inglês indicaram que o facto de trabalharem colaborativamente, por exemplo, na planificação de aulas e atividades quer com outros professores de inglês, quer com os professores titulares de turma, conduziu a uma melhoria das relações pessoais, facilitando o trabalho de todos e trazendo melhores resultados aos alunos.





De acordo com os professores de inglês, quando se trabalha colaborativamente, trabalha-se melhor, porque a ação ganha um sentido mais claro para os professores e, como consequência, também para os alunos. Também na opinião dos professores de inglês, os alunos aprendem mais, quando para eles é claro o que cada um dos professores está a ensinar a respeito de determinado tema e os ajudam a estabelecer relações.

Conclusões

Neste espaço reservado às conclusões, importa elencar o que entendemos serem os contributos deste estudo para a construção de uma cultura de escola colaborativa no 1.º CEB, entre professores generalistas e professores de inglês, e apontar alguns desafios para uma reflexão futura sobre o ensino de inglês no 1.º CEB, em Portugal, e que continuam a carecer de investigação.

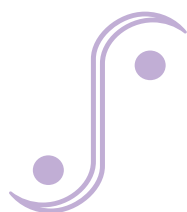
Sendo este um estudo que incide sobre o processo de desenvolvimento dos professores de inglês, possibilitando uma análise do que estes pensam sobre o conceito de trabalho colaborativo, as suas práticas docentes, as práticas dos professores titulares de turma e a forma como entendem que o processo de ensino e aprendizagem de inglês deve acontecer no 1.º CEB, parece-nos trazer contributos importantes para a formação (inicial e contínua) de professores, a qual, como referem Felício & Silva (2015, p. 310), importa ser repensada no sentido de ser reconhecido um papel central e ativo ao sujeito em formação e de haver uma maior relação entre o processo formativo e os contextos de trabalho.

Este estudo conjuga a explicitação de um plano de intervenção e o acompanhamento dos seus resultados, contribuindo para um maior conhecimento sobre formas de organização de equipas de professores e do seu papel na capacitação e assunção dos docentes como decisores e gestores curriculares. Identificam-se aspetos como a formação e a liderança, por exemplo, bem como outras condições estruturais como a existência de tempos para os professores dialogarem e refletirem sobre os alunos, a relevância de objetivos comuns ou a necessidade de serem garantidas estruturas de comunicação.

A análise de dados mostra que há vantagens em haver estabilidade nas equipas de trabalho para haver colaboração e que não basta haver objetivos comuns, já que estes têm que ser compreendidos e valorizados pelas equipas de trabalho, quer em termos dos seus benefícios conjuntos, quer individuais. Neste sentido, a colaboração requer um certo nível de organização para possibilitar, por exemplo, a articulação entre os diferentes objetivos e a gestão de divergências no sentido da otimização de todos os contributos.

De acordo com os resultados obtidos, os fatores atitudinais, formativos, organizacionais, curriculares, temporais e espaciais devem ser considerados, quando se perspetiva a colaboração entre o professor de inglês e o professor generalista. Para além de serem identificados os fatores condicionantes do trabalho colaborativo no contexto apresentado, os dados evidenciam o modo como, de acordo com as perceções dos docentes, esses fatores o influenciam.

Esta investigação indicia, ainda, a necessidade de haver uma reflexão ampla sobre o processo de ensino de inglês no 1.º CEB, evidenciada pelos diversos constrangimentos que vão sendo

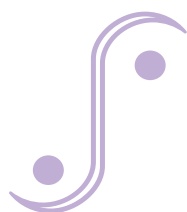


apontados quer pelos professores de inglês, quer pelos professores generalistas. Tendo-os por base, apresentamos o que consideramos serem dois desafios para uma reflexão sobre o desenvolvimento de culturas colaborativas neste nível de ensino: o primeiro desafio é a necessidade de serem identificadas medidas que possam contribuir para um maior interesse e conhecimento do trabalho desenvolvido por pares e, conseqüentemente, para uma maior colaboração docente; o segundo desafio diz respeito à necessidade de serem implementados e avaliados diferentes modelos que garantam tempos comuns para o planeamento e desenvolvimento de práticas colaborativas. Os docentes generalistas deste estudo referem a necessidade de haver uma redução do seu trabalho burocrático para haver essa disponibilidade e é abordado um ponto de conflito que é o da flexibilização de horários (ver possibilidade de co-docência ou tempos reservados aos designados domínios de autonomia curricular, Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho).

Ainda em termos de perspetivas futuras, e porque o estudo que aqui apresentamos se baseia sobretudo na análise das perceções dos professores de inglês (foi apenas aplicado um questionário aos professores generalistas), entendemos como necessário continuar a fazer investigação sobre práticas colaborativas que possibilitem uma maior compreensão sobre o que os professores generalistas entendem a esse respeito e se e como as impulsionam ou nelas participam.

Referências

- Alarcão, I., & Canha, B. (2013). *Supervisão e colaboração: uma relação para o desenvolvimento*. Porto: Porto Editora.
- Alarcão, I., & Tavares, J. (2003). *Supervisão da prática pedagógica - Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem* (2ª edição). Coimbra: Edições Almedina.
- Amado, J. (2014). *Manual de investigação qualitativa em educação*. Coimbra: Universidade de Coimbra.
- Andrade, A. I., & Pinho, A. (2010). *Línguas e educação: práticas e percursos de trabalho colaborativo. Perspectivas a partir de um projecto*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Boavida, A., & Ponte, J. (2002). *Investigação colaborativa: potencialidades e problemas*. In GTI (org.), *Reflectir e investigar sobre a prática profissional* (pp.1–14). Disponível online in [http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4069/1/02-Boavida-Ponte%20\(GTI\).pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4069/1/02-Boavida-Ponte%20(GTI).pdf)
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Craveiro, M. C. (2007). *Formação em contexto: um estudo de caso no âmbito da pedagogia da infância* (Tese de doutoramento). Braga: Universidade do Minho.
- Day, C. (2001). *Desenvolvimento profissional de professores: os desafios da aprendizagem permanente*. Porto: Porto Editora.
- Felício, H. & Silva, C. (2015). A formação de professores do 1.º ciclo do ensino fundamental e os contributos do Projeto Curricular Integrado: esboço de uma parceria Brasil-Portugal. *Revista PESQUISEDUCA*, 7 (14), 309-331.
- Fullan, M., & Hargreaves, A. (2001). *Por que é que vale a pena lutar? O trabalho de equipa na escola*. Porto: Porto Editora.



- Hargreaves, A. (1998). Os professores em tempos de mudança. O trabalho e a cultura dos professores na idade pós-moderna. Lisboa: Mc Graw-Hill.
- Jonker, H, März, V. & Voogt, J. (2019). Collaboration in teacher design teams: Untangling the relationship between experiences of the collaboration process and perceptions of the redesigned curriculum. *Studies in Educational Evaluation*, 61, 138–149. Disponível online in <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2019.03.010>
- Lazana, Vera (2020). *Articulação curricular horizontal: um estudo sobre o ensino de inglês no 1.º ciclo do Ensino Básico* (Tese de doutoramento). Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Lima, J. (2002). *As culturas colaborativas nas escolas: estruturas, processos e conteúdos*. Porto: Porto Editora.
- Martins, A. (2016). O poder da colaboração na (re)construção do conhecimento profissional docente: um estudo em contexto (Dissertação de mestrado). Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Molina, C. A. & López, F. S. (2018). Análisis del modelo de Comunidades Profesionales de Aprendizaje a partir de la indagación en experiencias de colaboración entre profesores. *Estudios Pedagógicos XLIV*, 3, 55-73.
- OCDE [Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Económico] (2018). TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners, TALIS. Paris: OECD. Disponível online in <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>.
- Pinho, S. H. F. (2019). *Contributos da Análise da Comunidade CoTiques para a Supervisão de Investigação em Contexto Online: um estudo de caso* (Tese de doutoramento). Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Prelhaz, A. R. C (da). (2017). *A articulação entre os professores titulares do 1.º Ciclo do Ensino Básico e os professores das Atividades de Enriquecimento Curricular- estudo de caso no Agrupamento de escolas S. João da Talha* (Dissertação de mestrado). Lisboa: ISCTE IUL- Instituto Universitário de Lisboa.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. (1998). *Manual de investigação em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Ribeiro, M. M. B. (2016). Contributos do manual para a avaliação das aprendizagens dos alunos no 3.º ano do EB (Dissertação de mestrado). Porto: ESE-Politécnico do Porto.
- Roldão, M. C. (2007). Colaborar é preciso. Questões de qualidade e eficácia no trabalho dos professores. In Dossier: Trabalho colaborativo dos professores, *Revista Noesis*, 71, 24-29;
- Serrano, G. (2004). Investigación cualitativa. Retos e interrogantes – I. Métodos. Madrid: Ed. La Muralla.
- Wenger E. (2008). *Communities of practice. Learning, meaning, and identity* (18ª edição). Cambridge: Cambridge University Press.
- Yin, R. (2014). *Case Study Research. Design and Methods* (5ª edição). United States of America: Sage Publications, Inc.
- MEC (2014). *Decreto-Lei n.º 22/2014*, de 11 de fevereiro. Diário da República - I série, nº 29.
- ME (2018). *Decreto-lei 55/2018*, de 6 de julho. Diário da República, I série, nº 129/2018.
- ME (2019). *Despacho n.º 779/2019*, de 18 de janeiro. Diário da República, 2.ª série, nº 13.