

Síntese do documento/relatório 2.3

Esta síntese resume os principais resultados do documento/relatório 2.3, de acordo com cada subsecção dos principais módulos do projeto ProW.

Síntese do relatório piloto do modelo SWPBS

Análise: No ano inicial do projeto ProW, nos contextos culturais e educativos dos quatro países participantes – Chipre, Grécia, Portugal, e Roménia – o número de programas focados em práticas e intervenções relacionadas com questões de disciplina, incluindo em contextos de educação de infância, era muito limitado. Esta limitação manteve-se no segundo ano do projeto. Os/as educadores/as expressaram várias necessidades e desafios. No Chipre, os/as educadores/as procuravam acesso a programas estruturados e baseados em investigação destinados à modificação comportamental, ao passo que na Grécia os/as educadores/as mencionaram problemas de comportamento que enfrentam com crianças pequenas, destacando a falta de apoio e oportunidades de formação nesta temática. Os/as educadores/as portugueses/as manifestaram alguma relutância face ao envolvimento de profissionais externos ou das famílias das crianças nas estratégias de gestão de comportamento implementadas no contexto de jardim-de-infância. Na Roménia, os/as educadores/as manifestaram vontade de frequentar formação sobre gestão de comportamentos, principalmente focada na aquisição de competências cognitivas. No segundo ano de implementação do projeto ProW (2022-2023), os/as educadores/as cipriotas integraram a promoção de competências sociais em planos individuais de aulas, ao passo que os/as educadores/as gregos manifestaram dificuldades na gestão de comportamentos disruptivos, relacionando essas dificuldades com a insuficiência de recursos e de formação. Os/as educadores/as portugueses/as manifestaram preferência por formações de carácter prático e os/as educadores/as romenos/as enfatizaram a importância do desenvolvimento socio-emocional a par da aquisição de competências cognitivas. Apesar dos progressos, o apoio contínuo e a formação adaptada às necessidades específicas continuaram a ser prioridades essenciais para a gestão de comportamentos e para a promoção de ambientes de aprendizagem positivos em todos os contextos.

Conceção: Nos contextos culturais e educativos do Chipre, Grécia, Portugal e Roménia, durante o primeiro ano de implementação do projeto ProW (2021-2022), a intervenção foi adaptada às necessidades e circunstâncias específicas de cada contexto. Na Grécia, os esforços de adaptação incluíram a customização das sessões de formação, quer para os/as formadores/as externos/as, quer para os/as educadores/as de infância, implementadas num formato híbrido, entre o presencial e o online. Na Roménia, a equipa de formadores/as externos/as frequentou uma formação online focada na adaptação da abordagem SWPBS aos contextos de educação de infância. No segundo ano de implementação do projeto ProW (2022-2023), a flexibilidade e a personalização da intervenção mantiveram-se centrais nos quatro países. No Chipre, os métodos da formação foram ajustados à carga de trabalho dos/as educadores/as. Na Grécia, a flexibilidade foi assegurada através do acompanhamento personalizado dos/as participantes e do acesso à gravação das sessões de formação. Em Portugal, a estrutura implementada no primeiro ano de intervenção foi mantida, trabalhando de forma integrada os princípios dos modelos SWPBS e PERMA. Na Roménia, foi apresentada a plataforma e-learning para promover a aprendizagem colaborativa entre educadores/as. Estas adaptações ilustram o compromisso das equipas do projeto ProW em dar resposta a necessidades individuais dos/as participantes e contribuir para uma implementação eficiente das estratégias de gestão de comportamento nos vários contextos.

Desenvolvimento: Nos contextos culturais e educativos dos quatro países (Chipre, Grécia, Portugal e Roménia), a colaboração constituiu um tema central na promoção de ambientes de aprendizagem positivos. No Chipre, foi destacado o envolvimento crescente das famílias e da comunidade, enquanto na Grécia, foi sublinhado o desenvolvimento de materiais e recursos através das sinergias entre investigadores/as e formadores/as externos/as para apoiar a implementação do ProW por parte dos/as educadores/as. Em Portugal, foram fornecidos mais materiais aos/às educadores/as e a sua participação na formação foi creditada para efeitos de progressão na carreira, contribuindo para a motivação dos/as participantes. Na Roménia, foi destacada a importância da colaboração entre todos os intervenientes, incluindo educadores/as, famílias e membros da comunidade, na criação de ambientes de aprendizagem apoiantes para as crianças. Relativamente aos/às profissionais, o trabalho de equipa e o apoio dos/as formadores/as externos/as foram destacados nos quatro países, contribuindo para um clima de escola positivo e para a capacitação dos/as educadores na resposta sistemática aos seus desafios. Na Grécia e no Chipre, a orientação dos/as formadores/as externos/as foi particularmente destacada, ao passo que na Roménia e em Portugal, o envolvimento das famílias foi priorizado através de workshops focados especificamente neste tema, assim como na implementação de estratégias de gestão de comportamento proativas. De um modo geral, os esforços de colaboração em todos os contextos contribuíram para criar ambientes de aprendizagem positivos e para melhorar as experiências de aprendizagem de educadores/as e crianças.

Implementação: Nos quatro países, foram feitas adaptações no sentido de dar resposta a vários desafios, tais como as restrições causadas pela COVID-19 e algumas greves de profissionais de educação ocorridas durante a implementação do projeto. No Chipre, foram adotadas metodologias de formação flexíveis e de aprendizagem assíncrona para dar resposta a obstáculos relacionados com a pandemia. Na Grécia, houve um foco na definição de expectativas comportamentais consistentes e na promoção do envolvimento parental para promover os comportamentos positivos. Em Portugal, desafios relacionados com o cansaço dos/as educadores e com a sua resistência a formações de carácter teórico e excessivamente estruturado, foram contornados através das adaptações introduzidas no plano de formação e do apoio prestado pelos/as formadores/as externos/as. No caso da Roménia, houve um impacto positivo da promoção de comportamentos positivos, quer nos contextos de educação de infância quer nos contextos familiares, apesar de existirem variações no nível de envolvimento das famílias nos vários grupos de participantes. Relativamente aos/às educadores/as envolvidos, apesar das restrições provocadas pela COVID-19, os/as educadores/as do Chipre mantiveram-se envolvidos/as. Na Grécia e em Portugal, os/as participantes colaboraram com os/as formadores/as externos/as para adaptar as abordagens da intervenção aos seus contextos específicos. Na Roménia, foi destacada a importância de um esforço sustentado para adaptar o comportamento e os níveis variáveis de envolvimento das famílias entre os vários grupos. De um modo geral, os países demonstraram adaptabilidade e colaboração na resposta aos desafios contextuais encontrados, melhorando a implementação dos programas de suporte ao comportamento positivo.

Aperfeiçoamento: No Chipre, foi feito um esforço para melhorar a colaboração entre os/as profissionais de modo a integrar de modo eficiente práticas positivas de gestão de comportamento, com os/as educadores/as a sugerirem materiais de formação mais simples e diretos, bem como uma distribuição equitativa do trabalho entre profissionais. Na Grécia, foi dada prioridade à otimização da formação no âmbito da abordagem SWPBS, através do equilíbrio entre teoria e prática e melhorando a compreensibilidade dos materiais disponibilizados aos/às educadores/as. Em Portugal, foi destacado o desafio de envolver as famílias na implementação do projeto ProW e foram sugeridas estratégias aos/às

educadores/as para promover a comunicação e o envolvimento das famílias. Na Roménia, foi sublinhada a importância de partilhar boas práticas e de comunicar com os parceiros internacionais, refletindo uma abordagem colaborativa ao desenvolvimento profissional. De um modo geral, em todos os países, houve um compromisso partilhado no sentido de adaptar os procedimentos da formação, equilibrando as componentes teórica e prática, promovendo a colaboração entre os contextos educativos e as famílias, bem como melhorando a comunicação internacional entre educadores/as.

Síntese do relatório piloto do modelo PERMA

Análise: Na Grécia, o contexto cultural durante o primeiro ano de implementação revelou uma escassez de investigação no âmbito do bem-estar de profissionais dos contextos de educação de infância, conduzindo a uma maior consciência e mudança de prioridades durante o segundo ano de implementação do ProW. A implementação de um novo currículo focou-se em dar resposta a estas lacunas, através da priorização do bem-estar e do desenvolvimento de competências profissionais. No Chipre, os desafios incluíram alterar a crença de que a Psicologia Positiva não tem aplicabilidade no contexto escolar. Portugal e a Roménia enfrentaram desafios semelhantes, dando-lhes resposta através do apoio contínuo e de visitas de acompanhamento aos contextos educativos. Na Grécia, foi destacada a necessidade de apoio contínuo e disponibilidade de recursos para os/as educadores/as, tendo-se desenvolvido esforços no sentido de promover a capacitação e o bem-estar profissionais. No Chipre, o principal foco estava na melhoria das práticas de gestão de comportamentos, negligenciando-se a promoção do bem-estar dos/as educadores/as. Em Portugal e na Roménia, foram identificados elevados níveis de stress relacionado com o trabalho nos/as educadores, aliados a uma manifesta preferência por sessões de formação em formato presencial e de curta duração, no sentido de considerar o seu bem-estar. Na Roménia, foram ainda identificados resultados positivos associados à utilização de plataformas e-learning, facilitadoras da partilha de recursos entre educadores/as para dar resposta às necessidades desenvolvimentais das crianças. De um modo geral, nos quatro países, houve um esforço para promover o bem-estar dos/as educadores e integrar a aprendizagem socio-emocional nos contextos de educação de infância, de um modo adaptado às especificidades culturais de cada contexto.

Conceção: Na Grécia e no Chipre, as sessões de formação focadas no modelo PERMA foram desenvolvidas, quer para os/as formadores/as externos/as quer para os/as educadores/as de infância, dando ênfase a uma abordagem experiencial no Chipre e facultando orientações claras no caso da Grécia. No segundo ano de implementação do projeto ProW, na Grécia foram implementadas as sessões com o grupo de controlo, mas no caso do Chipre, foram feitas alterações à ordem das sessões. Em Portugal, as sessões de formação foram personalizadas, em formato presencial e adaptadas à disponibilidade dos/as educadores/as, tendo sido disponibilizados folhetos com informação teórica. Na Roménia, no segundo ano de implementação, destacou-se o aprofundamento na compreensão do modelo PERMA pelos/as formadores/as externos/as, bem como a implementação de sessões de atualização para o grupo que tinha recebido a intervenção no ano anterior. De um modo geral, nos quatro países, as sessões de formação foram adaptadas considerando especificidades culturais e logísticas, com o objetivo de integrar os princípios da Psicologia Positiva nas práticas educativas, adaptando as suas metodologias às necessidades e feedback dos/as profissionais.

Desenvolvimento: Na Grécia, no Chipre, em Portugal e na Roménia, os esforços colaborativos entre educadores/as e investigadores/as permitiram o aperfeiçoamento das práticas educativas. Na Grécia,

foram destacados o desenvolvimento de planos de aulas e a promoção de relações positivas, ao passo que no Chipre se verificou um foco na Psicologia Positiva com alguns pequenos ajustes na duração das sessões de formação. Em Portugal, no segundo ano de implementação, a formação foi creditada para efeitos de progressão na carreira dos/as educadores/as de infância, o que contribuiu para o envolvimento na intervenção. Na Roménia, a visão das escolas foi alinhada com o modelo PERMA e foram atribuídos certificados aos/às educadores/as pela sua participação ativa nas sessões do projeto. Apesar das divergências contextuais, todos os países partilharam o compromisso com o desenvolvimento profissional e colaboração contínuos. Na Grécia, os/as educadores/as beneficiaram de orientações estruturadas permitindo a aquisição de aspetos positivos da Psicologia Positiva, enquanto no Chipre os/as educadores/as foram encorajados/as a testar algumas práticas baseadas em evidências. Em Portugal, os/as educadores/as demonstraram uma maior consciencialização relativamente ao impacto das experiências emocionais, promovendo a colaboração e partilha de experiências entre profissionais, enquanto na Roménia foram destacados o trabalho em equipa e o apoio sustentado aos contextos educativos. Estas abordagens diferenciadas indicam a adaptabilidade e contextualização da Psicologia Positiva aplicada a contextos educativos diversificados.

Implementação: Na Grécia, no Chipre, em Portugal e na Roménia, foram feitas adaptações na implementação da formação, particularmente em resposta aos desafios provocados pela pandemia da COVID-19. Na Grécia, os módulos em formato e-learning foram submetidos a uma avaliação antes da implementação, destacando-se as interações online contínuas entre os contextos de educação de infância e os/as formadores/as externos/as durante os dois anos de implementação. No Chipre, considerando as dificuldades causadas pelas restrições da pandemia, as sessões foram implementadas através das plataformas Skype e Zoom. Em Portugal, as sessões foram implementadas em formato presencial e baseadas em atividades predominantemente experienciais com o objetivo de promover o envolvimento dos/as participantes, e mantendo a consistência na estrutura das sessões nos dois anos de implementação. Na Roménia, os/as educadores/as desenvolveram projetos, sob a orientação dos/as formadores/as externos/as, para promoverem comportamentos positivos, tendo demonstrado um sentido de compromisso continuado durante o segundo ano de implementação, apesar dos desafios. A integração de módulos e-learning foi uma estratégia comum em alguns países, refletindo a sua adaptabilidade e resiliência na resposta a circunstâncias imprevisíveis.

Aperfeiçoamento: Na Grécia, o feedback obtido após as primeiras sessões de formação revelou a necessidade dos/as participantes disporem de mais tempo para compreenderem os materiais, sugerindo o potencial alargamento da duração das sessões. Contudo, o feedback obtido mais tarde revelou que, na perspetiva dos/as educadores/as, a duração das sessões seria insuficiente. No Chipre, foi identificada a necessidade de mais atividades focadas no modelo PERMA, o que levou à implementação duplicada das sessões baseadas neste modelo, constituindo um componente secundário numa janela temporal de três meses. Em Portugal, não foram feitas alterações à implementação no segundo ano, enquanto na Roménia foi sistematicamente identificada a necessidade de mais atividades práticas baseadas no modelo PERMA. Na Grécia, foi essencial definir um compromisso de horário com as sessões online, tendo sido proposta uma implementação híbrida com sessões presenciais e online. No Chipre, a coordenação eficiente entre educadores/as foi priorizada, melhorando as experiências dos/as formadores/as externos/as no segundo ano de implementação. Em Portugal, a integração dos modelos PERMA e SWPBS foi validada no segundo ano de implementação, privilegiando atividades práticas e promovendo as relações positivas nos contextos de educação de infância.

Síntese do relatório piloto sobre Desenvolvimento Profissional

A análise do modelo de formação e de desenvolvimento profissional no Chipre, na Grécia, em Portugal e na Roménia sublinhou a evolução e desafios dos contextos educativos destes países. No Chipre, foram feitos avanços na implementação da Psicologia Positiva, enquanto na Grécia e em Portugal foram identificados desafios sistémicos relacionados com a necessidade de recursos, bem como com a necessidade de alterações ao nível político. Na Roménia, foi dada prioridade ao desenvolvimento das carreiras em detrimento das responsabilidades educativas. Apesar dos diversos desafios, os/as educadores/as dos quatro países partilhavam a vontade de ter oportunidades de desenvolvimento pessoal e profissional. A conceção dos programas de desenvolvimento profissional nos vários países refletiu uma abordagem adaptada, tendo em consideração fatores culturais e pessoais. Esta conceção flexível das estratégias de intervenção permitiu acomodar necessidades específicas de cada contexto, promovendo o desenvolvimento profissional personalizado. Os esforços de desenvolvimento conduziram a progressos significativos e experiências positivas nas práticas educativas, com os/as educadores/as a registarem desenvolvimento e melhoria das suas práticas. Na implementação, foram considerados desafios associados à pandemia da COVID-19 e a greves nacionais, mantendo vários indicadores de sucesso na melhoria das competências pedagógicas e das relações entre profissionais. As sugestões de aperfeiçoamento, visando futuras iniciativas de desenvolvimento profissional mais eficazes, incluem dar resposta a desafios sistémicos e aumentar a flexibilidade e a priorização do bem-estar e apoio contínuo prestado a educadores/as.