

Promoção de comportamentos positivos na Educação Pré-Escolar: Uma abordagem europeia

Sílvia Barros¹

Vitor Hugo Oliveira

Sara Araújo

Miguel Santos

Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico do Porto
inED - Centro de Investigação e Inovação em Educação

Andrea Otero-Mayer

Universidad Nacional de Educación a Distancia, Espanha

Viviane Maria Mohr

inED - Centro de Investigação e Inovação em Educação

RESUMO

A educação pré-escolar é um contexto fundamental para a promoção do desenvolvimento socioemocional das crianças. Este estudo, no qual participaram 208 educadores/as de infância em Portugal, explora os resultados da avaliação de necessidades efetuada no âmbito de um projeto europeu focado na promoção de comportamentos positivos denominado *Implementing Positive Behaviour Support in Early Childhood Education and Care* (PBS-ECEC). Os resultados sugerem que persistem várias necessidades ao nível dos jardins de infância, nomeadamente na capacitação dos/as profissionais para atuarem eficazmente na promoção do desenvolvimento socioemocional e assim prevenir comportamentos desafiantes. São discutidas as respostas dadas pelo PBS-ECEC às dificuldades e necessidades identificadas pelos/as profissionais.

Palavras-chave: Aprendizagem social e emocional; Bem-estar na infância; Comportamento desafiante; Educação pré-escolar; PW-PBS.

ABSTRACT

Pre-school education is a key setting for the promotion of children's socioemotional development. This study, in which 208 kindergarten teachers in Portugal participated, explores the results of the needs assessment carried out as part of a European project focused on the promotion of positive behaviours in early childhood education entitled *Implementing Positive Behaviour Support in Early Childhood Education and Care* (PBS-ECEC). The results suggest that several needs persist at the kindergarten level, namely in the training of kindergarten professionals to act effectively in promoting socioemotional development and thus preventing challenging behaviours. The responses provided by the PBS-ECEC to the needs identified by the professionals are discussed.

Keywords: Social and emotional learning; Child well-being; Challenging behaviour; Preschool education; PW-PBS.

¹Endereço de contacto: silviabarros@ese.ipp.pt

1. Introdução

O desenvolvimento socioemocional refere-se à capacidade progressiva de as crianças compreenderem, expressarem e gerirem as suas emoções de uma forma social e culturalmente ajustada, estabelecerem relações positivas e significativas, e adaptarem-se de forma saudável aos seus contextos de vida (Center on the Social Emotional Foundations for Early Learning [CSEFEL], 2008). Relacionada com o desenvolvimento socioemocional, a aprendizagem socioemocional é concebida como:

o processo através do qual todas as crianças, jovens e adultos adquirem e aplicam os conhecimentos, competências e atitudes para desenvolver identidades saudáveis, gerir emoções e alcançar objetivos pessoais e coletivos, sentir e demonstrar empatia pelos outros, estabelecer e manter relações de apoio e tomar decisões responsáveis e solidárias. (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning [CASEL], 2021, p.1)

Dadas as suas características e objetivos, a educação pré-escolar (EPE) é um contexto crucial no apoio ao desenvolvimento e aprendizagem socioemocional das crianças e na prevenção precoce de problemas comportamentais (Carter et al., 2011; CASEL, 2021). Os contextos de EPE de elevada qualidade respeitam os direitos das crianças, promovendo a sua saúde física e mental, sendo estes elementos essenciais para um desenvolvimento saudável e uma aprendizagem significativa (Blewitt et al., 2018; Cefai et al., 2021; Shuey & Kankaraš, 2018).

Contudo, qual é o estado das necessidades socioemocionais e comportamentais das crianças que frequentam a EPE e a capacidade atual de as instituições e profissionais da EPE para apoiar, de forma efetiva, o desenvolvimento da competência socioemocional e prevenir problemas comportamentais das crianças? Este estudo tem como principal objetivo analisar as perspetivas de profissionais da EPE em Portugal relativamente às competências socioemocionais e problemas comportamentais das crianças e as necessidades existentes na implementação de práticas baseadas em evidência de apoio ao seu desenvolvimento socioemocional.

1.1. Contributos da EPE para o desenvolvimento socioemocional das crianças

Num contexto de crescente importância dada à promoção da saúde mental das crianças, a UNICEF declarou recentemente que "precisamos de escolas que respondam às necessidades sociais e emocionais das crianças" (Keeley, 2021, p. 22). Especificamente, é proposta uma abordagem holística à saúde mental que promova um ambiente escolar positivo e de suporte e a capacitação dos/as profissionais na promoção de competências socioemocionais. Adicionalmente, o desenvolvimento de competências socioemocionais nos contextos de EPE está incluído na legislação e nas normas/orientações vigentes tanto a nível nacional (Lei n.º 5/97 de 10 de fevereiro, 1997; Silva et al., 2016) quanto internacional, por exemplo, em Espanha (RD 95/2022 de 1 de fevereiro, 2022), ou na Irlanda (Tusla, 2018). De forma geral, estas políticas educacionais de apoio ao comportamento positivo das crianças procuram garantir o seu bem-estar físico e emocional num ambiente seguro, estável e organizado de forma intencional.

Nas últimas décadas, as competências da aprendizagem socioemocional (SEL) têm sido reconhecidas como as "competências-chave do século XXI" (Cefai et al., 2021, p. 15). A promoção destas competências fortalece o bem-estar mental e ajuda a construir a resiliência de crianças, educadores/as e comunidades (Cefai et al., 2018; Durlak et al., 2011; OCDE, 2020). Como tal, têm ocorrido avanços nas intervenções que visam promover competências socioemocionais e diminuir as dificuldades de comportamento em ambientes de EPE (Cristóvão, 2017; Major, 2011; Pinto & Raimundo, 2016). Estas baseiam-se no pressuposto de que um ambiente de EPE que promova e valorize interações positivas entre educadores/as e crianças, através da aprendizagem de competências socioemocionais, e desenvolva estratégias que previnam problemas comportamentais, seja através da participação, envolvimento das crianças, ou do seu bem-estar e saúde mental, será um ambiente de aprendizagem bem-sucedido (Sugai & Horner, 2008).

Os contextos de EPE também oferecem oportunidades de deteção precoce e intervenção quando as crianças apresentam dificuldades comportamentais. Os comportamentos desafiantes podem surgir em contextos de EPE, com diferentes graus de intensidade e frequência, levando a efeitos negativos na segurança, bem-estar e aprendizagem das crianças, bem como na qualidade do ambiente de aprendizagem (Sugai & Horner, 2006).

As evidências são claras sobre a importância e eficácia de se intervir precocemente, considerando que estes são anos fundamentais para o desenvolvimento da criança e para os subsequentes resultados ao longo da vida (Conselho da União Europeia, 2011; Shuey & Kankaraš, 2018). As evidências sugerem, igualmente, que a gestão eficaz da sala de atividades e o estabelecimento de abordagens que tomem o jardim de infância como um todo podem promover a competência socioemocional das crianças, diminuindo o comportamento desafiante e as dificuldades socioemocionais, e, assim, beneficiar tanto os indivíduos como toda a comunidade educativa (Albrecht & Brunner, 2019).

Vários estudos realizados em Portugal demonstram que, como esperado, durante a infância, as competências socioemocionais se desenvolvem substancialmente em função da idade, mesmo quando não são implementados programas especificamente focados na sua promoção (Fialho & Aguiar, 2017; Leite, 2018; Major, 2011; Torres et al., 2014; Torres et al., 2015). Adicionalmente, alguns estudos com relatos de educadores/as da EPE sugerem que os comportamentos sociais das crianças tendem a ser comumente positivos e ajustados à idade, com uma baixa prevalência de comportamentos de internalização e externalização (Aguiar et al., 2019; Fernandes et al., 2019; Vale, 2012). Contudo, outros estudos sugerem uma prevalência expressiva de subgrupos de crianças em sala de atividades da EPE que apresentam dificuldades comportamentais e/ou desenvolvimentais que devem ser prevenidas (Carneiro, 2015; Gomes et al., 2013; Major & Seabra-Santos, 2014). Adicionalmente, a prevalência de problemas de comportamento em contextos de educação pré-escolar tem vindo a aumentar, constituindo um desafio significativo que os/as profissionais e as instituições da EPE devem enfrentar. O comportamento desafiante das crianças é uma das maiores preocupações dos/as profissionais da EPE, e o apelo a um apoio e gestão eficazes do comportamento nos jardins de infância tem sido repetidamente salientado nas últimas décadas (Cefai et al., 2021; Dunlap & Fox, 2009; Goldberg et al., 2019; Pinto et al., 2014; Spilt et al., 2012).

Estudos recentes sugerem, igualmente, que os/as profissionais da EPE valorizam a aprendizagem socioemocional das crianças e, alguns/algumas, a consideram mesmo mais relevante do que as competências de literacia e numeracia (Alves, 2021; Vale, 2012). No entanto, apesar de atribuírem valor à promoção das competências socioemocionais, estes/as profissionais têm identificado que a formação inicial não os/as prepara adequadamente para integrar na sua prática profissional estratégias pedagógicas baseadas em evidência (Alves, 2021; Pinto et al., 2014). A formação de educadores/as a este nível é considerada fundamental para as suas práticas quotidianas na prevenção de dificuldades comportamentais e socioemocionais das crianças (Peceguina et al., 2020; Pinto et al., 2014; Vale, 2012). Por exemplo, no contexto português, na avaliação de necessidades de profissionais de EPE do projecto ProW (ProW Consortium, 2021), foram identificadas necessidades relativas à gestão comportamental nas instituições, à eficácia na redução de problemas comportamentais e no apoio às necessidades socioemocionais das crianças, assim como, foram identificadas dificuldades na translação das orientações pedagógicas para a prática, no envolvimento das famílias, e no apoio de outros/as profissionais, como psicólogos/as e técnicos/as de serviço social.

1.2. A promoção de comportamentos positivos em todo o jardim de infância

A Promoção de Comportamentos Positivos em todo o Jardim de Infância, do inglês “Programme-Wide Positive Behaviour Support” (PW-PBS), é uma abordagem baseada em evidência que procura promover a competência socioemocional de todas as crianças (nível universal), responder a necessidades socioemocionais e comportamentais de crianças em risco (nível seletivo), e apoiar crianças com dificuldades sociais, emocionais ou comportamentais persistentes (nível intensivo) (Horner et al., 2010). No contexto da EPE, a PW-PBS tem como objetivo facilitar processos e procedimentos que promovam o desenvolvimento das competências sociais e emocionais das crianças, estabelecer culturas escolares positivas, e criar ambientes apoiantes. No âmbito destes processos contínuos, as crianças em idade pré-escolar desempenham um papel ativo na criação e negociação de normas, procedimentos e rotinas, e participam ativamente nas atividades do jardim de infância. Para além de melhorar as suas competências socioemocionais e ampliar as suas oportunidades de aprendizagem, as crianças têm a oportunidade de se desenvolver num ambiente seguro, inclusivo e eficaz que contribui para a diminuição dos comportamentos desafiantes (Heather et al., 2009).

Os benefícios da implementação da PW-PBS incluem, entre outros: melhorias comportamentais, resultados socioemocionais e de aprendizagem positivos, melhor saúde mental das crianças e educadores/as, ambientes

de aprendizagem seguros e eficazes, cultura e clima pré-escolar positivos, e satisfação profissional dos/as educadores/as de infância (Bradshaw et al., 2008). A evidência empírica apoia a adaptação de uma abordagem PW-PBS como um método eficaz para melhorar a aprendizagem socioemocional das crianças, em vez de outros métodos, por exemplo, abordagens centradas na sala de aula (Goldberg et al., 2019). Esta abordagem holística (“programme-wide”) visa uma mudança sistémica, o que significa que envolve todos os elementos do jardim de infância para melhorar os resultados sociais e socioemocionais das crianças e promover um clima positivo (Carr et al., 2002). Assim, qualquer mudança no jardim de infância pressupõe o compromisso de toda a comunidade educativa (profissionais e crianças) e não apenas de indivíduos (OMS, 1998).

Apesar da existência de um quadro político, jurídico e pedagógico que aborda e apoia claramente a importância de se intervir proativamente nos domínios socioemocionais e comportamentais nos contextos de EPE, a sua transposição para a prática carece de maior atenção. Como tal, o projeto europeu PBS-ECEC (Implementing Positive Behaviour Support in Early Childhood Education and Care), sucintamente caracterizado na Discussão deste artigo, visa responder de forma integrada a esta necessidade ao centrar-se no desenvolvimento e implementação de uma abordagem europeia à capacitação dos/as profissionais de EPE na promoção de comportamentos positivos através da implementação de uma abordagem PW-PBS.

1.3. Objetivos

Considerando este enquadramento, os objetivos do presente estudo são: (a) examinar as preocupações e necessidades dos/as educadores/as de infância em relação às dificuldades comportamentais e socioemocionais de crianças em idade pré-escolar em Portugal; (b) aferir o estado da implementação de práticas eficazes baseadas em evidência para apoiar as competências comportamentais e socioemocionais das crianças; e, (c) identificar as necessidades atuais experienciadas pelos/as profissionais nos contextos da EPE. No seguimento dos resultados deste estudo, será feita uma breve caracterização do projeto PBS-ECEC como uma resposta integrada e compreensiva à avaliação de necessidades.

2. Método

2.1. Participantes

Participaram neste estudo profissionais da educação pré-escolar ($n = 218$) (género feminino = 99%), com idades compreendidas entre os 26 e os 67 anos ($M = 53.5$, $DP = 7.92$). Em termos de experiência profissional, os/as profissionais tinham, em média, 29 anos de experiência no cargo atual ($DP = 9.33$), e 13 anos de experiência na instituição atual ($DP = 12.30$). No que concerne às habilitações literárias, todos/as possuíam um nível superior de educação, dos/as quais, 42% um Bacharelato ou Licenciatura (1.º Ciclo) de Bolonha, 56% uma Licenciatura pré-Bolonha, Mestrado pré-Bolonha, Mestrado Integrado ou Mestrado (2.º Ciclo) pós-Bolonha e 0.5% um Doutoramento. O número de horas anuais de formação contínua e desenvolvimento profissional relacionadas com a educação pré-escolar realizadas foi, no ano anterior e em média, de 36.2 horas ($DP = 24.3$). Relativamente ao contexto de educação pré-escolar, os/as profissionais trabalhavam, em média, com grupos de 21.5 crianças ($DP = 3.88$), variando entre 6 e 27 crianças. A maioria trabalhava num contexto público (92%) e os/as restantes em contexto privado ou social. Por fim, a maioria dos jardins de infância situava-se numa zona rural/suburbana (62%) e os restantes numa zona urbana (38%).

2.2. Instrumentos

O objetivo central da versão portuguesa do *Inquérito de Avaliação das Necessidades* é examinar as preocupações e necessidades dos/as educadores/as de infância relativamente às dificuldades comportamentais e socioemocionais das crianças em idade pré-escolar. O questionário, desenvolvido em inglês pela equipa internacional do projeto PBS-ECEC, foi traduzido e adaptado para Portugal pela equipa de investigadores portugueses (ESE-IPP).

O questionário é composto por um total de 41 itens, organizados em duas secções. Na primeira secção (12 itens), são recolhidas características sociodemográficas e profissionais dos/as participantes, especificamente, género, idade, habilitações literárias, horas de formação nestas temáticas, anos no cargo atual e no contexto atual, e características do contexto onde trabalham, como número e idade de crianças, localização e tipo de instituição. A segunda secção, composta por 29 itens, está organizada em 5 dimensões de avaliação. No presente estudo, foi incluída uma seleção de 13 itens das três dimensões seguintes: (1) *situação atual das dificuldades comportamentais e socioemocionais das crianças* (4 itens) (e.g., “Atualmente, as crianças em idade pré-escolar têm grande dificuldade em gerir e expressar as suas emoções”); (2) *impacto dos procedimentos e práticas atuais* (5 itens) (e.g., “Existe uma filosofia acordada sobre os procedimentos de gestão comportamental no meu jardim de infância/escola”), e (3) *necessidades atuais* (4 itens) (“Falta, ou número inadequado, de pessoal com conhecimentos relativos a uma prevenção que seja realizada a nível de toda a instituição”). Foram utilizadas escalas de resposta *Likert* (cinco pontos), assumindo as configurações apropriadas a cada item (ver Tabela 1), com a exceção do item “O seu jardim de infância segue algum programa específico de gestão de comportamentos?”, cuja resposta é dicotómica (0 = não, 1 = sim; ver Resultados). Foram calculadas médias, desvios padrão, mínimos e máximos, medianas, intervalos interquartil e percentagens para descrever as características da amostra e as propriedades das variáveis do estudo. Todas as análises foram realizadas com recurso ao SPSS (Versão 27).

2.3. Procedimentos

O inquérito foi divulgado pela equipa da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto através das suas redes de contactos profissionais e institucionais, usando um método de amostragem por conveniência, não probabilística. Os dados foram recolhidos através de um questionário *online*. Um *email* com o link de acesso ao questionário foi enviado para jardins de infância em Portugal, pedindo a sua divulgação junto do departamento de educação pré-escolar e demais profissionais a trabalhar em jardins de infância. Antes de dar início ao questionário, os/as participantes foram informados/as de que todos os dados recolhidos seriam utilizados para criar recursos gratuitos para profissionais da EPE, especialmente concebidos para promover um ambiente seguro, positivo e estimulante, no qual o comportamento e a competência socioemocional das crianças na educação pré-escolar seriam apoiados. Salientou-se ainda que todos os dados recolhidos seriam estritamente utilizados para fins de investigação. Todas as orientações do Regulamento Geral de Proteção de Dados (RGPD) foram clarificadas na introdução ao questionário. O consentimento informado foi fornecido por todos os participantes ao concordarem, antes do início da resposta ao questionário, com as condições previamente descritas.

3. Resultados

Na Tabela 1, são apresentados os resultados descritivos referentes a 12 dos 13 itens do questionário que abordam as dimensões em análise. Relativamente à dimensão *situação atual das dificuldades comportamentais e socioemocionais das crianças*, 80% dos participantes revelaram concordar (i.e., responderam *moderadamente a extremamente*) que as crianças em idade pré-escolar têm grande dificuldade em gerir e expressar as suas emoções, e 64% que as crianças experienciam grande dificuldade nas interações sociais. Cerca de 17% responderam que na sala de atividades as crianças se comportam mal com frequência ou com muita frequência. Quanto ao nível de desenvolvimento das competências socioemocionais das crianças do seu grupo/sala, embora seja manifestada uma perceção geralmente positiva, 58% responderam que as competências socioemocionais das crianças se encontram apenas medianamente ou pouco desenvolvidas. Estes resultados indicam uma elevada prevalência de dificuldades comportamentais e socioemocionais e a necessidade de promover as competências socioemocionais das crianças em contextos de EPE.

No que concerne à dimensão *impacto dos procedimentos e práticas atuais*, uma elevada percentagem de profissionais tendeu a indicar a falta de uma filosofia acordada sobre os procedimentos de gestão comportamental no jardim de infância (86% respondeu *não, de todo, ligeiramente, ou moderadamente*), e que as regras relacionadas com os procedimentos de gestão comportamental no jardim de infância tendem a não ser bem compreendidas pelos/as profissionais (62% respondeu *não, de todo, ligeiramente, ou moderadamente*).

Tabela 1. Estatísticas descritivas das variáveis do estudo

Dimensão Itens	Mediana	IIQ	%				
			1	2	3	4	5
Dificuldades comportamentais e socioemocionais das crianças							
1. Atualmente, as crianças em idade pré-escolar têm grande dificuldade em gerir e expressar as suas emoções. ^a	3	1	6	15	40	37	3
2. Atualmente, as crianças em idade pré-escolar experienciam grande dificuldade nas interações sociais com os/as outros/as. ^a	3	1	15	21	43	20	1
3. Neste momento do ano letivo, como classificaria o comportamento das crianças da sua sala? ^b	2	1	15	50	19	13	4
4. Neste momento do ano letivo, como classificaria as competências socioemocionais das crianças da sua sala? ^c	3	1	3	45	48	5	0
Impacto dos procedimentos e práticas atuais^e							
6. Existe uma filosofia acordada sobre os procedimentos de gestão comportamental no meu JI. ^a	2	2	38	19	29	12	2
5. As regras relacionadas com os procedimentos de gestão comportamental no meu JI são bem compreendidas pelos/as profissionais. ^a	3	1	11	13	38	34	4
6. Em que medida as práticas de gestão comportamental no JI são eficazes na redução dos comportamentos desafiantes das crianças? ^a	3	1	6	12	44	35	3
7. Até que ponto as práticas de gestão comportamental no JI são eficazes na resposta às necessidades socioemocionais e comportamentais das crianças? ^a	3	1	6	12	46	34	3
Necessidades atuais							
8. Falta, ou número inadequado, de pessoal com conhecimentos relativos a uma prevenção que seja realizada a nível de toda a instituição. ^d	4	2	1	10	29	35	25
9. Falta de, ou inadequada, formação dos/as profissionais que trabalham nas salas de JI sobre práticas preventivas positivas a nível da sala de atividades. ^d	3	2	5	22	37	25	12
10. Falta de participação das famílias no quotidiano do pré-escolar. ^d	3	1	2	22	42	26	8
11. Falta de condições ou condições inadequadas no contexto pré-escolar. ^d	3	2	12	22	28	27	12

Nota. a = escala de resposta: 1 = *não, de todo*, 2 = *ligeiramente*, 3 = *moderadamente*, 4 = *muito*, 5 = *extremamente*; b = escala de resposta: 1 = *comportam-se bem com muita frequência*, 2 = *comportam-se bem com frequência*, 3 = *comportam-se bem ocasionalmente*, 4 = *comportam-se mal com frequência*, 5 = *comportam-se mal com muita frequência*; c = escala de resposta: 1 = *excepcionalmente bem desenvolvidas*, 2 = *bem desenvolvidas*, 3 = *medianamente desenvolvidas*, 4 = *pouco desenvolvidas*, 5 = *insuficientemente desenvolvidas*; d = escala de resposta: 1 = *discordo totalmente*; 2 = *discordo*; 3 = *concordo em parte*; 4 = *concordo*; 5 = *concordo totalmente*. e = item “O seu jardim de infância segue algum programa específico de gestão de comportamentos?” não foi incluído na tabela (ver Resultados). Percentagens arredondadas à unidade. JI = jardim de infância

Adicionalmente, uma elevada percentagem dos/as participantes sugeriu que as práticas de gestão comportamental no jardim de infância tendem a ser menos eficazes na redução dos comportamentos desafiantes das crianças, assim como na resposta às suas necessidades socioemocionais e comportamentais (62% e 64%, respetivamente, respondeu *não, de todo, ligeiramente, ou moderadamente*). Cerca de 95% dos/as participantes respondeu que o seu jardim de infância não segue nenhum programa específico de gestão de comportamentos. Estes resultados indicam níveis baixos de implementação de práticas baseadas em evidência e uma reduzida eficácia dessas mesmas práticas.

Relativamente à dimensão *necessidades atuais*, os/as participantes responderam *concordo* ou *concordo totalmente* quanto aos seguintes itens: (a) à falta, ou ao número inadequado, de profissionais com conhecimentos relativos a uma prevenção que seja realizada a nível de toda a instituição (60%), (b) à falta de, ou inadequada, formação dos/as profissionais que trabalham nas salas de jardim de infância sobre práticas preventivas positivas a nível da sala de atividades (37%), (c) à falta de participação das famílias no quotidiano da educação pré-escolar (34%), e (d) à falta ou inadequação das condições no contexto pré-escolar (39%). Estes resultados indicam uma substancial falta de condições nas instituições de EPE (i.e., pessoal, formação) para uma efetiva implementação de práticas promotoras do desenvolvimento socioemocional das crianças.

4. Discussão

Este estudo visou caracterizar o estado das dificuldades socioemocionais e comportamentais de crianças a frequentarem a EPE em Portugal, o estado das práticas implementadas nos jardins de infância e as necessidades identificadas pelos/as profissionais de EPE. De forma global, os resultados indicam: uma significativa prevalência de dificuldades comportamentais e socioemocionais e a necessidade de promover as competências socioemocionais das crianças em contextos de EPE; níveis reduzidos de implementação de programas/práticas baseados em evidência e uma eficácia limitada das práticas atuais; e, uma significativa falta de apoio e condições nas instituições de EPE (ao nível de profissionais e formação) para uma efetiva implementação de práticas promotoras do desenvolvimento socioemocional das crianças e criação de um ambiente de aprendizagem positivo.

A existência de vários obstáculos e necessidades não satisfeitas nos contextos de EPE realça a necessidade urgente de se desenvolverem abordagens holísticas e práticas pedagógicas baseadas em evidência que promovam melhores condições para a inclusão, envolvimento e bem-estar das crianças na EPE. Estes resultados estão em linha com estudos recentes que indicam que há a necessidade de formação e desenvolvimento profissional em abordagens pedagógicas baseadas em evidência, a fim de prevenir precocemente, e de forma sistemática e compreensiva, as dificuldades comportamentais e promover o desenvolvimento socioemocional das crianças em contextos de EPE (Albrecht & Brunner, 2019; Alves, 2021; Blewitt et al., 2018). A implementação sistemática deste tipo de abordagens baseadas em evidência e focadas na promoção de comportamentos positivos pode contribuir para uma significativa melhoria da qualidade dos ambientes de EPE no contexto europeu (Cefai et al., 2018).

O PBS-ECEC é um projeto europeu financiado pela Comissão Europeia (Erasmus+) e desenvolvido por um consórcio constituído por cinco parceiros de quatro países: Portugal (líder), Chipre, Grécia e Irlanda (site do projeto acessível em: <https://pbs-ecec.eu/pt-pt/>). Este projeto visa capacitar profissionais e instituições de EPE na implementação de uma abordagem PW-PBS (Carter et al., 2011) para a promoção da aprendizagem socioemocional e a prevenção de comportamentos desafiantes na EPE em contexto europeu. Ao focar-se na promoção da competência socioemocional num ambiente socialmente inclusivo, o projeto procura responder às necessidades identificadas pelos parceiros e respetivos grupos-alvo, e abordar eficazmente os comportamentos desafiantes desde os primeiros anos de educação das crianças. Baseado numa abordagem holística para a promoção de comportamentos positivos (PW-PBS), este projeto visa responder às necessidades previamente identificadas através de quatro resultados principais: (1) a criação de um guia para profissionais para a promoção de comportamentos positivos em contextos de EPE (acessível em: https://pbs-ecec.eu/wp-content/uploads/outputs/PBS-ECEC_Guide_PT.pdf); (2) o desenvolvimento de uma plataforma de formação *online* sobre práticas baseadas em evidência e acesso a recursos de implementação da abordagem PW-PBS; (3) a avaliação do impacto da implementação da abordagem PW-PBS em diversos

contextos de EPE na Europa, e (4) a produção de recomendações a nível de políticas e estratégias para a promoção de comportamentos positivos na EPE no contexto europeu.

5. Conclusão

A maioria dos/as profissionais que responderam ao inquérito identificaram que há uma clara necessidade de desenvolvimento profissional em abordagens baseadas em evidência para lidar com dificuldades comportamentais precocemente e promover o desenvolvimento socioemocional de crianças mais novas e que persistem várias barreiras ao nível dos jardins de infância. É reconhecida, assim, a importância do desenvolvimento profissional dos/as educadores/as de infância e demais profissionais da EPE e o seu papel fundamental para a aprendizagem, o desenvolvimento e o bem-estar das crianças. Globalmente, os resultados também sugerem o interesse dos/as profissionais em melhorar a eficácia dos jardins de infância, assegurando uma educação de elevada qualidade, particularmente em dimensões relacionadas com a gestão do comportamento e a aprendizagem socioemocional. No entanto, a identificação de vários obstáculos e necessidades não satisfeitas nestes contextos realça a importância do desenvolvimento de abordagens holísticas que promovam melhores condições para a inclusão e o bem-estar global das crianças. O Projeto PBS-ECEC, ao capacitar os/as profissionais de EPE na promoção de competências socioemocionais num ambiente socialmente inclusivo, proporciona uma resposta integrada e compreensiva a estas necessidades.

Financiamento

Este trabalho foi financiado por fundos nacionais através da FCT Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito do projeto UIDP/05198/2020 (Centro de Investigação e Inovação em Educação, inED) e pela Comissão Europeia através do Programa Erasmus+, no âmbito do projeto PBS-ECEC (2021-1-PT01-KA220-SCH-000034367).

Referências

- Aguiar, A. L., Aguiar, C., Cadima, J., Correira, N., & Fialho, M. (2019). Classroom quality and children's social skills and problem behaviors: Dosage and disability status as moderators. *Early Childhood Research Quarterly, 49*(4), 81–92. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2019.05.005>
- Albrecht, N. M. R., & Brunner, M. (2019). How positive behavioral supports and social-emotional curriculum impact student learning. *The European Journal of Social and Behavioural Sciences, 24*(1), 2789–2804. <https://doi.org/10.15405/e1sbs.245>
- Alves, I. (2021). *Aprendizagem socioemocional em contextos de educação pré-escolar: Crenças, formação e práticas de educadores/as de infância* [Dissertação de Mestrado, Instituto Universitário da Maia]. Repositório ISMAI. <http://hdl.handle.net/10400.24/1440>
- Blewitt, C., Morris, H., Nolan, A., Jackson, K., Barrett, H., & Skouteris, H. (2018). Strengthening the quality of educator-child interactions in early childhood education and care settings: A conceptual model to improve mental health outcomes for preschoolers. *Early Child Development and Care, 190*(7), 1–14. <https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1507028>
- Bradshaw, C. P., Koth, C. W., Bevans, K. B., Ialongo, N., & Leaf, P. J. (2008). The impact of schoolwide positive behavioral interventions and supports (PBIS) on the organizational health of elementary schools. *School Psychology Quarterly, 23*(4), 462–473.
- Carneiro, A. (2015). *Emotional and behavioral problems in preeschoolers: risk factors and assessment issues* [Doctoral thesis, Universidade do Minho]. ProQuest. <https://www.proquest.com/openview/268ffc639becdfbf1729b4034453054e/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2026366>
- Carr, E. G., Dunlap, G., Horner, R. H., Koegel, R. L., Turnbull, A. P., & Sailor, W., et al. (2002). Positive behavior support: Evolution of an applied science. *Journal of Positive Behavior Interventions, 4*, 4–16.

- Carter, D. R., Van Norman, R. K., & Tredwell, C. (2011). Program-wide positive behavior support in preschool: Lessons for getting started. *Early Childhood Education Journal*, 38(5), 349–355. <https://doi.org/10.1007/s10643-010-0406-0>
- Cefai, C., Bartolo, P. A., Cavioni, V., & Downes, P. (2018). *Strengthening social and emotional education as a core curricular area across the EU: A review of the international evidence. NESET II Report*. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2766/456730>
- Cefai, C., Cavioni, V., Bartolo, P., Simões, C., Miljevic-Ridicki, R., Bouilet, D., Ivanec, T. P., Matsopoulos, A., Gavogiannaki, M., Zanetti, M. A., Galea, K., Lebre, P., Kimber, B., & Eriksson, C. (2015). Social inclusion and social justice: A resilience curriculum for early years and elementary schools in Europe. *Journal for Multicultural Education*, 9(3), 122–139. <https://doi.org/10.1108/JME-01-2015-0002>
- Cefai, C., Downes, P., & Cavioni, V. (2021). *A formative, whole-school approach to the assessment of social and emotional education in the EU: Analytical report*. Publications Office of the European Union. https://nesetweb.eu/wp-content/uploads/2021/01/NESET_AR3_2020_FULL_WITH-IDENTIFIERS-1.pdf
- Center on the Social Emotional Foundations for Early Learning [CSEFEL]. (2008). *Handout 1.2: Definition of social emotional development. CSEFEL Infant-Toddler Module 1*. <http://csefel.vanderbilt.edu/resources/trainings/1.2.pdf>
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL]. (2021). *The CASEL guide to schoolwide SEL essentials: A printable compilation of key activities and tools for school teams (3rd ed.)*. CASEL https://schoolguide.casel.org/uploads/sites/2/2019/09/2021.6.15_School-Guide-Essentials.pdf
- Conselho da União Europeia. (2011). *Council conclusions on early childhood education and care: Providing all our children with the best start for the world of tomorrow*. https://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/educ/122123.pdf
- Cristóvão, A., Candeias, A., & Verdasca, J. (2017). Social and emotional learning and academic achievement in Portuguese schools: A bibliometric study. *Frontiers in Psychology*, 8, 1913. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01913>
- Dunlap, G., & Fox, L. (2009). Positive behavior support and early intervention. In W. Sailor, G. Dunlap, G. Sugai, & R. Horner (Eds.), *Handbook of Positive Behavior Support* (pp. 49–72). Springer.
- Durlak, A. D., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Fernandes, M., Veríssimo, M., Santos, A. J., Fernandes, C., Antunes, M., & Vaughn, B.E. (2019) Preschoolers' secure base script representations predict teachers' ratings of social competence and externalizing behavior. *Attachment & Human Development*, 21(3), 265–274. <https://doi.org/10.1080/14616734.2019.1575549>
- Fialho, M., & Aguiar, C. (2017). Escala de avaliação das estratégias sociais: Um estudo de validação com crianças em idade pré-escolar. *Análise Psicológica*, 24(1), 101–115.
- Goldberg, J. M., Sklad, M., Elfrink, T. R., Schreurs, K. M., Bohlmeijer, E. T., & Clarke, A. M. (2019). Effectiveness of interventions adopting a whole school approach to enhancing social and emotional development: a meta-analysis. *European Journal of Psychology of Education*, 34(4), 755–782. <https://doi.org/10.1007/s10212-018-0406-9>
- Gomes, R. M., Pereira, A., & Vagos, P. (2013). Avaliação dos problemas de comportamento em crianças da educação pré-escolar. In B. D. Silva, L. S. Almeida, A. Barca, M. Peralbo, A. Franco, & R. Monginho (Eds.), *Atas do XII congresso internacional galego-português de psicopedagogia* (pp. 4068–4080). ISBN: 978-989-8525-22-2
- Heather, G., Kincaid, D., & Pollard-Sage, J. (2009). Primary-tier Interventions and Supports. In W. Sailor, G. Dunlap, G. Sugai, R. Horner (Eds.), *Handbook of Positive Behavior Support* (pp. 375–394). Springer.
- Horner, R. H., Sugai, G., & Anderson, C. M. (2010). Examining the evidence base for school-wide positive behavior support. *Focus on Exceptional Children*, 1–14.
- Lei-Quadro da Educação Pré-Escolar n.º 5/97, 10 de fevereiro (1997). Diário da República série I, 34, 670-673. https://www.igf.gov.pt/leggeraldocs/LEI_005_97.htm

- Leite, C. (2018). Efeitos do programa Amigos do Ziki nas competências socioemocionais no período pré-escolar [Dissertação de mestrado, Universidade do Porto]. Repositório Aberto. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/113004/2/273507.pdf>
- Keeley, B. (2021). *The State of the World's Children 2021: On My Mind: Promoting, Protecting and Caring for Children's Mental Health*. UNICEF. <https://www.unicef.org/reports/state-worlds-children-2021>
- Major, S. (2011). *Avaliação de aptidões sociais e problemas de comportamento em idade pré-escolar: Retrato das crianças portuguesas* [Tese de Doutoramento, Universidade de Coimbra]. ProQuest. <https://www.proquest.com/openview/a2dfd9ee9fa38ef9b9086e28ac429c22/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2026366&diss=y>
- Major, S., & Seabra-Santos, M. J. (2014). Aptidões sociais e problemas de comportamento: Retratos das crianças portuguesas de idade pré-escolar. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación-e-Avaliação Psicológica*, 2(38), 69–92.
- OCDE. (2020). *Tackling Coronavirus (Covid-19): Contributing to a global effort*. <https://www.oecd.org/dac/development-assistance-committee/DAC-Joint-Statement-COVID-19.pdf>
- Organização Mundial de Saúde (OMS). (1998). *Health Promoting evaluation: Recommendations for Policy-Makers*. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/108116>
- Peceguina, M. I. D., Silva, I. S. G. D., Correia, N. E. F. G., Fialho, A. M. B., & Aguiar, C. D. R. D. M. (2020). Teacher and peer reports on preschoolers sociometric popularity. *Early Education and Development*, 31(4), 475–490. <https://doi.org/10.1080/10409289.2019.1679068>
- Pinto, A. I., Grande, C., Lima, I. M., Cadima, J., Mata, M. L., Pimentel, J. S., & Marinho, S. (2014). *Caracterização dos contextos de educação pré-escolar: Inquérito extensivo - Relatório final*. <http://www.dge.mec.pt/estudo-de-avaliacao-das-orientacoes-curriculares-e-da-qualidade-na-educacao-pre-escolar>
- Pinto, A., & Raimundo, R. (2016). Socio-emotional learning framework: Evolution and challenges. In A. Pinto & R. Raimundo (Eds.), *Evaluation and promotion of socioemotional skills in Portugal* (pp. 5–36). Coisas de Ler.
- ProW Consortium (2021). *Needs assessment and action planning report*. Available at https://prowproject.eu/pdf/D1_2_ProW_Needs_Assessment_final.pdf
- RD95/2022 (2022). *Ministerio de Educación y Formación Profesional*. <https://www.boe.es/eli/es/rd/2022/02/01/95/con>
- Shuey, E. A., & Kankaraš, M. (2018). *The power and promise of early learning*. *OECD Education Working Papers, No. 186*. <https://doi.org/10.1787/f9b2e53f-en>
- Silva, I. L., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Direção Geral da Educação. https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pdf
- Spilt, J., Koomen, H. M. Y., Thijs, J. T., & van der Leij, A. (2012). Supporting teachers' relationships with disruptive children: The potential of relationship-focused reflection. *Attachment & Human Development*, 14(3), 305–318. doi.org/10.1080/14616734.2012.672286
- Sugai, G., & Horner, R. H. (2008). What we know and need to know about preventing problem behavior in schools. *Exceptionality*, 16, 67–77. <https://doi.org/10.1080/09362830801981138>
- Sugai, G., & Horner, R. R. (2006). A promising approach for expanding and sustaining school-wide positive behavior support. *School psychology review*, 35(2), 245–259.
- Torres, N., Veríssimo, M., Monteiro, L., Ribeiro, O., & Santos, A. J. (2014). Domains of father involvement, social competence and problem behavior in preschool children. *Journal of Family Studies*, 20(3), 188–203.
- Torres, N., Veríssimo, M., Santos, A. J., Monteiro, L., Figueiredo, M., & Vaughn, B. E. (2015) Quantity of group childcare, behavior problems, and prosocial behaviors: A study with Portuguese preschoolers. *Early Education and Development*, 26(8), 1145–1165. <https://doi.org/10.1080/10409289.2015.1024994>
- Tusla (2018) Quality and regulatory framework: *Full day care service and part-time day care service*. Early Years Inspectorate, Tusla. <https://www.tusla.ie/services/preschool-services/early-years-quality-and-regulatory-framework/>

Vale, V. M. (2012). *Tecer para não ter de remendar: O desenvolvimento socioemocional em idade pré-escolar e o programa Anos Incríveis para educadores de infância* [Tese de Doutoramento, Universidade de Coimbra]. ProQuest.

<https://www.proquest.com/openview/6f0986427ee9b3c68d0d64b0c45ed84f/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2026366&diss=y>