

GUIA DE INVESTIGAÇÃO-AÇÃO PARTICIPATIVA (IAP) PARA O BEM-ESTAR ESCOLAR

Um guia para a implementação da investigação-ação participativa (IAP) na vida quotidiana das instituições educativas, especialmente nos jardins-de-infância e nas escolas primárias e secundárias.

Índice

Introdução	3
Sobre o projeto.....	3
Definição de bem-estar	4
Sobre a Investigação-ação participativa (IAP)	5
Áustria	6
Lituânia	7
Eslovénia.....	7
Itália	8
Portugal	8
Noruega	9
Questões gerais e recomendações	10
Conclusões.....	12
Referências	14

Autores:

Áustria — *Beate Schrank*, Karl Landsteiner University of Health Sciences; *Sylvia Dörfler*, Karl Landsteiner University of Health Sciences; *Hannes Karrer*, Karl Landsteiner University of Health Sciences.

Itália — *Veronica Ornaghi*, Department of Human Sciences for Education, University of Milano-Bicocca, Milan; *Elisabetta Conte*, Department of Human Sciences for Education, University of Milano-Bicocca, Milan; *Valeria Cavioni*, Department of Social Sciences, University of Foggia, Foggia.

Portugal — *Ana Barqueira*, Instituto Superior de Educação e Ciências (ISEC, Lisboa); *Patricia Pacheco*, ISEC Lisboa; *José Reis-Jorge*, ISEC Lisboa; *Marco Ferreira*, ISEC Lisboa; *Isabel Baltazar*, ISEC Lisboa.

Lituânia — *Daiva Šukytė*, Social and Emotional Learning Institute of Lithuania; *Irena Raudienė*, Ministry of Education, Science and Sports; *Loreta Žadeikaitė*, Ministry of Education, Science and Sports; *Aušra Rutkienė*, Vytautas Magnus university; *Vilma Žydžiūnaitė*, Vytautas Magnus university.

Noruega — *Maria Therese Jensen*, National Reading Centre, University of Stavanger; *Trond Rekstad*, School Development Manager, Jærskulen, Rogaland.

Eslovénia — *Matej Košir*, Institute for Research and Development “Utrip” (UTRIP); *Sanela Talić*, UTRIP; *Ana Bogdan Zupančič*, UTRIP; *Lea Avguštin*, UTRIP.



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union



Introdução

Este guia é uma combinação de bases teóricas, experiência internacional e recomendações para a implementação da Investigação-Ação Participativa (IAP) na vida quotidiana das instituições educativas, especialmente na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário. Inclui informações sobre o projeto - uma definição do bem-estar profissional dos professores como um importante indicador da satisfação e perseverança no trabalho. Além disso, é fornecida uma explicação da metodologia IAP como forma de investigação participativa que integra o conhecimento profissional, com base no qual os professores são vistos como especialistas da sua prática profissional. No final do documento, são apresentadas algumas sugestões para implementação deste tipo de investigação enquanto forma de desenvolvimento profissional docente.

A IAP, para além de um tipo de investigação, é também uma forma de transformar o ambiente escolar numa comunidade mais democrática, participativa e responsável, pelo que é também uma forma de participação cívica relevante para as ciências sociais.

Este guia tem por objetivo promover junto das lideranças escolares, professores e outros agentes educativos uma abordagem para transformar e desenvolver a comunidade escolar numa comunidade saudável.

Sobre o projeto

O projeto "Teaching to Be - apoio ao crescimento e bem-estar profissional de professores no domínio da aprendizagem social e emocional" visa apoiar o desenvolvimento profissional dos professores, através de práticas inovadoras para melhorar o bem-estar profissional. Na sequência do projeto Erasmus+ KA3 "Learning to Be", que se centrou no desenvolvimento e avaliação das competências sociais e emocionais dos alunos, tornou-se óbvio que o contributo dos professores é crucial para o sucesso do desenvolvimento social, emocional e cognitivo dos alunos. A escassez de professores em geral é uma preocupação atual entre os vários países do projeto. Os governos sentem a necessidade de abordar políticas relacionadas com a preparação, recrutamento e retenção de professores e procurar novas soluções baseadas em evidências para a melhoria do bem-estar profissional dos docentes.

A principal questão de investigação do projeto foi "como e em que medida o bem-estar profissional dos professores pode ser apoiado através de práticas de formação de professores?" Por conseguinte, o projeto Teaching to Be centrou a sua atenção no desenvolvimento e na promoção de novas práticas de aprendizagem organizacional que podem ajudar os professores a melhorar o seu bem-estar profissional e contribuir para políticas educativas mais eficazes.

O projeto envolveu 13 parceiros liderado pelos Ministérios da Educação da Lituânia, Letónia, Portugal e Eslovénia, em cooperação com várias universidades e equipas de especialistas em formação e bem-estar profissional de professores de 8 países: Lituânia, Letónia, Eslovénia, Portugal, Itália, Espanha, Áustria e Noruega.

Para fomentar o bem-estar profissional dos professores e promover práticas que o apoiem, o projeto desenvolveu e aplicou um conjunto de medidas inovadoras de desenvolvimento profissional:

- Um curso online sobre bem-estar profissional para professores, que ajuda a desenvolver as suas competências práticas para apoiar o seu bem-estar através da aprendizagem autorregulada;
- Um guia de Investigação-Ação Participativa (IAP) para as escolas, que visa ajudar as comunidades escolares a trabalhar em conjunto para melhorar o bem-estar profissional e desenvolver novas competências profissionais de professores e lideranças escolares.

Com vista a perceber como e ,em que medida as práticas docentes afetam os indicadores de bem-estar dos professores e o clima escolar, o projeto envolveu um estudo experimental de metodologia mista combinando uma componente quasi-experimental (QE) com uma componente de Investigação-Ação Participativa (IAP) de natureza qualitativa em escolas dos 8 países parceiros.

O projeto foi desenvolvido ao longo de três anos, de março de 2021 a fevereiro de 2024. As ações do projeto envolveram professores, lideranças escolares e outros agentes educativos.

Os resultados do projeto visam a promoção de políticas de bem-estar e formação profissional de professores, bem como a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem nas escolas numa perspetiva sistémica.

Definição de bem-estar

A procura de uma vida satisfatória, os cuidados com a saúde física, mental e social e a adoção de um estilo de vida sustentável constituem uma definição de bem-estar, tal como consta do quadro europeu LifeComp (Sala et al., 2020). Ao adotar uma compreensão sistémica que tem em conta a interação de múltiplos fatores, o bem-estar pode ser caracterizado como emergindo da integração dinâmica e das relações entre os fatores físicos, cognitivos, emocionais, sociais, existenciais e ambientais.

A literatura apresenta um quadro preocupante sobre o efeito que o stress associado ao trabalho está a ter no bem-estar docente. Por conseguinte, o conceito de bem-estar está a ganhar uma importância crescente no âmbito da investigação educacional. De um modo geral, o estudo do bem-estar subjetivo tem aumentado com o movimento da psicologia positiva, cujo foco se centra nos pontos fortes da pessoa e na construção de uma boa qualidade de vida (Seligman, 2002).

O bem-estar subjetivo aproxima-se do conceito de "Felicidade" (Diener, Lucas, & Oishi, 2018) e é constituído por três componentes: satisfação com a vida, afeto positivo e afeto negativo. A satisfação com a vida é muitas vezes referida como a componente cognitiva do bem-estar subjetivo e pode ser definida como "as avaliações explícitas e conscientes das pessoas sobre as suas vidas, muitas vezes baseadas nos fatores que o indivíduo considera relevantes" (Diener et al., 2018 p.3). Há evidência que mostram que indivíduos com altos níveis de bem-estar vivem mais tempo (Veenhoven, 2008), têm melhor saúde física (Barak, 2006), são mais criativos (Baas, De Dreu, & Nijstad, 2008) e são mais bem-sucedidos e eficientes no trabalho (Achor, 2011). O bem-estar subjetivo é, portanto, uma componente importante não só da saúde física e psicológica do indivíduo, mas também do seu crescimento pessoal e do seu desempenho profissional (Rahm & Heise, 2019).

Os estudos realizados com professores, em particular, demonstraram que níveis elevados de bem-estar subjetivo funcionam como um fator de proteção contra o esgotamento e a depressão (Lyubomirsky & Lepper, 1999). Além disso, verificou-se também que níveis elevados de bem-estar subjetivo dos professores afetam positivamente os resultados escolares dos alunos.

Numa outra perspetiva, o bem-estar docente é frequentemente referido por bem-estar profissional. O bem-estar profissional não é um conceito único e teórico, mas engloba vários aspetos relacionados especialmente com o ambiente de trabalho. Neste projeto, o foco recaiu nos seguintes conceitos relacionados com o bem-estar profissional: (i) compromisso com o trabalho, que pode ser definido como "um estado de espírito caracterizado por vigor, dedicação e absorção" (Schaufeli, Salanova, Gonzalez-Roma & Bakker, 2002), existindo evidências sólidas de que o compromisso no trabalho está relacionado com o bem-estar e o desempenho dos trabalhadores (Halbesleben, 2010); (ii) satisfação no trabalho., definida como o grau de afeto positivo em relação ao trabalho e respetivas dimensões (Adams & Bond, 2000); (iii) apoio organizacional que, remetendo para o apoio social, tanto de pares como de lideranças, constitui um fator determinante do bem-estar dos trabalhadores, da capacidade de lidar com problemas e funciona como um elemento de proteção contra situações negativas e stressantes no local de trabalho (Baumeister & Leary, 1995); (iv). autoeficácia que, quando aplicada aos professores, pode ser definida

como "[a]s crenças individuais do professor na sua capacidade de planear, organizar e realizar as atividades necessárias para atingir determinados objetivos educativos" (Skaalvik & Skaalvik, 2007, p. 612) e que está relacionada com o desempenho dos alunos (Henson, Kogan, & Vacha-Haase, 2001; Tschannen-Moran, Hoy, & Hoy, 1998) e com o bem-estar do professor (Zee & Koomen, 2016); (v) job crafting, que pode ser definido como um conjunto de comportamentos de mudança auto iniciados em que os trabalhadores se envolvem com o objetivo de alinhar o trabalho com os seus objetivos e motivações (Wrzesniewski & Dutton, 2001). É de salientar que o job crafting não envolve a reformulação total do trabalho, mas sim a alteração de aspetos específicos do trabalho dentro dos limites de uma determinada tarefa (Berg & Dutton, 2008).

Sobre a Investigação-ação participativa (IAP)

A IAP é uma abordagem investigativa destinada à melhoria e aumento da eficácia de determinados aspetos da prática. Esta abordagem desenvolve-se ao longo de um processo de investigação cíclico que inclui o diagnóstico da situação, a conceção, implementação e avaliação de um plano de intervenção tendo em vista um processo de mudança. Os participantes planeiam, agem, refletem sobre os resultados das suas ações e modificam o plano para o ciclo seguinte, repetindo-se até atingirem o seu objetivo. A investigação e a ação são conduzidas em conjunto, com a investigação a informar e a ser informada por cada ciclo de ação. Este processo pode dar um contributo útil para a construção de uma conceção sólida da QE que resulte numa implementação bem sucedida da intervenção e na devolução dos resultados da investigação à comunidade envolvida. A IAP envolve os investigadores e os participantes na investigação num esforço de colaboração para resolver problemas num sistema específico, neste caso as escolas. É uma conceção de investigação colaborativa, cíclica e reflexiva que se concentra na resolução de problemas, na melhoria das práticas de trabalho e na compreensão do efeito da intervenção como parte do processo de investigação. Exige explicitamente que se dê sentido ao impacto da mudança e que se aperfeiçoem as ações com base nesse impacto. Os elementos-chave da IAP são o aperfeiçoamento de teorias ou a produção de novo conhecimento através de um processo colaborativo.

No caso específico do projeto "Teaching to Be", a integração da IAP e da QE revelou ser uma abordagem apropriada para investigar a natureza complexa das escolas e obter conhecimentos generalizáveis sobre a intervenção educativa que consistiu num curso online concebido para acomodar essa complexidade.

Neste projeto, a IAP constituiu a base da intervenção nas escolas e desenvolveu-se, em cada país participante, com base nos seguintes passos:

1. Contacto com as escolas para o envolvimento dos professores nas ações do projeto, designadamente na co-construção do conteúdo do Curso de Bem-Estar Online juntamente com a equipa de investigadores do projeto, e na componente experimental. Nesta primeira fase é importante que os participantes conheçam os objetivos do seu envolvimento no projeto.
2. A avaliação desta intervenção exigiu uma descrição mais completa, mais rica e, por conseguinte, mais densa da intervenção e dos seus efeitos. A recolha e análise de dados fizeram parte do processo de investigação, tendo sido incorporados desde a primeira fase de conceção, e foram transmitidos aos professores em todas as fases da investigação. Propusemos a IAP como um quadro para abordar as limitações da QE na avaliação da intervenção educativa (curso de bem-estar online) em relação ao bem-estar profissional dos professores. A reflexividade, o registo das observações, as lições aprendidas e as contribuições dos participantes fizeram parte do design da pesquisa.

Através da investigação desenvolvida no projeto, foi possível verificar como as cinco características seguintes da IAP foram utilizadas na conceção, execução de uma QE e na divulgação dos resultados:

1. Criação de um espaço de comunicação para alcançar a co-conceção.

Foi criado um espaço de comunicação no seio da equipa internacional do projeto. Foram realizadas várias reuniões para desenvolver relações entre as equipas nacionais do projeto e os

respetivos professores participantes. Este processo potenciou a participação colaborativa característica da IAP. Estas reuniões foram uma oportunidade para refletir sobre os progressos, resolver problemas, tomar decisões, dar feedback aos participantes na investigação, e determinar os passos seguintes da investigação.

2. Diferentes formas de saber

O grupo de investigação do projeto, composto por membros com diferentes perspetivas epistemológicas e ontológicas (positivista, interpretativista, crítica, etc.) atribuiu significados diferentes à abordagem e aos dados escolhidos ao longo do projeto, originando vários debates sobre a natureza complexa da investigação. As diferenças de opinião foram ultrapassadas com o redirecionamento dos investigadores para o objetivo comum do projeto de investigação.

3. Participação e colaboração significam que, num grupo IAP, a contribuição de cada investigador é valorizada e integrada no processo sistémico de pesquisa.

4. Melhoria iterativa constante.

Utilizámos o ciclo da IAP para garantir que a QE era executada de forma adequada. Os investigadores e os participantes aprenderam com cada ciclo e sub-ciclo de todo o projeto. O aperfeiçoamento das componentes do bem-estar profissional dos professores, a melhoria do funcionamento na escola, os progressos na implementação conduziram a uma aprendizagem contínua que foi utilizada para informar todas as fases da investigação.

5. Conjuntura.

A abordagem cíclica de melhoria constante permitiu que os investigadores e os participantes procurassem consequências das suas ações/decisões e antecipassem situações adversas.

Experiências nacionais na implementação da IAP

Esta secção descreve sucintamente as experiências nacionais na implementação da IAP. O projeto consistiu na cooperação e colaboração de oito países, cada um com o seu próprio contexto específico e equipas de peritos em formação de professores e bem-estar mental. A apresentação é da responsabilidade de cada país, pelo que as descrições podem variar permanecendo, no entanto, o fio condutor.

Áustria

As escolas participantes no projeto T2Be foram abordadas principalmente através de contacto pessoal do parceiro de cooperação austríaco, a Pädagogische Hochschule Niederösterreich, através da qual as escolas de cooperação afiliadas foram incluídas nas ações IAP dos projetos. Esta abordagem foi crucial, uma vez que as escolas tiveram de lidar com as consequências da pandemia da COVID-19, o que levou a uma elevada carga de trabalho profissional e pessoal. Algumas escolas manifestaram interesse nas ações IAP, mas referiram o volume de trabalho como uma barreira para assumir projetos adicionais. A apresentação presencial das ações seguintes da IAP nas escolas teve um impacto positivo nos potenciais participantes. Os professores mostraram um interesse significativo em melhorar o seu bem-estar profissional, mudando o foco tradicional do bem-estar dos alunos para o seu bem-estar.

No total, 67 professores de cinco escolas participaram nas ações IAP, sendo 82,08% dos participantes do género feminino. Devido às rigorosas medidas de combate à pandemia nas escolas, as reuniões com os professores em grupos de discussão para o desenvolvimento do conteúdo do Curso Online de Bem-Estar (COBE) decorreram maioritariamente online. No final da fase de desenvolvimento com as escolas, registou-se uma preferência crescente pela realização de reuniões presenciais. O agendamento das reuniões escolares online e presenciais para desenvolver o COBE revelou-se um pouco difícil devido aos horários escolares fixos e aos compromissos pessoais, deixando, em alguns casos, pouca flexibilidade para o agendamento das reuniões. Em geral, os professores adaptaram-se muito bem à

realização das ações IAP nos diferentes contextos. A ideia de contribuir ativamente para o desenvolvimento do COBE e de aprender algo novo com as interações e colaborações com os seus pares foi recebida de forma muito positiva. As reuniões com as escolas foram diversificadas, com diferentes membros da equipa do projeto a moderar cada sessão. A utilização de várias ferramentas online, como o Mentimeter ou o Padlets, foi bem recebida pelos participantes, também devido ao fator anonimato. Os participantes referiram que ter espaço e tempo para interações com colegas fora da rotina escolar foi um enriquecimento significativo, contribuindo para a sensibilização e o reforço da comunidade escolar. O envolvimento dos diretores em algumas das reuniões pode ter tido um impacto na adesão dos participantes. Pausas um pouco mais longas entre as ações da IAP podem ter influenciado a participação e a motivação. O contacto por correio eletrónico revelou-se bastante difícil, ao passo que o contacto pessoal ou telefónico revelou-se vantajoso para manter assegurar a continuidade da participação. Durante a pré- e a pós testagem do COBE, registaram-se alguns pedidos de ajuda para esclarecer dúvidas, sobretudo no que se refere a questões técnicas. No entanto, alguns participantes consideraram que a participação era bastante morosa e trabalhosa. Contudo, os aspetos positivos incluíram a aprendizagem de novos conteúdos num ambiente online, oportunidades de reflexão e sensibilização, bem como o intercâmbio com colegas durante a conclusão do COBE.

Lituânia

Na Lituânia, o estudo IAP decorreu em duas escolas em Vilnius - em Ukmergė e em Telšiai - e outra no distrito de Klaipėda. Foram realizadas três reuniões em cada escola, com a participação de um total de 78 professores. Estava programada uma amostra de 15 professores por cada escola, num total de 75 professores.

Os professores envolveram-se muito ativamente nos debates e no desenvolvimento do curso online. Foram-lhes propostos tópicos e ideias para o conteúdo do curso, pelo que foi importante e útil conhecer as perceções e as sugestões dos participantes no curso.

Os resultados do estudo quase experimental demonstram que as alterações no nível de burnout diminuíram significativamente no grupo A ($p=0,042$). Também houve uma mudança positiva na capacidade de motivar os alunos (subescala de auto-eficácia). As alterações no grupo A ($p=0,007$) e no grupo B ($p=0,002$) são estatisticamente significativas.

Eslovénia

As escolas participantes no projeto T2Be foram abordadas principalmente através de contacto pessoal pelo parceiro esloveno Inštitut za raziskave in razvoj "Utrip". Participaram no projeto Teaching to Be 23 escolas: sete escolas na Investigação-Ação Participativa (IAP) e na experiência (grupo A), nos anos letivos de 2021/2022 e 2022/2023 respetivamente.

Não existiram problemas em motivar a participação das escolas e dos professores porque já tinham muitas boas experiências com o Utrip em projetos anteriores. Apesar do stress devido à sobrecarga de trabalho profissional e pessoal e devido à pandemia de COVID-19, aceitaram contribuir para o projeto. Após a apresentação presencial das ações de Investigação-Ação Participativa (IAP) nas escolas, observou-se um impacto positivo em termos de motivação dos participantes. Particularmente notável foi o interesse demonstrado pelos professores em melhorar o seu bem-estar profissional. Isto marcou uma mudança notável no foco, redirecionando a atenção na ênfase tradicional do bem-estar do aluno para uma mais abrangente atenção no bem-estar do professor e do aluno.

Houve algumas complexidades de planificação porque tivemos de convocar reuniões escolares online e presenciais, mas, de um modo geral, os professores revelaram entusiasmo e motivação para contribuírem ativamente para o desenvolvimento do COBE em termos de desenvolvimento profissional, envolvendo-se em interações e colaboração com os colegas. De acordo com os participantes o tempo e o espaço dedicados às interações para além da rotina escolar enriqueceram significativamente as suas experiências, promovendo a consciencialização e reforçando a comunidade escolar.

Os resultados obtidos na amostra eslovena foram encorajadores e mostraram que o Curso Online de Bem-Estar foi eficaz. Em particular, verificou-se:

- um aumento estatisticamente significativo da auto-eficácia dos professores, especialmente para as sub-categorias ‘motivação dos alunos’ e ‘manutenção da disciplina’, nos grupos A e B;
- uma diminuição estatisticamente significativa da pressão do tempo nos grupos A e B, após a participação no COBE;
- uma diminuição estatisticamente significativa do burnout (questionamento do valor do trabalho), especialmente no grupo A, composto por professores que participaram na IAP no primeiro ano e frequentaram o COBE no segundo ano do projeto.

Itália

Em Itália, participaram 77 professores na primeira fase do projeto e, especificamente, na IAP. Trabalhavam em 5 escolas públicas de duas regiões localizadas no Norte de Itália, nomeadamente a Lombardia (N = 47; 3 escolas) e Piemonte (N = 30; 2 escolas). Lecionavam no jardim de infância, na escola primária, ensino médio e na escola secundária. Os participantes tinham idades compreendidas entre os 25 e os 65 anos (idade média = 49 anos) e eram maioritariamente mulheres. Em média, tinham 19,7 anos de experiência de ensino (intervalo = 0-41 anos) e a maioria trabalhava a tempo inteiro nas escolas.

A IAP foi útil tanto para os investigadores como para os professores. De facto, por um lado, ajudou a equipa italiana do projeto a compreender os sentimentos e as perceções dos professores em relação ao seu bem-estar profissional. A literatura científica fornece um retrato da situação nas escolas europeias e italianas, mas estar no terreno garantiu a identificação dos indicadores de stress e de bem-estar que os professores italianos mais frequentemente sentem atualmente. Por outro lado, os professores ficaram mais do que satisfeitos por partilharem as suas experiências com os colegas e gostaram de ser apoiados pelos investigadores que moderaram as reuniões. De facto, disseram explicitamente que estas ocasiões de partilha não existem nas escolas, apesar da necessidade delas. Além disso, sentiram-se ativos no processo e motivados para participar.

O mais interessante no processo IAP foi o facto de professores de diferentes escolas e graus de ensino terem contado histórias semelhantes, sugerindo que os fatores de stress, os desafios e as necessidades se assemelham, sobrepõem e pertencem a toda a profissão docente.

Os professores participaram na IAP de forma voluntária. O potencial enviesamento reside no facto de os participantes serem os mais sensíveis ao tema do bem-estar (por exemplo, normalmente tentam dar o seu melhor para se modificarem a si próprios ou a algumas situações desafiantes). Assim, o envolvimento de todos os professores de uma escola pode ser mais benéfico.

Quando os coordenadores e os vice-diretores das escolas participavam nas reuniões de grupo, os outros professores tinham por vezes dificuldades em exprimir livremente as suas ideias. Isso acontecia principalmente com os professores menos experientes, que tinham medo de serem julgados ou subestimados pelos colegas.

Alguns professores mais participativos impediam a participação dos colegas, havendo a necessidade de mediação por parte da equipa dos projeto para garantir as opiniões de todos os professores.

Portugal

A equipa portuguesa do projeto realizou três sessões de entrevistas de grupo de discussão (focus groups) com um total de 57 professores de cinco escolas. As entrevistas dos grupos de discussão foram realizadas online através do ZOOM e cada sessão durou 60-90 minutos. As entrevistas dos grupos de discussão foram gravadas com a autorização dos participantes e depois transcritas na íntegra para efeitos de análise. Os dados foram analisados de acordo com o método de análise temática descrito por Braun e Clarke (2006). A análise dos dados foi realizada progressivamente à medida que a recolha de dados se desenrolava. Com base nos resultados das entrevistas dos grupos de discussão, foram feitas as seguintes

recomendações com o objetivo de contribuir e assegurar a melhoria do bem-estar profissional dos professores:

- 1) Aprofundar e reforçar os conteúdos da formação inicial de professores que incentivam a introspeção, a autorreflexão e o desenvolvimento de competências socioemocionais, para o desenvolvimento do bem-estar pessoal e profissional;
- 2) Promover a formação contínua dos professores sobre temas relacionados com o bem-estar, bem como a implementação de programas de intervenção ligados à saúde mental dos professores;
- 3) Integrar projectos/iniciativas de natureza preventiva de bem-estar nas escolas para promover a colaboração entre os diferentes atores da comunidade educativa (professores, alunos, famílias, pessoal, etc.).
- 4) Envolver as lideranças (por exemplo, diretores de escolas, diretores de departamentos, diretores de turma) em atividades promotoras de um clima escolar positivo.
- 5) Criar condições para reduzir a carga de trabalho burocrático dos professores.
- 6) Proporcionar aos professores o tempo e o espaço necessários para se envolverem num trabalho de colaboração relacionado com a sua atividade profissional.
- 7) Desenvolver iniciativas de bem-estar que envolvam professores e alunos.
- 8) Promover, junto dos decisores políticos, uma maior valorização da profissão docente, valorizando os professores como agentes de mudança e desenvolvimento social.

Noruega

Na Noruega foram realizadas três sessões de entrevistas com grupos de discussão. A intenção foi realizar entrevistas com professores em cinco escolas, mas uma das escolas desistiu após a primeira ronda de entrevistas. Os participantes eram todos professores do ensino primário (6-16 anos) com formação aprovada na Noruega.

Ao longo das entrevistas, os professores partilharam experiências em primeira mão sobre a sua situação de trabalho, o seu bem-estar e a sua satisfação profissional.

Do ponto de vista da equipa norueguesa do projeto, foi interessante perceber como os professores lidaram com os desafios enfrentados no seu desempenho profissional. Estes desafios estavam relacionados com o planeamento e o tempo de ensino, o comportamento dos alunos, a colaboração com os colegas, a direção ou a gestão das suas próprias turmas. Existiam algumas suposições prévias baseadas na investigação empírica e na teoria. As reflexões das entrevistas proporcionaram uma visão e uma compreensão dos diferentes métodos de trabalho e perspetivas dos professores face aos desafios com que se depararam no seu trabalho.

Ao longo desta investigação-ação participativa, foram observadas algumas características comuns que surgiram nas entrevistas nas várias escolas. O papel da direção da escola na construção de um ambiente de trabalho seguro e positivo e de uma comunidade de trabalho profissional foi destacado por vários participantes. Os professores referiram também que os pais são mais exigentes e que a pressão do tempo é maior do que anteriormente, e que há muito mais requisitos em termos de documentação, no que respeita aos regulamentos legais.

Questões gerais e recomendações

As experiências em todos os países parceiros foram bastante semelhantes, havendo algumas especificidades nacionais relacionadas com diferenças culturais e políticas. No entanto, são de destacar constrangimentos e recomendações para a implementação da IAP.

Constrangimentos:

- Falta de tempo e sobrecarga de trabalho
- Colaboração parcial dos professores participantes
- Falta de apoio dos diretores das escolas
- Relações hierárquicas entre os membros do grupo condicionantes do sentimento de confiança e segurança
- Cooperação demasiado entusiástica (com falta de empatia) de alguns membros do grupo impeditiva da participação de outros
- Problemas técnicos e iliteracia digital
- Rotatividade dos professores

Recomendações:

- 1) Incentivar a introspeção, a autorreflexão e o desenvolvimento de competências socioemocionais.
- 2) Promover a formação dos professores em matéria de bem-estar profissional.
- 3) Introduzir programas de intervenção relacionados com a saúde mental dos professores.
- 4) Promover projetos/iniciativas de prevenção do bem-estar envolvendo os diferentes intervenientes da comunidade educativa.
- 5) Incentivar uma liderança ativa por parte da administração escolar. Neste sentido, os diretores das escolas poderiam participar em algumas discussões de grupo com os professores, moderadas por um especialista na área do bem-estar, com vista a uma maior consciencialização dos sentimentos e experiências dos professores e a trabalharem mais em conjunto para a resolução de problemas.
- 6) Criar condições para reduzir a carga de trabalho burocrático dos professores.
- 7) Proporcionar oportunidades para o trabalho colaborativo dos professores.
- 8) Identificar dificuldades e soluções para a resolução dos problemas. As queixas durante a IAP (por exemplo, sobre alguns desafios que os professores enfrentam) são comuns e permitem que as emoções negativas sejam exteriorizadas. O sentimento dos professores de serem ouvidos e compreendidos no grupo é fundamental. No entanto, existe o risco de sentirem "que nada mudou" após as reuniões, porque não são encontradas soluções no grupo.
- 9) Envolver os psicólogos escolares. A IAP pode ser realizada por psicólogos que trabalham nas escolas. O psicólogo escolar pode dedicar um tempo especial aos professores e envolvê-los em discussões de grupo sobre o seu bem-estar profissional. A partilha das experiências dos professores pode informar o psicólogo escolar sobre os materiais, as atividades e as instruções necessárias para promover o bem-estar profissional na escola.
- 11) Integrar a IAP nos sistemas já existentes na escola, ou seja, na agenda das reuniões pedagógicas e de grupos disciplinares.
- 12) Colaborar regularmente em debates e reflexões durante a partilha do COBE como parte da IAP (não apenas trabalho individual)

- 13) Monitorizar regularmente o bem-estar nas escolas utilizando uma abordagem abrangente para implementar o bem-estar através da aprendizagem socioemocional, e implementando programas baseados em evidências como o Learning to be e o Teaching to be.
- 14) Trabalhar em parceria com as famílias e outras partes interessadas para promover o bem-estar na escola.
- 15) Estabelecer grupos maiores de professores IAP nas escolas no início dos projetos em que estejam envolvidas. Se o processo IAP for dividido em várias fases com intervalos entre elas, os grupos de professores podem mudar por razões legítimas, por exemplo, mudança de emprego, doença, etc. Por conseguinte, recomenda-se convidar mais professores para cada grupo do que os necessários para a IAP.
- 16) Estabelecer acordos claros com os diretores das escolas para a participação dos professores em projetos IAP. O processo poderá decorrer mais facilmente se os acordos tripartidos entre os participantes forem assinados pelo administrador do projeto, pelo diretor da escola e pelos professores, contribuindo assim para uma maior participação dos professores.
- 17) Implementar a IAP de forma coordenada com outras atividades nas escolas a fim de proporcionar uma visão geral de todas as atividades em que os professores estão envolvidos.
- 18) Planear a data e a hora das atividades da IAP de forma a reduzir o volume de trabalho dos professores em conformidade. A planificação das atividades de novos projetos deverão ser apresentados aos professores o mais cedo possível, idealmente com um ano letivo de antecedência. Isso permitir-lhes-á mobilizar recursos e ajustar o tempo necessário para se concentrarem eficazmente nessas atividades. Os períodos entre as atividades de IAP devem ser curtos, com intervalos também curtos entre elas. Deve ser dada especial atenção às atividades de rotina e aos períodos de trabalho mais intensivo das escolas, devendo ser tomada em consideração o tempo necessário para as atividades de IAP.
- 19) Diversificar e individualizar as atividades de IAP de forma inovadora. A conceção de atividades variadas e envolventes através da utilização de diferentes métodos, como as novas ferramentas online, pode ter um efeito positivo na motivação dos professores. Em particular, foi altamente recomendada a combinação de componentes digitais e presenciais nas atividades de IAP. Por conseguinte, recomendamos a seleção de métodos inovadores e a inclusão de interações presenciais nas atividades.
- 20) Manter o contacto online e presencial com os professores participantes. O contacto presencial é benéfico para manter a comunicação e a partilha de informações ao longo do tempo e para garantir o cumprimento, por parte dos professores participantes. As interações nem sempre são possíveis com regularidade e o contacto online também tem as suas vantagens. Por conseguinte, recomendamos a utilização de ambos os modos de comunicação.
- 21) Providenciar as necessidades e garantir a segurança dos professores. A escolha de alimentos saudáveis (durante as pausas) e a escolha de locais/espacos seguros e "acolhedores" são fundamentais para a importância e o respeito pelo bem-estar.
- 22) Gerir o tempo de forma a dar aos professores espaço suficiente para dar as suas opiniões, questionar e procurar soluções. Isto poderá ser uma oportunidade para fomentar a supervisão e algumas práticas de bem-estar.

Conclusões

Os nossos resultados revelaram que a IAP teve um contributo positivo para o desenvolvimento do curso online de bem-estar. Os resultados mostram também que (após identificação e avaliação) podemos confirmar uma relação entre o desenvolvimento e aprendizagem do curso online e a mudança no bem-estar profissional dos professores.

Podemos concluir que a implementação da Investigação-Ação Participativa (IAP) nas escolas implica o envolvimento de alunos, professores e outras partes interessadas num processo de colaboração para identificar e abordar questões relevantes para a comunidade escolar.

Em suma, apresentamos algumas sugestões concretas para a implementação da IAP nas escolas:

1. Criação de um clima escolar propício:

- Criar uma cultura que valorize a colaboração, a comunicação aberta e a tomada de decisões partilhadas.
- Criar um ambiente de apoio que encoraje os alunos, os professores e as lideranças a participarem ativamente nas atividades de investigação.

2. Seleção de tópicos relevantes:

- Envolver alunos e professores na identificação de tópicos significativos e relevantes para a comunidade escolar.
- Considerar tópicos como o clima da escola, o bullying, o desempenho académico, a eficácia do currículo, ou outras preocupações identificadas pelas partes interessadas.

3. Formação e desenvolvimento profissional

- Fornecer formação aos professores e alunos sobre os princípios e métodos da IAP.
- Dotar os participantes de competências de investigação, incluindo a recolha, análise e interpretação de dados.

4. Formação de equipas de investigação

- Formar equipas de investigação compostas por alunos, professores, líderes escolares e, eventualmente, pais ou membros da comunidade.
- Assegurar a diversidade das equipas para proporcionar diferentes perspetivas ao processo de investigação.

5. Desenvolvimento de planos de ação:

- Orientar as equipas de investigação no desenvolvimento de planos de ação com base nos resultados da sua investigação.
- Incentivar as equipas a formularem objetivos tangíveis e exequíveis que possam conduzir a mudanças positivas no clima escolar.

6. Implementação de planos de ação:

- Apoiar a execução dos planos de ação e acompanhar os progressos.
- Assegurar que as ações tomadas são sustentáveis e contribuem para melhorias a longo prazo.

7. Reflexão e avaliação sistemáticas:

- Programar reuniões de reflexão regulares para discutir o progresso, os desafios e as lições aprendidas durante o processo de IAP.
- Utilizar instrumentos de avaliação para verificar o impacto da investigação e a eficácia das medidas aplicadas.

8. Divulgação dos resultados:

- Incentivar a divulgação dos resultados da investigação na comunidade escolar e fora dela.
- Organizar apresentações, workshops e/ou outros eventos para divulgar informações e chegar a um público mais vasto.

9. Integração da IAP no currículo:

- Integrar os princípios e métodos da IAP no currículo para a tornar uma parte contínua e sustentável da experiência educativa.
- Explorar oportunidades para os alunos se envolverem na IAP como parte do seu percurso escolar.

10. Promoção do envolvimento da comunidade:

- Alargar o processo de IAP de modo a incluir os pais, os membros da comunidade e as organizações locais.
- Construir parcerias que possam apoiar e sustentar as mudanças iniciadas pela IAP.

11. Fornecimento de recursos e apoio:

- Disponibilizar recursos humanos e materiais para apoiar as atividades de investigação e a execução dos planos de ação.
- Estabelecer um sistema de tutoria e apoio contínuo aos participantes na IAP.

De salientar que a flexibilidade e a adaptabilidade são fundamentais para o processo IAP. É importante reconhecer que a dinâmica e as necessidades das comunidades escolares individuais podem variar, pelo que a implementação da IAP deve ser adaptada ao contexto específico de cada escola.

Referências

- Achor, S. (2011). *The happiness advantage: The seven principles that fuel success and performance at work*. Virgin Books.
- Adams, A. and Bond, S. (2000) Hospital Nurses' Job Satisfaction, Individual and Organizational Characteristics. *Journal of Advanced Nursing*, 32, 536-543.
- Anyon, Y., Bender, K., Kennedy, H. in Dechant, J. (2018). A Systematic Review of Youth Participatory Action Research (YPAR) in the United States: Methodologies, Youth Outcomes, and Future Directions. *Health Education & Behavior*, 45(6), 865–878. <https://doi.org/10.1177/1090198118769357>
- Brydon-Miller, M., Kral, M. in Ortiz Aragón, A. (2020). Participatory Action Research: International Perspectives and Practices. *International Review of Qualitative Research*, 13(2), 103–111. <https://doi.org/10.1177/1940844720933225>
- Baas, M., De Dreu, C. K. W., & Nijstad, B. A. (2008). A meta-analysis of 25 years of mood-creativity research: Hedonic tone, activation, or regulatory focus? *Psychological Bulletin*, 134(6), 779–806. <https://doi.org/10.1037/a0012815>
- Barak, Y. (2006). The Immune System and Happiness. *Autoimmunity Review*, 5, 523-527.
- Baumeister, R. F., & Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117 (3), 497–529.
- Berg, J., Dutton, J., Wrzesniewski, A. (2008). What is job crafting and why does it matter. *Michigan school of business*.
- Diener E, Lucas, R., Oishi, S. (2018). *Advances and Open Questions in the Science of Subjective Well-Being*. Collabra Psychology.
- Halbesleben, J. R. B. (2010). A meta-analysis of work engagement: Relationships with burnout, demands, resources, and consequences. In A. B. Bakker (Ed.) & M. P. Leiter, *Work engagement: A handbook of essential theory and research* (pp. 102–117). Psychology Press.
- Harding S., Morris R., Gunnell D., Ford T., Hollingworth W., Tilling K., et al (2019). Is teachers' mental health and wellbeing associated with students' mental health and wellbeing?. *Journal of Affective Disorders*, 242, 180-187. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2018.08.080>
- Henson, R. K., Kogan, L. R., & Vacha-Haase, T. (2001). A reliability generalization study of the Teacher Efficacy Scale and related instruments. *Educational and Psychological Measurement*.
- Lyubomirsky, S., & Lepper, H. S. (1999). A measure of subjective happiness: Preliminary reliability and construct validation. *Social Indicators Research*, 46(2), 137–155.
- Moeller, J., Ivcevic, Z., White, A.E., Menges, J.I. & Brackett, M.A. (2018). Highly engaged but burned out: Intra-individual profiles in the US workforce", *Career Development International*, 23(1), pp. 86-105. <https://doi.org/10.1108/CDI-12-2016-0215>.
- Rahm, T. Heise, E., (2019). *Autonomy support and well-being in teachers: differential mediations through basic psychological need satisfaction and frustration*. *Social psychology of Education*. Springer.
- Sala, A., Punie, Y., Garkov, V. and Cabrera Giraldez, M. (2020), *LifeComp: The European Framework for Personal, Social and Learning to Learn Key Competence*, EUR 30246 EN, Publications Office of the European Union, Luxembourg. 978-92-76-19417-0 (print), doi:10.2760/302967 (online), 10.2760/922681 (print), JRC120911. Open Access URL: https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC120911/lcreport_290620-online.pdf

- Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-romá, V., Bakker, A. (2002). The Measurement of Engagement and Burnout: A Two Sample Confirmatory Factor Analytic Approach. *Journal of happiness study*. Volume 3, 71–92.
- Seligman, M. E. P. (2002). Positive psychology, positive prevention, and positive therapy. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 3–9). Oxford University Press.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2007). Dimensions of teacher self-efficacy and relations with strain factors, perceived collective teacher efficacy, and teacher burnout. *Journal of Educational Psychology*, 99(3), 611–625.
- Tschannen-Moran, M., Woolfolk Hoy, A., Hoy, W., K. (1998). Teacher Efficacy: Its Meaning and Measure. *Review of Educational Research*, Vol. 68, No. 2, 202-248.
- Von der Embse, Nathaniel & Mankin, Ariel. (2020). Changes in teacher stress and wellbeing throughout the academic year. *Journal of Applied School Psychology*, No Pagination Specified. <https://doi.org/10.1080/15377903.2020.1804031>
- Veehoven, R. (2008). *Sociological theories of subjective wellbeing. The science of subjective wellbeing*. The Guilford press.
- Wrześniewski, A., Dutton, J., (2001). Crafting a job: revisioning employees as active crafters of their work. *Academy of Management Review*, Vol. 26, No. 2.
- Zee, M., & Koomen, H. M. Y. (2016). Teacher self-efficacy and its effects on classroom processes, student academic adjustment, and teacher well-being: A synthesis of 40 years of research. *Review of Educational Research*, 86 (4), 981–1015.