

O papel da liderança escolar na promoção de competências socioemocionais: evidências de um estudo bibliométrico

The role of school leadership in promoting social and emotional skills: evidence from a bibliometric study

Ana Maria Cristóvão
Sabina Valente
Hugo Rebelo

Resumo

Neste artigo, discutimos o papel das lideranças escolares na promoção das competências socioemocionais num contexto educativo marcado por desafios pedagógicos, organizacionais e emocionais. Partimos de uma visão holística e humanista da educação, defendendo a liderança pedagógica e transformadora como a mais adequada para promover climas escolares seguros, afetivos e inclusivos. O objetivo foi analisar como a liderança escolar contribui para o desenvolvimento de competências socioemocionais nos alunos. Como metodologia, foram usadas as análises bibliométrica e de conteúdo, em estudos identificados nas plataformas *Google Scholar*, *Scopus* e *Web of Science*. Após a seleção, nove publicações cumpriram os critérios de inclusão. Cerca de metade dos estudos destaca a relevância das competências de aprendizagem socioemocional dos líderes para práticas mais eficazes (empatia, consciência social, decisão responsável). Há evidência consistente de impacto no clima e na cultura escolar. Persistem barreiras: preparação insuficiente dos líderes, pressões por resultados académicos e constrangimentos sociopolíticos. Concluimos que as lideranças escolares são determinantes para a integração sustentável da aprendizagem socioemocional sendo importante repensar a formação de líderes, incorporando competências socioemocionais e políticas de apoio que consolidem ambientes educativos promotores do bem-estar e do sucesso.

Página | 31

Palavras-chave: competências socioemocionais; liderança escolar; alunos; estudo bibliométrico.

Abstract

In this article, we discuss the role of school leaders in promoting social and emotional skills in an educational context characterised by pedagogical, organisational, and emotional challenges. We begin with a holistic and humanistic view of education, advocating for pedagogical and transformative leadership as the most effective approach to promoting safe, caring, and inclusive school environments. The study aimed to analyse how school leadership contributes to the development of students' social and emotional skills. Bibliometrics and content analysis were used as methodologies in studies identified on the Google Scholar, Scopus, and Web of Science platforms. After selection, nine publications met the inclusion criteria. About half of the studies highlight the relevance of leaders' social-emotional learning skills for more effective practices (e.g., empathy, social awareness, and responsible decision-making). There is consistent evidence of an impact on the school climate and culture. Barriers remain: insufficient preparation of leaders, pressure for academic results, and socio-political constraints. We conclude that school leaders play a crucial role in the sustainable integration of social-emotional learning. It is essential to rethink leadership training by incorporating social-emotional skills and support policies that consolidate educational environments that promote well-being and success.

Keywords: social-emotional skills; school leadership; students; bibliometric study.



1. Introdução

As escolas enfrentam desafios cada vez mais complexos, que exigem respostas não apenas pedagógicas e curriculares, mas também organizacionais, emocionais e sociais. A missão educativa, tradicionalmente centrada na transmissão de conhecimentos, tem vindo a expandir-se para integrar uma formação dos alunos mais holística, que inclui o desenvolvimento de competências pessoais, sociais e emocionais (Cristóvão, 2021; Valente, 2019). Neste cenário, as lideranças escolares assumem um papel fundamental, sendo chamadas a gerir simultaneamente as dimensões administrativa, pedagógica e humana, num contexto marcado por transformações sociais, diversidade cultural, instabilidade emocional dos alunos e exigências de prestação de contas.

A pandemia de COVID-19 veio acentuar ainda mais estas exigências, revelando fragilidades no bem-estar emocional das comunidades educativas e reforçando a urgência de uma escola que promova ambientes seguros, afetivos e estimulantes. Paralelamente, documentos orientadores internacionais (por ex., OCDE, UNESCO, Fórum Económico Mundial) têm vindo a destacar a importância das competências socioemocionais para o sucesso académico, a inclusão e a cidadania (*World Economic Forum*, 2023).

Um dos argumentos mais frequentemente invocados para justificar a necessidade de desenvolver competências nos alunos prende-se com as exigências do mundo do trabalho. No entanto, considera-se que a formação de competências no âmbito educativo não deve ser orientada exclusivamente por uma lógica económica. Como sublinha Perrenoud (2013), “o mundo do trabalho colocou a noção de competências no cerne da gestão das organizações e a escola no centro das recentes reformas curriculares. Mas a principal razão está relacionada à evolução da sociedade” (p. 29). Defende-se uma educação que prepare as crianças e jovens para os múltiplos desafios da vida em sociedade, indo além da tradicional orientação para o mercado de trabalho, frequentemente enfatizada. No contexto académico, científico e político, é hoje amplamente reconhecida a importância de promover, desde cedo, competências que contribuam para o sucesso individual e coletivo dos alunos. Entre estas, destacam-se as competências socioemocionais, cada vez mais valorizadas como parte integrante da formação global dos estudantes (CASEL, 2016; Elias et al., 1997; OECD, 2015).

A questão central reside em perceber como promovê-las de forma sistemática e intencional no ambiente escolar, reconhecendo que a escola é, por excelência, um espaço privilegiado para o desenvolvimento humano em todas as suas dimensões (Zins & Elias, 2004). Embora exista um crescente reconhecimento da importância das competências socioemocionais para o sucesso educativo e para a formação integral dos alunos, as lideranças escolares nem sempre se encontram plenamente conscientes ou preparadas para promover intencionalmente estas dimensões. O foco tradicional das lideranças tem recaído sobre a gestão administrativa, o cumprimento curricular e os resultados académicos, áreas frequentemente mais valorizadas pelas políticas educativas e pelos instrumentos de prestação de contas (Hargreaves & Shirley, 2012; Leithwood et al., 2020). Contudo, a liderança pedagógica está a ganhar visibilidade, exigindo competências que integram a gestão emocional, a promoção de relações saudáveis e o desenvolvimento de ambientes seguros e inclusivos (Day et al., 2016).

Apesar disso, muitos diretores e coordenadores pedagógicos não receberam formação específica sobre desenvolvimento socioemocional ou liderança para o bem-estar, o que limita a sua capacidade de atuação nestes domínios (Cefai & Cavioni, 2014).

Além da consciência, são necessários tempo, recursos e apoio institucional para que estas lideranças possam implementar práticas promotoras do bem-estar e das competências socioemocionais de forma consistente. Quando tal acontece, as evidências mostram impactos positivos tanto na cultura da escola como no desempenho dos alunos (Elias et al., 1997; OECD, 2021). Urge repensar os modelos de formação e desenvolvimento profissional das lideranças escolares, integrando dimensões socioemocionais e de liderança para o bem-estar, alinhadas com os desafios complexos da escola contemporânea.

Assim, a importância das lideranças escolares na promoção das competências socioemocionais dos alunos, no contexto português, motivou o presente estudo. A revisão foi orientada pela seguinte questão de investigação: De que forma a liderança escolar contribui para o desenvolvimento das competências socioemocionais nos alunos? Face ao exposto, este artigo visa refletir sobre o papel das lideranças escolares na promoção do desenvolvimento de competências socioemocionais nos alunos.

2. Enquadramento Teórico

2.1. A liderança escolar no século XXI

Página | 33

A liderança é um conceito intensamente estudado, com vasta literatura dedicada à sua compreensão, tanto no contexto dos fenómenos sociais em geral quanto na análise de comportamentos, em particular (Costa, 2000). Essencialmente, a liderança é um processo de influência social. Chemers (1997) define-a como "um processo de influência social pelo qual uma pessoa é capaz de empregar a ajuda e o apoio de outros na realização de uma tarefa comum" (p. 1). Ampliando esta perspetiva, Hoy e Miskel (2015) descrevem a liderança como "um processo de influência social em que um indivíduo ou um grupo influencia o comportamento em direção a um objetivo compartilhado" (p. 382), destacando que essa influência assenta em bases racionais, sociais e emocionais.

No contexto da liderança escolar eficaz, é fundamental considerar as características intrínsecas que os indivíduos trazem para esta função. Os traços de liderança são qualidades relativamente estáveis e consistentes que diferenciam os líderes dos não-líderes e, crucialmente, os líderes mais eficazes dos menos eficazes. Atualmente, a investigação explora a relação entre estes traços e a eficiência da liderança dos administradores em organizações e em cenários específicos. Para facilitar esta discussão perante a multiplicidade de conceitos, Hoy e Miskel (2015) categorizaram as variáveis de traços e habilidades associadas à liderança eficiente, nomeadamente a personalidade, a motivação e as habilidades. Estes elementos parecem estar sistematicamente relacionados com a eficiência da liderança nas escolas.

Aprofundando a dimensão da personalidade, Yukl (2002) define traços de personalidade como disposições relativamente estáveis para se comportar de um modo particular. O autor identifica cinco fatores de personalidade particularmente importantes e consistentemente associados à eficiência do líder: autoconfiança,

tolerância ao *stress*, maturidade emocional, integridade e sociabilidade. Os traços motivacionais são cruciais para a eficácia da liderança. De acordo com Hoy e Miskel (2015), "líderes altamente motivados têm maior probabilidade de serem mais eficientes do que indivíduos com baixas expectativas, objetivos modestos e autoeficácia limitada" (p. 385). Os autores destacam cinco traços motivacionais particularmente importantes para os líderes:

1. Tarefas e Necessidades Interpessoais: Líderes eficazes demonstram um forte ímpeto para a tarefa e uma genuína preocupação com as pessoas.
2. Poder: O poder é entendido como os motivos que levam os indivíduos a procurar posições de autoridade e a exercer influência sobre os outros.
3. Foco no Desempenho: Este traço engloba a necessidade de alcançar, o desejo de sobressair, o ímpeto para ter sucesso, a vontade de assumir responsabilidades e a preocupação com os objetivos da tarefa.
4. Altas Expectativas: Reflete a convicção dos gestores escolares na sua própria capacidade de realizar o trabalho e a antecipação de gratificação pelos esforços empreendidos.
5. Autoeficácia: Este traço final está diretamente ligado ao desempenho do líder, referindo-se à sua crença na própria capacidade de ter sucesso em situações específicas.

Bass (1998) identifica três tipos principais de liderança, especialmente no campo da educação e das lideranças escolares, designadamente: Liderança *laissez-faire*, Liderança transacional e Liderança transformacional. A liderança *laissez-faire* caracteriza-se pela ausência de direção ou envolvimento ativo por parte do líder, que delega amplamente as decisões e assume uma postura de não interferência. Em contextos educativos, este estilo revela-se geralmente ineficaz, sobretudo quando aplicado em realidades escolares complexas e exigentes. A liderança transacional assenta numa lógica de trocas e recompensas, estabelecendo relações entre líderes e liderados com base no desempenho e no cumprimento de objetivos previamente definidos. No contexto escolar, este modelo manifesta-se frequentemente através da gestão burocrática, do controlo de tarefas e da aplicação de incentivos ou sanções. Embora menos centrada nas dimensões emocionais e relacionais, a liderança transacional pode ser útil em momentos de organização e estabilidade institucional, ao clarificar expectativas e reforçar comportamentos desejáveis. A liderança transformacional é amplamente reconhecida como a mais adequada aos contextos educativos contemporâneos. Este modelo caracteriza-se por inspirar e motivar os membros da comunidade escolar a alcançar objetivos comuns, valorizando a construção de uma visão partilhada, a confiança e o desenvolvimento pessoal e profissional (Bass, 1998).

De acordo com uma investigação sobre os líderes e lideranças nas escolas portuguesas, Silva (2010) elencou um conjunto de características básicas e fundamentais para ser um bom líder: Ter visão estratégica; Agir de acordo com um quadro de valores fundamentais; Considerar a escola no seu contexto; Definir objetivos claros e ambiciosos; Planear com rigor e flexibilidade; Supervisionar e monitorizar as atividades; Assegurar os recursos e metodologias adequadas; Apoiar os alunos de forma personalizada; Promover a formação pessoal e profissional dos quadros; Envolver a

comunidade; Ser inovador; Cultivar boas relações interpessoais; Apostar no trabalho colaborativo; e Trabalhar em equipa.

2.2. O desenvolvimento de competências socioemocionais em contexto escolar

A literatura destaca que o sucesso escolar e o bem-estar dos alunos estão intrinsecamente ligados às suas competências socioemocionais. As emoções e as relações interpessoais influenciam profundamente o envolvimento académico e a aprendizagem, tornando essencial que escolas e famílias abordem estes aspetos do processo educativo (Elias et al., 1997).

O conceito de Aprendizagem Socioemocional [*Social and Emotional Learning* (SEL)] surgiu formalmente em 1994, com a criação da *Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning* (CASEL). A SEL é definida como uma estratégia de ensino explícito e centrado no aluno, que visa desenvolver competências cruciais para o sucesso na escola e na vida (CASEL, 2012; Weissberg et al., 2015). Estas incluem cinco domínios interligados: autoconsciência, autogestão, consciência social, competências de relacionamento e tomada de decisão responsável (CASEL, 2003). A CASEL e outros autores (Elias et al., 1997) enfatizam que a SEL é um processo contínuo que capacita os indivíduos a reconhecer e gerir emoções, construir relações positivas e tomar decisões éticas.

A implementação da SEL exige que, tal como as competências académicas, as competências socioemocionais sejam ensinadas de forma explícita e reforçadas ao longo do dia escolar. O sucesso dos programas de SEL depende crucialmente do papel dos professores, das suas crenças e do seu bem-estar, sublinhando a necessidade de formação contínua e da integração da SEL na formação inicial de docentes (Schonert-Reicht, 2017; Valente & Almeida, 2020).

A vasta investigação sobre a SEL demonstra os seus impactos positivos e significativos. Estudos longitudinais e meta-análises de grande escala (Durlak et al., 2011; Payton et al., 2008) revelam que programas de SEL bem implementados não só melhoram o desempenho académico (com ganhos consideráveis em pontos percentuais), mas também promovem melhores comportamentos em sala de aula, maior capacidade de gerir o *stress* e a depressão, e atitudes mais positivas em relação a si próprios, aos outros e à escola. Estes resultados confirmam a SEL como uma abordagem baseada em evidências que impulsiona o ajustamento pessoal, social e académico dos alunos.

No contexto português, embora a discussão sobre a educação socioemocional seja mais recente, a Lei de Bases do Sistema Educativo (1986) já apontava para um desenvolvimento equilibrado dos alunos. Mais recentemente, o documento "Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória" (Martins et al., 2017) reforça uma visão humanista da educação, destacando competências essenciais como as relações interpessoais, o desenvolvimento pessoal e a autonomia, alinhando-se com os princípios da SEL. Este enquadramento normativo pode e deve servir como uma alavanca para a institucionalização e o aprofundamento da promoção das competências socioemocionais nas escolas portuguesas.

Em 2016, o Ministério da Saúde lançou o Manual de Promoção de Competências Socioemocionais, um recurso pedagógico inovador, concebido para apoiar a implementação de projetos de Saúde Mental em contexto escolar. Este Manual alinha-

se com os objetivos do Referencial de Educação para a Saúde da Direção-Geral da Educação (DGE) e visa orientar as escolas na promoção global da saúde, do bem-estar e do desenvolvimento de relações interpessoais saudáveis. O seu principal propósito é facilitar, passo a passo, a formação e a concretização de iniciativas promotoras da Saúde Mental na Escola, baseadas nos princípios da tipologia de programas SEL. Um dos aspetos destacados na operacionalização dos programas SEL é a importância do apoio da Direção às competências socioemocionais.

2.3. A liderança escolar e a promoção de competências socioemocionais

A liderança escolar tem um papel determinante na criação de ambientes que favoreçam o desenvolvimento socioemocional dos alunos, uma vez que as decisões organizacionais influenciam diretamente o clima escolar e a cultura relacional (Day & Leithwood, 2007; Fullan, 2020). Lideranças que valorizam o bem-estar da comunidade educativa tendem a priorizar a implementação de programas SEL, a integração de práticas pedagógicas centradas no aluno e o fortalecimento de relações positivas entre todos os membros da escola (OECD, 2021). Por exemplo, a decisão de incluir momentos regulares de tutoria ou círculos de partilha emocional no horário letivo contribui para a expressão de emoções, para a empatia e para a resolução de conflitos de forma construtiva (Elias et al., 1997). Pelo contrário, uma liderança excessivamente centrada em resultados académicos, na rigidez curricular ou na lógica de controlo e punição pode inibir estas dinâmicas, gerando ambientes marcados por tensão, competição e insegurança emocional (Leithwood et al., 2008).

Página | 36

Dada a relevância do tema, o presente estudo visa explorar o papel das lideranças escolares na promoção das competências socioemocionais dos alunos, especialmente no contexto português, cuja produção científica parece ainda incipiente. Assim, foram definidos os seguintes objetivos específicos: (a) identificar o número de artigos que analisaram o papel das lideranças escolares na promoção das competências socioemocionais dos alunos; (b) analisar em que período ocorreram mais publicações; (c) investigar o tipo de publicação; e (d) avaliar a distribuição geográfica dos documentos selecionados.

3. Metodologia

A abordagem metodológica combinou a análise bibliométrica e a análise de conteúdo. A análise bibliométrica permitiu-nos identificar tendências em termos do número de publicações ao longo do tempo, principais autores e trabalhos (Neely, 2005). A análise de conteúdo permitiu codificar e analisar os principais temas da literatura (Bardin, 2008).

3.1. Pesquisa bibliográfica

As pesquisas foram conduzidas em três bases de dados consideradas mais relevantes para o objetivo do presente estudo: *Google Scholar*, *Scopus* e *Web of Science* (WoS). As palavras-chave para a pesquisa foram definidas da seguinte forma: (a) palavras-chave em inglês: *social emotional learning*; *school leadership*; *school*

management; SEL; *educational leadership*; *school level* e (b) palavras-chave em português: aprendizagem socioemocional [com vários sinónimos (aprendizagem socioemocional, aprendizagem social e emocional)]; liderança(s) escolar(es); e nível escolar (ensino básico, 2.º e 3.º ciclos e ensino secundário). A pesquisa foi realizada nos meses de julho e agosto de 2025, considerando as palavras-chave no título e/ou no resumo, com a perspetiva de identificar artigos publicados em português e em inglês. Os artigos identificados eram incluídos na revisão se preenchessem os critérios de inclusão. O primeiro critério foi incluir, em conjugação, os termos associados à liderança escolar e à promoção de competências socioemocionais. O segundo critério foi serem estudos publicados entre 2014 e 2024. O idioma foi outro critério utilizado, sendo pesquisados apenas estudos em português e inglês.

Para garantir a confiabilidade do processo, a triagem dos estudos foi realizada de forma independente por dois revisores. Essa triagem inicial incluiu a análise de títulos e resumos, seguida de uma avaliação mais detalhada dos textos completos.

3.2. Procedimentos

A análise dos dados foi realizada em duas etapas. Em primeiro lugar, os dados primários foram tratados, procurando formar uma visão quantitativa das publicações, agrupando-as por ano de publicação e revista. O título e os resumos foram copiados para uma base de dados utilizando o *Microsoft Excel*. A análise de conteúdo compreendeu a segunda etapa. Os artigos foram classificados quanto à presença ou ausência de dados relativos à relação entre os programas de aprendizagem socioemocional e as lideranças escolares.

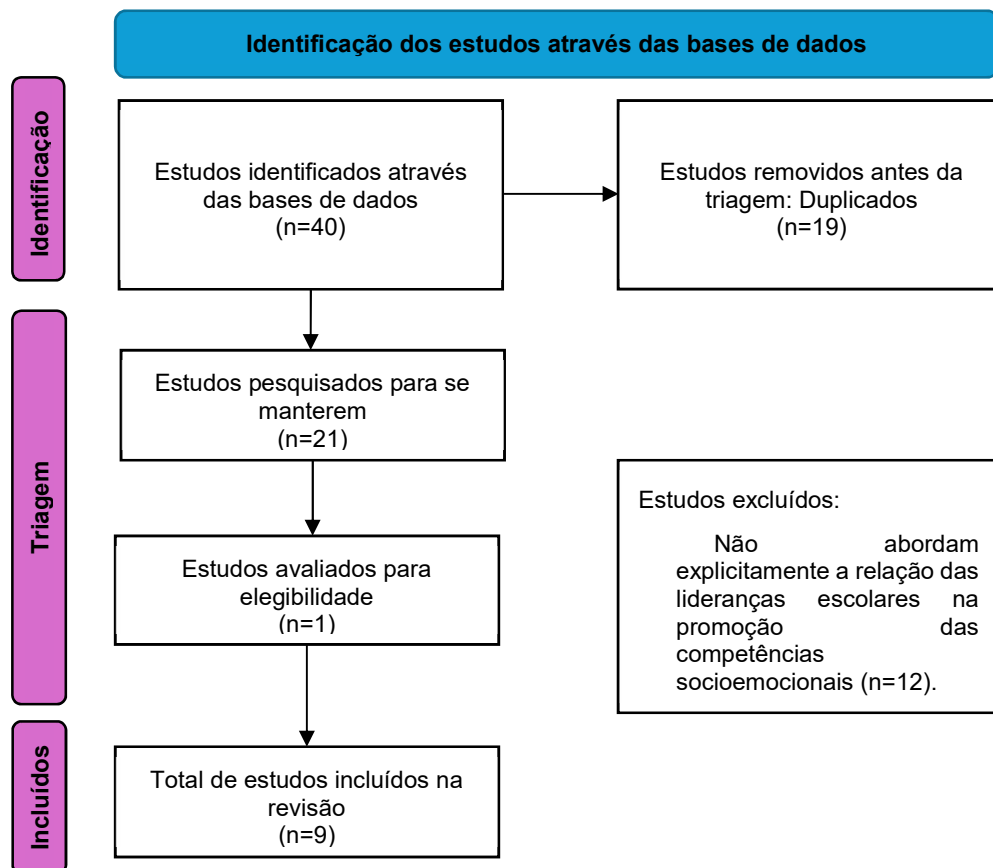
Página | 37

4. Resultados

A Figura 1 apresenta a identificação dos estudos selecionados nas três bases de dados.

Figura 1

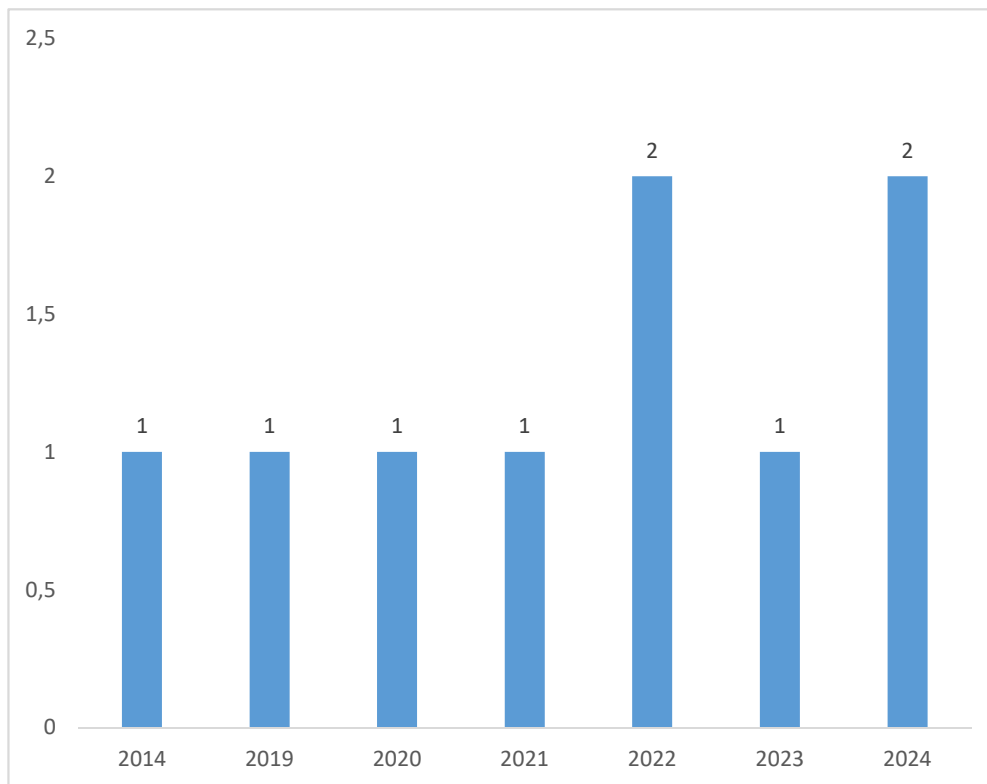
Descrição da Seleção e Inclusão dos Estudos Através das Bases de Dados



Como se observa na Figura 1, a pesquisa inicial identificou 40 documentos nas três bases de dados (*Scopus*, *WoS* e *Google Scholar*). Destes, 19 foram eliminados por se encontrarem duplicados. Após a leitura e análise dos artigos, 12 foram excluídos por não abordarem de forma explícita a relação entre liderança escolar e promoção de competências socioemocionais. A aplicação dos critérios de inclusão resultou, assim, numa amostra final de nove estudos, que foram alvo de uma análise mais aprofundada. A Figura 2 apresenta a distribuição das publicações por ano.

Figura 2

Distribuição dos Estudos por Ano

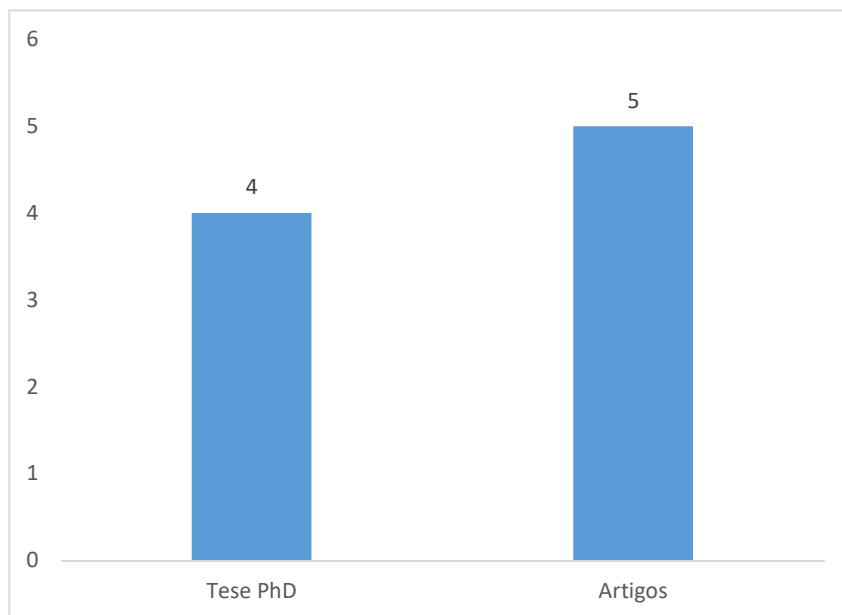


A produção científica sobre o papel das lideranças escolares na promoção de competências socioemocionais apresenta poucas oscilações, variando entre uma e duas publicações por ano. O primeiro registo ocorreu em 2014, com um intervalo de cinco anos até à publicação seguinte, que só se verificou em 2019. De seguida, em 2020, 2021 e 2023 também só se verificou uma publicação, e duas publicações em 2022 e 2024.

A Figura 3 apresenta a tipologia dos estudos selecionados.

Figura 3

Distribuição dos Estudos por Tipologia



A análise bibliométrica identifica um total de nove estudos relacionados com o papel das lideranças escolares na promoção de competências socioemocionais. Estes estudos distribuem-se entre teses de doutoramento (n=4) e artigos científicos publicados em revistas com revisão por pares (n=5).

A Tabela 1 apresenta as características dos nove estudos identificados.

Tabela 1

Características dos Estudos Seleccionados

Título	Ano	Autor	País	Tipo de Publicação	Principais conclusões
<i>Selecting, adapting and implementing classroom kernels for student social and emotional development and resilience in local elementary schools: A community–university partnership approach</i>	2024	Ouellette, R. R., Strambler, M. J., Genovese, M. A., Selino, S., Joyner, L., Sevin, S., Granzow, E., & Connors, E. H.	Estados Unidos	Artigo	A liderança escolar tem um papel estruturante, criando condições para a apropriação dos “kernels”, definindo limites para a adaptação e promovendo uma visão partilhada a nível escolar.
<i>Teachers’ and school leaders’ perceptions of</i>	2024	Garner, P. W., & Gabitova, N.	Estados Unidos	Artigo	Tanto os professores como os líderes escolares partilham uma visão positiva

<i>SEL programming across the globe—A focus group study.</i>						sobre a importância do SEL tanto dentro como fora da sala de aula. Apesar do seu entusiasmo, os participantes sentem que estão mal preparados para abordar eficazmente o SEL. O estudo identificou a existência de barreiras sociais, políticas e culturais que dificultam a implementação bem-sucedida do SEL. A conclusão central do estudo é que o sucesso dos programas de SEL depende das prioridades e da capacidade dos líderes escolares para orientar este trabalho.
<i>Effects of principal leadership styles and actions on social emotional learning in elementary schools in New York State during the 2020-2021 school year.</i>	2023	Ndede, O.	Estados Unidos	Tese de doutoramento		A investigação concluiu que, embora os diretores tenham intensificado os seus esforços e ações para implementar o SEL durante a pandemia, a sua forma de liderar não estava fortemente associada a estilos de liderança específicos.
<i>Interpreting social-emotional learning: How school leaders make sense of SEL skills for themselves and others</i>	2022	Bailey, J., & Weiner, R.	Estados Unidos	Artigo		Há uma grande lacuna entre o que os líderes escolares sabem sobre o SEL e o que realmente praticam. Embora consigam definir as competências de forma coerente e reconheçam a sua importância para os professores, eles não as aplicam tão claramente no seu próprio desenvolvimento e cuidado. A cultura escolar que valoriza apenas os resultados académicos perpetua a ideia de que o SEL é algo separado e que não contribui para o desempenho dos alunos. Isso leva os líderes a não priorizarem o desenvolvimento destas competências.
<i>Schoolwide approaches for</i>	2022	Carroll, A., Bower, J. L.,	Austrália	Artigo		É necessária uma liderança escolar de qualidade para

<i>promoting social and emotional well-being in Australian school contexts: Focus group interviews with system and school stakeholders</i>			Chen, H., Watterston, J., & Ferguson, A.			estabelecer um clima escolar favorável e promover as melhores práticas que garantam o bem-estar de professores e alunos.
<i>The impact of adopting a social emotional learning approach on middle school teachers: an exploratory case study</i>	2021	Sperling, M. T.	Estados Unidos	Tese de doutoramento		O autor menciona que, durante a preparação do estudo, um administrador questionou por que a pesquisa raramente aborda as atitudes e os sentimentos dos próprios administradores sobre o SEL. Esta observação sugere que a perspectiva da liderança é crucial para a implementação, mas é frequentemente negligenciada na investigação. O autor indica que esta é uma área para pesquisa futura.
<i>Leadership effectiveness and social emotional learning competency skills in an urban school setting</i>	2019	Bomentre, R. A.	Estados Unidos	Tese de doutoramento		Os resultados do estudo mostram uma ligação entre o desenvolvimento dos diretores escolares nas cinco competências de Aprendizagem Socioemocional e a criação de um clima e cultura escolar positivos. Esta cultura leva os alunos a sentirem uma ligação à escola e um sentido de pertença, e faz com que os diretores escolares sejam percebidos pelo pessoal como líderes eficazes. Embora todas as cinco competências de SEL sejam importantes para o desenvolvimento de um líder mais eficaz, a empatia ou a consciência social parece ser uma competência de SEL presente em todas as correlações.
<i>Socially and emotionally competent leadership: how school-based</i>	2020	Renda, A.	Estados Unidos	Tese de doutoramento		Os resultados indicaram que os líderes escolares promoveram oportunidades de SEL para a MHS quando (1) disponibilizaram tempo

<i>leadership practices that promote social and emotional learning opportunities shape the work of mental health staff (MHS)</i>					para reuniões, (2) forneceram recursos para desenvolvimento profissional, (3) deram feedback através do diálogo, (4) acederam à experiência da MHS através do diálogo e do (5) <i>coaching</i> . Estas práticas de liderança moldaram o trabalho da MHS de forma proativa. Estes resultados sugerem que os diretores devem usar a consciência social para diagnosticar problemas na escola, envolver-se na tomada de decisões responsável para definir a direção e promover a construção de relacionamentos para convencer a MHS a implementar um plano.
<i>Teacher perspectives on factors facilitating implementation of whole school approaches for resolving conflict</i>	2014	Freeman, E., Wertheim, E. H., Trinder, M.	Austrália	Artigo	Os líderes escolares (diretores e diretores-adjuntos) são vistos como figuras centrais e essenciais para a implementação bem-sucedida de um programa SEL.

Fonte: elaborado pelos autores

5. Discussão dos Resultados

Das análises bibliométrica e de conteúdo efetuadas foram selecionados nove estudos (n=9), publicados nos Estados Unidos (n=7) e na Austrália (n=2), um em cada um dos anos de 2014, 2019, 2020, 2021 e 2023, e dois em 2022 e 2023. Estes resultados parecem indicar um interesse mais recente na investigação que relaciona a liderança escolar com o desenvolvimento de competências socioemocionais nos alunos, apesar de se encontrarem poucas publicações científicas sobre a temática.

No que concerne à tipologia de publicação, dos nove estudos selecionados, quatro são teses de doutoramento e cinco, artigos científicos publicados em revistas com revisão por pares. Embora a investigação esteja ainda pouco consolidada, em termos de volume, os resultados revelam um equilíbrio entre a produção académica de carácter mais aprofundado (teses de doutoramento) e a divulgação científica em revistas especializadas. O tema tem despertado interesse tanto no âmbito da formação avançada e da consolidação teórica como na produção de conhecimento validado pela comunidade científica, constituindo uma base relevante, mas ainda em

desenvolvimento, para futuras investigações e práticas educativas. Assim, os nove estudos selecionados evidenciam, de forma consistente, a relevância da liderança escolar na promoção das competências socioemocionais dos alunos, com diferentes ênfases nos contextos e dimensões estudados.

A maioria dos estudos, cerca de 70%, centra-se no papel do diretor e das equipas de liderança na implementação de programas de aprendizagem socioemocional. Estes estudos destacam que os líderes escolares são figuras estruturantes, quer ao definir condições e limites para a adaptação de práticas (Ouellette et al., 2024), quer ao facilitar a apropriação de abordagens de aprendizagem socioemocional a nível escolar (Freeman et al., 2014). Em todos os casos, a liderança é entendida como motor essencial para a sustentabilidade e eficácia das intervenções relacionadas com o desenvolvimento das competências socioemocionais dos alunos.

Uma parte significativa da literatura, cerca de 50%, explora o papel das competências socioemocionais dos próprios líderes. Estudos como o de Bomentre (2019) mostram que o desenvolvimento nos diretores das cinco competências de aprendizagem socioemocional está diretamente associado a um clima escolar positivo e ao sentido de pertença dos alunos, destacando-se a empatia como competência-chave. De igual modo, o estudo de Renda (2020) demonstra que líderes que praticam consciência social, tomada de decisão responsável e construção de relações moldam positivamente o trabalho das equipas de saúde mental escolar.

Outro tema recorrente é a criação de um clima e de uma cultura escolares favoráveis. Carroll et al. (2022) destacam que lideranças eficazes estabelecem um ambiente propício ao bem-estar de professores e alunos, enquanto Sperling (2021) refere que os líderes atuam como catalisadores ao priorizar a aprendizagem socioemocional, apoiar programas e promover um clima positivo. Dos estudos selecionados, realça-se também que será importante promover um maior debate e reflexão acerca da promoção das competências socioemocionais.

Os estudos também identificam barreiras e lacunas. Por exemplo, evidenciam limitações sociais, políticas e culturais, bem como a perceção de insuficiente preparação dos líderes para implementar programas de SEL (Garner & Gabitova, 2024), e destacam a discrepância entre o que os líderes afirmam saber sobre SEL e a forma como aplicam esse conhecimento na própria prática, num contexto onde os resultados escolares tendem a ser sobrevalorizados (Bailey & Weiner, 2022). O estudo de Garner e Gabitova (2024) conclui que os professores e os líderes escolares partilham uma visão positiva sobre a importância dos programas SEL tanto dentro como fora da sala de aula. No entanto, destacam também que tanto os professores como os líderes escolares sentem que estão mal preparados para abordar eficazmente estes programas. A principal conclusão do estudo é que o sucesso dos programas de SEL depende das prioridades e da capacidade dos líderes escolares para orientarem estes programas (Garner & Gabitova, 2024). Também o estudo de Bailey e Weiner (2022) conclui que se verifica uma grande lacuna entre o que os líderes escolares sabem sobre os programas SEL e o que realmente praticam. Embora consigam definir as competências de forma coerente e reconheçam a sua importância para os professores, os líderes não as aplicam tão claramente no seu próprio desenvolvimento e cuidado. Nesta sequência, podemos aferir sobre a importância da formação nesta tipologia de programas para o desenvolvimento de competências socioemocionais em professores e líderes escolares,

para um eficaz desenvolvimento de competências socioemocionais no contexto escolar (Valente & Almeida, 2020).

Como limitações do presente estudo, destacamos o número reduzido de estudos selecionados ($n=9$) na análise bibliométrica, no período de 2014 a 2024. Outra limitação incide no facto de não terem sido identificados estudos efetuados em Portugal ou noutros países europeus, o que revela uma lacuna significativa na investigação neste contexto geográfico. Esta ausência sugere a necessidade de aprofundar a produção científica em Portugal e na Europa, de forma a compreender como as lideranças escolares estão a integrar, ou não, a dimensão socioemocional nos sistemas educativos destes territórios.

6. Considerações finais

O presente estudo teve como objetivo explorar a intrínseca relação entre a liderança escolar e a promoção das competências socioemocionais dos alunos, num contexto educativo cada vez mais complexo e desafiador. A liderança, entendida como um processo de influência social alicerçado em traços de personalidade, motivação e habilidades, é determinante para a qualidade do ambiente escolar. Modelos como a liderança transformacional, que inspiram, motivam e promovem a construção de uma visão partilhada, revelam-se particularmente adequados para responder às exigências de uma educação que valoriza o bem-estar e o desenvolvimento integral.

Quanto aos resultados, a maior parte dos estudos analisados incide no papel dos diretores e equipas de liderança na implementação de programas de aprendizagem socioemocional, destacando-os como figuras estruturantes e facilitadoras dos processos de mudança. Paralelamente, cerca de metade dos estudos analisados sublinha a importância das competências socioemocionais dos próprios líderes, sobretudo a empatia, a consciência social e a tomada de decisão responsável, que se refletem em práticas de liderança mais eficazes. Outro contributo relevante é a ênfase na criação de um clima e de uma cultura escolar favoráveis, que se traduz em bem-estar, cooperação e sentido de pertença entre alunos e professores. Contudo, os estudos destacam também barreiras, como as perceções de insuficiente preparação dos líderes, limitações sociais, políticas e culturais, e a predominância de uma lógica centrada exclusivamente nos resultados académicos.

A escassez de publicações e a ausência de estudos em Portugal e na Europa revelam a urgência de promover investigação contextualizada, que permita sustentar políticas educativas e modelos de formação de líderes alinhados com a promoção do bem-estar e da educação integral dos alunos, através do desenvolvimento de competências socioemocionais. Sobretudo, porque as publicações sujeitas à análise bibliométrica, no presente estudo, confirmam que a liderança escolar de qualidade é um fator-chave para o sucesso da aprendizagem socioemocional. Assim, é necessário ampliar de forma rigorosa e sistemática a produção científica neste domínio, fortalecendo-se uma base para futuros estudos e intervenções que integrem a dimensão socioemocional nas práticas de liderança escolar, uma vez que esta parece concorrer para o sucesso da aprendizagem socioemocional e consequente desenvolvimento integral dos alunos.

Em síntese, a investigação confirma que a liderança escolar de qualidade é um fator-chave para o sucesso da aprendizagem socioemocional dos alunos. Contudo, a escassez de publicações e a ausência de estudos em Portugal e na Europa revelam a urgência de promover investigação contextualizada que permita sustentar políticas educativas e modelos de formação de líderes alinhados com a promoção do bem-estar e da educação integral dos alunos.

7. Referências Bibliográficas

Bailey, J., & Weiner, R. (2022). Interpreting social-emotional learning: How school leaders make sense of SEL skills for themselves and others. *School Leadership Review*, 16(2), Article 4.

Bardin, L. (2008). *Análise de Conteúdo*. Edições 70.

Bass, B. M. (1998). *Transformational leadership: Industrial, military, and educational impact*. Lawrence Erlbaum Associates.

Bomentre, R. A. (2019). *Leadership effectiveness and social emotional learning competency skills in an urban school setting* [Doctoral thesis, Graduate School of Education and Psychology/Pepperdine University]. Pepperdine Digital Commons. <https://digitalcommons.pepperdine.edu/etd/1043/>

Carroll, A., Bower, J. M., Chen, H., Watterston, J., & Ferguson, A. (2022). Schoolwide approaches for promoting social and emotional well-being in Australian school contexts: focus group interviews with system and school stakeholders. *American Journal of Education*, 129(1), 109-138. <https://doi.org/10.1086/721798>

Cefai, C., & Cavioni, V. (2014). *Social and emotional education in primary school: Integrating theory and research into practice*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-1-4614-8752-4>

Chemers, M. M. (1997). *An integrative theory of leadership*. Lawrence Erlbaum Associates.

Collaborative for Academic Social and Emotional Learning (CASEL) (2003). *Safe and Sound: An Educational Leader's Guide to Evidence-Based Social and Emotional Learning (SEL) Programs*. <https://casel.org/safe-and-sound-guide-to-sel-programs/>

Collaborative for Academic Social and Emotional Learning (CASEL) (2012). *Effective Social and Emotional Learning Programs: Preschool and Elementary School Edition*. <http://casel.org/wp-content/uploads/2016/01/2013-casel-guide-1.pdf>

Collaborative for Academic Social Emotional Learning (CASEL) (2016). *SEL Impact*. <http://www.casel.org/impact/>

Costa, A. F. (2000). *Sociologia das organizações*. Celta Editora.

Cristóvão, A. M., Candeias A. 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>

Day, C., Gu, Q., & Sammons, P. (2016). The impact of leadership on student outcomes: how successful school leaders use transformational and instructional strategies to make a difference. *Educational Administration Quarterly*, 52(2), 221-258. <https://doi.org/10.1177/0013161X15616863>

Durlak, J. A., 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>

Elias, M. J. et al. (1997). *Promoting Social and Emotional Learning: Guidelines for Educators*. ASCD. <https://earlylearningfocus.org/wp-content/uploads/2019/12/promoting-social-and-emotional-learning-1.pdf>

Freeman, E., Wertheim, E. H., & Trinder, M. (2014). Teacher perspectives on factors facilitating implementation of whole school approaches for resolving conflict. *British Educational Research Journal*, 40(4), 847-868. <https://doi.org/10.1002/berj.3116>

Garner, P. W., & Gabitova, N. (2024). Teachers' and school leaders' perceptions of SEL programming across the globe - a focus group study. *Community Psychology in Global Perspective*, 10(1), 89-108. <https://psycnet.apa.org/record/2024-93012-005>

Hargreaves, A., & Shirley, D. (2012). *The Global Fourth Way: The Quest for Educational Excellence*. Corwin.

Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2015). *Educational administration: Theory, research, and practice* (9th ed.). McGraw-Hill Education.

Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership and Management*, 28(1), 27-42. <https://doi.org/10.1080/13632430701800060>

Martins, G. O., Gomes, C., Brocardo, J., Pedroso, J., Carrilho, J., Silva, L., & Rodrigues, S. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Ministério da Educação. https://dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_do_s_alunos.pdf

Ministério da Saúde. (2016). *Manual de promoção de competências socioemocionais em meio escolar*. Direção-Geral da Saúde.

Neely, A. (2005). The evolution of performance measurement research: Developments in the last decade and a research agenda for the next. *International Journal of Operations & Production Management*, 25(12), 1264-1277. <https://doi.org/10.1108/01443570510633648>

OECD. (2015). *Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills*. OECD Publishing.

OECD (2021). *Education at a Glance 2021: OECD Indicators*. OECD Publishing.

Ouellette, R. R., Strambler, M. J., Genovese, M. A., Selino, S., Joyner, L., Sevin, S., Granzow, E., & Connors, E. H. (2024). Selecting, adapting and implementing classroom kernels for student social and emotional development and resilience in local elementary schools: a community - university

partnership approach. *School Mental Health*, 16(3), 808-823. <https://doi.org/10.1007/s12310-024-09639-9>

Payton, J., Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., Schellinger, K. B., et al. (2008). *The positive impact of social and emotional learning for kindergarten to eighth-grade students: findings from three scientific reviews*. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.

Perrenoud, P. (2013). *Desenvolver competências ou ensinar saberes? A escola que prepara para a vida*. Penso Editora.

Renda, A. (2020). *Socially and Emotionally Competent Leadership: How School-based Leadership Practices that Promote Social and Emotional Learning Opportunities Shape the Work of Mental Health Staff* [Doctoral thesis, Lynch School of Education and Human Development/Boston college]. Boston College ProQuest.

Schonert-Rebichl, K. A. (2017). *Social and emotional learning and teachers*. OECD Publishing. https://doi.org/10.1787/eco_surveys-usa-2017-graph15-en

Silva, A. (2010). *Liderança nas organizações educativas*.

Sperling, M. (2021). *The impact of adopting a social emotional learning approach on middle school teachers: An exploratory case study* [Doctoral thesis/University of Oregon]. Scholars' Bank. <https://hdl.handle.net/1794/26628>

Valente, S. (2019). Competências socioemocionais: o emergir da mudança necessária. *Revista Diversidades*, 55, 10-15. https://www.madeira.gov.pt/Portals/15/documentos/1_DRE/PaginaPrincipal/Publicacoes/PublicacoesDRE/Revista_Diversidades/Revista_Diversidades55.pdf

Valente, S., & Almeida, L. S. (2020). Educação emocional no ensino superior: alguns elementos de reflexão sobre a sua pertinência na capacitação de futuros professores. *Revista E-Psi*, 9(1), 152-164. <https://revistaepsi.com/artigo/2020-ano9-volume1-artigo10/>

Weissberg, R., Durlak, J., Domitrovich, C., & Gullotta, T. (2015). Social and emotional learning: past, present, and future. In J. Durlak, C. Domitrovich, R. Weissberg, & T. Gullotta (Eds.), *Handbook of Social and Emotional Learning* (pp. 3-19). The Guilford Press.

World Economic Forum (2020). *Schools of the Future Defining New Models of Education for the Fourth Industrial Revolution*. World Economic Forum. http://www3.weforum.org/docs/WEF_Schools_of_the_Future_Report_2019.pdf

Yukl, G. (2002). *Leadership in organizations* (5th ed.). Prentice Hall.

Zins, J., Bloodworth, M., Weissberg, R., & Walberg, H. (2004). The scientific base linking social and emotional learning to school success. In J. E. Zins, R. P. Weissberg, M. C. Wang, & H. J. Walberg (Eds.), *Building academic success on social and emotional learning: what does the research say?* (pp. 3-22). Teachers College Press.

Contribuições dos autores:

Todos autores contribuíram de igual forma.

Financiamento:

Este trabalho é financiado por fundos nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P. no âmbito dos projetos UIDB/04312/2025 e UIDP/04312/2025

Declaração de conflito de interesses:

Os autores declaram a não existência de conflito de interesses.

Notas sobre os autores:

Ana Maria Cristóvão

alc@uevora.pt

Centro de Investigação em Educação e Psicologia da Universidade de Évora

<https://orcid.org/0000-0002-2276-9254>

Ana Maria Cristóvão é doutora em Ciências da Educação pela Universidade de Évora, mestre em Ciências da Educação com especialização em Avaliação Educacional pela Universidade de Lisboa e licenciada em Ciências da Educação pela mesma instituição. Para além da sua vasta formação académica, concluiu com sucesso um programa de pós-graduação em Inteligência Emocional e Saúde Mental no Instituto CRIAP, bem como um programa em Análise de Dados em Ciências Sociais no ISCTE. Atualmente, dá um contributo significativo à comunidade académica como investigadora no Centro de Investigação em Educação e Psicologia da Universidade de Évora. Além disso, ocupa o cargo de Professora Assistente Convidada no Departamento de Pedagogia e Educação, sublinhando a sua dedicação ao avanço do conhecimento e à promoção da excelência académica. Os interesses de investigação de Ana Maria Cristóvão abrangem uma gama diversificada de temas, incluindo sucesso académico, avaliação educacional, inovação pedagógica, formação de professores, administração escolar, bem-estar, inteligência emocional e educação emocional.

Página | 49

Sabina Valente

svalente@ipportalegre.pt

Instituto Politécnico de Portalegre,

CARE - Centro de Investigação em Saúde e Ciências Sociais

<https://orcid.org/0000-0003-2314-3744>

Sabina N. Valente é doutorada em Ciências da Educação: Psicologia da Educação pela Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. Professora adjunta no Instituto Politécnico de Portalegre. Investigadora integrada no CARE - Centro de Investigação em Saúde e Ciências Sociais (Instituto Politécnico de Portalegre), colaboradora no Centro de Investigação em Educação e Psicologia (CIEP) da Universidade de Évora e investigadora convidada na Faculdade de Educação da Universidade de Múrcia, nas áreas das ciências da educação/psicologia da educação.

Hugo Ricardo Rebelo

hrrfr@uevora.pt

Centro de Investigação em Educação e Psicologia da Universidade de Évora
(CIEP) <https://orcid.org/0000-0002-5165-5280>

Hugo Rebelo possui uma combinação única de competências em gestão científica e tecnológica, educação e análise de dados. É gestor de ciência e tecnologia no Centro de Investigação em Educação e Psicologia da Universidade de Évora, onde também é investigador. Licenciado em Biologia e Geologia (ensino), possui pós-graduações em Administração Escolar e Análise de Dados. É doutorando em Ciências da Educação, atualmente a trabalhar na sua tese na área da epistemologia e fundamentos das ciências da educação. Ao longo da última década, participou em vários projetos de investigação financiados pela União Europeia, com destaque para os projetos ENABLIN+ (541981-LLP-1-2013-1-BELEONARDO-LMP) e Think4Jobs (2020-1-EL01-KA203-078797). Nestes projetos, foi responsável pela conceção e implementação de módulos de formação e de currículos nas áreas da educação inclusiva e do pensamento crítico. Além da capacidade de elaborar conteúdos educativos interdisciplinares, possui a capacidade de analisar dados qualitativos e quantitativos com a utilização de vários softwares de análise estatística e de conteúdo.