



## **Integração da aprendizagem socioemocional na formação de professores: caminho para a redução do *burnout* e promoção do bem-estar psicológico docente – uma revisão sistemática**

**Integration of socioemotional learning in teacher training: a way to reduce burnout and promote teacher psychological well-being – a systematic review**

**Intégration de l'apprentissage socio-émotionnelle dans la formation des enseignants: un moyen de réduire l'épuisement professionnel et de promouvoir le bien-être psychologique des enseignants – une revue systématique**

**Isabel Cristina Gomes Rocha Valente**  
Universidade de Aveiro  
isabelvalente@ua.pt  
<https://orcid.org/0000-0002-8951-4061>

**Marlene Rocha Migueis**  
Universidade de Aveiro  
mmigueis@ua.pt

### **Resumo**

Face à panorâmica atual de falta de professores e dificuldades sentidas no seu recrutamento em Portugal e no mundo, é importante compreendermos como é que a integração da aprendizagem socioemocional na formação docente poderá concorrer para o seu bem-estar psicológico, impactando positivamente os números de *burnout*. Este artigo visa realizar uma revisão sistemática sobre o estado da arte ao nível da integração da aprendizagem socioemocional na formação de professores e seu impacto no seu bem-estar psicológico e na redução do *burnout* docente, de acordo com as etapas definidas pela declaração *Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-analysis* (PRISMA). Assim, a pesquisa dos artigos teve como critérios de inclusão os artigos de revisão ou pesquisa dos últimos 5 anos direcionados à investigação da competência social e emocional dos professores para a promoção do seu bem-estar nas bases de dados ERIC e SCOPUS. Dos 30 artigos encontrados, excluíram-se aqueles que não se encontravam acessíveis ou não se relacionavam com professores ou sua competência socioemocional; os artigos que diziam respeito ao impacto desta competência nos alunos, que os incluíam como participantes ou que focassem especificamente o contexto de pandemia por COVID-19, sendo que apenas 12 artigos se



subordinavam ao desenvolvimento social e emocional do professor com vista à promoção do seu bem-estar psicológico. Os resultados apontam para uma interdependência entre a competência socioemocional e o bem-estar psicológico docente com efeitos positivos na motivação, resiliência e autorregulação dos mesmos.

**Palavras-chave:** competência socioemocional docente; bem-estar docente; formação de professores.

### Abstract

Given the current panorama of teacher shortages and difficulties experienced in their recruitment in Portugal and worldwide, it is important to understand how integrating socio-emotional learning in teacher training can contribute to their psychological well-being, positively impacting the numbers of burnout. This article aims to carry out a systematic review of the state of the art in terms of the integration of socio-emotional learning in teacher training and its impact on their psychological well-being and on reducing teacher burnout, according to the steps defined by the Preferred Reporting Items statement for Systematic Reviews and Meta-analysis (PRISMA). Thus, the search for articles had as inclusion criteria review or research articles from the last 5 years aimed at investigating teachers' social and emotional competence to promote their well-being in the ERIC and SCOPUS databases. Of the 30 articles found, those that were not accessible or not related to teachers or their socio-emotional competence were excluded; the articles that concerned the impact of this competence on students, which included them as participants or which specifically focused on the context of the COVID-19 pandemic, with only 12 articles subordinated to the social and emotional development of the teacher with a view to promoting their psychological well-being. The results point to an interdependence between socio-emotional competence and teachers' psychological well-being with positive effects on their motivation, resilience and self-regulation.

**Keywords:** teacher socioemotional competence; teacher well-being; teacher education.

### Résumé

Compte tenu du panorama actuel des pénuries d'enseignants et des difficultés rencontrées dans leur recrutement au Portugal et dans le monde, il est important de comprendre comment la intégration de l'apprentissage socio-émotionnel dans la formation des enseignants peut contribuer à leur bien-être psychologique, impactant positivement le nombre de l'épuisement professionnel. Cet article vise à faire une revue systématique de l'état de l'art en matière d'intégration des apprentissages socio-émotionnels dans la formation des enseignants et son impact sur leur bien-être psychologique et sur la réduction de l'épuisement professionnel des enseignants, selon les étapes définies par la Énoncé des éléments de rapport préférés pour les revues systématiques et les méta-analyses (PRISMA). Ainsi, la recherche d'articles avait comme critère d'inclusion des articles de revue ou de recherche des 5 dernières années visant à enquêter sur la compétence sociale et émotionnelle des enseignants pour promouvoir leur bien-être dans les bases de données ERIC et SCOPUS. Sur les 30 articles trouvés, ceux qui n'étaient pas accessibles ou liés aux enseignants ou à leur compétence socio-émotionnelle ont été exclus ; les articles qui concernaient l'impact de cette compétence sur les élèves,



qui les incluait comme participants ou qui portaient spécifiquement sur le contexte de la pandémie COVID-19, avec seulement 12 articles subordonnés au développement social et émotionnel de l'enseignant en vue de promouvoir leur bien-être psychologique. Les résultats indiquent une interdépendance entre la compétence socio-émotionnelle et le bien-être psychologique des enseignants avec des effets positifs sur leur motivation, leur résilience et leur autorégulation.

**Mots-clés:** compétence socio-émotionnelle des enseignants; bien-être des élèves; formation des enseignants.

## Introdução

Face à panorâmica atual ao nível da carreira docente em Portugal e no mundo, destacam-se diferentes tendências que, pelas suas implicações, poderão colocar em perigo a própria sustentabilidade do sistema educativo (OECD, 2020; UNESCO, 2022).

Em Portugal, de acordo com os dados da Comissão Nacional de Educação (CNE), mais de 53% dos docentes tem mais de 50 anos e revela sinais de cansaço e exaustão (2021), sendo expectável a aposentação de “mais de metade dos professores do quadro até 2030” (CNE, 2019, p. 10). Paralelamente, o desfazamento existente entre a formação docente e as exigências do seu quotidiano profissional (Corcoran & O’Flaherty, 2022; UNESCO, 2022; Yin et al., 2019) dificulta a operacionalização de soluções adequadas aos novos desafios emergentes em contexto escolar fruto de mudanças político-sociais que tornam a realidade linguístico-cultural escolar mais diversa (Moreno, 2019; OECD, 2022). Consequentemente, a carreira docente mantém-se pouco atrativa e mais suscetível à ocorrência de *burnout* (Dias et al., 2021; Hellebaut et al., 2023; Mota, 2021), o que tem impactado negativamente o recrutamento docente.

Reconhecendo-se a importância do papel do professor no sistema educativo e a necessidade de criar condições para que exerça a sua profissão com satisfação e motivação, definimos como propósito deste artigo perceber como é que a formação socioemocional (FSE) se poderá constituir como um meio para a consecução da generalização do bem-estar psicológico docente (Corcoran & O’Flaherty, 2022; Marcionetti & Castelli, 2022; Oliveira et al., 2021; Stark et al., 2022; Zhang et al., 2023). Destarte, optou-se por realizar uma revisão sistemática sobre o estado da arte no que diz respeito à integração da aprendizagem socioemocional na formação de professores e seu impacto no seu bem-estar psicológico e na redução do *burnout* docente a partir da declaração *Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-analysis* (PRISMA) como forma de assegurar a transparência, o rigor e a validade do processo de revisão dos artigos selecionados.

Definimos como objetivos de investigação descrever e sintetizar o que afirmam os artigos selecionados acerca: a) da relação entre a competência socioemocional e o bem-estar psicológico docente; b) das diferentes possibilidades de integração da formação socioemocional (FSE) no contexto da formação de professores e c) da função que a FSE assume face aos diferentes contextos de formação de professores em que se integra.



## Enquadramento teórico

Tendo em mente o exposto e os conceitos-chave que presidem a este estudo - a Competência Socioemocional, o Bem-estar psicológico docente e a Formação de Professores, é impossível dissociarmos a sua génese de um conjunto de circunstâncias e conceitos que o permitiu e potenciou.

Primeiramente, a publicação da teoria de Salovey and Mayer (1990) onde os autores afirmam que a Inteligência Emocional é a habilidade de processar informação sobre emoções próprias e dos outros e usá-la para orientar pensamentos e comportamentos. Posteriormente, Goleman populariza este conceito ao afirmar no seu livro *Emotional Intelligence - Why it can matter more than IQ* (1995), que as competências associadas ao caráter seriam mais preponderantes para o sucesso dos sujeitos do que o quociente de inteligência.

Paralelamente, surge em 1994, a partir de um encontro promovido pelo Instituto Fetzer, o organismo CASEL – *Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning*, resultante da necessidade de compilar o conhecimento decorrente de diferentes estudos científicos para o desenvolvimento de capacidades sociais e emocionais em contextos académicos. Este organismo é responsável pela apresentação formal do conceito de Aprendizagem Social e Emocional (Weissberg et al., 2015) enquanto processo pelo qual “children and adults understand and manage emotions, set and achieve positive goals, feel and show empathy for others, establish and maintain positive relationships, and make responsible decisions” (CASEL, 2022).

A partir da emergência, divulgação e implementação da Aprendizagem Socioemocional para alunos pelo CASEL, surgem novos estudos que dão conta da importância do alinhamento dos professores com esta visão para a operacionalização bem sucedida deste tipo de aprendizagens (Jennings & Greenberg, 2009; Osher et al., 2009; Zins & Elias, 2007). Considerando os professores como promotores da aprendizagem socioemocional, torna-se indispensável olhar para o seu próprio desenvolvimento socioemocional, uma vez que funcionam como exemplos e impulsionadores do desenvolvimento deste tipo de competências nos alunos (Carvalho, 2020; Oberle & Schonert-Reichl, 2016; Schonert-Reichl et al., 2017).

Por outro lado, a emergência do conceito de Bem-estar psicológico e a sua associação à carreira de professor dá-se pela interseção de circunstâncias que caracterizam a realidade docente atual, nomeadamente as elevadas taxas de *burnout* docente (García-Carmona et al., 2019; Iancu et al., 2018; OECD, 2019, 2020; UNESCO, 2022; Yin et al., 2019) e abandono da carreira docente (Madigan & Kim, 2021; Nguyen et al., 2020; OECD, 2020; Santoro, 2019; Stark et al., 2022) com sérias implicações para a formação socioemocional e académica dos alunos (Jennings & Greenberg, 2009; Schonert-Reichl et al., 2017; WHO & UNESCO, 2021).

No sentido de dar resposta a estes desafios, a OCDE define como prioridade compreender o significado, as implicações e o impacto do bem-estar psicológico docente na realidade escolar, tal como é descrito no relatório *Teachers' well-being: a framework for data collection and analysis* (2020)

Modern education systems evolve in a context of growing teacher shortages, frequent turnover, and a low attractiveness of the profession. In such a context where these challenges interrelate, there is an urgent need to better understand the well-being of teachers and its implications on the teaching and learning nexus (OECD, 2020, p. 4).



Dá-se, então, uma clara aproximação das áreas de estudo sobre o *burnout* docente e o seu bem-estar psicológico. Inúmeros estudos exploram as razões na origem do *burnout* docente, destacando a falta de conteúdos sobre o clima e cultura organizacionais escolares na formação inicial como uma das razões indutoras de *stress* (Hellebaut et al., 2023; Moreno, 2019; Mota, 2021; Xie et al., 2022). Acresce a isto o reduzido enfoque em conteúdos socioemocionais, relacionais e comunicacionais na sua formação inicial, que explica a elevada taxa de abandono da carreira nos primeiros cinco anos de carreira (Amitai & Houtte, 2022; Dung & Zsolnai, 2022; Madigan & Kim, 2021; Schonert-Reichl, 2019).

Deste modo, é indispensável reconhecermos a importância de fatores internos e externos ao sujeito para o desenvolvimento de *burnout*. Lucas-Mangas et al. (2022) afirmam que o bem-estar psicológico docente depende do seu crescimento pessoal e do clima organizacional que o rodeia, ou seja, de fatores internos e externos. Já em Zhang et al. (2023), num estudo que contou com a participação de 900 professores, concluíram sobre a existência de uma correlação negativa entre a competência socioemocional docente e o *burnout*, tendo identificado o bem-estar psicológico docente e a relação com alunos como efeitos mediadores deste.

Partindo, assim, das conclusões de Lucas-Mangas et al. (2022) e Zhang et al. (2023) é nossa intenção explorar o que dizem os artigos dos últimos 5 anos (2018-2022) sobre a integração da formação socioemocional na formação docente e o contributo desta para o bem-estar psicológico dos docentes.

Desta forma, o que se entende por competência socioemocional (CSE) e bem-estar psicológico (BEP)? Enquanto que a CSE diz respeito ao conjunto de conhecimentos, aptidões e atitudes que os sujeitos usam para estabelecer relações saudáveis, gerir e autorregular emoções - autoconsciência, autocontrolo, consciência e habilidade sociais e tomada de decisão (CASEL, 2022); o BEP resulta do atendimento das necessidades humanas de autonomia, competência e relacionamento (Deci & Richard M Ryan, 2015), traduzindo-se, como afirmam Ryff and Keyes (1995), na autoaceitação, na capacidade para estabelecer relações positivas, na autonomia, domínio ambiental, propósito de vida e crescimento pessoal.

## Metodologia

Compreendendo o significado e alcance destes conceitos, bem como a evolução da investigação científica na área do *burnout* docente, competência socioemocional e formação docente, é nosso intuito descrever e sintetizar o estado da arte no que se refere à relação entre a competência socioemocional, a formação nesse âmbito e o bem-estar psicológico dos professores procurando-se compreender a) a relação entre competência socioemocional e bem-estar psicológico docente; b) diferentes possibilidades de integração da formação socioemocional (FSE) no contexto da formação de professores; c) a função que a FSE assume nos diferentes contextos de formação de professores em que se integra. Optamos por utilizar a declaração *Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-analysis* (PRISMA) (Page et al., 2021) para operacionalizar as questões de pesquisa e a estratégia de busca, guiando-nos pelo protocolo e



diagrama *PRISMA 2020* (Page et al., 2021, p. 5) de modo a tornar o processo mais rigoroso no que se refere à seleção e análise dos artigos selecionados.

A pesquisa de artigos teve como critérios de inclusão os artigos de revisão ou pesquisa dos últimos 5 anos (2018-2022) direcionados à investigação da competência social e emocional dos professores para a promoção do seu bem-estar nas bases de dados ERIC e SCOPUS, nos meses de novembro e dezembro de 2022. Foram utilizados os seguintes termos na pesquisa em ambas as bases de dados: “teacher education” AND “social and emotional” competence AND “teacher well-being”, tendo-se encontrado 26 artigos na base de dados SCOPUS e 4 artigos na base de dados ERIC.

A partir da leitura integral dos títulos e resumos dos 30 artigos já mencionados, procedeu-se à exclusão de artigos de acordo com os seguintes critérios: (1) não diziam respeito a professores; (2) não diziam respeito à competência socioemocional; (3) não se encontravam acessíveis; (4) incluíam alunos como participantes; (5) incluíam análise da relação entre alunos e professores; (6) descreviam o impacto da competência socioemocional docente nos alunos; (7) estavam diretamente relacionados com o contexto específico COVID-19; (8) incluíam uma revisão sistemática; (9) não era um artigo; (10) não correspondiam ao intervalo de tempo dos últimos 5 anos. Este processo decorreu como apresentado no diagrama de fluxo PRISMA 2020 em baixo, do qual resultou a seleção de apenas 12 artigos sobre o tema, tal como constam do apêndice a este artigo.

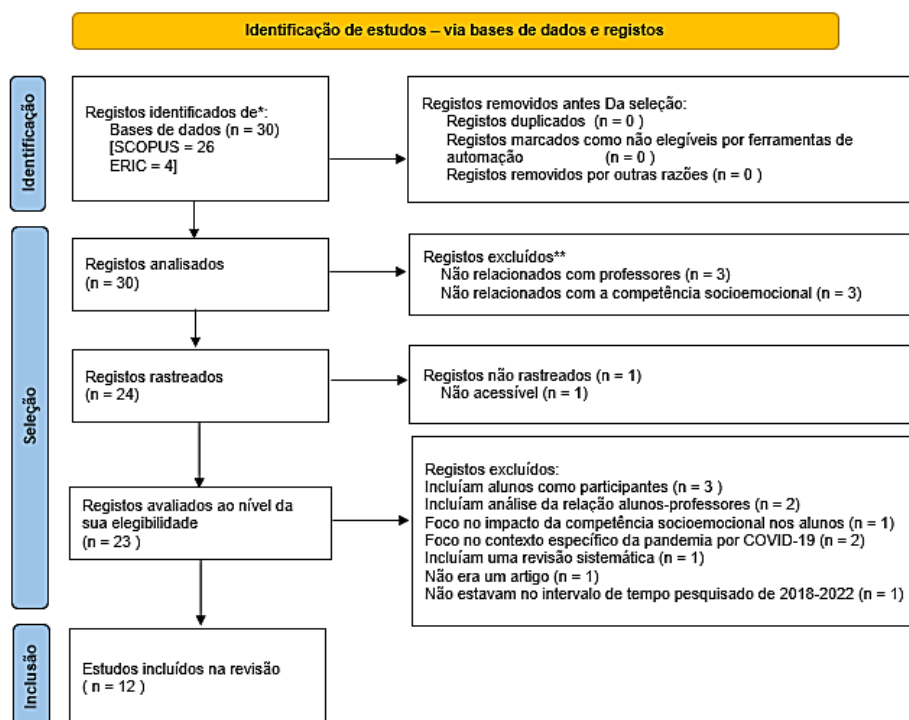


Figura 1 - Diagrama de Fluxo PRISMA, 2020  
Adaptado de Page et al. (2022)



Posteriormente, procedeu-se à leitura integral dos artigos em causa e sua catalogação em tabela Excel com o intuito de tornar mais clara e objetiva a análise realizada e a comparação dos dados obtidos para efeito de realização de conexões de ideias, perspetivas e consequentes conclusões. Foram incluídos nessa catalogação os seguintes dados: (1) base de dados; (2) autores e data de publicação; (3) título; (4) objetivos; (5) população; (6) resultados e conclusões. De salientar que, durante a leitura destes artigos, outros aspetos se tornaram igualmente pertinentes para análise, nomeadamente: (7) inclusão de FSE nos cursos de docência; (8) tipo de ferramenta e/ou artigo.

## Resultados e sua discussão

No sentido de compreendermos como a Competência Socioemocional poderá impactar positivamente o bem-estar psicológico docente, importa fazer a análise dos resultados a partir dos objetivos formulados.

### (i) A relação entre competência socioemocional e bem-estar psicológico docente

Dos artigos analisados, apenas sete referem diretamente a competência socioemocional como essencial ao bem-estar psicológico dos docentes (Ansley et al., 2021; Corcoran & O’Flaherty, 2022; Dung & Zsolnai, 2022; Jennings et al., 2019; Martínez-Monteagudo et al., 2019; Moldavan et al., 2022; Schonert-Reichl, 2019). Todavia, apenas quatro dos artigos onde tal é referido, dizem respeito ao desenvolvimento desta competência ao nível formação docente inicial (Corcoran & O’Flaherty, 2022; Dung & Zsolnai, 2022; Moldavan et al., 2022; Schonert-Reichl, 2019). Desses artigos, três datam de 2022, enquanto que apenas um artigo data de 2019, o que parece dever-se ao crescente interesse demonstrado pelos organismos e autoridades escolares internacionais em formar os professores, a nível científico-pedagógico e a nível socioemocional como forma de garantir a resiliência dos docentes ao melhor os preparar para responderem eficazmente aos desafios do seu quotidiano.

Tal como afirma a UNESCO no documento *Transforming teaching from within – Current trends in the status and development of teachers* (2022) é essencial reconhecer-se que, “to improve teachers’ working conditions, teachers’ psychosocial well-being must be supported” (p. 17), utilizando-se mecanismos e ferramentas que os apoiem ao longo da carreira. Adicionalmente, salienta-se a importância de se garantir uma formação inicial docente completa e rigorosa que ofereça aos futuros professores

the knowledge, pedagogical skills, and values to ensure they maintain and improve their professional capacity over a lifetime, [...] foster transformative pedagogies, [...] social and emotional learning, global citizenship education, education for sustainable development, leadership training, inclusive education and instructional leadership, self-directed learning and reflexive practice (p. 19)



Optou-se por distinguir, no âmbito da nossa análise o que é dito ao nível do desenvolvimento da competência socioemocional e do bem-estar psicológico docente, na formação inicial e na formação contínua de professores, assegurando-se assim uma reflexão onde as diferenças contextuais e experienciais dos professores são consideradas.

#### *A. Contexto de formação inicial de professores*

Nos artigos que referem a integração do desenvolvimento da competência socioemocional na formação inicial docente, esta surge como forma de preparar os futuros professores para os desafios do seu quotidiano profissional para potenciar o seu bem-estar psicológico. Corcoran and O’Flaherty (2022), Dung and Zsolnai (2022), Moldavan et al. (2022) e Schonert-Reichl (2019) defendem que ao assegurar-se que os futuros docentes compreendem e aprendem sobre como agir eficazmente em prol do seu bem-estar psicológico, da sua motivação, resiliência e autorregulação, é possível atenuar-se o desgaste e *stress* laboral dos mesmos, dotando-os de ferramentas, estratégias e conhecimentos que lhes permitem agir preventiva e proativamente sobre o seu bem-estar.

Nesse sentido, os autores afirmam a necessidade de realização de estudos sobre como a FSE poderá impactar a persistência e a resiliência dos futuros professores (Corcoran & O’Flaherty, 2022), apontando a falta de conteúdos socioemocionais e comunicacionais, sobre a cultura e clima organizacional, bem como a sua ineficaz integração nos planos curriculares e práticas em sala de aula supervisionada como razões que explicam as elevadas taxas de abandono da carreira docente (Dung & Zsolnai, 2022; Schonert-Reichl, 2019). Assim, o desenvolvimento da competência socioemocional não é, por si só, suficiente para garantir o bem-estar psicológico docente, sendo necessário, não só melhor formação sobre conteúdos organizacionais, como mudanças a nível organizacional, tal como nos propõem Stark et al. (2022):

[...] we can choose to engage in a revolution to change the organizational dynamics of our schools so that teachers’ wellbeing is prioritized. [...] To thrive, teachers require organizational policies, norms, and leadership that affirm the complex emotional demands of their jobs; the wide range of emotions that they naturally experience; and the work that it takes to regulate their outward emotional expressions.(p. 29)

Já Moldavan et al. (2022) propõem a FSE, mais direcionada para o bem-estar e autocuidado docente a partir de uma plataforma digital – *EduBeing* – tendo por base as 5 dimensões do bem-estar psicológico dos futuros professores: bem-estar social, físico, emocional, cognitivo e espiritual. A utilização da plataforma foi integrada numa disciplina anual em associação com a prática em contexto educativo para efeitos de reflexão e aprendizagem individual e partilhada. As conclusões deste estudo atestam a pertinência e exequibilidade da utilização de uma plataforma digital em ligação com a prática em contexto para o desenvolvimento de atitudes e hábitos capazes de garantir o bem-estar próprio docente. Os autores recomendam também a integração da plataforma *EduBeing* em programas de formação contínua de professores sobre como agirem proativamente em favor do seu bem-estar.





### B. Contexto de formação contínua de professores

Ao nível dos estudos que referem a ligação entre a competência socioemocional e o bem-estar psicológico dos professores ao nível da intervenção e/ou formação contínua (Ansley et al., 2021; Jennings et al., 2019; Martínez-Monteagudo et al., 2019), destaca-se uma abordagem distinta da formação socioemocional, sendo que esta surge mais frequentemente associada à procura de soluções que prevejam a redução do *burnout* e *stress* docentes, bem como do seu impacto no contexto escolar.

Partindo desta perceção, Martínez-Monteagudo et al. (2019) analisam os fatores internos e externos subjacentes ao *burnout* docente, concluindo que os internos desempenham um papel preponderante na prevalência do *burnout*. A partir do modelo de Mayer and Salovey (1997) bem como da *Trait Meta-Mood Scale (TMMS)* por Mayer and Salovey (1995), os autores identificam a atenção, a compreensão e a regulação emocional como elementos da inteligência emocional que explicam maior propensão para o desenvolvimento de *burnout*. Assim, (a) aqueles que apresentam resultados elevados na atenção emocional e resultados baixos na regulação emocional, bem como aqueles com (b) resultados baixos nas três dimensões da atenção, compreensão e regulação emocional serão mais suscetíveis ao desenvolvimento de *burnout*. Conclui-se então sobre a necessidade de desenvolver competências de regulação emocional em programas de formação contínua de professores, para moderar indicadores de *stress* e impactar positivamente o seu bem-estar e o ambiente escolar (Xie et al., 2022; Zhang et al., 2023).

Ansley et al. (2021) e Jennings et al. (2019) apresentam estudos de impacto de programas de desenvolvimento profissional online para formação ao nível das competências socioemocionais e gestão de *stress* docente. Se no primeiro estudo (Ansley et al., 2021), os autores aliam práticas de gestão de *stress* com o *mindfulness*, o relaxamento, a reestruturação cognitiva e a colaboração para reduzir a exaustão emocional e aumentar a eficácia docente; no segundo estudo (Jennings et al., 2019), a formação sobre conteúdos emocionais e consciência *mindful* é aliada a práticas de compaixão para a redução do *stress* docente. Os resultados mostram a exequibilidade e a melhoria ao nível da gestão de *stress* e autoeficácia docente (Ansley et al., 2021), bem como da autorregulação emocional e gestão de tempo (Jennings et al., 2019), assegurando-se que a abordagem *mindful* contribui para a redução de sintomas de *burnout* docente, aumentando a qualidade de vida profissional e pessoal dos professores envolvidos (Carvalho et al., 2021; Franco, 2019; Tang et al., 2019).

Destaca-se o caráter da formação socioemocional enquanto estratégia de atenuação dos efeitos de *burnout* com vista à consecução do bem-estar psicológico, que permita aos docentes manter-se na carreira, com impacto positivo nos alunos e ambiente escolar e, consequentemente, na sustentabilidade do próprio sistema educativo (UNESCO, 2022; WHO & UNESCO, 2021).

#### (ii) A integração da formação socioemocional docente na formação de professores (inicial ou contínua)

Dos artigos analisados, cinco (Allen et al., 2022; Ansley et al., 2021; Greenier et al., 2021; Jennings et al., 2019; Martínez-Monteagudo et al., 2019) referem diretamente a formação socie-



mocional em contexto de intervenção/formação contínua de professores. Todavia, os artigos que baseiam a sua análise a partir do Modelo de Exigências-Recursos Laborais de Demerouti et al. (2001), ainda que não refiram diretamente o desenvolvimento da competência socioemocional docente, propõem soluções no seu âmbito para dar resposta aos desequilíbrios provocados pelo desfasamento entre demandas e recursos laborais (Baeriswyl et al., 2021; Camacho & Parham, 2019; Kwon et al., 2021). Paralelamente, verificou-se que apenas quatro dos artigos analisados, preveem a integração da FSE docente em contexto de formação inicial de professores (Corcoran & O'Flaherty, 2022; Dung & Zsolnai, 2022; Moldavan et al., 2022; Schonert-Reichl, 2019).

Esta discrepância surge face à crescente urgência em minorar os efeitos do *stress* e *burnout* docente no ambiente escolar e atenuar os fatores que conduzem ao abandono da carreira docente.

#### A. Formação inicial de professores

Os quatro artigos que referem a formação socioemocional docente em contexto de formação inicial (Corcoran & O'Flaherty, 2022; Dung & Zsolnai, 2022; Moldavan et al., 2022; Schonert-Reichl, 2019) destacam a sua pertinência para uma efetiva preparação dos futuros professores para responderem aos desafios do seu quotidiano profissional, preconizando aprendizagens úteis para o seu bem-estar, autorregulação, motivação e para a gestão de sala de aula, da qualidade da instrução, do estabelecimento de relações significativas com pares e alunos, impactando positivamente o ambiente e as aprendizagens escolares.

Tal como afirmam Dung and Zsolnai (2022), Corcoran and O'Flaherty (2022) e Schonert-Reichl (2019), as aprendizagens socioemocionais e comunicacionais determinarão a prevalência de *stress* e o esgotamento laboral dos professores, explicando, em última análise, as elevadas taxas de abandono da carreira docente. Moldavan et al. (2022) defendem o recurso a uma plataforma digital – *EduBeing* para potenciar o bem-estar psicológico docente e aprender sobre estratégias de autocuidado, integrada numa disciplina anual de prática e reflexão em contexto educativo.

#### B. Formação contínua de professores

Dos cinco artigos que referem a formação socioemocional em contexto de intervenção ou formação contínua, três dizem respeito a ferramentas criadas para combater o *burnout* docente (Allen et al., 2022; Ansley et al., 2021; Jennings et al., 2019). Allen et al. (2022) concebem uma ferramenta de autoavaliação de qualidades socioemocionais docentes a partir da *Holistic Student Assessment* (Liu et al., 2009) para medir indicadores capazes de informar as escolas e sua gestão sobre o estado anímico dos seus professores. Jennings et al. (2019) propõem um programa centrado numa abordagem *mindfulness* para promover a CSE docente - CARE (*Cultivating Awareness and Resilience in Education*), combinando a formação sobre conteúdos emocionais e rotinas de consciência *mindful* com práticas de compaixão para a redução do *stress* docente. Ansley et al. (2021) propõem uma plataforma digital para o desenvolvimento de competências de



gestão de desafios do quotidiano profissional docente, combinando práticas de gestão de *stress* com o *mindfulness*, relaxamento, reestruturação cognitiva e colaboração para reduzir a exaustão emocional e aumentar a eficácia docente.

Os dois restantes artigos centram-se no estudo de perfis docentes e sua propensão para o desenvolvimento do *burnout* (Martínez-Monteagudo et al., 2019), para se assegurar uma intervenção atempada das lideranças responsáveis pelo clima e cultura organizacionais escolares; e no estudo de como a regulação emocional e o bem-estar psicológico poderão preconizar um maior compromisso, autoeficácia e dedicação profissionais, agindo como mediadores de esgotamento docente (Greenier et al., 2021). Em ambos os casos, destaca-se a necessidade de se atuar cada vez mais cedo no sentido de prevenir o *burnout* docente.

Finalmente, os artigos que centram a sua análise no Modelo de Exigências e Recursos (Demerouti et al., 2001), ainda que partam do contexto laboral específico, apresentam soluções do campo socioemocional. Baeriswyl et al. (2021), Kwon et al. (2021) e Camacho and Parham (2019), investigam a relação entre exigências e recursos laborais e seu impacto no bem estar psicológico docente. Propõem soluções que preveem o fortalecimento dos professores a nível individual, maior investimento na melhoria do clima e ambiente escolares, formação intercultural e socioemocional para que os professores compreendam como o seu comportamento determina o clima, a atitude, o comportamento dos seus alunos e, conseqüentemente, os seus resultados.

### **(iii) A função da formação socioemocional em contexto inicial ou contínuo de formação docente**

A partir da leitura dos artigos analisados destaca-se uma distinção fundamental no carácter e função que a FSE poderá assumir para os docentes em formação inicial ou para os docentes que, tendo já alguns anos de experiência, poderão apresentar um desgaste e *stress* emocional que impactam negativamente o seu bem-estar psicológico, bem como o clima e cultura organizacionais escolares. Debrucemo-nos, então, sobre esta premissa.

#### **A. Contexto de formação inicial de professores**

Ao nível da inserção da FSE nos planos curriculares dos cursos de formação para a docência, ressalta a integração desta com a função de preparar os futuros professores para lidar com os desafios do quotidiano e carreira docentes. Desta forma, paralelamente à formação pedagógica e científica, a formação para o desenvolvimento da competência socioemocional apresenta-se não apenas como necessária, como pertinente para que futuros professores aprendam estratégias e ferramentas úteis para gerir o seu trabalho, as condições do seu contexto, a forma como comunicam e realizam o seu trabalho, as suas expectativas, o modo como se relacionam com colegas e alunos, para serem bem sucedidos na sua tarefa de instruir, formar e apoiar os alunos nas suas aprendizagens (Hellebaut et al., 2023; Lucas-Mangas et al., 2022; WHO & UNESCO, 2021).



Corcoran and O’Flaherty (2022), Moldavan et al. (2022), Schonert-Reichl (2019), Dung and Zsolnai (2022) destacam a FSE como essencial para que os futuros professores compreendam e aprendam a agir eficazmente em prol do seu bem-estar psicológico, da sua motivação, resiliência e autorregulação, estando assim melhor preparados para enfrentar os desafios do seu quotidiano. Paralelamente, Dung and Zsolnai (2022) e Schonert-Reichl (2019) apontam a ineficaz integração de conteúdos socioemocionais e conteúdos relacionados com a gestão do clima, cultura e comunicação organizacionais como principais motivos para o abandono da carreira docente nos primeiros cinco anos de exercício de funções.

Já Moldavan et al. (2022) sugerem a integração da FSE com especial enfoque no bem-estar e estratégias de autocuidado a partir de uma plataforma digital – *EduBeing* – tendo em mente aprendizagens sobre bem-estar psicológico nas suas 5 dimensões: bem-estar social, físico, emocional, cognitivo e espiritual. As conclusões deste estudo confirmam a pertinência e exequibilidade da utilização de uma plataforma digital em ligação com a prática em contexto para o desenvolvimento de atitudes e hábitos de responsabilização sobre o bem-estar próprio.

### *B. Contexto de formação contínua de professores*

Ao nível dos artigos que referem a ligação entre o desenvolvimento da competência socioemocional e o bem-estar psicológico dos professores na formação contínua (Ansley et al., 2021; Jennings et al., 2019; Martínez-Monteagudo et al., 2019), destaca-se o seu carácter de remediação e redução do impacto do *stress* e efeitos nocivos do *burnout* na docência e restante sistema educativo, por oposição ao carácter de prevenção e preparação para a docência que a FSE assume em contexto de formação inicial docente.

Martínez-Monteagudo et al. (2019) definem perfis de sujeitos mais propensos ao desenvolvimento de *burnout* para uma intervenção mais atempada e eficaz ao nível das lideranças; Ansley et al. (2021) analisam o impacto de programas de FSE docente online orientados para a aprendizagem de práticas de gestão de *stress* com o intuito de reduzir a exaustão emocional docente e aumentar a sua autoeficácia. Jennings et al. (2019) concluem sobre o impacto da formação orientada para conteúdos emocionais e práticas de consciência *mindful* para a redução do *stress* docente. Os resultados mostram a exequibilidade e a melhoria ao nível da gestão de *stress* e autoeficácia docente (Ansley et al., 2021), níveis melhorados de *mindfulness*, autorregulação emocional e gestão de tempo (Jennings et al., 2019) contribuindo para a redução de sintomas associados ao *burnout* e melhoria da qualidade de vida, profissional e pessoal dos professores.

Destarte, os artigos analisados que preveem a integração da FSE docente em contexto de formação inicial docente têm um carácter preventivo e de preparação de futuros professores para a docência. Por outro lado, os artigos que assumem a FSE docente em contexto de intervenção ou formação contínua revelam um carácter de atenuação, remediação, numa tentativa de reduzir o impacto do *stress* e efeitos nocivos do *burnout* na docência e restante sistema educativo.

Assim, é essencial aumentar o investimento no desenvolvimento de competências socioemocionais nos futuros professores ao nível da formação inicial (Cochran & Peters, 2023; Sche-



lhorn et al., 2023), combinando-o com intervenções e formação contínua ao longo da carreira que promovam o seu bem-estar, o bem-estar dos alunos e um clima escolar mais atento, seguro e eficaz (Brown et al., 2023; Peng et al., 2023; Xie et al., 2022).

## Conclusões

Tendo em mente os objetivos de investigação que motivaram a realização desta revisão sistemática, importa agora, após análise detalhada, dar resposta às mesmas.

Sobre (i) a relação entre a competência socioemocional e o bem-estar psicológico docente, destaca-se a forma como a primeira concorre para a operacionalização da segunda, sendo desejável que se invista cada vez mais numa formação que permita aos futuros professores aprender e compreender como agir eficazmente em prol do seu bem-estar psicológico, da sua motivação, resiliência e autorregulação, estando assim melhor preparados para enfrentar os desafios do seu quotidiano (Brown et al., 2023; Schelhorn et al., 2023)

Ao nível dos objetivos (ii) e (iii) da integração e função da FSE docente na formação de professores, em contexto inicial, esta visa assegurar a aprendizagem, por parte dos futuros professores, de mecanismos e estratégias que concorram para uma atitude mais consciente, preventiva, ativa e proativa na gestão de desafios do foro profissional. Por outro lado, a integração da FSE em contexto de formação contínua visa atenuar os indicadores de *stress* docente, promover a autorregulação emocional e a gestão de tempo e desafios de modo a minimizar a propensão para o desenvolvimento de *burnout*. Logo, ainda que a integração da FSE vise essencialmente preparar os professores para responderem eficazmente aos desafios do seu quotidiano profissional, a sua integração no contexto inicial ou de formação contínua distingue-se ao preconizar uma atitude mais proativa em relação ao bem-estar psicológico docente (Cochran & Peters, 2023; Schelhorn et al., 2023) na formação inicial e uma atitude de redução do mal-estar e sintomas associados ao *burnout* na formação contínua (Brown et al., 2023; Hellebaut et al., 2023; Peng et al., 2023; Zhang et al., 2023).

Deste modo, é essencial compreender-se que, de acordo com a função que a FSE toma nos diferentes contextos, seja a de potenciar uma aprendizagem mais eficaz ao nível da gestão e autorregulação emocionais, comunicacionais e organizacionais na formação inicial, ou de promover uma atenuação dos sintomas associados ao *burnout* na formação contínua, é preferível uma abordagem combinada de estratégias de formação socioemocional em ambos os contextos de modo a suprir as necessidades sentidas a este nível (Lucas-Mangas et al., 2022; Stark et al., 2022). É, porém, necessário proceder-se a um levantamento de soluções já existentes para que, de forma refletida e ajustada, seja possível delinear-se um plano de FSE docente capaz de garantir o aporte de conteúdos, aprendizagens, rotinas e ferramentas necessário para garantir o bem-estar psicológico docente.

Finalmente, importa conciliar, mais do que distinguir, as diferentes abordagens em relação ao *burnout* docente. Assim, tendo em conta a necessidade de FSE docente a partir do modelo de exigências e recursos de Demerouti et al. (2001), é pertinente considerarmos também as circunstâncias contextuais ao nível da cultura e clima organizacional para garantirmos um maior



equilíbrio entre as imposições do contexto laboral e as competências, ferramentas e habilidades que os sujeitos têm à sua disposição no momento (Stark et al., 2022) de modo a potenciarmos o bem-estar psicológico docente.

## Referências

- Allen, P., Bergès, I., Joiner, R., & Noam, G. (2022). Supporting every teacher: Using the Holistic Teacher Assessment (HTA) to measure social-emotional experiences of educators. *Teaching and Teacher Education*, 119. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103827>
- Amitai, A., & Houtte, M. V. (2022). Being pushed out of the career: Former teachers' reasons for leaving the profession. *Teaching and Teacher Education*, 110. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103540>
- Ansley, B., Houchins, D., Varjas, K., Roach, A., Patterson, D., & Hendrick, R. (2021). The impact of an online stress intervention on burnout and teacher efficacy. *Teaching and Teacher Education*, 98. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103251>
- Baeriswyl, S., Bratoljic, C., & Krause, A. (2021). How homeroom teachers cope with high demands: Effect of prolonging working hours on emotional exhaustion. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jsp.2021.02.002>
- Brown, E. L., Stark, K., Vesely, C., & Choe, J. (2023). "Acting often and everywhere:" Teachers' emotional labor across professional interactions and responsibilities. *Teaching and Teacher Education*, 132. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104227>
- Camacho, D., & Parham, B. (2019). Urban teacher challenges: What they are and what we can learn from them. *Teaching and Teacher Education*, 85. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.tate.2019.06.014>
- Carvalho, J. (2020). *Cultivar Mindfulness em contexto educacional : As abordagens baseadas em Mindfulness na promoção de competências socioemocionais e do bem-estar, nos alunos e nos professores* [Universidade de Lisboa]. Lisboa. <http://hdl.handle.net/10451/45286>
- Carvalho, J., Oliveira, S., Roberto, M., Gonçalves, C., Bárbara, J., Castro, A. d., Pereira, R., Franco, M., Cadima, J., Leal, T., Lemos, M., & Marques-Pinto, A. (2021). Effects of a Mindfulness-Based Intervention for Teachers: a Study on Teacher and Student Outcomes. *Mindfulness*(12), 1719-1732.
- CASEL. (2022). *Fundamentals of SEL*. <https://casel.org/fundamentals-of-sel/what-is-the-casel-framework/>
- CNE. (2019). *Regime de Seleção e Recrutamento do Pessoal Docente da Educação Pré-Escolar e Ensinos Básico e Secundário*. [https://www.cnedu.pt/content/edicoes/estudos\\_e\\_relatorios/Estudo\\_Selecao\\_e\\_Recrutamento\\_de\\_Docentes\\_julho2019.pdf](https://www.cnedu.pt/content/edicoes/estudos_e_relatorios/Estudo_Selecao_e_Recrutamento_de_Docentes_julho2019.pdf)
- CNE. (2021). *Estado da Educação 2020*. Conselho Nacional de Educação. [https://www.cnedu.pt/content/edicoes/estado\\_da\\_educacao/EE2020\\_WEB\\_04.pdf](https://www.cnedu.pt/content/edicoes/estado_da_educacao/EE2020_WEB_04.pdf)
- Cochran, L. M., & Peters, M. P. (2023). Mindful preparation: An exploration of the effects of mindfulness and SEL training on pre-service teacher efficacy and empathy. *Teaching and Teacher Education*, 123, 1-9. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103986>
- Corcoran, R., & O'Flaherty, J. (2022). Social and emotional learning in teacher preparation: Pre-service teacher well-being. *Teaching and Teacher Education*, 110. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103563>
- Deci, E., & Richard M Ryan. (2015). Self-Determination Theory. In J. D. Wright (Ed.), *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences* (2nd edition ed., Vol. 21, pp. 486-491). <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.26036-4>



- Demerouti, E., Bakker, A., Nachreiner, F., & Schaufeli, W. (2001). The Job Demands–Resources Model of Burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86(3), 499-512. <https://doi.org/1037/0021-9010.86.3.499>
- Dias, P., Peixoto, R., & Cadime, I. (2021). Associations between burnout and personal and professional characteristics: a study of Portuguese teachers. *Social Psychology of Education*, 965-984. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s11218-021-09640-z>
- Dung, D. T., & Zsolnai, A. (2022). Teachers' social and emotional competence: A new approach of teacher education in Vietnam. *Hungarian Educational Research Journal*, 12(2), 131-144. <https://doi.org/10.1556/063.2021.00050>
- Franco, M. (2019). *Avaliação dos efeitos de um programa de promoção de competências socioemocionais com recurso a práticas de mindfulness para professores de 1º ciclo* Universidade de Lisboa]. Lisboa. <http://hdl.handle.net/10451/41509>
- García-Carmona, M., Marín, M. D., & Aguayo, R. (2019). Burnout syndrome in secondary school teachers: a systematic review and meta-analysis. *Social Psychology of Education*, 22, 189-208. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s11218-018-9471-9>
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence - Why it can matter more than IQ*. New York : Bantam Books.
- Greenier, V., Derakhshan, A., & Fathi, J. (2021). Emotion regulation and psychological well-being in teacher work engagement: A case of British and Iranian English language teachers. *System*, 97. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.system.2020.102446>
- Hellebaut, S., Haerens, L., Vanderlinde, R., & Cocker, K. D. (2023). Burnout, motivation, and (de-)motivating teaching style in different phases of a teaching career. *Teaching and Teacher Education*, 129. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104168>
- Iancu, A., Rusu, A., Măroiu, C., Păcurar, R., & Maricuțoiu, L. (2018). The Effectiveness of Interventions Aimed at Reducing Teacher Burnout: a Meta-Analysis. *Educational Psychology Review*, 30, 373–396. <https://doi.org/10.1007/s10648-017-9420-8>
- Jennings, P., Doyleb, S., Yoonkyung Oh, Rasheed, D., Frank, J., & Brown, J. (2019). Long-term impacts of the CARE program on teachers' self-reported social and emotional competence and well-being. *Journal of School Psychology*, 76, 186-202. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jsp.2019.07.009>
- Jennings, P., & Greenberg, M. (2009). The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence in Relation to Student and Classroom Outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491-525. <https://doi.org/10.3102/003465430832569>
- Kwon, K.-A., Ford, T., Jeon, L., Malek-Lasater, A., Ellis, N., Randall, K., Kile, M., & Salvatore, A. (2021). Testing a holistic conceptual framework for early childhood teacher well-being. *Journal of School Psychology*, 86, 178-197. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.jsp.2021.03.006>
- Liu, C., Malti, T., & Noam, G. (2009). Holistic student assessments. *New Directions for Youth Development*, 2008(120), 139-149. <https://doi.org/10.1002/yd.289>
- Lucas-Mangas, S., Valdivieso-León, L., Espinoza-Díaz, I. M., & Tous-Pallarés, J. (2022). Emotional Intelligence, Psychological Well-Being and Burnout of Active and In-Training Teachers. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19. <https://doi.org/10.3390/ijerph19063514>
- Madigan, D. J., & Kim, L. E. (2021). Towards an understanding of teacher attrition: A meta-analysis of burnout, job satisfaction, and teachers' intentions to quit. *Teaching and Teacher Education*, 105. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103425>
- Marcionetti, J., & Castelli, L. (2022). The job and life satisfaction of teachers: a social cognitive model integrating teachers' burnout, self-efficacy, dispositional optimism, and social support. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s10775-021-09516-w>



- Martínez-Monteaquedo, M., Inglés, C., Granados, L., Aparisi, D., & García-Fernández, J. (2019). Trait emotional intelligence profiles, burnout, anxiety, depression, and stress in secondary education teachers. *Personality and Individual Differences*. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.paid.2019.01.036>
- Mayer, J., & Salovey, P. (1995). Emotional intelligence and the construction and regulation of feelings. *Applied and Preventive Psychology*, 4(3), 197-208. [https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S0962-1849\(05\)80058-7](https://doi.org/https://doi.org/10.1016/S0962-1849(05)80058-7)
- Mayer, J., & Salovey, P. (1997). What Is Emotional Intelligence? In P. S. D. Sluyter (Ed.), *Emotional development and emotional intelligence : educational implications*. Basic Books.
- Moldavan, A., Edwards-Leis, C., & Murray, J. (2022). Design and pedagogical implications of a digital learning platform to promote well-being in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, 115. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103732>
- Moreno, C. (2019). *Identidade profissional docente: percepções dos professores sobre a (des)motivação e a (in)satisfação* Universidade Católica Portuguesa]. <http://hdl.handle.net/10400.14/28816>
- Mota, A. I. (2021). *Burnout em professores do ensino básico e secundário: variáveis pessoais, organizacionais e de sala de aula* Universidade do Minho]. Braga. <https://hdl.handle.net/1822/79614>
- Nguyen, T., Pham, L., Crouch, M., & Springer, M. G. (2020). The correlates of teacher turnover: An updated and expanded Meta-analysis of the literature. *Educational Research Review*, 31. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100355>
- Oberle, E., & Schonert-Reichl, S. (2016). Stress contagion in the classroom? The link between classroom teacher burnout and morning cortisol in elementary school students. *Social Science & Medicine*, 159, 30-37. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2016.04.031>
- OECD. (2019). *TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners*. <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/1d0bc92a-en/index.html?itemId=/content/publication/1d0bc92a-en>
- OECD. (2020). *Teachers' well-being: A framework for data collection and analysis* (OECD Education Working Papers No. 213, Issue).
- OECD. (2022). *Education at a Glance 2022: OECD Indicators* O. Publishing.
- Oliveira, S., Roberto, M., Veiga-Simão, A., & Marques-Pinto, A. (2021). A Meta-analysis of the Impact of Social and Emotional Learning Interventions on Teachers' Burnout Symptoms *Educational Psychology Review*(22), 1779-1808. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s10648-021-09612-x>
- Osher, D., Sprague, J., Weissberg, R., Axelrod, J., Keenan, S., Kendziora, K., & Zins, J. (2009). A Comprehensive Approach to Promoting Social, Emotional, and Academic Growth in Contemporary Schools. *Best Practices in School Psychology*, V.
- Page, M., McKenzie, J., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, a. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, u. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Evan Mayo-Wilson, McDonald, S., . . . Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *Research Methods and Reporting*, 372(71). <https://doi.org/doi: 10.1136/bmj.n71>
- Page, M., McKenzie, J., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, a. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, u. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Evan Mayo-Wilson, McDonald, S., . . . Moher, D. (2022). A declaração PRISMA 2020: diretriz atualizada para relatar revisões sistemáticas (tradução). *RESS - Revista de Epidemiologia Serviços de Saúde*, 31(2). <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1590/s1679-49742022000200033>





- Peng, W., Liu, Y., & Peng, J.-E. (2023). Feeling and acting in classroom teaching: The relationships between teachers' emotional labor, commitment, and well-being *System*, 116. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.system.2023.103093>
- Ryff, C., & Keyes, C. (1995). The structure of Psychological Well-Being Revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(4), 719-727. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.69.4.719>
- Salovey, P., & Mayer, J. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 3(9), 185-211. <https://doi.org/https://doi.org/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CD>
- Santoro, D. (2019). The problem with stories about teacher "burnout". *Phi Delta Kappa International*, 101(4), 26-33. <https://doi.org/https://doi.org/10.1177/00317217198929>
- Schelhorn, I., Lindl, A., & Kuhbandner, C. (2023). Evaluating a training of emotional competence for pre-service teachers. *Teaching and Teacher Education*, 123. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.tate.2022.103947>
- Schonert-Reichl, K. (2019). Advancements in the Landscape of Social and Emotional Learning and Emerging Topics on the Horizon. *Educational Psychologist*, 54(3), 222-232. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/00461520.2019.1633925>
- Schonert-Reichl, K., Kitil, M., & Hanson-Peterson, J. (2017). *To reach the students, teach the teachers - a national scan of teacher preparation and social & emotional learning. A report prepared for the Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL)*.
- Stark, K., Daulat, N., & King, S. (2022). A vision for teachers' emotional well-being. *Phi Delta Kappan*, 103(5), 24-30. <https://doi.org/10.1177/00317217221079975>
- Tang, Y.-Y., Tang, R., & Gross, J. (2019). Promoting Psychological Well-Being Through an Evidence-Based Mindfulness Training Program. *Frontiers in Human Neuroscience*, 13. <https://doi.org/https://doi.org/10.3389/fnhum.2019.00237>
- UNESCO. (2022). *Transforming teaching from within – Current trends in the status and development of teachers*.
- Weissberg, R., Durlak, J., Domitrovich, C., & Gullota, T. (2015). Social and Emotional Learning - Past, Present, and Future. In *Handbook of Social Emotional Learning - Research and Practice*. The Guilford Press.
- WHO, & UNESCO. (2021). *Making every school a health-promoting school: global standards and indicators for health-promoting schools and systems*. WHO. <https://www.who.int/publications/i/item/9789240025059>
- Xie, M., Huang, S., Ke, L., Wang, X., & Wang, Y. (2022). The Development of Teacher Burnout and the Effects of Resource Factors: A Latent Transition Perspective. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(5). <https://doi.org/10.3390/ijerph19052725>
- Yin, H., Huang, S., & Chen, G. (2019). The relationships between teachers' emotional labor and their burnout and satisfaction: A meta-analytic review. *Educational Research Review*, 28. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.100283>
- Zhang, W., He, E., Mao, Y., Pang, S., & Tian, J. (2023). How Teacher Social-Emotional Competence Affects Job Burnout: The Chain Mediation Role of Teacher-Student Relationship and Well-Being. *Sustainability*, 15. <https://doi.org/https://doi.org/10.3390/su15032061>
- Zins, J., & Elias, M. (2007). Social and Emotional learning: Promoting the Development of all students. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 2&3(17), 233-255. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/10474410701413152>



## Apêndice

1. Base de dados	2. Autores e data de publicação	3. Título	4. Objetivos	5. População	6. Resultados e Conclusões	7. Inclusão da FSE nos cursos da docência	8. Tipo de ferramenta e/ou artigo
SCOPUS	Corcoran and O'Flaherty (2022)	"Social and emotional learning in teacher preparation: Pre-service teacher well-being"	Avaliação da trajetória de crescimento de estudantes em cursos de docência ao nível do seu bem-estar psicológico	305 estudantes de cursos para a docência	Mudanças nos 6 subdomínios do bem-estar psicológico: melhoria da autonomia e redução significativa da manipulação do ambiente, propósito de vida, relação com os outros e redução pouco significativa na autoaceitação e crescimento pessoal.	Formação Inicial	Estudo de impacto de da aprendizagem socioemocional
SCOPUS	Jennings et al. (2019)	"Long-term impact of the CARE program on Teachers' self-reported social and emotional competence and well-being"	Análise do impacto do programa CARE na autoavaliação de professores acerca da sua competência socioemocional e bem-estar psicológico	224 docentes de 36 escolas primárias de áreas pobres da cidade de Nova Iorque	9,5 meses depois de participarem no programa CARE, os professores continuaram a revelar um decréscimo no <i>stress</i> físico e psicológico, melhoria na regulação emocional e <i>mindfulness</i>	Formação Contínua	Estudo de impacto de intervenção de <i>mindfulness</i>
SCOPUS	Kwon et al. (2021)	"Testing holistic conceptual framework for early childhood teacher well-being"	Investigar a forma como o modelo de Exigências-Recursos e sua relação interfere com o bem-estar psicológico docente	262 educadores de infância	Os fatores de <i>stress</i> docente mais comuns relacionam-se com o clima e cultura escolar, mais do que com fatores instrumentais (salários e benefícios) e influenciam o bem-estar docente.	Formação Contínua	Estudo de impacto do modelo Exigências e Recursos no bem-estar docente
SCOPUS	Moldavan et al. (2022)	"Design and pedagogical implications of a digital learning platform to promote well-being in teacher education"	Explorar o impacto de uma plataforma digital concebida para formar futuros professores sobre as dimensões do bem-estar psicológico	43 estudantes de cursos para a docência	Os professores que trabalharam com o EduBeing expressaram: maior consciência para o seu bem-estar geral no que diz respeito às 5 dimensões do bem-estar	Formação Inicial (recomendação de integração na formação contínua)	Estudo de impacto de plataforma digital para formação sobre o bem-estar
SCOPUS	Allen et al. (2022)	"Supporting every teacher: Using the Holistic Teacher Assessment (HTA) to measure social-emotional experiences of educators"	Propor e testar uma ferramenta de avaliação holística de adolescentes para professores	284 professores	A FSE foi um preditor (negativo) mais forte de <i>burnout</i> do que a autoeficácia, mas juntos, a FSE e a autoeficácia representam mais variação do que qualquer um separadamente.	Formação Contínua	Estudo de validade de ferramenta de avaliação de bem-estar



SCOPUS	Martínez-Monteağudo et al. (2019)	"Trait emotional intelligence profiles, burnout, anxiety, depression and stress in secondary education teachers"	Identificar a existência de diferentes perfis de inteligência emocional de acordo com diferentes dimensões (atenção, compreensão, reparação e ansiedade)	834 professores	Resultados mostram diferenças entre inteligência em relação a <i>burnout</i> , ansiedade, depressão, estresse	Formação Contínua	Estudo de definição de diferentes perfis de inteligência emocional
SCOPUS	Ansley et al. (2021)	"The impact of an online stress intervention on burnout and teacher efficacy"	Estudar o impacto de uma formação online para gestão de <i>stress</i> para professores em burnout	51 professores e funcionários escolares	Melhoria das práticas de gestão de <i>stress</i> , eficácia do professor e realização pessoal, bem como diminuição da exaustão emocional e despersonalização	Formação Contínua	Estudo de impacto de plataforma digital para gestão de <i>stress</i>
SCOPUS	Greenier et al. (2021)	"Emotion regulation and Psychological well-being teacher work engagement - a case of British and Iranian English language teachers"	Investigar o papel da regulação emocional e do bem-estar psicológico como preditores de motivação profissional	108 professores de inglês britânicos e 225 professores iranianos	Tanto a regulação emocional quanto o bem-estar psicológico preveem significativamente a motivação no trabalho, mas o bem-estar profissional foi um preditor mais forte	Formação Contínua	Estudo comparativo do papel do bem-estar psicológico na motivação profissional
SCOPUS	Baeriswyl et al. (2021)	"How homeroom teachers cope with high demands: effect of prolonging working hours on emotional exhaustion"	Descobrir as causas e processos que levam à exaustão emocional nos diretores de turma	560 diretores de turma da Suíça	O mau comportamento do aluno, o conflito com os pais e a carga de trabalho relacionam-se positivamente com a exaustão emocional dos professores. O prolongamento de horário de trabalho mediu parcialmente a carga e exaustão emocional	Formação Contínua	Estudo exploratório de atenuação de exaustão emocional em diretores de turma