



DuxEducare

REVISTA DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIAS E SAÚDE

<https://www.duxeducare.com.br/> Vol.1 setembro de 2026 D.O.I 10.5281/zenodo.22699709



EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL: PROMOVENDO O BEM-ESTAR NO AMBIENTE ESCOLAR.

SOCIAL-EMOTIONAL EDUCATION: PROMOTING WELL-BEING IN THE SCHOOL ENVIRONMENT.

Iere Sousa Rios Aragão¹

RESUMO

As competências socioemocionais dos alunos estão intrinsecamente relacionadas ao bem-estar no ambiente escolar, constituindo bases fundamentais para o desenvolvimento integral e a qualidade da experiência educacional. Essas competências englobam habilidades como o reconhecimento e a regulação das próprias emoções, a empatia, a resolução de conflitos e a capacidade de estabelecer relações saudáveis, que são essenciais para que os estudantes enfrentem desafios acadêmicos e sociais com resiliência e equilíbrio emocional. O desenvolvimento dessas competências contribui significativamente para o bem-estar dos alunos, visto que favorece a construção de uma autoimagem positiva, a redução do estresse e da ansiedade, além de promover um ambiente de aprendizagem mais acolhedor e colaborativo. Como objetivo geral, buscou-se “Analisar as principais estratégias pedagógicas utilizadas para fomentar a educação socioemocional em crianças, assim como discutir sua relação com o bem-estar infantil”. A metodologia de caráter bibliográfico contribuiu para a construção deste artigo. Os resultados mostram que alunos que possuem habilidades socioemocionais bem desenvolvidas tendem a apresentar maior motivação, engajamento e adaptação no contexto escolar, fatores que se refletem em seu desempenho acadêmico e em sua saúde mental. Ademais, a interação entre competências socioemocionais e bem-estar não apenas influencia aspectos individuais, mas também impacta o clima escolar, incentivando a convivência harmoniosa e a inclusão social. O fortalecimento dessas habilidades, portanto, revela-se como uma estratégia eficaz para prevenir conflitos, reduzir casos de evasão escolar e promover a qualidade de vida no ambiente educacional.

Palavras-Chave: Bem-Estar. Competências Socioemocionais. Estratégias Pedagógicas.

¹ Mestra em Ciências da Educação pela Universidade Del Sol – UNADES.

1.INTRODUÇÃO

A educação socioemocional tem ganhado crescente importância no campo educacional, especialmente na infância, período fundamental para o desenvolvimento das competências que envolvem o reconhecimento, a compreensão e a regulação das próprias emoções e das relações interpessoais. Nesse contexto, as estratégias pedagógicas voltadas para a promoção dessas habilidades desempenham papel central, uma vez que contribuem para potencializar o bem-estar psicológico e social das crianças, influenciando sua formação integral.

A infância representa uma fase sensível em que intervenções educativas podem fortalecer a capacidade das crianças de lidar com desafios emocionais e sociais, impactando positivamente seu desenvolvimento saudável e a construção de ambientes escolares mais acolhedores.

O contexto educacional real exige estratégias que promovam o desenvolvimento integral do corpo discente, consolidando a educação emocional como pilar para a construção de uma escola inclusiva. O desenvolvimento de competências emocionais facilita a convivência, o desempenho acadêmico e a motivação, criando ambientes de aprendizagem mais equitativos e acessíveis para todos.

No entanto, ainda existem desafios na implementação efetiva dessas abordagens, visto que em muitas instituições ainda se observam práticas pedagógicas que não consideram a dimensão emocional da aprendizagem. Um dos problemas identificados nessa área é a falta de formação docente em educação emocional, o que limita a capacidade dos educadores de gerir adequadamente as emoções dos alunos e fomentar ambientes inclusivos.

Essa lacuna na formação pedagógica não afeta apenas a qualidade do ensino, mas também impacta a integração de alunos com diversas necessidades imunológicas, que enfrentam desafios para se desenvolverem em ambientes de informação socioemocional acolhedores.

Diante dessa perspectiva, este artigo tem como objetivo geral “Analisar as principais estratégias pedagógicas utilizadas para fomentar a educação socioemocional em crianças, assim como discutir sua relação com o bem-estar infantil”

A educação emocional é um componente essencial para promover a construção de ambientes educativos inclusivos entre os alunos. Sua integração ao sistema educacional permite o desenvolvimento socioemocional, favorecendo a convivência escolar e a equidade na aprendizagem.

Justifica-se pelo fato de que educação emocional exerce influência positiva sobre os alunos, no que diz respeito ao bullying ou à improvisação, à convivência, à educação e à identificação, sendo necessária a participação de professores, famílias e comunidades para esse fim.

Assim, se faz a seguinte pergunta norteadora: Quais práticas pedagógicas são mais eficazes para favorecer o desenvolvimento socioemocional e a inclusão social de crianças em situação de vulnerabilidade emocional?

Utilizou-se uma pesquisa bibliográfica, segundo Gil (2008, p. 71), “esse tipo de pesquisa é produzida por meio de material já elaborado, construído por meio de livros e artigos científicos”.

O artigo está dividido da seguinte forma: apresenta-se um panorama teórico sobre as competências socioemocionais na infância, seguido da discussão sobre práticas educacionais eficazes e seus efeitos no contexto escolar. Por fim, aborda-se a importância da integração dessas estratégias no cotidiano pedagógico para a promoção de ambientes favoráveis ao desenvolvimento socioemocional e ao bem-estar das crianças, a conclusão e as referências.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 As competências socioemocionais na infância

No cotidiano escolar, nota-se que a abordagem sobre os aspectos afetivos e sobre as relações intrapessoais e interpessoais configurava-se sob um enfoque mais pessoal e/ou opcional, ou seja, ficando a cargo de cada profissional agregar, ou não, à sua prática um olhar mais humano e empático para com as demandas emocionais trazidas pelos alunos. Diante das observações e das inquietações, associadas às experiências profissionais, primeiro atuando na sala de aula e posteriormente na coordenação pedagógica, vendo e ouvindo casos de alunos que manifestaram dificuldades em lidar com sentimentos e emoções, fortaleceu-se ainda mais o interesse pelo tema.

Variados são os fatores que impedem os alunos de terem um desenvolvimento esperado, tais como indisciplina, agressões de alunos para com os colegas, de alunos para com os professores, envolvimento com drogas, gravidez precoce e tantas outras atitudes negativas vivenciadas nos contextos sociais, como na família e/ou nos espaços de convivência coletiva, e que muitas vezes são manifestadas mais fortemente no ambiente escolar.

Diariamente, situações conflitantes ocorrem, situações essas em que nem o aluno consegue traduzir suas inquietações, nem os professores se consideram preparados para atendê-las e/ou até mesmo julgam que tais perturbações e conflitos não pertencem ao seu fazer na sala de aula.

O primeiro núcleo social em que a criança está inserida é a família, sendo ampliado para a instituição escolar, que se configura num espaço idealizado para trabalhar os aspectos que irão contribuir na ampliação da formação da mesma. A família tem como premissa possibilitar o desenvolvimento afetivo na criança, cercando-a de amor e afeto que irão impactar em suas relações e emoções na convivência com as pessoas, sejam elas do círculo familiar ou fora dele.

Se na família cabe o desenvolvimento das emoções e afetos, o que cabe então à escola? Qual a função social da escola na perspectiva de uma sociedade letrada? O que de fato ela deve priorizar para formar o sujeito, preparando-o para uma sociedade cada vez mais dinâmica, tecnológica e globalizada?

Tanto a família quanto a escola devem desenvolver a criança em sua

totalidade, contudo, deixando claro aquilo que cabe a cada núcleo, não perdendo de vista os seus deveres. Num mundo cada vez menor, levando-se em conta a velocidade espantosa dos meios tecnológicos, como, por exemplo, a internet e os meios pelos quais se faz uso dela, exige-se cada vez mais que os profissionais se percebam nesse processo de informação e de transformação, como também que busquem compreensão de onde começa e de onde termina o seu papel enquanto professores, caminhando em conjunto com a comunidade escolar nesse processo de “inovação”.

Porém, a escola não decide seus rumos por si só, necessita de todos os profissionais que nela estão inseridos, possibilitando a reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem. Contudo, infelizmente, o que ainda ocorre fortemente é um movimento de reprodução e alienação das reais necessidades e tomadas de decisão, que por muitas vezes dão-se de forma reprodutora das manifestações sociais, deixando de cumprir o seu papel social.

Como citado anteriormente, a educação para o século XXI lança um desafio ainda maior à escola, que é a educação estar para além do desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno desenvolvimento da leitura, da escrita e do cálculo (Inciso I, Art. 32 LDB 9.394/96, 2015, p. 373).

Contudo, analisando-se um determinado conteúdo de história, como por exemplo, A escravidão dos povos africanos, possibilita o conhecimento científico e das relações socioemocionais que são geradas num só tema, tais como: a discussão sobre o preconceito, a dominação econômica de alguns povos sobre outros, a visão de tratar o homem como mercadoria, entre outros aspectos, que já são discutidos nas salas de aula de maneira intencional e sistematizada historicamente (Pereira; Evangelista, 2019).

Sendo assim, os aspectos afetivos e emocionais, que antes eram exclusividade da família, devem ser desenvolvidos nas crianças, de acordo com o Artigo 32, Inciso IV da LDB 9.394/96, que afirma que o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca, em que se assenta a vida social, também é objetivo para a formação básica do cidadão no âmbito educacional.

Percebe-se, então, que, nessa perspectiva, se faz necessário o envolvimento do professor, do coordenador e do diretor, os quais não poderiam dar conta sozinhos, sendo, portanto, necessária uma equipe multidisciplinar nesse processo.

Então, para que haja de fato uma educação transformadora e significativa na vida do aluno, esta deverá adequar-se aos desafios impostos pela dinâmica social, buscando incorporar políticas públicas que não pensem somente em pô-las no papel, mas que atendam aos anseios reais da sociedade, principalmente dos que estão à frente desse processo dinâmico.

A fim de que esta mudança chegue de fato à escola e que impacte na vida do aluno, deve-se ir ao encontro de uma educação que estimule a criticidade e a emancipação das forças alienantes. E para que esse propósito seja alcançado, o

aluno deve estar inserido num processo de formação dialógica, considerando as competências cognitivas-científicas, as quais possibilitam que de fato ele tem que aprender (Moran, 2007).

Os aspectos socioemocionais devem ser, sim, considerados e tratados no ambiente escolar, desde a porta de entrada da escola até, especificamente, a sala de aula, contudo, com a participação de outros profissionais, tais como: psicólogos escolares, orientadores educacionais, psicopedagogos e outros, que contribuam

com o trabalho do professor. Vale ressaltar que, nesse movimento, o professor precisa perceber que ele não é o "salvador das emoções", pois isso poderá distanciá-lo da sua função, que é ensinar.

Quanto aos aspectos cognitivos, ocorridos na dinâmica escolar, por diversas vezes, estão envolvidos em conflitos vivenciados nesse ambiente e que são acolhidos, analisados e trabalhados por dois profissionais: o primeiro, que é o professor "mediador", e o outro, que é o coordenador.

As competências socioemocionais compreendem um conjunto de habilidades relacionadas à percepção, compreensão, regulação e expressão das próprias emoções, bem como à capacidade de estabelecer relações interpessoais saudáveis e produtivas. Essas competências são fundamentais para que as crianças desenvolvam estratégias eficazes de enfrentamento diante de desafios pessoais e sociais, promovendo o equilíbrio emocional e a convivência harmoniosa em diferentes contextos (Brantes; Gondim, 2025).

Diversos modelos teóricos organizam as competências socioemocionais em domínios específicos. Por exemplo, o modelo do Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL) agrupa essas habilidades em cinco categorias centrais: autoconsciência, autogestão, consciência social, habilidades de relacionamento e tomada de decisão responsável. A autoconsciência refere-se ao reconhecimento das emoções, valores e objetivos pessoais; a autogestão envolve o controle dos impulsos e a regulação emocional; a consciência social diz respeito à empatia e à compreensão das perspectivas alheias; as habilidades de relacionamento abrangem a comunicação efetiva e a resolução de conflitos; e a tomada de decisão responsável implica avaliar consequências e agir de forma ética. (Brantes; Gondim, 2025).

O desenvolvimento dessas competências na infância é vital, pois influencia o desempenho acadêmico, a saúde mental e o bem-estar geral das crianças, além de contribuir para a prevenção de comportamentos de risco e para a promoção de ambientes escolares mais colaborativos e inclusivos.

Considerando-se os estudos e as pesquisas desenvolvidas sobre as Competências Socioemocionais (CSE) à luz da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), reafirma-se que a visibilidade dos programas e dos projetos desenvolvidos pelas instituições e pelas empresas privadas e disponibilizados no Guia de Tecnologias Educacionais representa um fechamento de um ciclo longo e criterioso.

Chega-se a esse subtítulo, comparando-o estar frente a frente da

problemática principal, isso porque as parcerias entre setor público e privado faz parte de uma trama política-educacional e socioeconômica de ordem neoliberal, com intuito de engrandecer a uma minoria já intitulada, objetivando, como primícia, “desqualificar a capacidade de intervenção científica e política dos professores”

(Pereira; Evangelista, 2019: p. 65).

Em relação a trama que se declara existir na educação brasileira, as pesquisas de Pereira e Evangelista (2019), discorrem claramente sobre isso.

As mudanças [...] obedeceram às determinações materiais resultantes das crises capitalistas e do fortalecimento do imperialismo em nível nacional e internacional. Lastreadas em inúmeras estratégias econômicas, políticas e culturais geraram a hegemonia do neoliberalismo [...]. Quase trinta anos passados do seu advento, os professores preponderam como alvos do bombardeio contra a escola pública, talvez porque não tenham se dobrado. Quanto mais é elevado ao centro da política educacional; à vital eficácia da escola pública; ao nó da qualidade do ensino, mais sua formação e práticas pedagógicas são demolidas pelas políticas em curso. (Pereira; Evangelista, 2019: p. 67)

É nesse curso representado pelas autoras que segue-se objetivando pôr em destaque tal “inovação” educacional presente na BNCC, além de considerar-se, também, os percursos a que foi direcionada, pois “pela análise de uma política federal específica – [...], de um aparelho privado de hegemonia particular – [...], os sentidos e as consequências sociais de uma articulação focada na desconstrução política e científica da formação e do trabalho docentes” (Pereira; Evangelista, 2019: p. 68) prevaleceram na sua materialização.

Na medida em que se adentra na busca de alguns entendimentos sobre a representatividade da BNCC, depara-se desde as considerações expostas de forma salvífica até as que absorveram de maneira mais analítica e crítica.

Destaca-se algumas definições e concepções acerca da BNCC.

1. A BNCC busca a formação integral dos alunos brasileiros, baseando-se no desenvolvimento de habilidades e de competências diversas em prol do estabelecimento de uma sociedade mais justa, igualitária, democrática e inclusiva, a partir de cidadãos engajados, críticos e independentes. (THADEU, 2019);
2. A Base Nacional Comum Curricular é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e das modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e de desenvolvimento, [...]. Este documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, tal como define o § 1º do Artigo 1º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, [...]. (BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR)
3. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) traz uma nova

proposta para a educação, que aponta para uma formação integral do aluno, muito além da memorização de conteúdos. No mundo de hoje, em que a informação nunca esteve tão acessível, a educação deve proporcionar a oportunidade de desenvolver a criatividade, a criticidade, a autonomia e a capacidade de mobilizar conhecimentos e habilidades para resolver problemas do mundo contemporâneo. (MOVIMENTO PELA BASE NACIONAL COMUM)

4. Analisamos 86 matérias sobre a BNCC, publicadas entre março de 2016 e outubro de 2018, na revista impressa e na página da ANE (Associação Nova Escola). Três questões emergiram como centrais: formação de professores, avaliações externas em larga escala e materiais didáticos. [...], o desígnio de subordinar mentes e ações docentes às demandas de produção e reprodução das relações capitalistas de produção avultou como objetivo das principais frações burguesas locais e internacionais, aparentemente unificadas. (PEREIRA; EVANGELISTA, 2019: p. 69)

Como dito, cada indivíduo, grupo de pessoas e profissionais, inseridos ou não em uma organização, seja pública e privada, tende a trilhar o caminho seguindo suas subjetividades, concepções e formações. A opção é continuar trilhando, com base em análises mais esclarecedoras e críticas, como as citações de Pereira e Evangelista (2019). Analisa-se da primeira a terceira concepção sobre a BNCC, pensamentos em comum sobre como se deve ser a formação dos alunos com base numa sociedade justa e harmônica, a fim de que o produto final que é o “aluno formado” seja reconhecido no mundo contemporâneo, na qual está inserido, como um ser crítico e independente, mediante uma estrutura política, econômica e social excludente.

Entre a segunda e a terceira concepção, identificam-se, nas concepções, as ideologias impostas de forma orquestrada no que diz respeito ao entendimento sobre os conteúdos sistematizados, inseridos no currículo escolar, principalmente quanto à objetividade de serem conduzidos no cenário da BNCC. Quanto ao ponto da sistematização das Competências Socioemocionais, que foi incorporada como conteúdo a ser mensurado, quantificado, inserido nas tais novas concepções, será analisado (Brantes; Gondim, 2025).

Em nome da “formação integral” do aluno, sem a sujeição da aprendizagem pela via única da memorização, afirmada pelo Movimento pela Base Nacional Comum, é o que está disseminado no documento e nas intencionalidades postas nas formações, e é por essa via que “a BNCC propõe repensar o modo como se aprende e, consequentemente, a forma como se ensina” (Movimento Pela Base Nacional Comum, 2020, p. 3).

O modo de aprender e de ensinar a “ser repensado” como proposta, na verdade, já estava mais do que sentenciado, pois a marca Nova Escola – NE, executou largamente seu objetivo em relação à BNCC e não o fez sozinha. As matérias de NE disseminaram a ideia de que “especialistas e docentes da rede pública fizeram a Base”, resultando num documento com quase “13 milhões de autores” (Pereira; Evangelista, 2019: p. 69).

O interesse na participação e na disseminação de todo o percurso que a BNCC percorreu se configurou numa premeditação de uma educação proclamada pública, porém camuflada pelo poder decisivo do empresariado. O ponto-chave se

encontra, justamente, no desenvolvimento das Tecnologias Educacionais, pois nelas é revelada toda a intencionalidade capitalista preponderante das empresas no ensino público.

O saber para além da memorização, conforme foi defendido anteriormente, serve para a negação do trabalho crítico e científico a ser exercido pelos docentes e, sendo assim, os alunos vão assimilando conhecimentos que os tornam acríticos e sem apropriação do conhecimento historicamente construído, como se refere Saviani. Quanto a isso, faz-se necessário ressaltá-lo sobre o que discorre a respeito do homem na produção do conhecimento como produto do seu trabalho, porém o diferenciando daquilo que agrega, mas não se materializa.

Dizer, pois, que a educação é um fenômeno próprio dos seres humanos significa afirmar que ela é, ao mesmo tempo, uma exigência do e para o processo de trabalho, bem como é, ela própria, um processo de trabalho. Assim, o processo de produção da existência humana implica, primeiramente, a garantia da sua subsistência material com a consequente produção em escalas cada vez mais amplas e complexas, de bens materiais; tal processo nós podemos traduzir na rubrica “trabalho material”. Entretanto, para produzir materialmente, o homem necessita antecipar em ideias os objetivos da ação, o que significa que ele representa mentalmente os objetivos reais. Essa representação inclui o aspecto de conhecimento das propriedades do mundo real (ciência), de valorização (ética) e de simbolização (arte). Tais aspectos, na medida em que são objetos de preocupação explícita e direta, abrem a perspectiva de uma outra categoria de produção que pode ser traduzida pela rubrica “trabalho não material”. Trata-se aqui da produção de ideias, conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes, habilidades. (Saviani, 1944: p. 12)

Nas palavras de Saviani (1944) o processo de trabalho em que o homem se insere decorre da materialização daquilo que vai se produzindo. Traz-se esse processo no contexto da produção do conhecimento, mas isso ocorre, segundo ele, por meio de “rubrica”, na perspectiva do trabalho material e do trabalho não material. Seguindo na mesma linha de raciocínio, porém destacando-se a escola, Saviani segue afirmando que, “ao tratar do papel da escola básica, parte do seguinte princípio: a escola é uma instituição cujo papel consiste na socialização do saber sistematizado” (Saviani, 1944: p.14).

Porém, um saber sistematizado que a escola deveria desenvolver para dar continuidade a produção e a aquisição do conhecimento científico. O fato é que a BNCC, representante da base curricular do ensino público e privado, foi arquitetada a favor de um ensino público empobrecido do saber sistematizado e enriquecido de intenções ambiciosas para o terceiro setor.

O apoio para que a BNCC fosse de fato concretizada neste molde necessitou do engajamento maciço de vários representantes influentes, tais como “MPB, rede de intervenção política, é composto pelo TPE, CNE, MEC, Câmara dos Deputados, Universidade Católica de São Paulo, Fundação Lemann e Instituto Ayrton Senna” (Pereira; Evangelista, 2019: p. 73). As siglas citadas pelas autoras se referem ao Movimento Pela Base Nacional, Movimento Todos Pela Educação, Conselho Nacional de Educação, Ministério da Educação e demais representações em nome da educação brasileira. A questão toda desemboca na sistematização da rubrica

não material, incorporada no currículo, estando presente na BNCC nas CSE – Competências Socioemocionais, situando-as como conhecimento sistematizado a ser incorporadas práticas pedagógicas do professor. Infelizmente, com todo o esforço de organizar e de aprovar a BNCC a qualquer custo pelas elites, o que acabou restando para o docente foi nada mais que “seu empobrecimento teórico e sua centralidade da prática pedagógica orientada para os resultados, verificáveis por avaliações em larga escala”.

Em duas das dez competências gerais, presentes na constituição da BNCC, descreve-se o que ela própria posta no documento a respeito do objetivo de assim configurar o processo de ensino e de aprendizagem por meio das competências. Segundo o documento, “ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no Âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e de desenvolvimento” (Base Nacional Comum Curricular, 2020, p. 8).

Percebe-se que, ao conceituar o que é competência, inseriu-se a pretensão da sistematização do socioemocional às práticas cognitivas, construídas e constituídas no decorrer do tempo histórico, e aproveita-se para ratificar que esta última é a que se considera pertencer ao papel do professor no exercício da sua prática pedagógica.

Contudo, pelo exposto, tornar sistematizado o CSE, (como as autoras Pereira e Evangelistas citam a sigla em seu artigo), escancara as portas da educação pública brasileira, isso porque as “empresas de serviços educacionais e ONGs ligadas à educação integral têm promovido a ideia de que os traços humanos de personalidade se agrupam em torno de cinco grandes eixos, denominados Big Five, desenvolvidos ao longo do século XX” (Pereira; Evangelista: 2019: p 79).

Neste momento, não é o intuito discorrer sobre as contribuições de diversos profissionais de psicologia, em destaque ao conceito do Big Five, mas chama-se a atenção que é dessa ciência que se vêm corroborando maciçamente as CSE para o campo da Pedagogia. Como também não se pretende levar ao leitor o julgamento de que não se consideram relevantes abordagens no campo psicológico que contribuem para os processos de ensino e de aprendizagem.

Para uma melhor compreensão, entende-se que o que deve ser ensinado e aprendido, numa perspectiva de formar o ser humano entre o professor e seu alunado, existe uma intencionalidade didático-pedagógica naquilo que o docente faz, a partir da sua atuação e de seus limites.

Questionam-se aqui as motivações quanto às concepções psicológicas sobrepõem-se às pedagógicas. Por que o docente, tanto do ensino público quanto do privado, não é inserido nessa “roda” de conversas sobre as habilidades de competências a serem desenvolvidas nos alunos? Se é o professor que está cotidianamente na sala de aula, muitas vezes intitulada como seu laboratório, não seria mais justo e autêntico que ele mesmo apontasse muitos dos desafios a serem superados para alcançar a aprendizagem dos alunos?

Analisando-se o pensamento em comum do Daniel D. Santos, do psicólogo Ricardo Primi e do Instituto Airton Senna, deixa-se claro que a educação aí defendida já se configura numa educação excludente, neoliberal e competitiva, pois, se cada indivíduo tiver a “oportunidade” de ser educado nessa perspectiva, caso não venha “o lugar ao sol”, será como um oásis a ser percorrido no deserto. E, assim, a educação pública vai sendo alienada quanto aos ensinamentos sistematizados historicamente construídos, para dar lugar ao ensino das habilidades e das competências moldadas pelas organizações e pelas empresas educacionais privadas. (Brantes; Gondim, 2025).

Torna-se necessário destacar as Dez Competências Gerais, que balizam toda a BNCC, a fim de que, em cada uma delas, identifiquem-se as rubricas não materiais nas rubricas materiais, no propósito de olhar que tais rubricas ganham distinção quando são apresentadas em perspectivas distintas, conforme : (Brantes; Gondim, 2025).

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.

4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.

5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.

6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos

outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.

10. Agir pessoalmente e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. (Base Nacional Comum Curricular, 2020)

Nas duas últimas Competências, segundo Pereira e Evangelista, “principalmente nas de número 9 e 10” (Pereira; Evangelista: 2019: p 78), elas ganham destaque nas CSE. A BNCC traz uma organização curricular de acordo com cada disciplina, nomeada como componente curricular.

O bem-estar no ambiente escolar envolve o estado geral de equilíbrio físico, emocional, social e psicológico vivido pelos estudantes durante sua experiência educacional. Esse conceito abrange não apenas a ausência de sofrimento ou constrangimento, mas também a presença de condições que favoreçam o desenvolvimento integral, a motivação para a aprendizagem e a construção de relações interpessoais positivas. O ambiente escolar, portanto, exerce papel decisivo na promoção ou comprometimento do bem-estar infantil.

A educação socioemocional, ao desenvolver competências como a autorregulação emocional, a empatia e as habilidades sociais, contribui diretamente para a melhoria do bem-estar dos alunos. Crianças que aprendem a identificar e gerenciar suas emoções tendem a apresentar melhor adaptação às demandas escolares, maior autoestima e relacionamentos interpessoais mais saudáveis, aspectos fundamentais para a construção de um ambiente escolar acolhedor e inclusivo.

Além disso, estratégias pedagógicas que promovem a participação ativa dos estudantes, o respeito mútuo, a cooperação e o reconhecimento das diferenças fortalecem a sensação de segurança e pertencimento, que são elementos essenciais para o bem-estar no espaço escolar. A valorização do bem-estar, portanto, transcende o âmbito individual e envolve a organização das práticas educacionais, a cultura institucional e a formação dos profissionais da educação.

As estratégias pedagógicas desempenham papel fundamental na promoção do bem-estar no ambiente escolar, especialmente quando direcionadas ao desenvolvimento das competências socioemocionais das crianças. Por meio de práticas educativas planejadas, é possível criar contextos favoráveis para que os alunos desenvolvam habilidades como o autocontrole, a empatia, a cooperação e a resolução pacífica de conflitos, que são essenciais para o convívio harmonioso e para o equilíbrio emocional.

Entre as estratégias mais utilizadas destacam-se as atividades que envolvem o ensino explícito de habilidades socioemocionais, mediação de conflitos, dinâmicas de grupo, jogos cooperativos e práticas reflexivas, como o mindfulness e rodas de conversa. Essas abordagens contribuem para fortalecer a autoestima, a autoconfiança

e o senso de pertencimento dos estudantes, fatores que têm impacto direto no bem-estar psicológico e social.

A implementação consistente dessas práticas pedagógicas auxilia na construção de um ambiente escolar mais acolhedor e inclusivo, onde as crianças sentem-se seguras para expressar suas emoções, estabelecer relações positivas e enfrentar desafios de forma resiliente. Dessa forma, o bem-estar escolar deixa de ser uma condição meramente individual para se tornar um objetivo coletivo, permeando as relações interpessoais, o clima institucional e o processo de ensino-aprendizagem.

As estratégias pedagógicas orientadas para a promoção da educação socioemocional revelam-se fundamentais para o bem-estar no ambiente escolar, uma vez que atuam diretamente na construção de competências que sustentam a saúde emocional e social das crianças. O desenvolvimento de habilidades tais como o autocontrole, a empatia, a comunicação assertiva e a resolução pacífica de conflitos, por meio de práticas educativas específicas, contribui para que os estudantes estejam mais preparados para lidar com os desafios cotidianos do espaço escolar. (Brantes; Gondim, 2025).

Dentre as estratégias mais efetivas destacam-se o ensino direto de competências socioemocionais, que pode incluir atividades estruturadas para o reconhecimento e a regulação das emoções; dinâmicas de grupo que promovam a cooperação e a empatia; rodas de conversa que estimulam a escuta ativa e a expressão dos sentimentos; jogos e brincadeiras cooperativas que favorecem o trabalho em equipe e a construção de vínculos positivos; bem como técnicas de relaxamento que auxiliam no manejo do estresse e da ansiedade.

A implementação dessas práticas gera impactos positivos no clima escolar, promovendo um ambiente em que as crianças se sentem seguras, valorizadas e apoiadas. Isso resulta não apenas na melhoria do bem-estar emocional, mas também no aumento do engajamento acadêmico, da motivação e da inclusão social. Além disso, o fortalecimento das relações interpessoais entre alunos e entre alunos e educadores contribui para a redução de comportamentos disruptivos e situa o aprendizado socioemocional como parte integral do currículo e da cultura escolar (Saviani, 2008).

Apesar dos benefícios comprovados, a incorporação consistente dessas estratégias enfrenta desafios vinculados à formação dos professores, à sobrecarga curricular e à necessidade de apoio institucional. Portanto, para potencializar o impacto positivo sobre o bem-estar escolar, é imprescindível promover capacitação adequada, recursos materiais e espaços de reflexão pedagógica que orientem a prática docente.

A literatura revelou que as relações socioemocionais entre alunos e professores exercem influência significativa no ambiente escolar e no desenvolvimento socioemocional dos estudantes. Observou-se que professores que adotam práticas pedagógicas empáticas e que estabelecem um canal aberto de comunicação favorecem a construção de vínculos de confiança e respeito mútuo. Esses vínculos, por sua vez, foram associados a níveis mais elevados de autoestima e engajamento dos alunos nas atividades escolares. (Brantes; Gondim, 2025).

Além disso, estudantes relataram maior sensação de segurança emocional quando perceberam que seus professores reconhecem e validam suas emoções, o que contribui para a regulação dos comportamentos e a diminuição de conflitos. As dinâmicas de apoio mútuo entre professores e alunos também influenciam positivamente na motivação para o aprendizado e na resolução pacífica de divergências.

No entanto, a literatura identifica desafios, como a sobrecarga docente e a escassez de formação específica para o desenvolvimento das competências socioemocionais, que podem limitar a efetividade dessas relações.

As relações entre professores e alunos constituem um componente fundamental para o desenvolvimento socioemocional no ambiente escolar. Essas interações vão além da transmissão de conteúdos acadêmicos, envolvendo o estabelecimento de vínculos afetivos, comunicação eficaz e a construção de um ambiente de confiança e respeito mútuo. Uma relação positiva entre educador e estudante potencializa a motivação, o engajamento e o bem-estar dos alunos, favorecendo sua aprendizagem e socialização.(Brantes; Gondim, 2025).

O suporte emocional oferecido pelos professores contribui para que as crianças desenvolvam habilidades de autorregulação e enfrentamento de desafios, proporcionando um contexto seguro para a expressão das emoções e o desenvolvimento da autonomia. Por outro lado, relações marcadas por conflitos ou falta de acolhimento podem acarretar desmotivação, evasão escolar e dificuldades comportamentais.

Além disso, a qualidade dessas relações impacta diretamente no clima escolar e na construção de uma cultura inclusiva, na qual os alunos se sentem valorizados e respeitados independentemente de suas diferenças individuais. A mediação de conflitos, o diálogo aberto e a sensibilidade às necessidades socioemocionais dos estudantes são práticas essenciais para o fortalecimento desse vínculo.

O bem-estar de alunos e professores no ambiente da sala de aula é uma dimensão crucial para a qualidade do processo educativo e para a promoção de um espaço escolar saudável e produtivo. Para os estudantes, o bem-estar está relacionado à sensação de segurança, acolhimento e pertencimento, aspectos que favorecem o desenvolvimento emocional, cognitivo e social. Já para os professores, o bem-estar envolve o equilíbrio entre as demandas profissionais e os recursos pessoais e institucionais disponíveis, impactando diretamente na capacidade de gerir a turma, na motivação para o ensino e na qualidade das interações com os alunos.

A educação socioemocional surge como um elemento-chave na promoção desse bem-estar compartilhado, ao oferecer recursos para que ambos os grupos desenvolvam competências que facilitem a regulação emocional, a empatia e a resolução construtiva de conflitos. Ambientes nos quais professores e alunos conseguem expressar suas emoções de modo saudável tendem a apresentar menores índices de estresse, maior engajamento acadêmico e relações interpessoais de maior qualidade.(Brantes; Gondim, 2025).

Além disso, estratégias pedagógicas que incorporam práticas de cuidado socioemocional, como momentos de escuta ativa, atividades colaborativas e espaços para reflexão, contribuem para fortalecer o vínculo entre professores e alunos, reduzindo a sensação de isolamento e promovendo um clima de confiança mútua. Esse contexto não apenas beneficia o desempenho escolar, mas também eleva a qualidade de vida dentro do ambiente educacional, configurando-se assim como um componente indispensável para a aprendizagem integral.

3.CONCLUSÃO

O estudo proposto possibilitou uma leitura mais crítica e criteriosa acerca das Competências Socioemocionais, traçando-se uma analogia entre o conhecimento sistematizado e as ponderações de autores que fortaleceram a relevância desta, tornando-se indispensável para formulações de outras afirmativas que enriquecem o espaço escolar. Entende-se que ainda há muito a explorar sobre tal tema, até mesmo porque está caracterizada por intencionalidades que afetam a educação formal. Um outro ponto a acrescentar, diz respeito aos programas e projetos que favorecem a implementação dos conceitos relacionados a CSE.

As CSE não se diferem das demais, ao final, foi depositada nas mãos dos docentes a parcela de executar, além do conhecimento sistematizado, saberes socioemocionais nos e dos educandos, quando o que se necessita na realidade é de outros profissionais que atuem na mesma direção. Mesmo que um determinado tema venha a possibilitar ampliar o olhar, direcionando-o para o contexto social e emocional externo ao conteúdo, levando o professor a adentrar nesse terreno, não significa que isso deva ser responsabilidade exclusiva de um docente.

Por isso, ratifica-se a necessidade de inserir psicólogos, terapeutas, orientadores educacionais e psicopedagogos no ambiente escolar. Enquanto a ausência desses profissionais não for levada em conta, infelizmente, na prática haverá deficiências que contribuirão para retardar aquilo que é idealizado nas reformas educacionais. Em se tratando da educação no nosso país, conclui-se que a cada governo torna-se mais desafiadora a busca da educação pública de qualidade, no sentido mais amplo da palavra.

É sabido que a vida escolar está sujeita a problemas que nem sempre são possíveis de solucionar; novos obstáculos aparecem para os quais nem a tradição escolar nem a formação pedagógica têm recursos para resolvê-los.

Os professores muitas vezes enfrentam dificuldades que, apesar de não serem geradas pela escola, atravessam suas paredes, penetram e afetam o desenvolvimento harmonioso da tarefa educativa. Sugere-se melhorar a afetividade, o que requer um clima de confiança mútua, que permita um processo de ensino-aprendizagem, que contemple valores de solidariedade, cooperação, respeito, entre outros, sendo necessário para a integração social progressiva dos alunos e para o equilíbrio socioemocional de atores educacionais, em que se trabalha para uma escola que favoreça a inclusão de todos e de cada um dos seus membros.

O bem-estar dos alunos na escola refere-se a um estado de equilíbrio físico, emocional, social e psicológico que favorece seu desenvolvimento integral e a aprendizagem. Esse conceito ultrapassa a simples ausência de sofrimento e engloba aspectos como a sensação de segurança, pertencimento e valorização dentro do ambiente escolar. Um ambiente escolar que promove o bem-estar contribui diretamente para a motivação dos alunos, a construção de relações interpessoais positivas e o engajamento nas atividades acadêmicas.

Diversos fatores influenciam o bem-estar dos estudantes na escola, incluindo a qualidade das relações interpessoais, o clima escolar, as práticas pedagógicas adotadas e o suporte emocional oferecido por professores e colegas. Quando as crianças se sentem compreendidas e acolhidas, tendem a desenvolver maior autoestima, autocontrole e habilidades sociais, o que impacta positivamente seu rendimento e saúde mental.

A promoção do bem-estar escolar é, portanto, uma responsabilidade compartilhada entre a instituição, os educadores, os alunos e suas famílias, constitutiva de uma cultura escolar que valorize o respeito às diferenças, a inclusão, a participação ativa e o cuidado emocional. Estratégias que promovam a educação socioemocional, o diálogo e a cooperação são fundamentais para consolidar ambientes escolares saudáveis e favoráveis ao crescimento dos estudantes.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRANTES, Carolina dos Anjos Almeida; GONDIM, Sônia Maria Guedes.

Competências socioemocionais no ensino fundamental: uma revisão sistemática. Revista Brasileira de Educação, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782025300092>. Acesso em: 24 ago. 2026.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)** – Brasília – DF – 1996.

BRASIL. BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR. **BNCC na escola:** orientações para formação continuada e revisão do projeto pedagógico à luz dos novos currículos. 2020. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/Guia_para_Gestores_Escolares_PP_e_Formao_Continuada_na_Escola.pdf. Acesso em: 27 ago. 2026.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Pesquisa do IBGE mostra enfraquecimento do mercado de trabalho em 2020**. 2020. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/trabalho/9483-mercado-de-trabalho.html>. Acesso em: 25 ago. 2026.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos:** novos desafios e como chegar lá. Campinas: Papirus, 2007.

PEREIRA, Jennifer; EVANGELISTA, Olinda. **Quando o capital educa o Educador: BNCC**. Nova Escola e Lemann. Revista-Movimento de Educação, Niterói, 2019.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações/Dermeval Saviani. 11.ed.rev. — Campinas, SP: Autores Associados, 2011. (Coleção educação contemporânea). 1944.

SAVIANI, Dermeval. **Desafios da construção de um sistema nacional articulado de educação**. 10 Ed. Campinas: Autores Associados 2008.