

EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL: A ESCOLA ALÉM DO CONTEÚDO

SOCIAL-EMOTIONAL EDUCATION: SCHOOL BEYOND CONTENT

Sivanildo de Sousa Martins

Faculdade Porto Velho, Brasil

Juscelina Alves dos Santos

MUST University, Estados Unidos

Wilian Ricardo Costa

MUST University, Estados Unidos

Yorrana Martins Ferreira

MUST University, Estados Unidos

Daiana Paula Rodrigues de Sousa da Silva

MUST University, Estados Unidos

ISSN: 1518-0263

DOI: <https://doi.org/10.46550/rsat4004>

Publicado em: 27.06.2026

Resumo: Este artigo teve como objetivo analisar como a educação socioemocional foi apresentada, nos referenciais selecionados, como estratégia de promoção da saúde mental no contexto escolar. O tema concentrou-se na relação entre desenvolvimento socioemocional, prevenção de conflitos entre estudantes e fortalecimento de práticas de escuta, acolhimento e convivência respeitosa na escola. Metodologicamente, tratou-se de uma pesquisa bibliográfica, realizada por meio da seleção, leitura e análise interpretativa de artigos científicos pertinentes ao recorte temático, com base em critérios de relevância, atualidade e aderência aos objetivos do estudo. A análise permitiu verificar que as competências socioemocionais foram associadas ao bem-estar discente, à melhoria das interações escolares e à redução de situações de bullying, violência e sofrimento psíquico. Também se observou que a efetividade dessas ações dependeu não apenas de características individuais dos estudantes, mas igualmente da organização institucional da escola, da presença de práticas dialógicas e da articulação entre diferentes atores do contexto educativo. Concluiu-se que a educação socioemocional ocupou papel relevante na formação integral dos estudantes e na qualificação das relações escolares, ao favorecer ambientes mais participativos, protetivos e atentos às necessidades emocionais e sociais presentes no cotidiano educacional.

Palavras-chave: Convivência Escolar; Autorregulação; Bem-Estar Discente; Clima Escolar; Intersetorialidade.

Abstract: This article aimed to analyze how socio-emotional education was presented, in the selected references, as a strategy for promoting mental health in the school context. The topic focused on the relationship between socio-emotional development, prevention of conflicts among students, and the strengthening of practices of listening, welcoming, and respectful coexistence at school. Methodologically, this was bibliographic research, carried out through the selection, reading, and interpretative analysis of scientific articles relevant to the thematic scope, based on criteria of relevance, timeliness, and alignment with the study objectives. The analysis showed that socio-emotional competencies were associated with student well-being, improvement in school interactions, and reduction of situations involving bullying, violence, and psychological distress. It was also observed that the effectiveness of these actions depended not only on students' individual characteristics, but also on the school's institutional organization, the presence of dialogical practices, and the articulation among different actors in the educational context. It was concluded that socio-emotional education played a relevant role in students' integral development and in the qualification of school relationships, by fostering more participatory, protective, and attentive environments in relation to the emotional and social needs present in everyday educational life.

Keywords: School Coexistence; Self-Regulation; Student Well-Being; School Climate; Intersectorality.

Introdução

A discussão proposta neste artigo voltou-se para a relação entre educação socioemocional, saúde mental e convivência escolar, com ênfase no Ensino Fundamental. O tema foi delimitado a partir de três eixos articulados: a educação socioemocional como estratégia de Promoção da Saúde Mental (PrSM), a prevenção do *bullying* e da violência escolar por meio das competências socioemocionais, e a escola como espaço de escuta, acolhimento e construção de relações saudáveis. Esse recorte permitiu examinar a presença das dimensões emocionais e relacionais na experiência educativa sem dissociá-las das condições institucionais e sociais que atravessaram o cotidiano escolar.

A escolha do tema justificou-se pela relevância crescente das discussões sobre sofrimento psíquico, conflitos interpessoais e fragilização dos vínculos no espaço educativo. Brantes e Gondim (2025) mostraram que as competências socioemocionais se associaram ao bem-estar, ao rendimento acadêmico e às interações sociais funcionais. De modo complementar, Antonelli-Ponti *et al.* (2025) e Oliveira *et al.* (2024) evidenciaram que a promoção da saúde mental na escola exigiu ações dialógicas, espaços de escuta e articulação entre diferentes setores. Assim, o tema mostrou-se pertinente tanto do ponto de vista educacional quanto social.

Nesse contexto, a questão norteadora que orientou o estudo foi a seguinte: 'De que maneira a educação socioemocional contribuiu para a promoção da saúde mental no contexto escolar, para a prevenção do *bullying* e da violência entre estudantes, e

para a construção de relações mais saudáveis no ambiente educativo?’. A formulação dessa pergunta permitiu reunir diferentes perspectivas teóricas em torno de um mesmo problema, sem reduzir a análise a uma única dimensão explicativa. Com isso, foi possível considerar tanto os aspectos individuais quanto os institucionais envolvidos na convivência escolar.

O objetivo geral consistiu em analisar como a educação socioemocional foi apresentada, nos referenciais selecionados, como estratégia de promoção da saúde mental no contexto escolar. Como objetivos específicos, buscaram-se: compreender a relação entre competências socioemocionais e prevenção do *bullying*, da violência escolar e dos conflitos entre estudantes; examinar a importância da escuta, do acolhimento e da participação na construção de relações escolares mais respeitadas; e discutir os limites e as possibilidades das práticas escolares voltadas ao cuidado emocional e relacional. Esses objetivos orientaram a seleção dos materiais e a organização do percurso argumentativo do artigo.

Quanto ao caminho metodológico, o estudo assumiu caráter bibliográfico, com base em artigos científicos selecionados por sua relevância temática e por sua contribuição para a discussão proposta. A pesquisa foi conduzida a partir de procedimentos de leitura exploratória, leitura analítica e organização interpretativa dos conteúdos, com vistas à identificação de aproximações, diferenças e contribuições entre os autores. As ideias de Santana e Narciso (2025) fundamentaram esse percurso ao compreenderem a pesquisa bibliográfica como prática apoiada em materiais acadêmicos reconhecidos e conduzida sob critérios éticos de citação e respeito à propriedade intelectual.

Para localizar os estudos, utilizaram-se palavras-chave mais objetivas, dispostas entre aspas simples, como ‘educação socioemocional’, ‘saúde mental escolar’, ‘bullying’, ‘violência escolar’, ‘escuta’, ‘acolhimento’ e ‘relações saudáveis’. Também foram empregadas combinações simples entre esses termos para ampliar a aderência dos resultados ao tema investigado. A base escolhida foi o Google Acadêmico, entendido como ferramenta de busca de produções científicas, como artigos, livros, dissertações e teses. Seu uso permitiu reunir materiais pertinentes ao recorte do estudo e favoreceu a seleção de referências compatíveis com os objetivos estabelecidos.

No plano teórico, o artigo dialogou principalmente com Brantes e Gondim (2025), que discutiram a educação socioemocional e suas relações com saúde, bem-estar e interações escolares. Também se apoiou em Antonelli-Ponti et al. (2025), que analisaram a promoção da saúde mental baseada na escola e o valor das interações dialógicas; em Oliveira et al. (2024), que defenderam a Promoção da Saúde Mental (PrSM) e a colaboração intersetorial no contexto escolar; e em Machado et al. (2024), que examinaram as competências socioemocionais como fatores protetivos diante do

bullying e da violência escolar. O diálogo entre esses autores possibilitou uma leitura mais ampla do tema.

Ao longo do desenvolvimento, os resultados e as discussões procuraram demonstrar que a educação socioemocional não se limitou ao ensino de habilidades isoladas, mas se articulou ao fortalecimento do bem-estar, da convivência e da prevenção de práticas violentas. Os estudos analisados indicaram que competências como empatia, amabilidade, autogestão e resiliência emocional favoreceram relações mais equilibradas, embora seus efeitos dependessem das condições concretas do ambiente escolar. Do mesmo modo, a escuta, o acolhimento e a participação foram apresentados como elementos importantes para a construção de vínculos mais respeitosos entre estudantes, profissionais e famílias.

Por fim, este artigo foi dividido em três capítulos centrais, além das seções metodológica, de resultados e discussões, e de conclusão. O primeiro capítulo, 'Educação socioemocional como estratégia de promoção da saúde mental no contexto escolar', tratou da relação entre aprendizagem socioemocional, bem-estar e cuidado no espaço educativo. O segundo, 'Competências socioemocionais e prevenção do bullying, da violência escolar e dos conflitos entre estudantes', examinou o papel protetivo dessas competências diante de práticas agressivas e tensões interpessoais. O terceiro, 'A escola como espaço de escuta, acolhimento e construção de relações saudáveis', discutiu a importância do diálogo, da participação e do acolhimento na qualificação das relações escolares.

Metodologia

O presente artigo caracteriza-se como uma pesquisa bibliográfica, desenvolvida com base na análise e interpretação de produções acadêmicas relacionadas à educação socioemocional, à promoção da saúde mental no contexto escolar e à prevenção do *bullying* e da violência entre estudantes. Esse caminho metodológico foi escolhido por possibilitar a reunião de contribuições teóricas relevantes para responder ao objetivo do estudo e sustentar a discussão proposta de forma consistente e fundamentada.

Nessa perspectiva, Santana e Narciso (2025) compreendem que a pesquisa bibliográfica se apoia em materiais reconhecidos pela relevância acadêmica e pelo impacto no campo científico, o que inclui livros, artigos e capítulos de obras de referência. Aplicada à elaboração deste artigo, essa compreensão orientou a seleção de estudos capazes de oferecer base conceitual, analítica e interpretativa para a construção do texto, sempre em diálogo com o tema investigado.

Os materiais utilizados consistiram, portanto, em artigos científicos previamente selecionados por sua pertinência temática e por sua contribuição para a análise da relação entre competências socioemocionais, saúde mental e convivência escolar. A partir disso, o método adotado envolveu leitura exploratória, leitura analítica e organização interpretativa

dos conteúdos, de modo a identificar aproximações, distinções e contribuições específicas entre os autores mobilizados na formação do artigo.

Quanto aos procedimentos, o processo foi realizado em etapas articuladas. Primeiro, definiu-se o recorte temático do estudo e os eixos centrais de discussão. Em seguida, foram escolhidas palavras-chave mais objetivas e diretamente ligadas ao tema, como ‘educação socioemocional’, ‘saúde mental escolar’, ‘bullying’, ‘violência escolar’, ‘escuta’, ‘acolhimento’ e ‘relações saudáveis’, além de combinações simples entre esses termos para ampliar a precisão da busca.

Para a localização dos estudos, utilizou-se o *Google Acadêmico*, entendido como uma ferramenta de busca voltada à recuperação de produções científicas, como artigos, dissertações, teses, livros e capítulos. Sua função, neste artigo, foi facilitar o acesso a materiais acadêmicos pertinentes ao objeto investigado, permitindo reunir textos com circulação reconhecida no meio científico e alinhados ao recorte temático delimitado para a pesquisa.

Os critérios de inclusão envolveram materiais publicados em período recente, com aderência direta ao tema, relevância para os objetivos do artigo e contribuição efetiva para a análise da escola como espaço de promoção de saúde mental e convivência respeitosa. Já os critérios de exclusão abrangeram textos repetidos, produções com foco distante do recorte adotado, estudos sem relação direta com o contexto escolar e materiais que, embora tratassem de saúde mental ou educação, não dialogavam com a proposta central do trabalho.

Além disso, a condução da pesquisa observou critérios éticos de escrita acadêmica. Com base em Santana e Narciso (2025), o desenvolvimento do artigo exigiu respeito à propriedade intelectual dos autores consultados e correta atribuição das ideias mobilizadas ao longo do texto. Dessa forma, a metodologia não apenas orientou a busca e a seleção do material teórico, mas também organizou a produção do artigo de maneira coerente com os objetivos da investigação e com os princípios de rigor acadêmico.

Educação socioemocional como estratégia de promoção da saúde mental no contexto escolar

A educação socioemocional tem se afirmado como uma via relevante para a promoção da saúde mental no contexto escolar, pois amplia o olhar da escola para dimensões que ultrapassam a transmissão de conteúdos. Nessa direção, Brantes e Gondim (2025) mostram que as competências socioemocionais se associam positivamente à saúde, ao bem-estar, ao rendimento acadêmico e às interações sociais funcionais, ao passo que se relacionam negativamente com ansiedade, estresse e *burnout*. Tal entendimento reforça que o trabalho pedagógico com emoções, vínculos e autorregulação possui implicações diretas na vida escolar e no desenvolvimento dos estudantes.

Além disso, Brantes e Gondim (2025) destacam que a educação emocional e a aprendizagem emocional propõem o ensino formal de habilidades e competências socioemocionais em diferentes etapas da vida escolar. Essa formulação permite compreender que tais aprendizagens não devem ser tratadas como complemento periférico do currículo, mas como parte constitutiva da formação humana. Sob essa perspectiva, a escola passa a assumir um papel mais abrangente, voltado à constituição de repertórios que auxiliem os estudantes a lidar com suas emoções e com as demandas relacionais do cotidiano.

Do mesmo modo, Antonelli-Ponti *et al.* (2025) reforçam essa compreensão ao indicar que programas escolares voltados à promoção da saúde mental, quando baseados em interações dialógicas entre estudantes, comunidade escolar e profissionais da saúde, reduzem sintomas de depressão e ansiedade. Ao mesmo tempo, tais programas ampliam habilidades sociais e favorecem o bem-estar pessoal. Há, portanto, um ponto de aproximação entre esses autores e Brantes e Gondim (2025), uma vez que ambos defendem que o espaço escolar pode produzir proteção psíquica quando estrutura práticas intencionais de cuidado, diálogo e desenvolvimento socioemocional.

Nessa mesma linha, Oliveira *et al.* (2024) acrescentam que a promoção de saúde mental na escola depende de ações articuladas entre educação, atenção psicossocial e outros setores públicos. Para os autores, não se trata apenas de reconhecer a escola como lugar estratégico, mas de compreendê-la como território em que conflitos, vulnerabilidades e demandas subjetivas exigem respostas integradas. Esse argumento amplia a discussão proposta por Brantes e Gondim (2025), pois desloca o foco da competência individual para a necessidade de uma agenda institucional e intersetorial capaz de sustentar práticas de cuidado mais amplas. Essa articulação pode ser observada no seguinte trecho de Oliveira *et al.* (2024):

Uma vez enfatizado o caráter multifacetado das determinações dos processos de saúde e doença, depreende-se que a intersetorialidade emerge como um dos elementos centrais na efetivação de uma rede de cuidados psicossocial orientada pela lógica da PrSM. (Oliveira et al., 2024, p. 3)

Por outro lado, Machado et al. (2024) contribuem para esse debate ao evidenciar que as competências socioemocionais apresentam função protetiva diante de desfechos negativos, como violência escolar e *bullying*. Ao afirmarem que amabilidade, autogestão e resiliência emocional reduzem a probabilidade de envolvimento em práticas violentas, os autores demonstram que a promoção da saúde mental na escola também requer investimento em competências que favoreçam convivência, autocontrole e respeito mútuo. Assim, a discussão sobre saúde mental não se restringe ao campo clínico, mas alcança a organização das relações escolares e a prevenção de sofrimentos cotidianos.

Embora Santana et al. (2026) tratem especificamente da inteligência artificial na educação, sua reflexão permite reafirmar a centralidade da mediação humana no processo

formativo. Esse aspecto se torna particularmente relevante quando se discute educação socioemocional, pois o desenvolvimento de empatia, autorregulação, autoestima e convivência não pode ser reduzido a respostas automatizadas nem a interações mediadas exclusivamente por tecnologia. Assim, o debate sobre inteligência artificial reforça, por contraste e por complemento, a importância de uma escola que reconheça os vínculos, as emoções e a presença pedagógica como elementos constitutivos da aprendizagem.

Por fim, os referenciais analisados permitem afirmar que a educação socioemocional constitui estratégia consistente para promover saúde mental no contexto escolar, desde que esteja vinculada a ações pedagógicas planejadas, relações dialógicas e articulações institucionais amplas. Brantes e Gondim (2025) ressaltam os ganhos para o bem-estar e o rendimento; Antonelli-Ponti *et al.* (2025) destacam os efeitos preventivos e o valor das interações dialógicas; Oliveira *et al.* (2024) defendem a atuação intersetorial; e Machado *et al.* (2024) assinalam o papel protetivo das competências socioemocionais. Desse modo, a escola pode assumir uma função formativa mais atenta ao desenvolvimento integral dos estudantes e à construção de ambientes mais saudáveis.

Competências socioemocionais e prevenção do bullying, da violência escolar e dos conflitos entre estudantes

As competências socioemocionais têm sido apontadas como dimensão relevante na prevenção do *bullying*, da violência escolar e dos conflitos entre estudantes, pois interferem na forma como crianças e adolescentes regulam emoções, interpretam situações sociais e respondem às tensões do cotidiano. Machado *et al.* (2024) assinalam que esse repertório funciona como proteção diante de desfechos negativos. Em sentido próximo, Brantes e Gondim (2025) associam tais competências a interações sociais mais funcionais e a melhores condições de bem-estar. Assim, a prevenção da violência não depende apenas de normas disciplinares, mas também da formação relacional e emocional dos estudantes.

Além disso, o estudo de Machado *et al.* (2024) evidencia que a violência escolar e o *bullying* afetam múltiplas dimensões da vida estudantil, alcançando autoestima, autocontrole, consciência social e saúde mental. Esse dado amplia a compreensão do problema, pois mostra que a agressão entre pares não pode ser tratada como episódio isolado ou simples indisciplina. Brantes e Gondim (2025), ao discutirem educação emocional, sustentam que a escola pode ensinar habilidades voltadas à leitura das emoções e ao manejo dos conflitos. Desse modo, a prevenção passa a ser entendida como ação pedagógica contínua.

Nessa direção, Machado *et al.* (2024) destacam que amabilidade, autogestão e resiliência emocional reduzem a probabilidade de envolvimento em práticas violentas, já que favorecem empatia, tolerância ao estresse, responsabilidade e respeito. Essa análise dialoga com Brantes e Gondim (2025), para quem as competências socioemocionais

contribuem para o rendimento acadêmico e para a qualidade do clima escolar. Há, portanto, um ponto de aproximação entre os estudos: ambos defendem que o desenvolvimento dessas competências fortalece formas mais equilibradas de convivência. Com isso, a escola deixa de atuar apenas sobre a punição e passa a investir também na prevenção formativa. Por sua vez, o argumento protetivo aparece de forma bastante clara em Machado *et al.* (2024):

Por outro lado, conforme esperado, Amabilidade, Resiliência Emocional e Autogestão apresentaram associações negativas com bullying intimidador. Esses achados reafirmam que pessoas com maiores níveis de empatia e respeito, autoconfiança, e tolerância ao estresse e determinação, persistência e foco tem menor probabilidade em se engajar em comportamentos de bullying intimidador. (Machado *et al.*, 2024, p. 11)

Entretanto, o debate não se encerra na identificação de fatores individuais. Oliveira *et al.* (2024) mostram que a violência e os conflitos escolares decorrem também de condições psicossociais mais amplas, relacionadas a tensões culturais, vulnerabilidades sociais e dificuldades de mediação no espaço escolar. Nesse ponto, o texto oferece um contraponto importante ao estudo de Machado *et al.* (2024). Se, de um lado, as competências socioemocionais possuem função protetiva, de outro, sua eficácia depende de um ambiente institucional capaz de acolher, organizar a participação e reduzir formas cotidianas de exclusão.

Do mesmo modo, Antonelli-Ponti *et al.* (2025) defendem que programas escolares baseados em interações dialógicas favorecem a redução de ansiedade e depressão, ao mesmo tempo em que ampliam habilidades sociais e bem-estar. Embora o foco central desses autores seja a promoção da saúde mental, suas conclusões ajudam a compreender que a prevenção da violência entre estudantes requer espaços estruturados de diálogo e intervenção. Esse entendimento se aproxima de Oliveira *et al.* (2024), que valorizam ações coletivas e intersetoriais. Assim, o enfrentamento do *bullying* não se limita ao aluno agressor ou à vítima, mas exige trabalho relacional e institucional mais amplo.

Por fim, os referenciais analisados permitem afirmar que a prevenção do *bullying*, da violência escolar e dos conflitos entre estudantes depende da articulação entre formação socioemocional, práticas pedagógicas e organização escolar. Brantes e Gondim (2025) ressaltam os ganhos educacionais e relacionais dessas competências; Machado *et al.* (2024) evidenciam sua função protetiva; Oliveira *et al.* (2024) situam a violência em contextos sociais e escolares mais complexos; e Antonelli-Ponti *et al.* (2025) valorizam estratégias dialógicas no cuidado aos estudantes. Dessa forma, uma escola comprometida com a convivência respeitosa precisa transformar o desenvolvimento socioemocional em parte efetiva de seu projeto formativo.

A escola como espaço de escuta, acolhimento e construção de relações saudáveis

A compreensão da escola como espaço de escuta, acolhimento e construção de relações saudáveis exige reconhecer que o processo educativo envolve dimensões cognitivas, emocionais e sociais de modo indissociável. Brantes e Gondim (2025) sustentam que as competências socioemocionais favorecem interações sociais funcionais, além de se associarem ao bem-estar e ao rendimento acadêmico. Desse modo, o ambiente escolar não pode restringir-se à transmissão de conteúdos, pois também participa da formação de modos de convivência, expressão emocional e reconhecimento do outro.

Além disso, Antonelli-Ponti *et al.* (2025) defendem que programas escolares voltados à saúde mental apresentam melhores resultados quando se baseiam em interações dialógicas entre estudantes, comunidade escolar e profissionais da saúde. Nessa perspectiva, a escuta não se reduz a procedimento técnico, mas constitui prática relacional que amplia o sentimento de pertencimento e fortalece vínculos. Assim, a escola passa a ser vista como espaço capaz de acolher experiências, mediar sofrimentos e produzir condições mais favoráveis ao desenvolvimento integral dos adolescentes.

Sob outro ângulo, Oliveira *et al.* (2024) mostram que a construção de relações mais saudáveis depende da ampliação dos espaços de fala e participação social no cotidiano escolar. Para os autores, alunos e familiares precisam ser reconhecidos como sujeitos que participam das decisões e da vida institucional. Esse argumento aproxima-se de Antonelli-Ponti *et al.* (2025), pois ambos valorizam o diálogo como base do cuidado. Ao mesmo tempo, amplia o debate ao indicar que a escuta precisa ser incorporada à organização escolar, e não apenas a ações esporádicas. Nessa direção, Oliveira *et al.* (2024) afirmam:

Diante deste desafio, tais estratégias de PrSM em escolas devem contemplar o desenvolvimento de medidas como: 1) a criação de canais de intimidade entre alunos/familiares e profissionais, de maneira a superar as barreiras de contato entre as diferentes culturas presentes na escola. (Oliveira *et al.*, 2024, p. 18)

Esse entendimento evidencia que relações saudáveis não se formam de modo espontâneo, mas requerem mediações institucionais intencionais. A noção de “canais de intimidade” apresentada por Oliveira *et al.* (2024 p.18) remete à necessidade de aproximação entre profissionais, estudantes e famílias, sobretudo em contextos marcados por distanciamentos culturais e sociais. Por sua vez, Brantes e Gondim (2025) reforçam que a aprendizagem socioemocional pode ser ensinada formalmente, o que legitima a inserção de práticas de escuta, cooperação e autorregulação como parte do trabalho pedagógico.

Por outro lado, Antonelli-Ponti *et al.* (2025) observam que a incorporação da escuta e do acolhimento enfrenta obstáculos concretos, como falta de formação profissional, dificuldades de articulação e compreensão limitada sobre o sentido dessas

ações. Esse ponto introduz um contraponto importante, pois demonstra que reconhecer a importância do diálogo não garante sua realização qualificada. Nessa linha, Oliveira *et al.* (2024) também indicam que a escola frequentemente reproduz barreiras à participação, o que fragiliza vínculos e dificulta a construção de confiança entre os diferentes sujeitos do espaço educativo.

Ainda nesse debate, Antonelli-Ponti *et al.* (2025) defendem que a escuta ativa, quando realizada de forma respeitosa e sem julgamento, favorece vínculos e atenção ao sofrimento mental. Tal formulação dialoga com Oliveira *et al.* (2024), que atribuem valor aos espaços coletivos de fala e deliberação. Em ambos os casos, a escola deixa de ser pensada apenas como lugar de controle disciplinar e passa a ser entendida como território de acolhimento e mediação. Com isso, relações mais saudáveis tendem a ser sustentadas por confiança, participação e reconhecimento mútuo.

Em síntese, os referenciais analisados permitem afirmar que a escola pode constituir-se como espaço de escuta, acolhimento e convivência respeitosa quando articula educação socioemocional, participação e ações institucionais consistentes. Brantes e Gondim (2025) destacam os benefícios das competências socioemocionais para as interações; Antonelli-Ponti *et al.* (2025) salientam a relevância das práticas dialógicas para a saúde mental; e Oliveira *et al.* (2024) defendem a criação de canais de participação e proximidade. Nesse quadro, relações mais saudáveis se tornam parte do próprio projeto educativo e da formação humana dos estudantes.

Resultados e discussões

Na análise dos estudos selecionados, observou-se que a educação socioemocional apresenta efeitos positivos sobre o bem-estar discente, o rendimento acadêmico e a qualidade das interações no espaço escolar. Brantes e Gondim (2025) indicam que competências socioemocionais se associam a melhores condições de saúde e a menores níveis de ansiedade, estresse e burnout. Em paralelo, Antonelli-Ponti *et al.* (2025) identificam que ações escolares baseadas em diálogo e escuta favorecem a redução de sintomas psíquicos e ampliam habilidades sociais. Esses resultados mostram que o cuidado com as dimensões emocionais integra a função educativa da escola.

Além disso, as evidências sugerem que tais achados possuem significado pedagógico e preventivo. Quando a escola investe no desenvolvimento de autorregulação, empatia, amabilidade e participação, amplia-se a possibilidade de reduzir violências e conflitos cotidianos. Machado *et al.* (2024) demonstram que competências como amabilidade, autogestão e resiliência emocional funcionam como fatores protetivos contra bullying e violência escolar. Por essa razão, os resultados não devem ser lidos apenas como benefícios individuais, mas como indicativos de melhoria no clima institucional e na convivência entre estudantes.

Por outro lado, os estudos também mostram que a prevenção de conflitos não depende exclusivamente do repertório emocional dos alunos. Oliveira et al. (2024) ressaltam que a escola é atravessada por tensões sociais, culturais e institucionais que interferem diretamente nas relações construídas em seu interior. Dessa forma, as descobertas dialogam com pesquisas que defendem uma leitura ampliada da saúde mental escolar, na qual fatores individuais e contextuais precisam ser considerados de forma articulada. Essa perspectiva impede interpretações simplificadoras e fortalece a compreensão do problema em sua complexidade.

Do mesmo modo, os resultados analisados se relacionam com o que outras investigações já vêm indicando sobre a relevância de práticas dialógicas, ações intersetoriais e intervenções preventivas no ambiente escolar. Antonelli-Ponti et al. (2025) apontam que programas com participação da comunidade escolar e de profissionais de diferentes setores ampliam o alcance das ações em saúde mental. Já Brantes e Gondim (2025) defendem que intervenções e treinamentos favorecem a aquisição de repertórios emocionais e relacionais importantes para o cotidiano estudantil. Assim, o conjunto das evidências reforça a pertinência de abordagens educativas contínuas, e não apenas respostas pontuais a situações de crise.

Entretanto, as próprias descobertas apresentam limites que precisam ser considerados. Brantes e Gondim (2025) observam a diversidade de nomenclaturas e modelos teóricos no campo, o que dificulta comparações diretas entre estudos. Antonelli-Ponti et al. (2025) registram entraves ligados à formação profissional, ao tempo de implementação e à desigualdade de acesso às ações. Machado et al. (2024), por sua vez, destacam limites metodológicos relacionados ao recorte regional da amostra e às especificidades do modelo estatístico empregado. Essas restrições indicam que os resultados são consistentes, mas não podem ser generalizados sem cautela.

Além disso, alguns achados inesperados ou inconclusivos exigem interpretação cuidadosa. Machado et al. (2024) verificam que a dimensão abertura ao novo apresentou associação positiva com violência escolar e bullying em alguns desfechos, resultado que os próprios autores reconhecem como não esperado. Uma explicação possível, sustentada no estudo, é que estudantes com maior diversidade de interesses e maior flexibilidade possam se tornar alvos de rejeição em grupos marcados por padrões rígidos de pertencimento. Esse dado mostra que nem toda competência opera de forma linear, dependendo do contexto em que as relações escolares se organizam.

Diante disso, novas pesquisas podem ampliar a compreensão sobre os efeitos da educação socioemocional na prevenção de conflitos e na promoção da saúde mental. Brantes e Gondim (2025) sugerem mais estudos longitudinais e qualitativos, enquanto Antonelli-Ponti et al. (2025) indicam a necessidade de acompanhar mudanças após ajustes nos programas implementados. Machado et al. (2024) recomendam replicações

em outras regiões e redes de ensino, e Oliveira et al. (2024) reforçam a importância de investigar práticas intersetoriais capazes de transformar a convivência escolar. Com isso, futuras investigações poderão oferecer bases mais densas para intervenções pedagógicas e institucionais comprometidas com relações mais saudáveis.

Conclusão

O estudo desenvolvido permitiu responder à questão central que orientou a investigação ao demonstrar que a educação socioemocional pode constituir uma estratégia relevante para a promoção da saúde mental no contexto escolar. A análise dos referenciais selecionados evidenciou que o trabalho com competências socioemocionais favorece o bem-estar, fortalece as interações entre os estudantes, contribui para a prevenção do *bullying* e da violência escolar e amplia as possibilidades de escuta, acolhimento e participação no cotidiano educativo. Assim, confirmou-se que a escola pode assumir um papel mais amplo na formação humana, articulando aprendizagem, cuidado e convivência.

Além disso, os objetivos da pesquisa foram alcançados na medida em que foi possível discutir, de forma articulada, três eixos centrais do tema. O primeiro mostrou que a educação socioemocional contribui para a promoção da saúde mental ao favorecer a autorregulação, empatia, pertencimento e qualidade relacional. O segundo evidenciou que competências como amabilidade, autogestão e resiliência emocional possuem função protetiva diante de conflitos, agressões e práticas de intimidação entre pares. O terceiro destacou que a escola, quando organiza espaços de fala, diálogo e acolhimento, fortalece vínculos mais saudáveis e amplia sua capacidade de responder às necessidades emocionais e sociais dos estudantes.

Do mesmo modo, os resultados analisados indicaram que tais benefícios não dependem apenas de características individuais dos alunos, mas também das condições institucionais e relacionais existentes no ambiente escolar. Ficou evidente que práticas pedagógicas dialógicas, ações preventivas contínuas e articulação entre diferentes setores fortalecem a efetividade das propostas voltadas à saúde mental. Em contrapartida, também se verificou que limitações metodológicas, diversidade conceitual entre os estudos e dificuldades de implementação nas escolas ainda impedem generalizações mais amplas e mostram que o campo permanece em desenvolvimento.

Nesse sentido, as lacunas encontradas apontam para a necessidade de novas pesquisas que acompanhem os efeitos da educação socioemocional em médio e longo prazo, ampliem o uso de abordagens qualitativas e investiguem diferentes contextos escolares e regionais. Também se mostram relevantes estudos que examinem a formação de professores para atuação com escuta, acolhimento e mediação de conflitos, bem como pesquisas sobre modelos intersetoriais que articulem educação, saúde e assistência social. Dessa forma, será possível ampliar o conhecimento sobre práticas mais consistentes e

adequadas para a promoção da saúde mental e para a construção de relações escolares mais respeitosas, seguras e humanizadas.

Referências

- ANTONELLI-PONTI, M.; CORDOBA-VIEIRA, J. E.; MENZANI, P. L.; SCORZAFAVE, L. G. D. da S. Avaliação de processo de um programa de promoção de saúde mental para adolescentes baseado na escola. **Revista Brasileira de Terapias Cognitivas**, v. 21, 2025.
- BRANTES, C. dos A. A.; GONDIM, S. M. G. Competências socioemocionais no ensino fundamental: uma revisão sistemática. **Revista Brasileira de Educação**, v. 30, p. e300092, 2025.
- MACHADO, G. M.; MOSE, L. de B.; BASTOS, R. V. S.; FREITAS, C. P. P. de; CARVALHO, L. de F. Violência e Bullying no Contexto Escolar: Análise Multinível das Variáveis Escolares e dos Estudantes. **Avaliação Psicológica**, v. 23, n. 3, 2024.
- OLIVEIRA, B. D. C. de; COUTO, M. C. V.; SADIGURSCHI, G.; SARDINHA, G. P. G.; DELGADO, P. G. G. Promoção de Saúde Mental no contexto escolar: potências, desafios e a importância da colaboração intersetorial para o campo da Atenção Psicossocial. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, v. 34, p. e34077, 2024.
- SANTANA, A. C. de A.; CAPARROZ, L. H.; SILVA, R. L. da; OLIVEIRA, I. dos S.; SOUZA, T. F. da S.; SOUSA, F. P. de; MANENTI, G.; FREIRE, S. de S. Inteligência artificial na educação contemporânea: apoio, mediação e responsabilidade. **Boletim de Conjuntura (BOCA)**, v. 25, n. 74, p. e8109, 2026.
- SANTANA, A. C. de A.; NARCISO, R. Pilares da pesquisa educacional: autores e metodologias científicas em destaque. **ARACÊ**, v. 7, n. 1, p. 1577-1590, 2025.