



Um Estudo Qualitativo sobre o Desenvolvimento de Competências Socioemocionais no Ensino Médio

Carlos Julierne Vidal de Sousa, PCOMP/UFC - Campus Quixadá - Ceará - Brasil,
vidaljulierne@gmail.com, <https://orcid.org/0009-0002-8423-2847>

Marcos Antonio de Oliveira- PCOMP/UFC - Campus Quixadá - Ceará - Brasil,
marcos.oliveira@ufc.br, <https://orcid.org/0000-0001-7985-5172>

Enyo José Tavares Gonçalves - PCOMP/UFC - Campus Quixadá - Ceará - Brasil,
enyo@ufc.br, <https://orcid.org/0000-0003-4571-1044>

Resumo: Este artigo apresenta os resultados de um estudo qualitativo realizado com professores e psicólogos da rede pública do estado do Ceará, com o objetivo de compreender como as competências socioemocionais têm sido aplicadas no cotidiano escolar. Com base na *Grounded Theory*, foram identificadas dez categorias organizadas em quatro eixos centrais que evidenciam fatores como formação docente, prática pedagógica, relações institucionais e perspectivas de inovação. Os resultados apontam a mediação docente como elemento central para a efetividade do ensino socioemocional. As falas dos participantes também destacam o potencial das tecnologias como ferramentas de apoio à prática pedagógica, especialmente por meio de plataformas digitais colaborativas. O estudo oferece subsídios para o desenvolvimento de políticas públicas e de soluções tecnológicas voltadas à consolidação das competências socioemocionais na escola pública.

Palavras-chave: competências socioemocionais; mediação docente; tecnologias educacionais; plataformas digitais colaborativas; formação docente.

A Qualitative Study on the Development of Socioemotional Competencies in High School

Abstract: This article presents the results of a qualitative study conducted with teachers and psychologists in the public school system in the state of Ceará, with the aim of understand how socioemotional competences have been applied in the school routine. Based on *Grounded Theory*, ten categories were identified and organized into four core axes that highlight factors such as teacher education, pedagogical practice, institutional relationships, and prospects for innovation. The results indicate that teacher mediation is a central element for the effectiveness of socioemotional education. Participants' accounts also highlight the potential of educational technologies as tools to support pedagogical practice, especially through collaborative digital platforms. The study offers evidence to inform the development of public policies and technological solutions aimed at consolidating socioemotional competencies in public schools.

Keywords: social-emotional competencies; teacher mediation; educational technologies; collaborative digital platforms; teacher education.

1. Introdução

As competências socioemocionais são amplamente reconhecidas como elementos essenciais para a formação integral dos estudantes, complementando o desenvolvimento cognitivo com habilidades emocionais, sociais e éticas (CASEL, 2020). No contexto brasileiro, a importância dessas competências foi consolidada com a publicação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que as reconhece como parte indissociável do processo educativo, reforçando a necessidade de sua promoção sistemática em todas as etapas da educação básica (Brasil, 2018).

Na Educação Básica, tais competências envolvem habilidades relacionadas ao autoconhecimento, à autorregulação emocional, à empatia, à colaboração e à tomada de decisões responsáveis, aspectos essenciais para a promoção de uma aprendizagem significativa e para a construção de trajetórias escolares e pessoais bem-sucedidas.



Diversos estudos indicam que o desenvolvimento socioemocional favorece não apenas a aprendizagem, mas também a construção de ambientes escolares mais colaborativos e saudáveis, impactando positivamente o desempenho acadêmico e as relações interpessoais (Zabala; Arnau, 2010; Oliveira *et al.*, 2021). Contudo, a implementação dessas competências no cotidiano escolar ainda enfrenta obstáculos relacionados à formação docente, à escassez de recursos e ao caráter incipiente de políticas públicas voltadas a essa dimensão (Rodrigues *et al.*, 2022).

Nos últimos anos, a incorporação das competências socioemocionais nas práticas pedagógicas tem ganhado destaque em políticas públicas e pesquisas educacionais, particularmente no Brasil, com iniciativas como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que reconhece a importância dessas competências como parte integrante do processo formativo (Brasil, 2018). Entretanto, a implementação efetiva dessas competências nas escolas públicas ainda enfrenta desafios significativos, como a falta de formação específica dos professores, a ausência de materiais de apoio e as limitações estruturais e institucionais (Oliveira *et al.*, 2021).

A utilização de tecnologias digitais na educação ampliou significativamente as possibilidades de sistematização, monitoramento e promoção das competências socioemocionais. Plataformas virtuais, aplicativos e ambientes de aprendizagem mediados por tecnologia têm sido ferramentas relevantes para potencializar práticas pedagógicas orientadas ao desenvolvimento socioemocional (Litto; Formiga, 2018).

O Estado do Ceará vem tratando do desenvolvimento de competências socioemocionais no ensino médio desde 2016, a partir de uma parceria com o Instituto Ayrton Senna (Instituto Ayrton Senna, 2016). Diante disso, faz-se necessário analisar o cenário atual dessas práticas e identificar possibilidades e necessidades de apoio por meio de ferramentas computacionais nesse contexto.

Este estudo objetiva compreender como as competências socioemocionais são percebidas, vivenciadas e promovidas por professores e psicólogos que atuam em escolas públicas do Estado do Ceará. Além disso, a pesquisa se propõe a identificar o uso e as necessidades de soluções de *software* de apoio ao seu desenvolvimento.

O estudo, de natureza qualitativa foi desenvolvido por meio de entrevistas com profissionais da educação da rede pública estadual do Ceará, utilizando os procedimentos metodológicos propostos por Merriam (2009) e pela *Grounded Theory* (Strauss; Corbin, 2008), permitindo a construção de categorias analíticas e a formulação de uma teoria central, segundo a qual a mediação docente constitui o eixo estruturante da implementação das competências socioemocionais nas escolas públicas.

2. Trabalhos relacionados

O desenvolvimento de competências socioemocionais no contexto escolar vem se consolidando como tema de interesse crescente em estudos educacionais e tecnológicos. Sales (2023) apresenta uma proposta de catálogo digital colaborativo que visa organizar e disseminar boas práticas pedagógicas associadas ao ensino híbrido na rede pública. A plataforma desenvolvida visa favorecer a personalização do planejamento docente e promover a colaboração entre professores. Peixoto e Silva (2017) descrevem a criação de um repositório digital participativo voltado à sistematização de experiências pedagógicas, com foco na valorização do conhecimento docente e na ampliação do acesso às práticas educacionais bem-sucedidas. O estudo evidencia a importância de integrar tecnologias digitais à formação e à atuação docentes.

Além disso, Costa *et al.* (2022) propõem um modelo explicativo das competências socioemocionais com base em dados empíricos coletados em escolas públicas brasileiras, ressaltando a influência do ambiente institucional e das políticas educacionais. O trabalho de



Antunes *et al.* (2020) também se insere nessa linha ao analisar os desafios enfrentados pelos professores na implementação das competências socioemocionais e sugerir a necessidade de formações mais contextualizadas.

Em comum, esses estudos apontam para a relevância da articulação entre prática pedagógica, tecnologia e políticas educacionais, embora ainda sejam limitadas as abordagens que integrem análise qualitativa aprofundada a propostas tecnológicas voltadas ao fortalecimento das competências socioemocionais.

3. Metodologia

Este estudo adotou uma abordagem qualitativa (Merriam, 2009), fundamentada na *Grounded Theory*, conforme sistematizada por Strauss e Corbin (2008). Essa metodologia foi escolhida por sua capacidade de permitir a construção de uma teoria emergente, enraizada nos dados coletados junto aos participantes da pesquisa, mediante um processo analítico sistemático e rigoroso.

A investigação foi realizada em escolas públicas do Estado do Ceará, envolvendo professores e psicólogos que atuam diretamente no desenvolvimento de ações voltadas ao desenvolvimento das competências socioemocionais. A escolha dos participantes foi intencional, visando contemplar participantes com experiência prática relevante para o fenômeno investigado. Ao todo, foram entrevistados 20 professores e 3 psicólogos, representando diferentes municípios e realidades educacionais da rede pública estadual.

A distribuição dos participantes por Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDEs) e Secretarias Executivas Regionais (SEFORs) é apresentada a seguir: CREDE 12: 6 professores e 1 psicólogo; CREDEs 1, 6, 15 e SEFOR 1: 2 professores; CREDEs 4 e 19: 1 professor e 1 psicólogo; CREDEs 8, 9, 14 e SEFOR 2: 1 professor.

Os dados foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas. O roteiro de entrevista abordou aspectos relacionados à percepção, à vivência e às estratégias adotadas pelos profissionais no desenvolvimento das competências socioemocionais no contexto escolar, conforme descrito em: [Script de Entrevistas com Professores](#).

As entrevistas com os professores e psicólogos foram realizadas remotamente, por meio da plataforma Google Meet, conforme a disponibilidade dos participantes. Todas as entrevistas foram gravadas com o consentimento formal dos entrevistados, em conformidade com os princípios éticos da pesquisa com seres humanos, nos termos da Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde.

As entrevistas foram transcritas integralmente e organizadas em um corpus textual para posterior análise. O processo de coleta foi concluído quando se identificou a saturação teórica, ou seja, o ponto em que novas entrevistas não acrescentavam informações substantivamente novas às categorias emergentes (Strauss e Corbin, 2008).

4. Resultados

Em nosso estudo, exploramos categorias que influenciam a forma como as competências socioemocionais são implementadas no ambiente escolar. Esta seção apresenta os resultados e a discussão, organizados de modo a explicitar o entendimento conceitual dos participantes acerca do desenvolvimento dessas competências no contexto educacional.

Em seguida, descrevemos as práticas adotadas nas escolas, conforme relatado pelos participantes, e apresentamos as principais categorias identificadas na análise, bem como as relações entre elas. Também discutimos como essas categorias se inter-relacionam, com impactos positivos e negativos no contexto escolar observado. Por fim, reunimos as sugestões dos participantes para fortalecer a implementação das competências socioemocionais no cotidiano educacional. Esta análise foi realizada à luz da *Grounded Theory*.



Nesta seção, apresentamos trechos das falas dos entrevistados, destacados ao longo do texto, a fim de ilustrar e sustentar as categorias emergentes.

4.1. Visão geral

A análise das entrevistas realizadas com Professores Diretores de Turma (PDT) e psicólogos educacionais revela aspectos fundamentais da implementação e do desenvolvimento das competências socioemocionais nas escolas pesquisadas. De modo geral, identificaram-se desafios relacionados à formação docente, ao suporte institucional e ao uso adequado de instrumentos de avaliação e de recursos tecnológicos.

Os professores destacaram dependência constante de materiais estruturados disponibilizados pelo Instituto Ayrton Senna; todavia, ressaltaram a necessidade recorrente de adaptação desses materiais à realidade específica das turmas. As disciplinas Projeto de Vida e Formação para a Cidadania são percebidas como os principais espaços curriculares para o desenvolvimento socioemocional.

Há um material estruturado desenvolvido pela SEDUC-CE em parceria com o Instituto Ayrton Senna, mas este não dialoga diretamente ou integralmente com os demais componentes do currículo escolar (PRODT-11)

A disciplina Formação para a Cidadania é central, com metodologia de diálogos socioemocionais (PSI-3)

São desenvolvidas durante as aulas de Formação para Cidadania e Desenvolvimento de Competências Socioemocionais (PRODT-12)

Além das percepções sobre o desenvolvimento das competências socioemocionais, os professores relataram diversas práticas pedagógicas implementadas no cotidiano escolar. Entre as mais mencionadas estão dinâmicas em grupo, rodas de conversa, projetos interdisciplinares, produções escritas, murais da gratidão, diários emocionais e ações sociais. Os participantes também citaram metodologias ativas e estratégias baseadas em situações-problema, empregadas com o objetivo de engajar os estudantes e potencializar a aprendizagem socioemocional.

No entanto, os docentes também apontaram desafios relevantes. Os relatos evidenciam desde a sobrecarga emocional e operacional enfrentada pela docência até resistências iniciais dos estudantes, especialmente nos anos finais do ensino médio. Além disso, menciona-se recorrentemente a ausência de formação inicial e continuada voltada ao trabalho com competências socioemocionais, o que acarreta insegurança e sentimento de despreparo. Outro ponto crítico identificado diz respeito à escassez de apoio familiar, elemento que interfere diretamente no envolvimento dos estudantes com as atividades propostas. A seguir, apresentamos trechos representativos desses relatos.

Os professores diretores de turma são sobrecarregados, prejudicando a aplicação adequada das rubricas e das atividades (PRODT-1)

Afirmaria que de longe a capacidade de lidar com as demandas emocionais de tantos estudantes ao mesmo tempo, às vezes torna complexa a ação (PRODT-5)

Não recebi formação específica para dar aulas de competências socioemocionais (PRODT-12)

Fizemos um curso EAD sobre as competências, mas com pouca conexão com a prática em sala (PRODT-11)

Os psicólogos, por sua vez, destacam que sua atuação no desenvolvimento das competências socioemocionais ocorre majoritariamente de forma indireta, por meio do suporte técnico aos demais profissionais da escola. Ressaltam, contudo, a necessidade de maior aproximação e articulação com os Diretores de Turma, a fim de potencializar as ações no cotidiano escolar. Esses profissionais também apontam limitações do modelo avaliativo em uso, baseado predominantemente em rubricas de caráter subjetivo. Como alternativa, sugerem a adoção de estratégias mais práticas e contextualizadas, notadamente o uso de



situações-problema, que permitam avaliação mais concreta e fidedigna das competências socioemocionais no ambiente escolar.

Nós, enquanto psicólogos, não trabalhamos diretamente com competências socioemocionais como os PDTs, mas somos chamados para apoiar quando necessário (PSI-1)

Por fim, constatou-se consenso entre os entrevistados quanto aos impactos positivos das práticas voltadas ao desenvolvimento das competências socioemocionais, desde que implementadas adequadamente. Entre os benefícios apontados, destacam-se a melhoria do clima escolar, o fortalecimento das relações interpessoais entre os alunos e a redução de episódios de violência no ambiente educacional.

Nesse contexto, o uso de tecnologias, especialmente plataformas digitais para o compartilhamento de boas práticas entre docentes, desponta como estratégia promissora de apoio ao planejamento pedagógico e de fomento à troca de experiências bem-sucedidas. Essa abordagem pode contribuir significativamente para fortalecer a atuação docente e consolidar uma implementação mais contextualizada, colaborativa e eficaz das competências socioemocionais no cotidiano escolar.

4.2. Identificando e relacionando categorias sobre o ensino de competências socioemocionais

Após a análise das percepções dos participantes sobre o ensino e a aplicação das competências socioemocionais no ambiente escolar, bem como das práticas relatadas, desafios enfrentados e propostas de aprimoramento, o passo seguinte foi a identificação e a organização das categorias emergentes desta investigação qualitativa.

Foram gerados 327 códigos relacionados a diferentes aspectos da implementação e da vivência das competências socioemocionais no ambiente escolar. Esses códigos foram extraídos das falas de professores e psicólogos que participaram do estudo, por meio da codificação aberta. Cada um deles representa a frequência e a centralidade dos temas mencionados, destacando tópicos como “ausência de tecnologia no trabalho da psicologia escolar”, “resistência dos alunos” e “falta de formação prática”, entre outros. A partir dos elementos levantados, foi possível organizar os códigos em dez categorias principais, que expressam os núcleos conceituais mais recorrentes do corpus empírico.

Categoria 1: Formação Docente e Desenvolvimento Profissional. Os dados apontam lacunas significativas na formação inicial e continuada do corpo docente, notadamente, a insuficiência de preparo prático para o desenvolvimento das competências socioemocionais. Muitos docentes recorreram à autoformação, valendo-se de plataformas digitais e de apoio informal entre pares para suprir tais carências. Essa realidade reforça a necessidade de políticas de formação mais robustas, com ênfase no caráter prático e na articulação às demandas reais do ambiente escolar.

Nunca tive uma formação promovida pela SEDUC ou CREDE sobre competências socioemocionais. Toda minha formação foi buscada por conta própria. (PRODT-8)
Muitos professores começam sem ter recebido qualquer formação sobre as competências socioemocionais. (PSI-3)

Categoria 2: Apoio Institucional. A atuação de instâncias como as CREDEs, a SEDUC e a Psicologia Escolar foi percebida como distante e, por vezes, insuficiente. Os participantes relataram fragilidades no acompanhamento técnico e na presença constante dessas instâncias e equipes nas escolas, o que acaba por gerar uma sensação de isolamento entre os docentes frente às demandas socioemocionais.

O acompanhamento da SEDUC e CREDE era mais próximo no passado. Agora os professores se sentem mais isolados. (PRODT-9)



Quando ocorrem situações graves, a CREDE intervém, mas no dia a dia os professores ficam sozinhos lidando com casos complexos. (PRODT-9)

Categoria 3: Práticas Pedagógicas Socioemocionais. Foram identificadas diversas estratégias criativas adotadas pelos professores, como círculos de diálogo, diários emocionais e projetos interdisciplinares. No entanto, essas práticas nem sempre são reconhecidas institucionalmente nem integradas de forma sistemática ao currículo, dependendo em grande medida da iniciativa individual dos docentes.

A gente trabalha com o diário emocional quinzenal e o mural da gratidão semanal. São momentos que os alunos esperam com entusiasmo. (PRODT-14)

Produzo muito material próprio, porque os alunos da minha turma não se engajam com as atividades prontas da apostila. (PRODT-10)

Categoria 4: Avaliação e Diagnóstico Socioemocionais. As rubricas atualmente aplicadas são vistas como insuficientes e pouco eficazes, devido à subjetividade do instrumento e à falta de engajamento dos estudantes no preenchimento. Dessa forma, surgem propostas alternativas, como observações sistemáticas de comportamento, dinâmicas práticas e autoavaliações mediadas.

As rubricas não refletem a realidade, porque os alunos preenchem sem pensar ou marcam qualquer resposta. (PRODT-5)

Seria mais eficiente avaliar os alunos com desafios e simulações em vez de formulários subjetivos. (PRODT-9)

Categoria 5: Integração Curricular. Apesar da inclusão das competências socioemocionais em disciplinas como Projeto de Vida, observou-se a fragmentação e a redundância de conteúdos, com limitada integração efetiva entre as áreas curriculares. Iniciativas interdisciplinares ainda ocorrem de forma pontual e dependem, em grande medida, do engajamento individual dos docentes.

Nem mesmo o Projeto de Vida dialoga completamente com os materiais de competências socioemocionais. (PRODT-11)

As competências deveriam estar presentes em todas as áreas, não só em uma ou duas disciplinas. (PRODT-13)

Categoria 6: Desafios na Implementação das Competências Socioemocionais. Os principais obstáculos identificados incluem: resistência dos estudantes, especialmente nos anos finais do ensino médio; tempo reduzido para o desenvolvimento das atividades socioemocionais; sobrecarga de trabalho docente; e falta de suporte técnico contínuo.

No 3º ano, os alunos já estão tão focados no Enem que se recusam a participar das rodas de conversa. (PRODT-9)

Tem aluno que se incomoda com a ideia de falar de sentimentos, e isso trava a aula. (PSI-1)

Categoria 7: Impactos observados nos estudantes. Quando implementadas de forma intencional e sustentada, as práticas socioemocionais contribuem para a melhoria das relações interpessoais, o desenvolvimento de empatia e de autoconhecimento, além de maior engajamento nas atividades escolares.

Os alunos apresentam mudanças significativas ao longo do ensino médio, aprendendo a lidar melhor com desafios e conflitos. (PRODT-2)

Eles se sentem mais motivados quando percebem que aquilo está ligado à vida real, ao estágio, ao futuro deles. (PRODT-15)

Categoria 8: Envolvimento familiar. Relatos indicam baixa participação das famílias nas ações socioemocionais da escola, bem como desconhecimento acerca de sua importância. Recomenda-se o fortalecimento de canais de comunicação e de estratégias mais acessíveis com vistas a aproximar a escola das famílias.



Muitos pais acham que a escola só deve ensinar português e matemática. Eles não entendem que lidar com emoções também é ensinar. (PRODT-6)

Uma plataforma que mostrasse aos pais o desenvolvimento dos alunos em competências poderia ajudar muito. Eles precisam ver e entender o que está acontecendo. (PRODT-14)

Categoria 9: Uso de tecnologia como apoio ao ensino socioemocional. Evidenciou-se demanda expressiva por plataformas digitais capazes de organizar e disponibilizar práticas, recursos e experiências relacionadas às competências socioemocionais, favorecendo a colaboração entre professores e a elaboração de um planejamento pedagógico contextualizado à realidade das turmas.

Se tivéssemos uma plataforma com atividades separadas por tema, como empatia, escuta ativa, ou autoconhecimento, isso facilitaria muito o planejamento. (PRODT-18)

Seria bom ver o que outros professores estão fazendo. Às vezes a gente tem ideias parecidas, mas ninguém sabe como aplicar. Uma plataforma ajudaria nisso. (PRODT-13)

Categoria 10: Propostas de melhoria para o fortalecimento do ensino socioemocional. As sugestões incluem: fortalecimento da formação continuada; institucionalização das práticas socioemocionais no currículo; maior articulação com a Psicologia Escolar; estratégias para aproximar e engajar as famílias; e desenvolvimento de soluções tecnológicas colaborativas para apoiar o trabalho docente.

A formação precisa ser mais mão na massa, com vivências e troca de experiências, não só teoria. (PRODT-8)

Seria bom ter uma forma de mostrar para os pais o que os alunos estão aprendendo, e como isso impacta o comportamento deles. (PRODT-14)

A gente precisa que a psicologia esteja mais próxima do chão da escola. Não só em casos extremos. (PSI-2)

Por fim, muitos participantes sugerem a criação de uma plataforma colaborativa, na qual os docentes possam acessar, adaptar e compartilhar experiências, práticas e recursos voltados ao desenvolvimento das competências socioemocionais.

Essas propostas indicam que educadores e profissionais de apoio não apenas reconhecem a importância do ensino socioemocional, mas também se mostram dispostos a contribuir ativamente para sua consolidação, desde que haja suporte, escuta qualificada e condições adequadas de trabalho.

4.3 Agrupamento das Categorias Emergentes: Núcleos Analíticos e Conexões Interdependentes

A partir das dez categorias emergentes identificadas neste estudo, observa-se um conjunto de relações interdependentes que molda a forma como as competências socioemocionais são compreendidas, implementadas e vivenciadas nas escolas públicas investigadas. Essas relações revelam que nenhuma categoria atua de forma isolada, mas sim em constante diálogo com outras dimensões do cotidiano escolar.

Com base nessas conexões, agrupamos as categorias em quatro núcleos analíticos, ou categorias centrais, que representam os principais eixos estruturantes da implementação das competências socioemocionais no contexto pesquisado. A Figura 1 apresenta essas quatro categorias centrais:



Figura 1. Quatro categorias centrais/núcleos analíticos. Fonte: Elaboração do autor.

Categoria Central 1 – Condições estruturais e institucionais que influenciam diretamente a implementação das competências socioemocionais: O êxito na implementação das competências socioemocionais está estreitamente relacionado às condições institucionais que sustentam a prática pedagógica. Lacunas na formação inicial e continuada, ausência de apoio técnico contínuo, sobrecarga de trabalho e tempo insuficiente para planejamento impactam negativamente a atuação dos professores e o engajamento dos estudantes. Quando há suporte institucional e formação qualificada, os docentes apresentam maior segurança para conduzir ações socioemocionais eficazes.

Categoria Central 2 – Ação pedagógica e curricular: As competências socioemocionais são desenvolvidas, principalmente, por meio das práticas pedagógicas e de sua articulação com o currículo formal. Apesar da diversidade de estratégias criativas adotadas pelos docentes, a ausência de instrumentos avaliativos mais sensíveis e a fragmentação curricular comprometem a efetividade dessas ações. Evidencia-se a necessidade de promover uma integração curricular transversal e intencional, bem como de valorizar e compartilhar práticas pedagógicas bem-sucedidas, frequentemente desenvolvidas por iniciativa individual dos docentes.

Categoria Central 3 – Relações e resultados no espaço escolar e familiar: O impacto do trabalho com competências socioemocionais manifesta-se nas relações cotidianas entre os estudantes, promovendo ambientes mais acolhedores, colaborativos e reflexivos. Contudo, a participação das famílias permanece um ponto frágil, o que compromete a continuidade das ações desenvolvidas na escola. Fortalecer a corresponsabilidade entre escola e família é fundamental para ampliar e sustentar os resultados positivos do desenvolvimento socioemocional.

Categoria Central 4 – Perspectivas de Inovação e Fortalecimento: Os participantes da pesquisa propuseram estratégias concretas para fortalecer o ensino socioemocional, incluindo formações continuadas, práticas e contextualizadas, fortalecimento das equipes multiprofissionais e ampliação da carga horária dedicada a essas ações. Além disso, destaca-se a valorização das tecnologias educacionais como ferramenta estratégica de apoio à sistematização e à disseminação de boas práticas. Entre as propostas, sobressai a criação de uma plataforma digital colaborativa, que permita o acesso, a adaptação e o compartilhamento de experiências pedagógicas, potencialize o trabalho docente e promova maior articulação entre formação, prática e inovação.

A análise das entrevistas resultou na construção de quatro categorias centrais que, em conjunto, apontam diferentes dimensões do processo de implementação das competências socioemocionais nas escolas públicas: as condições estruturais e institucionais de base para a



atuação docente; os aspectos pedagógicos e curriculares; os impactos e as relações no território escolar; e as propostas de inovação e fortalecimento. Cada uma dessas dimensões reflete um conjunto de fatores interdependentes que moldam as experiências, os desafios e as estratégias adotadas pelos educadores na rotina escolar.

Ao integrarmos essas categorias de forma interpretativa, percebe-se que o ponto de convergência entre elas é a figura do professor: sua presença, capacidade de escuta, sensibilidade e capacidade de criar práticas pedagógicas contextualizadas e adaptadas, mesmo diante de condições estruturais adversas. A mediação realizada pelos docentes entre as diretrizes institucionais e as vivências dos estudantes emerge como o elemento central que pode sustentar o trabalho com competências socioemocionais nas escolas.

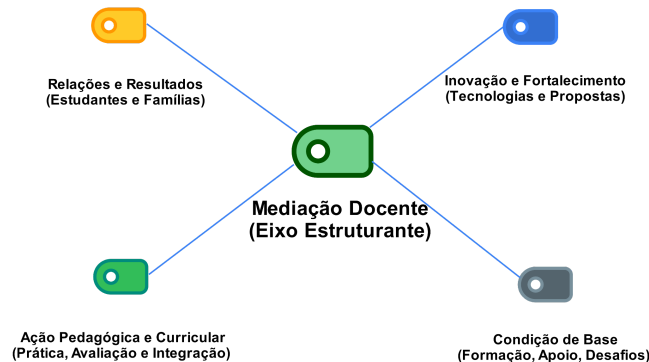


Figura 2. Modelo interpretativo da teoria central. Fonte: Elaboração do autor.

Essa constatação culmina na formulação da teoria emergente desta pesquisa: “A mediação docente como eixo estruturante da implementação das competências socioemocionais na escola pública do Ceará.” Tal teoria evidencia que a efetividade das ações voltadas ao desenvolvimento socioemocional não depende exclusivamente da existência de políticas públicas, formações ou materiais pedagógicos, mas da capacidade docente de ressignificar, aplicar e sustentar essas propostas no cotidiano escolar, considerando as particularidades emocionais, sociais e institucionais do contexto.

A mediação docente, entretanto, ocorre sob múltiplas tensões: escassez de formações práticas, sobrecarga emocional e administrativa, tempo insuficiente para planejamento e falta de suporte técnico qualificado dificultam a consolidação de práticas contínuas e significativas. Ainda assim, os professores criam alternativas, desenvolvem ações inovadoras e geram impactos concretos sobre os estudantes, sobretudo quando dispõem de espaços colaborativos de reflexão e planejamento.

5. Conclusão

A análise dos dados, à luz da *Grounded Theory*, possibilitou uma compreensão aprofundada sobre como as competências socioemocionais vêm sendo implementadas no contexto da escola pública, a partir das percepções de professores e psicólogos da rede estadual. Por meio da codificação aberta, axial e seletiva, foram identificadas dez categorias, organizadas posteriormente em quatro categorias centrais: Ciclo de formação, prática e desafios no ensino socioemocional; Ação pedagógica e curricular; Relações e resultados no espaço escolar e familiar; e Perspectivas de inovação e fortalecimento.

A partir da integração dessas categorias centrais, formulou-se a teoria central desta pesquisa: “A mediação docente como eixo estruturante da implementação das competências socioemocionais na escola pública do Ceará”. Essa formulação evidencia que, embora existam orientações institucionais, materiais estruturados e formações ofertadas, a efetivação do



ensino socioemocional depende, em última instância, de como o professor interpreta, adapta e conduz essas ações no ambiente escolar. A mediação docente configura-se, então, como o principal elemento de sustentação do processo.

As entrevistas mostraram o comprometimento e a criatividade dos educadores na elaboração de práticas significativas, além dos múltiplos desafios enfrentados: formações insuficientes, sobrecarga de trabalho, ausência de apoio técnico especializado e baixa participação das famílias. Ainda assim, os participantes não se limitaram à crítica; ao contrário, apresentaram propostas de aprimoramento centradas na valorização das práticas existentes, na promoção de formações mais contextualizadas, na colaboração entre pares e no uso de tecnologias educacionais como ferramenta pedagógica.

Dessa forma, os achados indicam que a consolidação de uma política pública voltada ao desenvolvimento das competências socioemocionais requer mais do que documentos normativos e diretrizes formais. Ela exige investimento nas condições estruturais do trabalho docente, escuta ativa das práticas já desenvolvidas nas escolas e a construção de redes de apoio institucionais e colaborativas, que reconheçam e fortaleçam o papel do professor como mediador entre a política e a prática, entre o currículo e a realidade, entre a proposta pedagógica e o vínculo afetivo com os estudantes.

Referências

- ANTUNES, F.; OLIVEIRA, D.; MARTINS, L. Competências socioemocionais na prática docente: desafios e perspectivas. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 41, n. 150, p. 1-18, 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- CASEL – COLLABORATIVE FOR ACADEMIC, SOCIAL, AND EMOTIONAL LEARNING. **What is SEL?** 2020. Disponível em: <https://casel.org/what-is-sel/>. Acesso em: 18 jun. 2025.
- COSTA, R. S.; SILVA, T. L.; MOURA, A. M. Modelos explicativos sobre competências socioemocionais em escolas públicas brasileiras. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 52, n. 183, p. 112-135, 2022.
- INSTITUTO AYRTON SENNA. **Educação integral no Ceará: competências socioemocionais na prática pedagógica**. São Paulo: Instituto Ayrton Senna, 2016.
- LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (eds.). **Educação a distância: o estado da arte**. 2. ed. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2018.
- MERRIAM, S. B. **Qualitative research: a guide to design and implementation**. 2. ed. San Francisco: Jossey-Bass, 2009.
- OLIVEIRA, J.; SILVA, M.; SOUZA, P. Desafios da implementação das competências socioemocionais na educação básica. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 26, n. 84, p. 1-20, 2021.
- PEIXOTO, M.; SILVA, C. A gamification requirements catalog for educational software: results from a systematic literature review and a survey with experts. In: SYMPOSIUM ON APPLIED COMPUTING, 32., 2017, New York. **Proceedings...** New York: ACM, 2017. p. 1108-1113. DOI: 10.1145/3019612.3019752.
- RODRIGUES, F.; ALMEIDA, C.; NASCIMENTO, L. Políticas públicas e desenvolvimento socioemocional: entraves e possibilidades no contexto da educação básica. **Cadernos de Educação**, Pelotas, n. 61, p. 155-174, 2022.
- SALES, G. A. **Ensino de genética e evolução a partir de catálogo digital de produtos educacionais**. 2023. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura Plena em Ciências Biológicas) – Instituto de Estudos Costeiros, Universidade Federal do Pará, Campus Universitário de Bragança, Bragança, 2023.



STRAUSS, A.; CORBIN, J. **Basics of qualitative research**: techniques and procedures for developing grounded theory. 3. ed. Thousand Oaks: Sage Publications, 2008.

ZABALA, A.; ARNAU, L. **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Artmed, 2010.