

## **Sentir@Ser – Programa de competências socioemocionais num agrupamento de escolas**

*Sentir@Ser – Social and emotional competencies program in a school cluster*

Ana Salomé Almeida de Jesus  
Luísa Carvalho

### **Resumo**

A educação socioemocional em contexto escolar é de extrema importância para o desenvolvimento integral dos alunos, abrangendo aspetos emocionais, sociais e cognitivos. Diversos estudos destacam os benefícios dessa abordagem, que vão além do desempenho académico, promovendo o bem-estar e a capacidade de enfrentar desafios. Tendo em conta essa relevância e considerando recomendações de diferentes investigações no sentido de se criar uma “estratégia integrada de promoção de competências socioemocionais”, algumas escolas têm vindo a desenhar e implementar programas neste âmbito. O presente artigo, que assume o formato de relato de uma experiência, encontra-se dividido em duas partes: na primeira, efetua-se uma breve revisão bibliográfica e, na segunda, apresenta-se o programa *Sentir@Ser* implementado no Agrupamento de Escolas de Arronches e que visa a promoção de competências socioemocionais, recorrendo a práticas de *mindfulness*. Este programa, que se destina a crianças e jovens desde a educação pré-escolar até ao 9.º ano de escolaridade e abrange, também, pessoal docente e não docente, inclui um conjunto diversificado de projetos e atividades desenhadas de acordo com os destinatários e os objetivos específicos definidos. A sua implementação tem indiciado resultados bastante positivos ao nível do desenvolvimento pessoal e social e do bem-estar emocional.

Página | 104

Palavras-chave: competências socioemocionais; escolas; alunos; *mindfulness*.

### **Abstract**

Socio-emotional education in the school context is extremely important for students' all-round development, covering emotional, social and cognitive aspects. Various studies have highlighted the benefits of this approach, which go beyond academic performance, promoting well-being and the ability to face challenges. Bearing this relevance in mind, and taking into account recommendations from different studies, to create an 'integrated strategy to promote socio-emotional competences', some schools have been designing and implementing programs in this area. This article, which takes the form of an experience report, is divided into two parts: the first provides a brief review of the literature, and the second presents the *Sentir@Ser* programme implemented at *Agrupamento de Escolas de Arronches*, which aims to promote social and emotional skills through mindfulness practices. This program, aimed at children and young people from pre-school to the 9th year of schooling, also includes teaching and non-teaching staff. It features a diverse set of projects and activities tailored to the recipients and their specific objectives. Its implementation has shown very positive results in terms of personal and social development and emotional well-being.

Keywords: socio-emotional competences; schools; students; *mindfulness*.



## **I. Da TEORIA...**

### **1. Importância das competências socioemocionais em contexto escolar**

As competências socioemocionais apresentam diferentes dimensões, destacando-se, à partida, três componentes chave: i) a autoconsciência e o autocontrolo, referindo-se à capacidade para se avaliar realisticamente a si mesmo e para controlar as emoções e os comportamentos; ii) a consciência social, isto é, a capacidade de interpretar sinais do ambiente social e resolver conflitos interpessoais; e iii) a tomada de decisões responsável, remetendo para a capacidade de tomar decisões éticas e eficazes, em situações do quotidiano (Butvilas & Kovaitė, 2022).

Neste sentido, diferentes autores enfatizam que a educação socioemocional contribui para uma melhoria do funcionamento social e das relações interpessoais (Butvilas et al., 2022; Butvilas & Kovaitė, 2022). De forma mais específica, as investigações têm vindo a apontar para diferentes benefícios da educação socioemocional das crianças/jovens, destacando-se ao nível de: a) desenvolvimento integral; d) saúde mental; c) desempenho académico; d) melhoria do clima escolar. De seguida, desenvolve-se cada uma destas dimensões.

O contributo da educação socioemocional para o desenvolvimento integral dos alunos, tem-se evidenciado em aspetos como a autoconsciência, a empatia, a gestão emocional e as competências interpessoais (Andrade & Carvalho, 2024; Butvilas & Kovaitė, 2022; Monzón González, 2024). Com efeito, alguns estudos demonstraram que os alunos que participam em programas de educação socioemocional apresentam mais valores pessoais, respeito pelos outros, equilíbrio interno, colaboração, perceção emocional dos outros e necessidades emocionais básicas (Butvilas & Kovaitė, 2022).

Neste sentido, e associado ao desenvolvimento psicológico, vários estudos têm indicado também que a educação socioemocional contribuiu para a melhoria da saúde mental dos alunos, reduzindo problemas de comportamento e promovendo um equilíbrio emocional (Butvilas et al., 2022; Hassani, 2024). De forma mais específica, tem sido destacado o contributo ao nível do desenvolvimento da autoconsciência, do autocontrolo, da consciência social, das capacidades de comunicação e da tomada de decisões responsáveis, o que conduz a uma melhoria da saúde psicológica (Butvilas & Kovaitė, 2022).

Outros estudos (Espinoza et al., 2022) destacam ainda que as competências socioemocionais, ao terem um impacto positivo no desenvolvimento social e emocional dos alunos, conduzem não só ao aumento de “recursos pessoais”, como também a um melhor desempenho académico. Com efeito, diferentes autores enfatizam que a competência socioemocional prevê significativamente o desempenho académico, com as emoções académicas, as estratégias de aprendizagem e as relações aluno-professor a servirem de fatores mediadores (Andrade & Carvalho, 2024; Zhengxian et al., 2024). A implementação de programas de aprendizagem socioemocional tem tido um impacto positivo no desempenho académico dos alunos, ajudando-os a desenvolver competências sociais e emocionais que facilitam a aprendizagem (Andrade & Carvalho, 2024; Cavioni et al., 2024; Ha, 2023). Ao encontro destas constatações, outras investigações sugerem mesmo que as intervenções de aprendizagem socioemocional

contribuem significativamente para o sucesso académico e a saúde emocional através de uma maior autoconsciência, uma melhor autorregulação e de ligações sociais mais fortes (Wang & Ishak, 2025).

Em alinhamento com as investigações apresentadas, alguns estudos têm também destacado a relevância da educação socioemocional ao nível do clima escolar, evidenciando que a implementação de estratégias socioemocionais melhora o ambiente escolar, tornando-o mais acolhedor e propício à aprendizagem (Arciniegas-Romero et al., 2025; Monzón González, 2024; Odak et al., 2023). Além disso, os programas de aprendizagem socioemocional melhoram as emoções académicas e as estratégias de aprendizagem, realçando-se a importância de relações positivas entre alunos e professores e de ambientes de apoio (Zhengxian et al., 2024).

## 2. O contexto nacional

São várias as investigações desenvolvidas especificamente no panorama nacional acerca da importância da promoção de competências socioemocionais junto de crianças e jovens. Destacam-se, no entanto, pela sua pertinência e atualidade, os resultados do relatório Saúde Psicológica e Bem-Estar (Matos et al., 2024), decorrentes de um estudo levado a cabo pelo Observatório da Saúde Psicológica e do Bem-Estar (OSPBE) do Ministério da Educação, Ciência e Inovação, e que visou conhecer o panorama da saúde psicológica e bem-estar de: i) crianças e adolescentes desde a educação pré-escolar até 12.º ano; ii) docentes; iii) docentes com cargos de direção/coordenação/gestão; iv) psicólogos; v) assistentes operacionais, administrativos e outros técnicos de saúde e educação; vi) encarregados de educação.

Entre outras dimensões, os resultados, no que respeita aos dados que emergiram da aplicação da escala de avaliação *Study on Social and Emotional Skills* (SSES), a crianças e jovens, enfatiza que

(...) as três competências com maior pontuação são a cooperação evidenciando uma, em geral, boa relação com os colegas, o otimismo e a curiosidade. A sugerir a relevância de uma ação otimizadora ficam competências como a persistência, a criatividade, a pertença à escola, a relação com os professores, a confiança, e apresentando valores mais baixo (mais dificuldades) estão as competências que implicam gestão emocional, salientando-se a ansiedade nos testes. (Matos et al., 2024, p. vi).

De realçar que, ao longo da escolaridade, se regista uma tendência de diminuição das competências socioemocionais. No que respeita ao género, as raparigas evidenciam-se “(...) por níveis mais elevados de cooperação, (...) relação com os professores e (...) ansiedade com os testes. Os rapazes [por] (...) mais (...) otimismo, o controlo emocional, a resiliência/resistência, a confiança, a sociabilidade, a energia e sentimento de pertença à escola (...)” (Matos et al., 2024, p. vii).

De entre outras recomendações do estudo, destacam-se quatro, assentes numa “estratégia integrada de promoção de competências socioemocionais”, a partir das escolas:

1. (...) aprendizagem explícita de competências socioemocionais, a par da sua infusão curricular, num modelo transversal e longitudinal;
2. (...) aprendizagem de competências socioemocionais em contextos de aprendizagem informais e inclusivos; (...)
3. (...) implementação das intervenções inclusivas e promotoras do bem-estar e da saúde psicológica, logo a partir da educação pré-escolar;
4. O reconhecimento da importância da socialização entre pares nos alunos e a promoção de espaços de encontro e partilha em meio escolar, em atividades formais e informais (...) (Matos et al., 2024, p. xvii).

Face ao exposto, sublinha-se que, para se promover uma estratégia integrada de promoção de competências socioemocionais, para uma implementação eficaz deste tipo de programas, é fundamental a existência de profissionais na escola, com formação na área (Matos et al., 2024; Muñoz-Oliver et al., 2022; Odak et al., 2023; Talvio & Lonka, 2021).

Assume igualmente importância a integração da educação socioemocional no currículo escolar, de forma sistemática e contextualizada, adaptando-a às necessidades específicas das crianças/dos alunos (Ansari & Rizvi, 2023; Dimitrellou et al., 2025; Monzón González, 2024).

Apresenta-se, assim, na segunda parte do artigo, um exemplo de um programa de promoção de competências socioemocionais, implementado num agrupamento de escolas do Alto Alentejo.

## II. ...À PRÁTICA

### 1. O Programa *Sentir@Ser*

O programa *Sentir@Ser* está a ser desenvolvido no Agrupamento de Escolas de Arronches, distrito de Portalegre, por uma educadora social, com crianças dos 3 aos 15 anos (da educação pré-escolar até ao 9.º ano), pessoal docente e pessoal não docente.

Este programa surgiu de forma a dar resposta às necessidades emocionais e relacionais evidenciadas pelos alunos no período da pandemia de Covid-19. Esta situação, vivida a nível mundial, levou as crianças e jovens a depararem-se com diversos constrangimentos, como os vários confinamentos, o ensino a distância, a diminuição de contacto presencial com amigos e familiares, o cancelamento ou adiamento de atividades, as incertezas em relação ao futuro ou a constante ameaça representada pelo vírus para si e para os seus familiares e pessoas mais próximas. Sendo a infância e a juventude fases marcadas por interações, aquisições e aprendizagens, os

constrangimentos causados pela Covid-19 resultaram, em muitos casos, em consequências invisíveis para a saúde mental dos mais novos, como o aumento da ansiedade, irritabilidade, dificuldades de atenção ou depressão (Racine et al., 2021). Ainda que a pandemia tenha terminado, os problemas relacionados com a saúde mental nestas faixas etárias (infância e juventude) continuam a fazer-se sentir cada vez mais em contexto escolar, como quadros de ansiedade, baixa tolerância à frustração, fraca autorregulação emocional, dificuldades de atenção-concentração, entre outros (Miao et al., 2023). Também os profissionais ligados à educação manifestam sintomas indicativos de problemas de saúde mental, como elevada fadiga, exaustão, *burnout*, alterações na rotina do sono, sintomatologia depressiva e ansiedade (Centro de Investigação e Inovação em Educação da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto, 2020). O *stress* crónico, a sobrecarga de trabalho, a pressão para atingir elevados resultados e as dificuldades nas relações interpessoais no ambiente escolar podem ser apontados como alguns dos fatores que contribuem para o surgimento e agravamento desses sintomas (Carlotto & Diehl, 2023). Desta forma, o programa *Sentir@Ser* tem mantido a sua implementação desde o ano letivo 2020/2021 até aos dias de hoje.

No *Sentir@Ser*, à promoção das competências socioemocionais alia-se a prática de *mindfulness* e as suas potencialidades. Esta prática, na qual se pretende estar presente e atento à respiração, às sensações físicas, à postura do corpo e ao pensamento, apresenta vários benefícios ao nível do bem-estar individual, do bem-estar coletivo, da atenção-concentração, da regulação emocional e de tantas outras capacidades relacionadas que dão suporte às competências sociais, emocionais e académicas. O programa apresenta, assim, como objetivos: a) promover a gestão emocional (“sentir”), potenciando a consciência, identificação e autorregulação emocionais; e b) desenvolver competências de vida em sociedade (“ser”), estimulando a empatia e a consciência social e fortalecendo capacidades de relacionamento.

O programa *Sentir@Ser* engloba diversos projetos e atividades, desenhados de acordo com os objetivos e destinatários específicos, os quais se passam a apresentar.

Na educação pré-escolar, tem sido desenvolvido o projeto “*Mindfulness e Gestão Emocional – Pré-Escolar*”, que decorre em sessões semanais de 30 minutos, com cada um dos grupos, ao longo do ano letivo. Neste projeto, promove-se a consciência social, a autorregulação emocional e a atenção-concentração, entre tantas outras competências socioemocionais, recorrendo-se a estratégias lúdicas, apelativas e adequadas à faixa etária. Valorizam-se técnicas de *mindfulness* como a respiração consciente, o “toque da taça tibetana” e as visualizações guiadas.

Com os alunos do 1.º ciclo do ensino básico tem sido implementada a atividade de enriquecimento curricular: *Sentir@Ser*, a qual inclui sessões semanais de 60 minutos com cada uma das turmas. São, essencialmente, promovidas competências socioemocionais (autoconhecimento, autorregulação, consciência social, relações interpessoais e tomada de decisão responsável) através de práticas de *mindfulness*, como técnicas de respiração consciente, meditações, visualizações guiadas, momentos de gratidão, entre outras.

Os projetos *Mindfulness e Gestão Emocional – 2.º ciclo* e *Mindfulness e Gestão Emocional – 3.º ciclo* são dinamizados, no âmbito do programa *Sentir@Ser*, com as turmas de 2.º e 3.º ciclos do ensino básico, respetivamente. Ambos os programas são

constituídos por oito sessões, nas quais são trabalhados os seguintes temas: “o cérebro”, “a atenção”, “as emoções”, “atenção plena vs piloto automático”, “a preocupação”, “a importância da respiração consciente”. Estes projetos têm continuidade com a implementação do projeto *Curtas Práticas de Mindfulness*, que consiste na realização de práticas e técnicas de *mindfulness* e gestão emocional durante 10 minutos, uma vez por semana, no início de uma aula, ao longo do ano letivo, de forma a garantir uma continuidade e regularidade desta prática. Este projeto é também implementado com as turmas do 1.º ciclo do ensino básico, após as aulas de Educação Física e/ou após os intervalos, com o objetivo de ajudar os alunos a acalmar e aumentar a atenção-concentração.

No ano letivo 2022/2023, o projeto *Sentir@Ser* estendeu-se ao pessoal docente e não docente do Agrupamento, com a dinamização de sessões mensais de *mindfulness* e gestão emocional. Pretende-se, com este projeto, que os profissionais do contexto escolar desenvolvam práticas de promoção de competências socioemocionais e de saúde mental no seu dia a dia, conseguindo gerir melhor os seus pensamentos, ações e sentimentos e, por conseguinte, atenuar os sintomas de *stress* e depressão, reforçar a capacidade de memória, aumentar a ponderação e potenciar o foco e a atenção-concentração.

No ano letivo seguinte, iniciou-se a implementação do *Clube Sentir@Ser* destinado a alunos de 2.º e 3.º ciclos do ensino básico que pretendam aprofundar conhecimentos e práticas de promoção socioemocional e *mindfulness*. O Clube tem, assim, como objetivos melhorar a autorregulação emocional, reduzir a ansiedade, aumentar o bem-estar, melhorar a atenção-concentração e potenciar as relações interpessoais.

Página | 109

Para além da intervenção em grupos, a educadora social desenvolve ainda, no âmbito do programa *Sentir@Ser*, intervenções individuais de promoção de competências pessoais, sociais, emocionais e académicas com alunos com fragilidades ao nível destas competências. Estas intervenções assumem dinâmicas diferentes de acordo com a individualidade e necessidades de cada aluno. Neste sentido, podem, por exemplo, ser trabalhadas questões relacionais, emocionais, familiares ou de contexto mais académico, como a atenção-concentração ou até mesmo métodos de organização, de gestão do tempo, de estudo ou de trabalho.

Para além dos projetos apresentados, são ainda realizadas diversas atividades pontuais, grande parte das vezes associadas a dias comemorativos, tais como “Diz NÃO à violência!”, “Dia da consciencialização do stress”, “Rir é o melhor remédio”, “Felicidade é...”, “Aprender com a diversidade”, “Semana de Combate ao *Bullying*” ou “Eu e os Outros”.

## **2. Resultados preliminares do Programa Sentir@Ser**

Ainda não foi efetuada uma avaliação formal do projeto, ainda assim, decorrente da implementação e da observação, bem como de conversas informais com os participantes, é possível avançar com alguns dados preliminares. É notório que a implementação do programa *Sentir@Ser* com crianças e jovens tem conduzido a resultados positivos, tanto no âmbito individual como no coletivo. Têm-se observado melhorias significativas em áreas como a autorregulação emocional, a atenção e



concentração e as relações interpessoais, indo ao encontro de estudos como o de Wang e Ishak (2025).

Antes da dinamização do programa, os professores de 1.º e 2.º ciclos referiam que muitos alunos apresentavam dificuldades em reconhecer e expressar adequadamente as suas próprias emoções, adotando, frequentemente, comportamentos impulsivos e desajustados. Também a falta de atenção-concentração dos alunos era um problema evidenciado pelos professores. Ao longo do tempo, com a dinamização das várias atividades associadas ao programa, tem-se verificado que as crianças apresentam maior capacidade de empatia, de cooperação, de escuta ativa e de lidar com os desafios do dia a dia e referem sentir-se mais calmas, confiantes e motivadas, evidenciando uma redução de indicadores de *stress* e ansiedade. Além disso, tem-se observado um clima relacional mais positivo, com menos conflitos e mais interajuda, o que contribui para um ambiente escolar mais positivo e inclusivo. Estas constatações estão em linha com os resultados de investigações já referenciadas (Arciniegas-Romero et al., 2025; Butvilas et al., 2022; Hassani, 2024; Monzón González, 2024; Odak et al., 2023).

No que concerne aos alunos mais velhos (3.º ciclo), tem-se destacado a melhoria nas competências de colaboração e tomada de decisão. É visível um ambiente mais cooperativo, com menos situações de conflitos, *bullying* e indisciplina. Docentes, técnicos especializados e assistentes operacionais relatam um clima escolar mais harmonioso, com maior respeito e uma participação mais ativa nas atividades. O autocontrolo, a resiliência e o pensamento crítico são outras das competências melhoradas pelos alunos, ao encontro de estudos como o de Butvilas e Kovaité (2022).

A implementação do programa *Sentir@Ser*, ao promover o bem-estar emocional e a convivência positiva, tem permitido criar bases sólidas, não só para o sucesso académico, mas também para o desenvolvimento pessoal e a construção de relações saudáveis ao longo da vida, como preconizado por diferentes estudos (Andrade & Carvalho, 2024; Cavioni et al., 2024; Ha, 2023; Zhengxian et al., 2024).

Relativamente às atividades dinamizadas com o pessoal docente e não docente, embora realizadas em menor quantidade do que o desejável, apontam também para resultados muito positivos. As mesmas foram bem-recebidas pelos participantes, os quais relataram sentir-se mais calmos e com maior consciência das próprias emoções após as sessões, o que contribuía para manterem o foco nas tarefas diárias e gerir situações de *stress* no contexto escolar com mais facilidade. Pequenas mudanças, como pausas conscientes ou exercícios de respiração, passaram a ser incorporadas na rotina de alguns destes profissionais, contribuindo para a redução de tensões no dia a dia. Os resultados sugerem, assim, que estas iniciativas são eficazes e valorizadas pelos participantes, considerando-se que seria benéfico para o ambiente escolar a continuação da implementação e do alargamento do programa no futuro, com maior frequência de sessões e a inclusão de novos formatos de participação, tanto no Agrupamento de Escolas de Arronches como replicado em outras escolas.

## Considerações Finais

A educação socioemocional em contexto escolar desempenha um importante papel para promover o bem-estar psicológico das crianças/dos alunos, melhorar o

desempenho académico e fomentar o sucesso a longo prazo. As evidências das investigações sublinham a importância de integrar a aprendizagem socioemocional nos currículos escolares e de implementar os projetos/práticas que apoiem o desenvolvimento holístico dos alunos (Andrade & Carvalho, 2024; Butvilas et al., 2022; Monzón González, 2024; Muñoz-Oliver et al., 2022; Odak et al., 2023).

O programa *Sentir@Ser* surge como um exemplo do trabalho que pode ser desenvolvido em contexto escolar no âmbito da promoção de competências socioemocionais, não apenas com crianças e jovens, mas também com profissionais da área da educação. Ao integrar a prática de *mindfulness* na promoção de competências socioemocionais, este programa tem-se revelado uma valiosa ferramenta de promoção do bem-estar emocional e do desenvolvimento pessoal e relacional, permitindo aos seus destinatários cultivar competências como a autoconsciência, a autorregulação emocional, a empatia ou a resiliência, competências fundamentais para uma vivência mais equilibrada e saudável.

A implementação de programas de promoção de competências socioemocionais em contexto escolar revela-se, assim, de elevada pertinência, uma vez que contribui para o desenvolvimento integral dos alunos. O desenvolvimento de competências como a empatia, a autorregulação emocional, a resolução de conflitos ou a colaboração favorece a adaptação das crianças e jovens aos desafios pessoais, sociais e académicos, potenciando o seu bem-estar e sucesso escolar. Também docentes e não docentes beneficiam quando participam neste tipo de programas, contribuindo para a redução dos níveis de *stress* e *burnout*, problemas frequentemente associados às exigências destes profissionais, assim como para a melhoria da atenção, clareza mental e capacidade de tomada de decisão, o que se traduz num desempenho pedagógico mais equilibrado e numa interação mais positiva com os alunos. O aumento do bem-estar e da resiliência do pessoal docente e não docente contribui, também, para criar ambientes de aprendizagem mais saudáveis e propícios ao sucesso educativo.

Perspetiva-se, num futuro próximo, uma avaliação formal do projeto, tendo em vista a recolha sistematizada de dados, que permita obter resultados mais objetivos, considerando os diferentes participantes no projeto e concorra para a validação das perspetivas apresentadas neste relato de experiência.

## Referências Bibliográficas

Andrade, N. C., & Carvalho, C. F. (2024). Stimulation and Neuropsychological Rehabilitation of Social and Emotional Skills in Childhood. In C. D. O. Cardoso & N. M. Dias (Eds.), *Neuropsychological Interventions for Children — Volume 1* (pp. 151-168). Springer Nature Switzerland. [https://doi.org/10.1007/978-3-031-53586-4\\_11](https://doi.org/10.1007/978-3-031-53586-4_11)

Ansari, A. N., & Rizvi, N. F. (2023). School-based interventions promoting social capabilities among students: A scoping review of literature. *Review of Education*, 11(2), e3404. <https://doi.org/10.1002/rev3.3404>

Arciniegas-Romero, G., Narváez-Pinango, M., Pozo-Revelo, D., & Álvarez-Tinajero, N. (2025). Socio-emotional competencies of mathematics teachers in the learning environment of high



school students: a systematic review. *Cogent Education*, 12(1), 2505267. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2025.2505267>

Butvilas, T., Bubnys, R., Colomer, J., & Cañabate, D. (2022). Dependence of socio-emotional competence expression on gender and grade for K5–K12 students. *Education Sciences*, 12(5), 341. <https://doi.org/10.3390/educsci12050341>

Butvilas, T., & Kovaitė, K. (2022). The expression of socio-emotional competence among younger Lithuanian adolescents as the precondition for their creativity. *Creativity Studies*, 15(2), 497-510. <https://doi.org/10.3846/cs.2022.16630>

Carlotto, M. S., & Diehl, L. (2023). Intenção de abandono profissional em professores de acordo com níveis de ensino. *Actualidades en Psicología*, 37(135), 128-142. <https://doi.org/10.15517/ap.v37i135.51184>

Cavioni, V., Broli, L., & Grazzani, I. (2024). Bridging the SEL CASEL framework with European educational policies and assessment approaches. *International Journal of Emotional Education*, 16(1), 6-25. <https://doi.org/10.56300/ULTX1565>

Centro de Investigação e Inovação em Educação da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto. (2020). *Centro de Investigação e Inovação em Educação*. <https://ined.es.eipp.pt/en/node/253>

Dimitrellou, E., Koutsouris, G., & Pearson, A. (2025). Has the explicit teaching of emotions a place in the secondary school curriculum? A small-scale PE-based study. *Pastoral Care in Education*, 43(2), 220-241. <https://doi.org/10.1080/02643944.2024.2320674>

Página | 112

Espinoza, V., Rosas, R., Schmidt, B., & Saravia, J. (2022). Implementación de un programa de promoción del desarrollo de habilidades socioemocionales en la escuela. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 48(3), 151-162. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052022000300151>

Ha, C. (2023). Students' self-regulated learning strategies and science achievement: Exploring the moderating effect of learners' emotional skills. *Cambridge Journal of Education*, 53(4), 451-472. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2023.2175787>

Hassani, S. (2024). Fostering social-emotional competencies to improve social functioning, social inclusion, and school well-being: Results of a cluster non-randomized pilot study. *Mental Health & Prevention*, 36, 200365. <https://doi.org/10.1016/j.mhp.2024.200365>

Matos, M. G., Branquinho, C., Tomé, G., Santos, O., Noronha, C., Moraes, B., Domingos, L., Raimundo, M., Cerqueira, A., Gaspar, T., & Neto Rodrigues, N. (2024). *Relatório Saúde Psicológica e Bem-estar*. DGEEC & Aventura Social Associação. <https://info.dgeec.medu.pt/saude-psicologica-e-bem-estar-2024/>

Miao, R., Liu, C., Zhang, J., & Jin, H. (2023). Impact of the COVID-19 pandemic on the mental health of children and adolescents: a systematic review and meta-analysis of longitudinal studies. *Journal of Affective Disorders*, 340, 914-922. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2023.08.070>

Monzón González, R. (2024). The socioemotional education of adolescents from the educational process. *Seminars in Medical Writing and Education*, 3, 581. <https://doi.org/10.56294/mw2024581>

Muñoz-Oliver, B., Gil-Madrona, P., & Gómez-Ramos, J. L. (2022). The development of emotional programmes in education settings during the last decade. *Children*, 9(4), 456. <https://doi.org/10.3390/children9040456>

Odak, I., Marušić, I., Matić Bojić, J., Pužić, S., Bakić, H., Eliasson, N., Gasteiger Klicpera, B., Gøtzsche, K., Kozina, A., Roczen, N., Tomé, G., & Veldin, M. (2023). Teachers' social and emotional competencies: a lever for social and emotional learning in schools. *Sociology and Space*, 226(1), 105-122. <https://doi.org/10.5673/sip.61.1.5>

Racine, N., McArthur, B. A., Cooke, J. E., Eirich, R., Zhu, J., & Madigan, S. (2021). Global prevalence of depressive and anxiety symptoms in children and adolescents during COVID-19: a meta-analysis. *JAMA Pediatrics*, 175(11), 1142. <https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2021.2482>

Talvio, M., & Lonka, K. (2021). *International Approaches to Promoting Social and Emotional Learning in Schools: A Framework for Developing Teaching Strategy* (1.<sup>a</sup> ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003093053>

Wang, D., & Ishak, Z. (2025). Unveiling the implementation of social-emotional learning among college students: a systematic literature review. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 24(5), 376-399. <https://doi.org/10.26803/ijlter.24.5.20>

Zhengxian, L., Meng, Z., & Lan, I. (2024). The influence of social-emotional competence on academic achievement of elementary school students: mechanisms and educational implications. *Frontiers of Education in China*, 19(4), 355-368. <https://doi.org/10.3868/s110-010-024-0019-5>

**Contribuições das autoras:**

As autoras colaboraram, de igual forma, nas diferentes etapas do estudo apresentado.

**Agradecimentos, Financiamento:**

Não se aplica.

**Declaração de conflito de interesses:**

As autoras declaram a não existência de conflito de interesses.

**Notas sobre as autoras:**

**Ana Salomé Almeida de Jesus**

**Universidad de Salamanca**

**Agrupamento de Escolas de Arronches**

<https://orcid.org/0000-0001-6991-6621>

É Mestre em Educação Social pela Universidade de Coimbra. Doutoranda em Educação na Universidad de Salamanca. Educadora Social no Agrupamento de Escolas de Arronches. Assistente Convidada na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Portalegre. Facilitadora de *Mindfulness* e Mediadora de Conflitos com especialização em Mediação Familiar.

**Luísa Carvalho**

[luisacarvalho@ippportalegre.pt](mailto:luisacarvalho@ippportalegre.pt)

**Instituto Politécnico de Portalegre,**

**CARE - Centro de Investigação em Saúde e Ciências Sociais; CIEP - UE**

<https://orcid.org/0000-0001-6095-6010>

É Doutora em Ciências da Educação pela Universidade de Évora. Investigadora no Centro de Investigação em Saúde e Ciências Sociais; professora adjunta na Escola Superior de Educação e Ciências Sociais do Instituto Politécnico de Portalegre. Colaboradora no Centro de Investigação em Educação e Psicologia da Universidade de Évora.

Página | 114