EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL NA ESCOLA: DESAFIOS, PRÁTICAS E IMPACTOS NO DESENVOLVIMENTO INTEGRAL DO ALUNO

HELLEN FERREIRA DE AQUINO

RESUMO

A educação socioemocional tem ganhado destaque como um dos pilares essenciais para a formação integral do sujeito no contexto escolar. Este artigo tem como objetivo analisar os fundamentos, desafios e práticas relacionadas ao desenvolvimento das competências socioemocionais no ambiente escolar brasileiro. Fundamentado em documentos oficiais como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e em autores como Goleman (1995), Gardner (1999), Damasio (2000) e Damásio (2010), o estudo discute o papel das emoções na aprendizagem, a relevância do ambiente escolar nas relações interpessoais e a necessidade de formação docente voltada ao trabalho com as emoções. A pesquisa adota uma abordagem qualitativa e bibliográfica, com ênfase nas contribuições da neurociência, da psicologia da educação e da pedagogia crítica. Observa-se que o desenvolvimento das habilidades socioemocionais — como empatia, autorregulação, resiliência e tomada de decisão responsável — está diretamente relacionado à promoção de um clima escolar saudável e ao rendimento acadêmico dos estudantes. Além disso, a implementação de práticas pedagógicas voltadas à educação emocional exige mudanças estruturais e culturais no cotidiano escolar, demandando investimento em políticas públicas e programas de formação continuada. O artigo também discute experiências práticas exitosas em escolas públicas e privadas, além de avaliar os limites e possibilidades da avaliação dessas competências. Conclui-se que a educação socioemocional não deve ser vista como um componente isolado do currículo, mas como parte integrante de uma educação humanizadora, voltada ao desenvolvimento pleno do aluno em seus aspectos cognitivos, emocionais, sociais e éticos. Para isso, é fundamental que haja uma articulação entre gestores, professores, famílias e políticas públicas que sustentem e promovam um trabalho contínuo, reflexivo e sistematizado com as emoções no contexto educacional.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Socioemocional; Desenvolvimento Integral; BNCC; Competências Emocionais; Formação Docente

INTRODUÇÃO

Vivemos em uma sociedade marcada por transformações aceleradas que impactam diretamente a formação de sujeitos nas dimensões cognitivas, sociais e emocionais. Nesse cenário, torna-se evidente a necessidade de uma educação que vá além do ensino de conteúdos disciplinares, contemplando o desenvolvimento integral dos estudantes. A educação socioemocional emerge como uma resposta a esse desafio, promovendo habilidades essenciais para a vida em sociedade, como empatia, cooperação, autorregulação e tomada de decisões responsáveis (GOLEMAN, 1995; DAMÁSIO, 2010).

No Brasil, essa abordagem foi consolidada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que propõe o desenvolvimento de competências gerais, incluindo aquelas voltadas para o domínio emocional e relacional (BRASIL, 2017). A BNCC, ao destacar a importância de formar cidadãos autônomos, responsáveis, solidários e capazes de tomar decisões éticas, reforça a necessidade de uma educação que integre razão e emoção como dimensões complementares do desenvolvimento humano. Entre as dez competências gerais previstas no documento, várias contemplam diretamente aspectos socioemocionais, como a empatia, a cooperação, o respeito às diferenças, o autoconhecimento e o autocontrole, apontando para a urgência de uma pedagogia que considere o aluno em sua integralidade.

Essa diretriz impõe um novo olhar para o papel da escola na contemporaneidade. De espaço meramente transmissor de conteúdos, a escola passa a ser compreendida como lugar de formação cidadã e desenvolvimento pessoal. Nesse contexto, é chamada a repensar suas práticas pedagógicas, seus modelos de convivência e o papel do professor diante das necessidades emocionais dos alunos. A escola precisa deixar de tratar os aspectos emocionais como secundários ou alheios ao

processo educativo e passar a reconhecê-los como centrais na constituição dos sujeitos e na qualidade das aprendizagens.

Esse redirecionamento implica mudanças profundas na organização curricular, nos métodos de ensino e nas relações que se estabelecem no ambiente escolar. A convivência escolar torna-se parte integrante do currículo, e os conflitos interpessoais passam a ser encarados como oportunidades educativas. O professor, por sua vez, assume não apenas a função de mediador do conhecimento, mas também de facilitador de experiências de escuta, empatia e expressão emocional. Para isso, é essencial que receba formação adequada, que lhe permita compreender o funcionamento emocional dos estudantes, acolher suas fragilidades e criar um ambiente seguro e respeitoso, onde todos possam se desenvolver de forma plena.

Assim, ao alinhar-se às diretrizes da BNCC, a escola brasileira é convidada a construir um projeto educativo comprometido com a formação de sujeitos críticos, sensíveis e emocionalmente equilibrados, capazes de atuar com responsabilidade em um mundo plural, complexo e em constante transformação.

Este artigo propõe-se a analisar a relevância da educação socioemocional no ambiente escolar brasileiro, destacando os desafios de sua implementação, as práticas que favorecem seu desenvolvimento e os impactos positivos no rendimento e na convivência escolar. Fundamentado em uma abordagem teórica e qualitativa, o estudo percorre desde os fundamentos conceituais da educação emocional até sua inserção no currículo, considerando o papel das políticas públicas e das formações docentes nesse processo. A partir de um levantamento bibliográfico e documental, propõe-se uma reflexão crítica sobre o papel da escola na promoção de competências que ultrapassam o domínio cognitivo, visando à formação de cidadãos mais conscientes de si e do outro.

DESENVOLVIMENTO

A preocupação com as emoções no processo educativo não é recente. Desde a Antiguidade, pensadores como Aristóteles já discutiam a importância do equilíbrio emocional para a vida ética e social. Em sua obra “Ética a Nicômaco”, o filósofo grego destacava que a virtude está no meio termo entre os extremos das paixões, sendo o domínio das emoções — como a raiva, o medo ou o prazer — fundamental para a formação do caráter e para a convivência harmoniosa em sociedade. Para ele, a educação não deveria se limitar à razão, mas deveria moldar também os sentimentos, de modo a orientar os indivíduos à vida virtuosa e ao bem comum.

Ao longo da história, no entanto, a tradição ocidental, fortemente influenciada pelo pensamento cartesiano, impôs uma cisão entre razão e emoção, atribuindo primazia à racionalidade como única via legítima para o conhecimento e para a formação humana. Durante séculos, essa dicotomia repercutiu nas práticas pedagógicas, que passaram a valorizar exclusivamente o desenvolvimento cognitivo, relegando as dimensões afetivas e subjetivas a um segundo plano, muitas vezes consideradas obstáculos à aprendizagem ou manifestações da irracionalidade. Nesse modelo, o aluno ideal era aquele disciplinado, obediente e emocionalmente neutro — uma concepção que ainda ecoa em muitas práticas escolares contemporâneas.

Foi apenas nas últimas décadas do século XX que essa visão começou a ser amplamente questionada por diferentes áreas do conhecimento, em especial pela psicologia, pela neurociência e pelas ciências da educação. O avanço dos estudos sobre o funcionamento do cérebro e o impacto das emoções na aprendizagem trouxe novas evidências sobre a indissociabilidade entre o sentir e o pensar. Autores como Antonio Damásio (2000) demonstraram, com base em pesquisas neurocientíficas, que as emoções não apenas influenciam os processos cognitivos, mas são parte constitutiva deles. Em sua crítica à tradição racionalista, Damásio afirma que "não somos máquinas pensantes que sentem, mas sim máquinas sentimentais que pensam", revelando o papel organizador e funcional das emoções na tomada de decisões, na memória, na atenção e na aprendizagem.

Da mesma forma, Daniel Goleman (1995), ao popularizar o conceito de inteligência emocional, deu visibilidade à ideia de que a capacidade de identificar, compreender e manejar as próprias emoções e as dos outros é tão essencial para o sucesso pessoal, aca-

dêmico e profissional quanto o domínio de habilidades intelectuais tradicionais. A proposta de Goleman dialoga diretamente com os estudos de Howard Gardner (1999) sobre as inteligências múltiplas, especialmente no reconhecimento da inteligência interpessoal e intrapessoal como formas legítimas e fundamentais de saber. Esses aportes teóricos contribuíram para uma nova compreensão do ser humano como um sujeito integral, cujas emoções, afetos e vínculos sociais influenciam diretamente sua capacidade de aprender e de se desenvolver em todas as esferas da vida.

Essa virada epistemológica teve impacto direto sobre a pedagogia e as políticas educacionais. Ao reconhecer que as emoções não são um obstáculo à aprendizagem, mas sim um elemento estruturante do processo educacional, abriu-se espaço para uma concepção mais ampla e humanizadora da escola. A partir disso, surgiram propostas que valorizam o ambiente escolar como espaço de construção de vínculos afetivos, de escuta, de cuidado mútuo e de desenvolvimento das chamadas competências socioemocionais. Tais mudanças vêm progressivamente sendo incorporadas às discussões sobre currículo, formação docente e práticas pedagógicas, culminando, no Brasil, com a inclusão formal dessas competências na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Portanto, o reconhecimento das emoções como componentes essenciais da experiência educativa representa não apenas uma atualização das práticas escolares, mas uma revalorização de concepções ancestrais sobre o papel formativo dos afetos na construção do ser humano ético, sensível e social. Recolocar as emoções no centro da educação é, antes de tudo, um gesto de reconciliação com a complexidade do sujeito que aprende — um ser que pensa, sim, mas que também sente, sofre, se alegra, se relaciona e se transforma continuamente em contato com o outro e com o mundo.

A noção de inteligência emocional, popularizada por Daniel Goleman (1995), ampliou o conceito tradicional de inteligência, até então fortemente baseado em habilidades lógico-matemáticas e linguísticas, conforme sugerido por testes de QI. Inspirado nas ideias de Howard Gardner (1999) sobre as inteligências múltiplas, Goleman propôs que a capacidade de reconhecer, compreender e gerenciar as próprias emoções e as dos outros é igualmente essencial para o sucesso pessoal, acadêmico e profissional.

A partir dessa mudança de paradigma, diversas abordagens educacionais passaram a incorporar práticas voltadas ao fortalecimento das competências socioemocionais. Nos Estados Unidos, iniciativas como o CASEL (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning) consolidaram um conjunto de competências amplamente reconhecidas, tais como: autoconhecimento, autorregulação, consciência social, habilidades de relacionamento e tomada de decisão responsável (CASEL, 2020).

No contexto brasileiro, o debate sobre educação socioemocional ganhou força nos anos 2010, culminando com a inserção dessas competências na BNCC, que passou a vigorar como diretriz obrigatória para o currículo da Educação Básica. A BNCC define dez competências gerais, sendo várias delas de natureza socioemocional, como a empatia, o respeito à diversidade, o pensamento crítico e a resolução de conflitos (BRASIL, 2017).

É importante destacar que a educação socioemocional não se resume a atividades pontuais sobre sentimentos ou valores. Trata-se de uma proposta pedagógica abrangente, que deve perpassar o currículo, as práticas docentes, a gestão escolar e o próprio projeto político-pedagógico das instituições de ensino (OLIVEIRA, 2021).

A incorporação das competências socioemocionais à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) representa um marco na educação brasileira, pois reconhece oficialmente a importância do desenvolvimento integral do aluno. Publicada em 2017, a BNCC estabelece que o ensino deve promover, além do domínio de conhecimentos acadêmicos, habilidades que envolvem o convívio social, o equilíbrio emocional e a ética nas relações. As dez competências gerais elencadas no documento incluem elementos como o exercício da empatia, a valorização da diversidade e o autocuidado, aspectos intimamente relacionados à formação socioemocional (BRASIL, 2017).

Essa inserção exige uma mudança de paradigma na cultura escolar, historicamente

centrada em conteúdos disciplinares e na avaliação cognitiva. A escola passa a ser convocada a trabalhar com a subjetividade dos estudantes, reconhecendo que o aprendizado ocorre em um sujeito integral, que sente, interage, se frustra e se relaciona. Essa visão rompe com a fragmentação entre razão e emoção, tão presente nos modelos pedagógicos tradicionais, e propõe uma educação mais humanizada e contextualizada.

Nesse processo, a neurociência tem desempenhado um papel importante ao evidenciar como as emoções influenciam diretamente os processos de atenção, memória e tomada de decisão. Estudos de Antonio Damásio (2000; 2010) mostram que as emoções não são opostas à racionalidade, mas componentes essenciais para o funcionamento cognitivo saudável. A aprendizagem, segundo ele, é um fenômeno que mobiliza o corpo e a mente, estando profundamente entrelaçada à dimensão afetiva. Isso implica dizer que alunos emocionalmente equilibrados tendem a apresentar melhor desempenho acadêmico, maior engajamento nas atividades escolares e relações interpessoais mais saudáveis.

As evidências neurocientíficas reforçam, portanto, a urgência de incluir estratégias pedagógicas que estimulem o reconhecimento e a regulação das emoções. No entanto, essa tarefa encontra um de seus maiores obstáculos na formação dos professores. Muitos educadores não receberam, em sua trajetória acadêmica, subsídios teóricos e práticos para lidar com as emoções na sala de aula — tanto as suas quanto as dos alunos. A formação docente, ainda marcada por uma abordagem tecnicista e conteudista, carece de espaços que promovam o autoconhecimento, a escuta empática e a compreensão das dimensões emocionais do processo de ensinar e aprender (ZABALZA, 2014).

Além disso, o cotidiano escolar, permeado por cobranças, metas e desafios estruturais, muitas vezes impede o professor de adotar práticas mais sensíveis e reflexivas. Não se pode exigir que ele desenvolva habilidades socioemocionais em seus alunos se ele próprio não dispõe de condições emocionais e institucionais adequadas para cuidar de si. É nesse sentido que programas de formação continuada voltados para o desenvolvimento das competências emocionais dos educadores tornam-se fundamentais.

Diversas iniciativas têm buscado suprir essa lacuna por meio de oficinas, grupos reflexivos e formação em serviço. Essas experiências costumam valorizar a troca de vivências, o acolhimento das dificuldades emocionais e o fortalecimento de estratégias de regulação afetiva. Quando o professor se reconhece como sujeito emocional e aprende a manejar suas reações, torna-se mais apto a criar vínculos positivos com os alunos e a promover um ambiente de aprendizagem seguro e estimulante.

Nesse ambiente, práticas pedagógicas inovadoras podem ser implementadas com mais eficácia. As metodologias ativas, por exemplo, ao favorecerem a autonomia do estudante e a cooperação entre pares, contribuem para o desenvolvimento de competências como empatia, escuta, responsabilidade e colaboração. Projetos interdisciplinares, rodas de conversa, mediação de conflitos, dramatizações e narrativas autobiográficas são recursos que possibilitam a articulação entre conteúdos escolares e vivências emocionais, promovendo aprendizagens mais significativas.

A construção de um ambiente escolar acolhedor, por sua vez, é condição indispensável para o florescimento dessas práticas. Quando a escola valoriza o diálogo, estabelece regras claras de convivência, reconhece a diversidade e combate o preconceito, ela cria um território propício ao desenvolvimento emocional dos sujeitos que ali convivem. Relações baseadas no respeito, na confiança e no cuidado promovem um sentimento de pertencimento que favorece não apenas o bem-estar, mas também a motivação para aprender (FERREIRA; ALMEIDA, 2018).

A avaliação das competências socioemocionais, embora seja um tema delicado, também precisa ser considerada. Diferentemente das avaliações tradicionais, que se baseiam em testes objetivos e notas numéricas, a avaliação das habilidades emocionais exige instrumentos mais qualitativos e formativos. Portfólios reflexivos, autoavaliações, observações e registros pedagógicos são exemplos de práticas avaliativas que respeitam a singularidade do sujeito e sua trajetória de desenvolvimento.

Importa destacar que o objetivo da avaliação nesse campo não deve ser a mensuração padronizada de comportamentos, mas sim a valorização dos progressos individuais, a identificação de necessidades e o planejamento de intervenções pedagógicas mais efetivas. A escuta atenta, o feedback construtivo e o acompanhamento contínuo são pilares para uma avaliação ética e comprometida com o crescimento pessoal dos estudantes (ROSA; FAVORETTO, 2020).

Diversos estudos de caso têm evidenciado os impactos positivos da educação socioemocional quando implementada de forma sistemática e comprometida. Escolas que integram essas práticas ao seu projeto pedagógico relatam melhorias no clima institucional, na autoestima dos alunos, na resolução de conflitos e até nos índices de rendimento escolar. Experiências como o Programa Compasso (São Paulo), o Projeto Trilhas do Sentir (Curitiba) e o Programa Semente (nacional) são exemplos de como é possível trabalhar as emoções de forma estruturada e eficaz no cotidiano escolar.

Essas experiências mostram que é possível formar alunos mais conscientes de si e do outro, mais resilientes diante das adversidades e mais preparados para lidar com os desafios do século XXI. No entanto, os resultados positivos dependem de investimentos contínuos, da articulação entre os diferentes atores da comunidade escolar e do respaldo de políticas públicas que assegurem condições materiais e humanas para o desenvolvimento dessas ações.

A promoção da educação socioemocional exige, portanto, uma mudança cultural que ultrapassa a sala de aula. Não se trata apenas de introduzir novas atividades ou conteúdos no cotidiano escolar, mas de transformar profundamente a concepção de educação vigente, historicamente marcada por uma valorização quase exclusiva do desempenho acadêmico e da racionalidade instrumental. Essa transformação requer que toda a estrutura do sistema educacional — da formação docente à elaboração de políticas públicas — esteja orientada para o desenvolvimento integral dos sujeitos, reconhecendo que as competências emocionais são tão fundamentais quanto as cognitivas para a vida em sociedade.

A mudança começa na formação inicial dos professores, que tradicionalmente tem sido voltada para a transmissão de conteúdos disciplinares, muitas vezes desconsiderando a complexidade emocional envolvida no ato de educar. É imprescindível que os cursos de licenciatura e pedagogia incluam disciplinas que abordem o desenvolvimento socioemocional, a escuta ativa, a regulação das emoções e a construção de relações empáticas em contextos educativos. O professor, enquanto agente central do processo formativo, deve ser capacitado não apenas tecnicamente, mas também emocionalmente, de modo que se reconheça como sujeito sensível, reflexivo e responsável pela criação de um ambiente de aprendizagem afetivamente saudável.

Além da formação, a reformulação curricular deve assegurar que as competências socioemocionais não sejam tratadas de forma marginal ou fragmentada, mas integradas de maneira transversal a todas as áreas do conhecimento. Isso implica, por exemplo, que a resolução de conflitos, o trabalho em equipe, a empatia e a comunicação assertiva sejam promovidos tanto em aulas de Língua Portuguesa quanto em Matemática ou Ciências. A abordagem transversal exige planejamento pedagógico intencional, apoio institucional e a superação da dicotomia entre conteúdos e valores, ainda presente em muitas práticas escolares.

Do mesmo modo, as práticas avaliativas precisam ser revistas para contemplar não apenas o domínio de saberes acadêmicos, mas também os avanços individuais no campo emocional. Avaliar competências socioemocionais não significa quantificá-las em notas ou padrões rígidos, mas desenvolver estratégias qualitativas, dialógicas e processuais, que permitam ao estudante reconhecer suas conquistas subjetivas, identificar suas dificuldades relacionais e estabelecer metas pessoais de aprimoramento. Autoavaliações, portfólios, registros reflexivos e devolutivas dialogadas são instrumentos potentes nesse processo, pois promovem o protagonismo do aluno sobre sua trajetória de desenvolvimento.

Paralelamente, torna-se essencial a criação de políticas públicas integradas que valorizem a saúde mental e o bem-estar emocio-

nal de toda a comunidade escolar. Essa valorização não pode ocorrer de forma pontual ou isolada, mas deve compor um projeto estruturado, contínuo e com respaldo legal e orçamentário. As políticas educacionais precisam assumir, de forma clara e prioritária, que a aprendizagem significativa e o desenvolvimento integral dos estudantes só são possíveis quando se garantem condições emocionais mínimas para o florescimento pessoal e coletivo. Nesse sentido, a promoção da saúde mental deve ser compreendida como responsabilidade compartilhada entre Estado, escola, profissionais da educação, famílias e comunidade.

Isso implica investimentos concretos na estrutura das unidades escolares, a começar pela presença de profissionais especializados, como psicólogos escolares e assistentes sociais, que atuem diretamente com os estudantes, professores e famílias, oferecendo escuta, orientação e apoio contínuo. Esses profissionais não devem ser considerados acessórios ou complementares à equipe pedagógica, mas sim parte integrante da política educacional, reconhecidos por sua contribuição essencial na mediação de conflitos, no fortalecimento dos vínculos comunitários e na promoção de estratégias de cuidado coletivo. A aprovação da Lei nº 13.935/2019, que prevê a inserção desses profissionais na rede pública de ensino, representa um importante passo nessa direção, mas sua efetiva implementação ainda é um desafio em muitos municípios e estados brasileiros.

Além disso, as políticas públicas precisam investir na ampliação de programas de convivência ética e prevenção da violência, que abordem temas como bullying, racismo, homofobia, sexismo e outras formas de exclusão. A convivência democrática não é um dado espontâneo das relações humanas; ela precisa ser ensinada, vivida e constantemente revisitada, o que requer espaços institucionais de diálogo, escuta e negociação dentro da escola. Projetos de mediação de conflitos, assembleias escolares, comissões de estudantes e pactos de convivência são exemplos de práticas que podem ser institucionalizadas por meio de diretrizes políticas claras, respaldadas por formações específicas e materiais de apoio.

Outro ponto essencial diz respeito à formação continuada dos profissionais da educação, que deve incluir, de forma estruturada, conteúdos relacionados à saúde mental, competências socioemocionais, comunicação não violenta, escuta ativa, práticas restaurativas e outras metodologias de cuidado. Não basta apenas responsabilizar os docentes por promover a educação emocional se o próprio sistema não os prepara nem os apoia emocionalmente para essa missão. As formações precisam ir além de conteúdos teóricos e alcançar a dimensão experiencial, oferecendo aos educadores espaços de acolhimento, reflexão e troca entre pares, onde possam reconhecer suas emoções, desenvolver estratégias de enfrentamento ao estresse e aprimorar suas capacidades relacionais.

A produção e difusão de materiais pedagógicos que favoreçam o trabalho com as emoções também deve ser estimulada por meio de editais, centros de formação e parcerias com universidades. Livros, jogos, filmes, plataformas digitais e cadernos pedagógicos que abordem temas como empatia, autoconhecimento, cooperação e resolução de conflitos devem estar à disposição dos professores como parte do material estruturante das escolas. Além disso, é fundamental que esses materiais dialoguem com a diversidade cultural e social do país, refletindo as múltiplas infâncias, juventudes e territórios que compõem a realidade escolar brasileira. Adicionalmente, as políticas educacionais voltadas à educação socioemocional não podem operar de forma isolada, sob risco de se tornarem ineficazes ou desarticuladas com outras necessidades dos estudantes. É necessário que elas estejam integradas a políticas públicas de saúde, cultura, assistência social, segurança alimentar e proteção à infância e adolescência. A intersetorialidade é, nesse sentido, condição indispensável para a construção de redes efetivas de cuidado, especialmente nos territórios mais vulneráveis, onde os efeitos da desigualdade social tendem a afetar com maior intensidade o equilíbrio emocional e a capacidade de aprendizagem das crianças e adolescentes.

Nos territórios periféricos e marcados por violações de direitos, a escola muitas vezes representa o único espaço de proteção

social e emocional para os estudantes. Por isso, é papel do Estado garantir que essas instituições estejam equipadas e apoiadas para cumprir essa função ampliada, que vai muito além do ensino formal. Isso significa garantir recursos financeiros, apoio técnico, pessoal qualificado e articulação com serviços de saúde mental, conselhos tutelares, CRAS, CAPSij e demais equipamentos da rede de proteção.

Em última instância, a criação de políticas públicas para a promoção da educação socioemocional e da saúde mental no ambiente escolar deve ser orientada por princípios de equidade, justiça social e cuidado com a vida. Não se trata apenas de melhorar índices de rendimento ou comportamento, mas de assegurar que todos os sujeitos — estudantes, professores, gestores e famílias — tenham direito a um ambiente educativo afetivamente saudável, intelectualmente desafiador e eticamente comprometido com a dignidade humana.

Trata-se, enfim, de um projeto coletivo de transformação educativa que exige vontade política, compromisso institucional e engajamento ético dos profissionais da educação. Promover a educação socioemocional significa reconhecer que não há aprendizagem significativa sem vínculo, sem acolhimento, sem escuta, sem cuidado. Ao valorizar o desenvolvimento integral das crianças e adolescentes, a escola se reafirma como um espaço de humanização e justiça social, capaz de formar sujeitos mais preparados para lidar com as complexidades do mundo contemporâneo de maneira ética, empática e responsável.

CONCLUSÃO

A inserção da educação socioemocional no cotidiano escolar representa um avanço significativo na concepção de uma escola que educa para além do conteúdo, promovendo o desenvolvimento integral de seus estudantes. Diante dos desafios contemporâneos — como o aumento dos transtornos emocionais entre crianças e adolescentes, a intensificação da violência simbólica e a fragilidade das relações interpessoais —, torna-se cada vez mais urgente que a escola assuma sua responsabilidade também como espaço de escuta, acolhimento e construção de vínculos saudáveis.

Trabalhar com as emoções não significa abandonar o ensino dos conteúdos tradicionais, mas compreendê-los à luz das experiências humanas que os atravessam. Alunos emocionalmente equilibrados aprendem melhor, convivem melhor e tornam-se adultos mais éticos, empáticos e críticos. Entretanto, para que isso se concretize, é fundamental que a formação docente, as práticas pedagógicas, os currículos e a gestão escolar caminhem na mesma direção, promovendo um ambiente verdadeiramente propício ao florescimento das competências socioemocionais.

A escola precisa ser o espaço onde se aprende a conviver, a escutar, a lidar com frustrações e a celebrar conquistas coletivas. Esses aprendizados não acontecem apenas nos livros ou nas avaliações formais, mas sobretudo nas experiências cotidianas, nos intervalos, nas conversas, nos conflitos e nas trocas entre professores, alunos e toda a comunidade escolar. É nesse convívio diário que se constroem valores como empatia, respeito, cooperação e solidariedade — pilares indispensáveis para a formação de cidadãos éticos e conscientes de seu papel no mundo.

Ao reconhecer a potência da educação emocional, abre-se a possibilidade de formar sujeitos mais conscientes de si, mais abertos ao outro e mais preparados para os desafios sociais, profissionais e existenciais que os aguardam. Isso significa preparar o aluno não apenas para prestar vestibulares ou alcançar metas de desempenho, mas para enfrentar a vida com equilíbrio, autoconfiança e sensibilidade. A inteligência emocional, nesse sentido, torna-se uma ferramenta essencial para a construção de relações mais humanas e saudáveis, seja no trabalho, na família ou na sociedade em geral.

Educar o coração, portanto, é tão essencial quanto educar a mente. Um aluno que aprende a lidar com seus sentimentos, a reconhecer suas emoções e a se colocar no lugar do outro, torna-se um agente ativo de transformação, capaz de contribuir para ambientes mais justos, pacíficos e cooperativos. Essa educação afetiva, longe de ser um adendo ao currículo, deve estar integrada à prática pedagógica como parte fundamental do processo de ensino-aprendizagem.

E essa tarefa deve ser assumida por todos que acreditam em uma educação transformadora, humana e afetivamente comprometida com o futuro. Não basta delegar essa responsabilidade a disciplinas isoladas ou a projetos temporários. É preciso que toda a comunidade escolar — professores, gestores, funcionários, estudantes e famílias — esteja envolvida na construção de uma cultura escolar que valorize as emoções, o diálogo e a escuta sensível. Só assim será possível construir uma escola verdadeiramente inclusiva, acolhedora e formadora de seres humanos inteiros: com pensamento crítico, mas também com coração pulsante, capazes de transformar a si mesmos e o mundo ao seu redor.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Ministério da Educação. Brasília, 2017. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 30 abr. 2025.

CASEL – Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. What is SEL? 2020. Disponível em: https://casel.org/what-is-sel/. Acesso em: 30 abr. 2025.

DAMÁSIO, A. R. O Erro de Descartes: Emoção, razão e o cérebro humano. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

DAMÁSIO, A. R. Em busca de Espinosa: prazer e dor na ciência dos sentimentos. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

FERREIRA, V. S.; ALMEIDA, L. S. Ambiente Escolar Positivo e Desenvolvimento Socioemocional. Revista Educação em Foco, v. 23, n. 2, p. 45-59, 2018.

GARDNER, H. Inteligências Múltiplas: a teoria na prática. Porto Alegre: Artmed, 1999.

GOLEMAN, D. Inteligência emocional. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.

OLIVEIRA, M. C. Educação Socioemocional na escola pública: possibilidades e desafios. São Paulo: Cortez, 2021.

ROSA, A. M.; FAVORETTO, C. A. Avaliação das competências socioemocionais na escola: perspectivas e limites. Revista Brasileira de Educação, v. 25, e250035, 2020.

ZABALZA, M. A. Diário de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional. Porto Alegre: Artmed, 2014.