

As Competências Socioemocionais na Construção de uma Educação Integral: Caminhos para a Formação Humana Plena

Daniele de Souza Fernandes*

RESUMO

Esta pesquisa propõe uma reflexão crítica acerca da relevância das competências socioemocionais no contexto da educação integral, compreendendo-as como dimensões constitutivas do desenvolvimento humano e essenciais à formação plena dos estudantes. Fundamentado em referenciais teóricos da Psicologia, da Educação e nas orientações das políticas públicas brasileiras contemporâneas, o estudo defende que a promoção intencional dessas competências no ambiente escolar favorece a constituição de sujeitos autônomos, reflexivos, empáticos e capazes de estabelecer relações colaborativas. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, com delineamento bibliográfico, que analisa como práticas pedagógicas pautadas no desenvolvimento socioemocional contribuem para a efetivação de uma proposta educativa mais abrangente e coerente com os princípios da educação integral. Argumenta-se que a articulação entre os aspectos cognitivos, emocionais e sociais amplia o papel da escola, que deixa de atuar apenas como espaço de instrução para assumir também a função de agente de humanização e transformação social. Conclui-se que a inserção das competências socioemocionais no cotidiano escolar é imprescindível para a construção de ambientes mais inclusivos, democráticos e promotores de uma cultura de paz, além de contribuir para a formação de sujeitos críticos e comprometidos com a justiça social e o bem comum.

Palavras-chave: Competências Socioemocionais. Educação Integral. Desenvolvimento Humano.

*Mestranda em educação pela World University Ecumenical, Pedagoga e Neuropsicopedagoga
e-mail:dani239souza@gmail.com

1. Introdução

A educação integral tem se consolidado, nas últimas décadas, como uma proposta paradigmática frente aos desafios educacionais, sociais e culturais do século XXI. Mais do que a simples ampliação da jornada escolar, essa concepção amplia a função formadora da escola, reconhecendo que o processo educativo deve contemplar todas as dimensões do desenvolvimento humano: cognitiva, física, emocional, social, ética e estética. Tal abordagem comprehende o estudante em sua integralidade e propõe práticas pedagógicas que dialoguem com sua realidade, seus afetos, sua corporeidade e seu contexto sociocultural.

Nesse cenário, o desenvolvimento das competências socioemocionais — tais como empatia, autorregulação, cooperação, responsabilidade e resiliência — tem se apresentado como eixo estruturante de uma educação que se apresenta de forma humanizadora e transformadora. Essas competências, além de contribuírem diretamente para a melhoria do desempenho acadêmico, são fundamentais para a promoção do bem-estar psíquico e emocional dos estudantes, favorecendo a construção de vínculos interpessoais positivos, a capacidade de resolver conflitos e a atuação ética e responsável no convívio social.

Diversas pesquisas vêm apontando que o cultivo intencional dessas habilidades no ambiente escolar potencializa a aprendizagem significativa, amplia o engajamento dos estudantes e fortalece sua capacidade de elaborar projetos de vida consistentes, especialmente em contextos de vulnerabilidade social. Assim, ao integrar as competências socioemocionais às práticas educativas, a escola assume uma função formativa ampliada, que vai além da mera transmissão de conteúdos e se volta para a formação de sujeitos autônomos, críticos e solidários.

Diante disso, esta pesquisa tem como objetivo discutir o papel das competências socioemocionais como alicerce de uma proposta de educação integral, refletindo sobre seus fundamentos teóricos, suas possibilidades de implementação na prática pedagógica e os impactos observados na formação de crianças e adolescentes. Com isso, busca-se contribuir para o fortalecimento de uma perspectiva educacional que reconheça a complexidade do processo formativo e promova, de forma equânime e inclusiva, o desenvolvimento pleno de todos os estudantes.

2. Fundamentação teórica

A construção desta discussão está fundamentada em aportes teóricos da Psicologia do Desenvolvimento, da Psicologia Socioemocional e das Ciências da Educação. No campo da Psicologia, autores como Lev Vygotsky (1998) contribuem para compreender o desenvolvimento das funções psicológicas superiores e a mediação social no processo de aprendizagem, assim como Wallon (2007), que defende a integração entre os aspectos afetivos, cognitivos e motores no desenvolvimento infantil. Na Educação, destacam-se Paulo Freire (1996), que propõe uma pedagogia emancipadora, e Edgar Morin (2001), que defende uma educação pautada na complexidade e na interdependência dos saberes.

A consolidação de uma educação que contemple a formação integral do sujeito, em suas múltiplas dimensões — cognitiva, social, emocional e ética — tem se configurado como uma exigência nas discussões contemporâneas sobre a qualidade e a função social da escola. Nesse cenário, a incorporação das competências socioemocionais ao processo de ensino e aprendizagem emerge como um eixo relevante para a construção de trajetórias escolares mais significativas e para a promoção de sujeitos críticos, autônomos e preparados para a complexidade das relações sociais no mundo atual.

Este capítulo tem como objetivo delinear os principais aportes teóricos que sustentam a articulação entre o desenvolvimento socioemocional e a prática pedagógica no contexto da escola pública, à luz do paradigma da educação integral. Para tanto, o primeiro subcapítulo apresenta o conceito de competências socioemocionais, discutindo sua definição, suas principais categorias e a relevância de sua inclusão nos currículos escolares. Em seguida, examina-se o conceito de educação integral, com ênfase nas diretrizes legais e nas concepções pedagógicas que orientam sua implementação no contexto brasileiro. Por fim, o terceiro subcapítulo discute os desafios e as possibilidades relacionados à prática pedagógica voltada para o desenvolvimento socioemocional, considerando as especificidades e os limites do cotidiano escolar público.

Ao sistematizar os referenciais teóricos que fundamentam essa abordagem, pretende-se oferecer subsídios para a compreensão da importância das competências socioemocionais na formação discente, bem como refletir sobre o papel da escola na construção de experiências educativas que favoreçam o desenvolvimento humano em sua totalidade.

2.1 Competências socioemocionais: definição e importância

As competências socioemocionais constituem um conjunto de habilidades que permitem ao indivíduo lidar de maneira eficaz e ética com as demandas cotidianas da vida pessoal, social e acadêmica. Elas envolvem a capacidade de reconhecer e gerenciar as próprias emoções, estabelecer e manter relacionamentos saudáveis, tomar decisões responsáveis, demonstrar empatia e lidar com situações desafiadoras de maneira construtiva (CASEL, 2003).

Segundo o modelo proposto pela Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL), uma das principais referências internacionais na área, as competências socioemocionais organizam-se em cinco domínios principais: autoconsciência, autogerenciamento, consciência social, habilidades de relacionamento e tomada de decisões responsável. Esses domínios visam promover uma educação mais integral, que contemple não apenas o aspecto cognitivo, mas também o desenvolvimento emocional e social do estudante.

A relevância dessas competências para o contexto escolar tem sido amplamente discutida por diversos autores. Goleman (1995), um dos precursores do conceito de inteligência emocional, argumenta que as emoções exercem papel fundamental na aprendizagem e que a capacidade de reconhecer, compreender e regular sentimentos pode ser mais determinante para o sucesso pessoal e profissional do que o quociente intelectual. Damásio (2012) também destaca a interdependência entre razão e emoção, afirmando que a tomada de decisões racionais é fortemente influenciada pelos estados emocionais, o que reforça a necessidade de trabalhar tais habilidades no ambiente escolar.

No contexto brasileiro, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017) reconhece explicitamente a importância das competências socioemocionais ao estabelecer a formação integral dos estudantes como um de seus princípios orientadores. A BNCC propõe dez competências gerais para a educação básica, dentre as quais se destacam aquelas relacionadas ao autoconhecimento, à empatia, à cooperação e à responsabilidade. Nesse sentido, a BNCC reforça que "a educação deve promover o desenvolvimento de competências cognitivas, emocionais, sociais, éticas e físicas, de forma integrada" (BRASIL, 2017, p. 8).

Pesquisas demonstram que o desenvolvimento de competências socioemocionais está diretamente relacionado a melhores resultados acadêmicos, maior engajamento escolar, redução de comportamentos de risco e melhoria na convivência escolar (ZINS et al., 2004; DUARTE, 2016). Além disso, essas competências são essenciais para a promoção do bem-estar psíquico, da autoestima e da resiliência, especialmente em contextos marcados por vulnerabilidade social. Para Vigotsky:

"Cada função no desenvolvimento cultural da criança aparece duas vezes: primeiro no nível social e, depois, no nível individual; primeiro entre as pessoas (interpsicológica) e, depois, no interior da criança (intrapsicológica)." (VIGOTSKY, 1998, p. 97).

Esse pensamento reflete a importância das interações sociais na construção do desenvolvimento cognitivo, emocional e social, mostrando que o desenvolvimento socioemocional acontece no convívio e mediação com o outro, especialmente no ambiente escolar.

Portanto, integrar o desenvolvimento socioemocional ao currículo escolar é fundamental para uma educação que forme sujeitos autônomos, críticos e conscientes de seu papel na sociedade. A escola, enquanto espaço privilegiado de socialização e construção de saberes, deve assumir esse compromisso, favorecendo práticas pedagógicas que estimulem o diálogo, a escuta, a cooperação e o respeito à diversidade.

2.2 Educação integral: conceito e diretrizes

A concepção de educação integral representa uma das mais significativas transformações na compreensão do papel da escola na contemporaneidade. Ela vai muito além da simples ampliação do tempo de permanência do estudante na instituição escolar, configurando-se como uma proposta formativa que visa ao desenvolvimento pleno e integrado dos sujeitos em suas diversas dimensões: intelectual, física, emocional, social, ética, estética e espiritual.

Segundo o Referencial Curricular da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), a educação integral está fundamentada na construção de competências que envolvam não apenas saberes cognitivos, mas também atitudes, valores e habilidades socioemocionais. Nessa perspectiva, reconhece-se que o processo educativo precisa ser centrado no estudante, considerando suas singularidades, sua trajetória de vida, seus vínculos comunitários e culturais, e seu potencial de protagonismo. Isso implica valorizar

as experiências significativas, os diferentes espaços e tempos de aprendizagem e o diálogo com os saberes construídos fora dos muros escolares. Corroborando com essa premissa, (WALLON, 2007, p. 49) deixa claro que "O desenvolvimento psíquico é uma construção em que os aspectos afetivos, motores e cognitivos são indissociáveis. Qualquer tentativa de dissociação compromete a compreensão do desenvolvimento humano em sua totalidade."

Essa abordagem encontra respaldo nas diretrizes nacionais e em documentos internacionais. A UNESCO (2015), por meio do relatório "Repensar a Educação: Rumo a um bem comum mundial", afirma que a educação do século XXI deve ser orientada por princípios como a sustentabilidade, a equidade, a solidariedade e o respeito à diversidade. O documento destaca a necessidade de uma formação integral que prepare os indivíduos não apenas para o mundo do trabalho, mas também para o exercício da cidadania democrática, da convivência pacífica e da construção de sociedades mais justas e inclusivas.

No Brasil, a proposta de educação integral está presente nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (2013) e nas políticas públicas como o Programa Mais Educação (2007), que consolidaram a noção de ampliação curricular articulada aos territórios educativos, à participação da comunidade e à construção de redes intersetoriais de cuidado e proteção social. A educação integral, nesses moldes, demanda uma escola aberta à diversidade, que reconheça e acolha as múltiplas realidades dos estudantes, e que se constitua como espaço de desenvolvimento humano, cultural e social.

Do ponto de vista teórico, essa concepção dialoga com pensadores como Paulo Freire (1996), cuja pedagogia libertadora propõe uma educação comprometida com a autonomia e a emancipação dos sujeitos. Para Freire, a educação deve ser um ato político, ético e estético, orientado pelo diálogo, pela criticidade e pelo respeito à dignidade humana. A prática educativa, nessa perspectiva, deve proporcionar ao estudante a possibilidade de compreender sua realidade e intervir nela de forma consciente e transformadora. Além de Freire, autores como Edgar Morin (2001), ao propor a "educação para a complexidade", destacam a importância de romper com a fragmentação dos saberes e construir uma aprendizagem significativa e contextualizada. Morin defende que educar é preparar o ser humano para lidar com a incerteza, a diversidade e a interdependência dos fenômenos, o que exige uma formação que integre razão, emoção, ética e responsabilidade.

Implementar uma proposta de educação integral requer, portanto, o redimensionamento do Projeto Político-Pedagógico (PPP) das escolas, bem como a reorganização dos tempos, espaços e currículos escolares. Requer ainda gestão democrática, formação continuada de professores, parcerias com a comunidade e com políticas intersetoriais, e o fortalecimento de práticas pedagógicas inovadoras, interdisciplinares e contextualizadas.

Assim, a educação integral deve ser compreendida como um princípio orientador da prática educativa, e não como uma ação pontual ou programa específico. Trata-se de um compromisso ético e político com a formação de sujeitos críticos, autônomos, solidários e capazes de atuar na transformação da sociedade. É nesse horizonte que a escola assume seu papel de espaço privilegiado de construção da cidadania, da identidade e da justiça social.

2.3 A prática pedagógica e o desenvolvimento socioemocional: desafios e possibilidades na escola pública

A integração das competências socioemocionais ao cotidiano escolar tem se mostrado cada vez mais necessária diante dos desafios contemporâneos enfrentados pelas instituições de ensino, especialmente as públicas. Tais competências – como empatia, autorregulação, resiliência, pensamento crítico, cooperação e responsabilidade – contribuem significativamente não apenas para o bem-estar emocional dos estudantes, mas também para seu desempenho acadêmico e sua capacidade de convivência em sociedade (CASEL, 2020; BZUNECK, 2018).

Contudo, para que esse desenvolvimento ocorra de forma efetiva, é essencial que as práticas pedagógicas incorporem intencionalidade, planejamento e contextualização. Isso significa que o desenvolvimento socioemocional não deve ser tratado como um conteúdo isolado ou suplementar, mas como uma abordagem transversal que permeia todas as áreas do conhecimento e todas as relações estabelecidas no ambiente escolar (RIBEIRO et al., 2020). Neste sentido, Edgar Morin reforça que a educação precisa ser pensada na perspectiva da complexidade, integrando as dimensões cognitivas, emocionais, sociais e culturais, o que dialoga diretamente com a proposta da educação integral e do desenvolvimento das competências socioemocionais quando destaca que "é necessário ensinar a condição humana. O ser humano deve reconhecer sua identidade complexa, composta de corpo, mente, razão, afetividade, consciência e inconsciente, vida psíquica e vida cultural." (MORIN, 2001, p. 43)

Nesse processo, professoras e professores atuam como mediadores fundamentais, e, por isso, precisam estar preparados para lidar tanto com as emoções dos estudantes quanto com as suas próprias. A escuta ativa, o acolhimento e a mediação de conflitos são competências indispensáveis ao exercício da docência comprometida com o desenvolvimento integral dos alunos (OLIVEIRA; SOUSA, 2022). A formação continuada dos educadores, portanto, se torna um elemento central para a consolidação de práticas que promovam o desenvolvimento socioemocional na escola. Nesse sentido, diversas estratégias pedagógicas podem favorecer esse processo, como o trabalho com projetos interdisciplinares, rodas de conversa, dinâmicas de grupo, assembleias escolares e mediação de conflitos. Tais metodologias valorizam a autonomia dos estudantes, promovem a empatia, a tolerância e a cooperação, além de ampliarem o repertório emocional e social dos envolvidos (RIBEIRO et al., 2020).

Apesar de avanços em documentos oficiais, como as Diretrizes Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que reconhecem a importância das competências socioemocionais, sua implementação efetiva nas escolas públicas ainda enfrenta muitos entraves. Dentre eles, destacam-se a ausência de formação específica para os docentes, a carga horária reduzida, a pressão por desempenho em avaliações externas, o excesso de conteúdos a serem trabalhados e a ausência de suporte psicológico institucionalizado (BRASIL, 2018; OLIVEIRA; SOUSA, 2022).

Entretanto, algumas experiências exitosas demonstram que, mesmo diante de adversidades, é possível promover avanços significativos. Pequenas mudanças na postura docente, na gestão da sala de aula e na intencionalidade das práticas pedagógicas podem gerar transformações profundas no ambiente escolar e nas trajetórias dos estudantes (BZUNECK, 2018; RIBEIRO et al., 2020). Quando há compromisso ético e abertura ao diálogo, a escola pública se reafirma como espaço de desenvolvimento integral, acolhimento e construção da cidadania.

3. Metodologia

A presente pesquisa possui abordagem qualitativa, de natureza bibliográfica, com o objetivo de compreender, interpretar e discutir os fundamentos teóricos e normativos relacionados ao desenvolvimento integral e às competências socioemocionais no contexto educacional. A opção pela abordagem qualitativa justifica-se pela busca de uma análise aprofundada dos sentidos, das práticas e dos discursos presentes na literatura e nos documentos oficiais, permitindo uma compreensão crítica e contextualizada dos fenômenos investigados.

O levantamento bibliográfico foi realizado com base em obras de autores clássicos e contemporâneos das áreas da Educação e da Psicologia do Desenvolvimento, cujas contribuições oferecem suporte teórico para a compreensão das dimensões cognitivas, afetivas e sociais da formação integral. Também foram selecionadas produções acadêmicas — como dissertações, teses e artigos científicos — publicadas nos últimos dez anos, localizadas em bases de dados reconhecidas, como Scielo, CAPES e Google Acadêmico, considerando critérios de relevância, atualidade e rigor metodológico.

Além da produção acadêmica, foram analisados documentos normativos que norteiam a prática pedagógica no Brasil, destacando-se a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs). A análise desses documentos visou compreender como as políticas educacionais incorporam, regulamentam e orientam o desenvolvimento de competências socioemocionais e a promoção de uma formação integral nos diferentes níveis de ensino.

A análise dos dados seguiu os princípios da análise temática de conteúdo, que consistiu na identificação, categorização e interpretação de unidades de sentido recorrentes nos materiais selecionados. As categorias analíticas foram organizadas a partir dos seguintes eixos temáticos: (i) formação integral; (ii) competências socioemocionais; (iii) práticas pedagógicas; e (iv) políticas públicas educacionais. Esse processo permitiu estabelecer um diálogo entre os referenciais teóricos e os dispositivos normativos, possibilitando identificar aproximações, lacunas e tensões na interface entre teoria, prática e política educacional.

4. Considerações finais

A formação integral dos estudantes requer que a escola transcendia os limites do ensino meramente conteudista e se comprometa com uma abordagem educativa que contemple o desenvolvimento pleno do ser humano. Isso implica reconhecer que educar não é apenas transmitir conhecimentos acadêmicos, mas também promover a construção de valores, atitudes e competências que permitam aos sujeitos viver de forma ética, autônoma e solidária em sociedade.

Nesse contexto, as competências socioemocionais emergem como elementos estruturantes de uma educação verdadeiramente inclusiva, crítica e emancipadora. Elas contribuem para o fortalecimento da autoestima, da empatia, da autorregulação emocional e da capacidade de resolver conflitos de maneira construtiva — habilidades

indispensáveis para a convivência democrática e para o exercício responsável da cidadania. Além disso, favorecem a construção de vínculos afetivos no ambiente escolar, promovendo um clima mais acolhedor e propício à aprendizagem significativa.

A consolidação de uma proposta educativa integral não pode depender apenas da boa vontade dos profissionais da educação. É imprescindível o investimento contínuo em políticas públicas que reconheçam a complexidade do processo educativo e que promovam condições estruturais, formativas e institucionais adequadas ao desenvolvimento humano em sua totalidade. Isso inclui desde a valorização da carreira docente até a oferta de formação continuada que prepare os educadores para lidar com os desafios contemporâneos da educação, especialmente no que se refere ao cuidado com a dimensão emocional dos estudantes.

Formar educadores conscientes de seu papel social e transformador é, portanto, uma tarefa urgente e estratégica. Afinal, são esses profissionais que, cotidianamente, constroem pontes entre o conhecimento, a experiência e a vida, contribuindo para a formação de sujeitos críticos, participativos e capazes de atuar com responsabilidade em um mundo em constante mudança.

Em suma, pensar a educação para além do currículo tradicional é reconhecer que a escola é, antes de tudo, um espaço de humanização. E é nessa perspectiva que se sustenta a necessidade de um compromisso ético e coletivo com a formação integral de nossos estudantes a partir da integração das competências socioemocionais no currículo— compromisso esse que deve ser compartilhado entre educadores, gestores, famílias, governos e toda a sociedade.

Referências

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica*. Resolução CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010. Brasília: MEC/CNE, 2013.

BRASIL. *Programa Mais Educação: orientações gerais*. Brasília: MEC/SEB, 2007.

BZUNECK, José Aloyseo. *Motivação para aprender: aplicações no contexto educacional*. Petrópolis: Vozes, 2018.

CASEL – COLLABORATIVE FOR ACADEMIC, SOCIAL, AND EMOTIONAL LEARNING. *What is SEL?* Chicago, 2003.

DAMÁSIO, A. R. *O erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano*. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

- DUARTE, Newton. *A individualidade para si: contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo*. 6. ed. Campinas: Autores Associados, 2016.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GOLEMAN, Daniel. *Inteligência emocional*. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.
- MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Tradução: Catarina Eleonora F. da Silva; Jeanne Sawaya. 6. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001.
- OLIVEIRA, Ana Paula; SOUSA, Rafael. Competências socioemocionais e os desafios da escola pública: reflexões sobre formação docente e prática pedagógica. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 47, e132483, 2022. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/132483>. Acesso em: 10 maio 2025.
- RIBEIRO, Priscila; ALMEIDA, Luciana; CAMPOS, Débora. *Desenvolvimento socioemocional na escola: formação docente e práticas pedagógicas*. São Paulo: Cortez, 2020.
- UNESCO. *Repensar a educação: rumo a um bem comum mundial*. Paris: UNESCO, 2015. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232555>. Acesso em: 20 maio 2025.
- VIGOTSKY, L. S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- WALLON, H. *A evolução psicológica da criança*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- ZINS, Joseph E. et al. *Building academic success on social and emotional learning: what does the research say?* New York: Teachers College Press, 2000.