




CAPÍTULO 14

SOCIOEMOCIONAL E APRENDIZAGEM: O PAPEL DA ESCOLA NO DESENVOLVIMENTO INTEGRAL

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.07225110914>

Graziele Cristina Pedrozo de Oliveira Franzini

Daniela Aparecida de Carvalho

Priscila Aparecida de Carvalho Oliveira

Carolina Aparecida de Carvalho

RESUMO: A formação integral do estudante tem sido um dos principais eixos das discussões contemporâneas em educação, sobretudo no que se refere à articulação entre dimensões cognitivas, sociais e emocionais. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) orienta que a escola promova não apenas a aquisição de conhecimentos acadêmicos, mas também o desenvolvimento de competências socioemocionais que permitam aos alunos agir com autonomia, empatia e cooperação em diferentes contextos da vida social. Nesse cenário, a escola se constitui como espaço privilegiado de convivência e aprendizagem, onde os estudantes são desafiados a lidar com as diferenças, a resolver conflitos de forma colaborativa e a fortalecer vínculos afetivos e sociais. Este artigo, de caráter bibliográfico, analisa o papel da escola no desenvolvimento socioemocional no Ensino Fundamental, destacando a relevância de práticas pedagógicas intencionais e metodologias ativas que favoreçam o protagonismo do aluno. A discussão ancora-se em referenciais teóricos clássicos, como Goleman (1995), Wallon (1975) e Vygotsky (1991), bem como nos documentos legais que regem a educação brasileira, evidenciando que a formação integral não é apenas uma tendência pedagógica, mas um compromisso ético e legal. Ao refletir sobre os desafios e as perspectivas da educação socioemocional, o estudo busca contribuir para a compreensão de como a escola pode assumir de forma efetiva sua função de formar sujeitos críticos, participativos e preparados para os desafios da sociedade contemporânea. Dessa forma, reafirma-se que investir no desenvolvimento socioemocional é condição indispensável para uma educação de qualidade e para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.

PALAVRAS-CHAVE: Competências socioemocionais. Formação Integral. Aprendizagem. Ensino Fundamental. BNCC.

INTRODUÇÃO

A sociedade contemporânea tem demandado da escola muito mais do que a simples transmissão de conteúdos acadêmicos. A formação integral, compreendida como o desenvolvimento das dimensões cognitivas, sociais, emocionais e culturais, tornou-se um imperativo educacional. A BNCC (2017, p. 7) aponta que a educação deve “assegurar aos estudantes o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, conviver e ser”, destacando que tais competências vão além do domínio de conteúdos, abrangendo aspectos socioemocionais essenciais.

Nesse cenário, a escola assume o papel de espaço privilegiado para o desenvolvimento de habilidades como autonomia, empatia e cooperação, que não apenas potencializam a aprendizagem, mas também contribuem para a formação de cidadãos críticos e engajados. Como afirma Goleman (1995, p. 72), “a inteligência emocional é tão importante quanto o QI para o sucesso, tanto na escola como na vida”, evidenciando que os fatores emocionais influenciam diretamente o desempenho escolar e as relações interpessoais.

As reflexões de Wallon (1975, p. 54) evidenciam a afetividade como elemento constitutivo do desenvolvimento infantil, ao afirmar que “a emoção é a primeira forma de vínculo entre o indivíduo e o meio”, demonstrando que a aprendizagem não se separa da dimensão emocional. De modo complementar, Vygotsky (1991, p. 63) destaca que “toda função no desenvolvimento cultural da criança aparece duas vezes: primeiro, no nível social, e depois, no nível individual”, reforçando a importância das interações sociais como base para o desenvolvimento socioemocional e cognitivo.

Nesse sentido, torna-se evidente que a promoção de competências socioemocionais exige da escola um olhar ampliado sobre o processo educativo, no qual o currículo se articule à vivência das emoções, das relações e da cooperação entre os sujeitos. Projetos interdisciplinares, metodologias ativas e experiências coletivas contribuem para que o aluno se reconheça como parte de uma comunidade e desenvolva a capacidade de agir com responsabilidade e sensibilidade diante dos desafios cotidianos.

Além disso, a revisão bibliográfica aqui apresentada permite compreender que a ênfase no desenvolvimento socioemocional não é uma tendência passageira, mas um eixo estruturante da educação contemporânea. O diálogo entre a legislação vigente e as contribuições teóricas de autores como Goleman, Wallon e Vygotsky revela que as competências socioemocionais devem ser assumidas como parte essencial do processo formativo, constituindo-se como condição para o desenvolvimento integral e para a construção de uma sociedade mais justa e democrática.

Diante disso, torna-se fundamental discutir como a escola pode contribuir, de forma intencional e planejada, para o desenvolvimento das competências socioemocionais no Ensino Fundamental. Este artigo busca refletir sobre essa temática, articulando a base legal, as contribuições teóricas e as práticas pedagógicas, de modo a evidenciar caminhos para uma educação que promova não apenas o aprender a conhecer, mas também o aprender a conviver, a ser e a fazer.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A discussão sobre as competências socioemocionais no contexto escolar encontra respaldo tanto em documentos normativos quanto em referenciais teóricos clássicos da Psicologia e da Educação. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ao apresentar as dez competências gerais, enfatiza a necessidade de desenvolver nos estudantes habilidades que articulem conhecimentos, valores, atitudes e emoções. Nesse sentido, afirma que a educação deve:

Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. (BRASIL, 2017, p. 9)

Ao estabelecer que o estudante precisa aprender a conviver, a ser e a colaborar, a BNCC reforça a importância de dimensões como autonomia, empatia e cooperação, em consonância com o conceito de inteligência emocional apresentado por Daniel Goleman. Para o autor, o desenvolvimento humano vai além do raciocínio lógico e do domínio técnico, exigindo o cultivo de habilidades emocionais.

A inteligência emocional é tão importante quanto o QI para o sucesso, tanto na escola como na vida. Ela inclui o autoconhecimento, a capacidade de controlar impulsos, a motivação, a empatia e a habilidade de lidar com as relações. (GOLEMAN, 1995, p. 72)

Esse olhar para a dimensão socioemocional já havia sido antecipado por Henri Wallon, que concebia a afetividade como elemento indissociável do desenvolvimento humano. Em sua perspectiva, as emoções não apenas acompanham, mas também estruturam a aprendizagem. A emoção é a primeira forma de vínculo entre o indivíduo e o meio, constituindo-se como uma das bases fundamentais da vida psíquica e da construção da personalidade (WALLON, 1975, p. 54).

A compreensão de que as relações emocionais são constitutivas da aprendizagem é aprofundada por Lev Vygotsky, que destaca o papel da interação social e da mediação cultural no desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Para ele, o aprendizado sempre se dá em um processo de cooperação, em que o outro exerce papel mediador.

“Toda função no desenvolvimento cultural da criança aparece duas vezes: primeiro, no nível social, e depois, no nível individual; primeiro, entre pessoas (interpsicológica), e depois, no interior da criança (intrapicológica)” (VYGOTSKY, 1991, p. 63).

Essas reflexões permitem compreender que a formação socioemocional não pode ser vista como um aspecto complementar ao currículo, mas como parte essencial do processo educativo. A articulação entre a BNCC e os referenciais de Goleman, Wallon e Vygotsky evidencia que o desenvolvimento integral do estudante envolve não apenas o domínio cognitivo, mas também a construção de competências socioemocionais que sustentam a autonomia, a empatia e a cooperação, elementos indispensáveis para a vida em sociedade e para a aprendizagem significativa.

A noção de formação integral está expressa nos principais marcos legais da educação brasileira e sustenta a perspectiva da BNCC. A Constituição Federal de 1988, em seu artigo 205, estabelece que a educação visa ao “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”, concepção reiterada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), que reforça a formação do educando em sua totalidade. O Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014), em sua Meta 6, amplia esse entendimento ao prever a oferta da educação em tempo integral, justamente como forma de assegurar o desenvolvimento global do estudante. A BNCC (2017), por sua vez, aprofunda esse conceito ao propor que a aprendizagem contemple conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, garantindo que os estudantes aprendam a conhecer, conviver, fazer e ser, em consonância com a ideia de que a escola deve formar sujeitos críticos, éticos e participativos.

Além disso, é importante diferenciar os conceitos de educação integral e educação em tempo integral, que embora relacionados, não são equivalentes. A educação integral refere-se à concepção pedagógica que visa ao desenvolvimento pleno do estudante em suas múltiplas dimensões — cognitiva, socioemocional, física, cultural e ética — conforme previsto na Constituição Federal (1988) e na LDB (1996). Já a educação em tempo integral diz respeito à ampliação da jornada escolar diária, geralmente para sete horas ou mais, prevista no Plano Nacional de Educação (Lei nº 13.005/2014), cuja Meta 6 busca expandir a oferta dessa modalidade. Nesse sentido, pode-se afirmar que a educação em tempo integral é um meio para possibilitar a efetivação da educação integral, uma vez que amplia o tempo de vivência, mas não garante, por si só, a formação plena, que depende de práticas pedagógicas intencionais e de um currículo voltado à integralidade do ser humano.

Nesse contexto, torna-se necessário reforçar que a escola precisa se posicionar como mediadora ativa desse processo, assumindo intencionalmente a responsabilidade de desenvolver tais competências de forma sistemática. Como ressalta a BNCC (2017, p. 14):

As competências socioemocionais devem ser compreendidas como aprendizagens essenciais para a vida, pois favorecem a tomada de decisões éticas e responsáveis, a capacidade de estabelecer e alcançar objetivos, a habilidade de lidar com emoções e de manter relacionamentos positivos, além de enfrentar situações desafiadoras de maneira construtiva. (BRASIL, 2017, p. 14)

O PAPEL DA ESCOLA NO DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL

A escola ocupa um lugar central na construção das competências socioemocionais, pois é nesse espaço que as crianças passam grande parte de sua vida, estabelecendo relações, aprendendo a lidar com as diferenças e a enfrentar desafios coletivos. O ambiente escolar, portanto, vai além da transmissão de conteúdos acadêmicos e assume a função de formar sujeitos capazes de conviver em sociedade, desenvolvendo valores, atitudes e habilidades indispensáveis para a cidadania. Nesse sentido, a BNCC (2017, p. 9) salienta que “a educação deve assegurar aos estudantes o desenvolvimento de competências que lhes permitam compreender a realidade, exercer o protagonismo e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva”.

Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento. (BRASIL, 2017, p. 9)

Promover competências como autonomia, empatia e cooperação exige da escola intencionalidade pedagógica e metodologias que favoreçam a participação ativa dos alunos. Projetos coletivos, rodas de conversa, dinâmicas de grupo e práticas de mediação de conflitos são exemplos de estratégias que possibilitam a vivência das habilidades socioemocionais no cotidiano escolar. Nesses processos, o estudante aprende a se colocar no lugar do outro, a ouvir e a ser ouvido, a tomar decisões compartilhadas e a desenvolver o senso de responsabilidade pelo bem coletivo.

A teoria de Vygotsky (1991) oferece suporte a essa perspectiva ao destacar que a aprendizagem ocorre nas interações sociais e que o desenvolvimento das funções psicológicas superiores se dá em cooperação com os outros. Assim, a escola deve criar espaços de diálogo, colaboração e partilha de experiências, permitindo que cada estudante avance em sua zona de desenvolvimento proximal com o apoio de professores e colegas. Da mesma forma, Wallon (1975) lembra que a afetividade está presente em todas as atividades humanas e que a relação professor-aluno é essencial para o desenvolvimento socioemocional, pois a emoção é a base de vínculos significativos que fortalecem a aprendizagem.

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BRASIL, 2017, p. 6)

Goleman (1995), ao abordar a inteligência emocional, reforça que habilidades como autocontrole, empatia e manejo das emoções são determinantes não apenas para o desempenho escolar, mas também para a vida em comunidade. A escola, nesse sentido, torna-se o espaço privilegiado para que tais competências sejam estimuladas desde cedo, proporcionando aos estudantes condições para lidar com frustrações, desenvolver resiliência e aprender a trabalhar em grupo.

Ao assumir esse compromisso, a escola contribui de maneira decisiva para a formação de sujeitos críticos, sensíveis e capazes de agir de forma colaborativa. O desenvolvimento socioemocional, portanto, não deve ser considerado como algo secundário ou paralelo ao processo de ensino-aprendizagem, mas como um dos pilares que sustentam a construção do conhecimento e a formação integral do indivíduo. Assim, a prática pedagógica que valoriza a dimensão socioemocional se mostra essencial para preparar os estudantes não apenas para o sucesso acadêmico, mas para a vida em sociedade.

DESAFIOS E PERSPECTIVAS

Apesar dos avanços no reconhecimento da importância das competências socioemocionais, a efetivação de práticas que as promovam na escola ainda encontra inúmeros desafios. Entre eles, destaca-se a formação docente. Muitos professores não tiveram, em sua trajetória acadêmica, oportunidades para refletir sobre a dimensão socioemocional e, conseqüentemente, sentem dificuldades em integrar tais aspectos ao planejamento pedagógico. Como afirma Goleman (1995, p. 87), “sem autoconsciência, os professores podem ser dominados por impulsos emocionais que comprometem a qualidade de sua atuação”, evidenciando a necessidade de que o educador seja preparado não apenas no campo técnico, mas também no domínio emocional.

Outro obstáculo recorrente refere-se às pressões externas que a escola enfrenta. As exigências por resultados em avaliações externas e o foco excessivo no desempenho cognitivo muitas vezes reduzem o espaço para práticas que valorizem a empatia, a cooperação e a autonomia. A BNCC (2017, p. 13), entretanto, alerta que a educação deve articular conhecimentos e habilidades “em uma perspectiva de formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva”, o que implica superar a fragmentação entre conteúdos e dimensões socioemocionais.

As desigualdades sociais também se colocam como barreiras significativas. Em contextos de vulnerabilidade, crianças chegam à escola com carências emocionais e sociais que dificultam seu processo de aprendizagem. Nesse sentido, Wallon (1975,

p. 60) lembra que “o meio social é decisivo no desenvolvimento da criança, pois é nele que se estabelecem as trocas afetivas e cognitivas necessárias à formação da personalidade”. Assim, a escola precisa assumir um papel compensador, criando ambientes seguros, acolhedores e capazes de oferecer condições de desenvolvimento equitativas para todos os alunos.

Apesar desses desafios, há perspectivas promissoras. A incorporação das competências socioemocionais ao currículo da BNCC abre caminho para que as escolas construam propostas pedagógicas mais integradas e contextualizadas. Projetos interdisciplinares, metodologias ativas e práticas de cooperação entre estudantes e professores constituem estratégias que favorecem o desenvolvimento integral. Como aponta Vygotsky (1991, p. 71), “o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento processos que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer”, indicando que a mediação pedagógica é fundamental para transformar desafios em oportunidades de crescimento.

Portanto, a perspectiva que se desenha é a de uma escola que compreende a educação socioemocional como parte essencial do processo de ensino-aprendizagem, reconhecendo que o desenvolvimento de competências como empatia, autonomia e cooperação não se opõe aos conteúdos acadêmicos, mas os potencializa. A superação dos obstáculos depende, sobretudo, do investimento em formação docente, da criação de políticas públicas consistentes e do engajamento coletivo da comunidade escolar, visando uma educação que prepare o estudante para enfrentar os desafios cognitivos, emocionais e sociais da contemporaneidade.

Práticas Pedagógicas para o Desenvolvimento Socioemocional

A promoção das competências socioemocionais na escola exige intencionalidade pedagógica e metodologias que permitam a participação ativa dos estudantes. Entre as práticas que se destacam, estão os projetos interdisciplinares, que envolvem diferentes áreas do conhecimento em torno de problemas reais, permitindo que o aluno vivencie situações de cooperação, empatia e responsabilidade social.

As rodas de conversa constituem outro recurso essencial, pois possibilitam a escuta ativa, a construção coletiva de significados e o fortalecimento dos vínculos afetivos. Nesse sentido, Paulo Freire (1996, p. 45) lembra:

Se, na experiência de hoje, pretendermos realmente respeitar os educandos, temos que nos entregar à prática do diálogo, ao exercício da escuta e à participação crítica, sem os quais não há aprendizagem significativa. (FREIRE, 1996, p. 45)

Jogos cooperativos e dinâmicas de grupo também são fundamentais, pois ensinam a lidar com conflitos, a dividir responsabilidades e a valorizar a contribuição de todos. Del Prette e Del Prette (2022) reforçam que: “As habilidades sociais são aprendidas e podem ser ensinadas no contexto escolar, constituindo-se como elementos centrais para o desenvolvimento socioemocional e para a construção de relações interpessoais saudáveis” (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2022, p. 112).

O uso de metodologias ativas, como a Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP) e a rotação por estações, amplia ainda mais essas oportunidades, pois coloca o estudante no centro do processo, estimulando a autonomia, a responsabilidade e a cooperação.

Assim, práticas pedagógicas inovadoras e sensíveis às necessidades emocionais dos alunos são capazes de transformar a sala de aula em um espaço de convivência democrática e de formação integral.

A promoção das competências socioemocionais não depende apenas da ação da escola, mas também de políticas públicas que fortaleçam sua implementação. A BNCC e a LDB fornecem as bases legais, mas é necessário que programas nacionais e estaduais assegurem formação docente, apoio psicológico e recursos pedagógicos.

A Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE (2015), em relatório sobre competências para o século XXI, destaca:

As competências socioemocionais, como perseverança, autocontrole e curiosidade, são tão determinantes para o sucesso acadêmico e profissional quanto as competências cognitivas, devendo, portanto, ser promovidas por meio de políticas públicas consistentes e currículos bem estruturados. (OCDE, 2015, p. 23)

No Brasil, programas como o de Escola em Tempo Integral já apontam para a ampliação de espaços de convivência e desenvolvimento integral. Contudo, ainda há carência de políticas contínuas e de financiamento adequado.

Do ponto de vista inclusivo, Mantoan (2003, p. 25) argumenta:

Uma escola inclusiva deve promover não apenas o acesso e a permanência, mas o desenvolvimento integral do estudante, considerando sua singularidade e garantindo condições para a construção de vínculos afetivos, sociais e cognitivos. (MANTOAN, 2003, p. 25)

Assim, é fundamental que a dimensão socioemocional seja incorporada como eixo estruturante do currículo e das políticas públicas, evitando que se torne apenas uma tendência passageira ou um modismo pedagógico.

FORMAÇÃO DOCENTE E EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL

A formação de professores é um dos pontos centrais para a efetiva implementação das competências socioemocionais na escola. Sem preparo adequado, os docentes tendem a enfrentar dificuldades em integrar as dimensões emocionais às práticas pedagógicas, restringindo-se à transmissão de conteúdos cognitivos. Como destacam Dias et al. (2024), “a formação contínua dos educadores é um fator determinante para o sucesso das intervenções socioemocionais” (p. 7809).

Essa constatação dialoga com a BNCC (2017), que defende a articulação entre dimensões cognitivas, socioemocionais e éticas na formação integral.

A capacitação docente deve contemplar tanto aspectos teóricos quanto práticos, possibilitando que os educadores desenvolvam sensibilidade para reconhecer e lidar com as emoções dos estudantes, além de estratégias para favorecer a empatia, a resiliência e a cooperação em sala de aula. Estudos como o de Antunes (2011), analisados por Silva (2024), apontam que a inteligência emocional pode ser ensinada por meio de dinâmicas de grupo, jogos cooperativos e debates sobre sentimentos, desde que os professores sejam formados para conduzir tais práticas.

Promover competências como autonomia, empatia e cooperação exige da escola intencionalidade pedagógica e metodologias que favoreçam a participação ativa dos alunos. Projetos coletivos, rodas de conversa, dinâmicas de grupo e práticas de mediação de conflitos são exemplos de estratégias que possibilitam a vivência das habilidades socioemocionais no cotidiano escolar. Nesses processos, o estudante aprende a se colocar no lugar do outro, a ouvir e a ser ouvido, a tomar decisões compartilhadas e a desenvolver o senso de responsabilidade pelo bem coletivo.

A base da teoria de Wallon era a integração afetivo-cognitivo-motora, o que possibilita uma reconceitualização no papel de afetividade na vida psíquica e como esta interfere no processo ensino-aprendizagem (WALLON; ALMEIDA; MAHONEY, 2007, p. 17-18).

Desse modo, investir em formação docente voltada para o desenvolvimento socioemocional representa não apenas uma necessidade, mas uma condição essencial para que a escola cumpra seu papel de espaço formador de cidadãos críticos e colaborativos.

Outro desafio recorrente diz respeito à avaliação e à continuidade das práticas de educação socioemocional. Apesar dos benefícios já evidenciados em pesquisas nacionais e internacionais, ainda prevalece a dificuldade de mensurar de forma objetiva os resultados alcançados. Dias et al. (2024) observam que “a avaliação das competências socioemocionais carece de métodos objetivos, dificultando a mensuração dos resultados das práticas implementadas” (p. 7809).

Essa lacuna pode comprometer a sustentabilidade das políticas e programas voltados para o tema.

Nesse sentido, torna-se necessário adotar instrumentos avaliativos contínuos, como rubricas, questionários e observações sistemáticas, que permitam acompanhar o progresso dos estudantes sem reduzir o processo a números ou rankings excludentes. Como reforçam Del Prette e Del Prette (2022), a avaliação deve ser entendida como parte integrante do processo educativo, e não como um evento isolado.

Além disso, a sustentabilidade dessas práticas depende do apoio institucional e de políticas públicas consistentes. Silva (2024) destaca que a ausência de recursos e de políticas nacionais dificulta a continuidade de programas socioemocionais, sobretudo em contextos de vulnerabilidade social.

Assim, a consolidação de uma cultura escolar que valorize as competências socioemocionais exige planejamento estratégico, investimentos e acompanhamento permanente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise realizada neste artigo evidenciou que o desenvolvimento das competências socioemocionais é parte essencial da formação integral dos estudantes no Ensino Fundamental. Autonomia, empatia e cooperação não podem ser vistas como habilidades secundárias, mas sim como pilares indispensáveis para potencializar a aprendizagem e fortalecer a convivência no ambiente escolar e social.

Verificou-se que a escola ocupa um lugar privilegiado nesse processo, pois além de transmitir conteúdos acadêmicos, é responsável por formar sujeitos críticos, éticos e colaborativos. Ao assumir esse papel, a instituição escolar transforma-se em espaço de vivências significativas, onde cada estudante aprende a lidar com emoções, a valorizar o outro e a agir de forma consciente diante das demandas sociais.

Foram identificados desafios relevantes, como a formação insuficiente dos professores, as pressões externas por resultados imediatos e as desigualdades sociais que impactam diretamente a aprendizagem. No entanto, esses obstáculos também se configuram como oportunidades para a reinvenção das práticas pedagógicas e para o fortalecimento da escola como espaço de inclusão e equidade. A intencionalidade pedagógica e a adoção de metodologias inovadoras, como projetos interdisciplinares e rodas de conversa, permitem que a dimensão socioemocional seja vivida de forma concreta no cotidiano escolar.

Além disso, a análise apontou que a efetivação das competências socioemocionais não pode depender apenas da ação da escola isolada, mas exige políticas públicas consistentes, formação docente adequada e apoio da comunidade. Experiências

nacionais e internacionais indicam que a valorização das habilidades socioemocionais amplia as possibilidades de aprendizagem, favorece a inclusão e prepara os estudantes para enfrentar os desafios contemporâneos de maneira resiliente e colaborativa.

Conclui-se, portanto, que investir no desenvolvimento socioemocional dos estudantes significa investir na formação de cidadãos mais humanos, solidários e preparados para a vida em sociedade. Mais do que uma escolha pedagógica, trata-se de uma exigência legal e constitucional, uma vez que tanto a Constituição Federal (1988) quanto a LDB (1996), o PNE (2014) e a BNCC (2017) asseguram que a educação deve promover o pleno desenvolvimento do indivíduo em suas múltiplas dimensões. Esse compromisso, compartilhado entre escola, família e políticas educacionais, é condição para assegurar uma educação verdadeiramente integral, que forme não apenas para o conhecimento, mas para a convivência democrática, o exercício da cidadania e a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. *A inteligência emocional na escola: propostas práticas para a educação infantil e ensino fundamental*. Petrópolis: Vozes, 2011.

BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Educação é a Base. Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 10 fev. 2025.

DEL PRETTE, Zilda A. P.; DEL PRETTE, Almir. *Habilidades sociais e desenvolvimento socioemocional na escola*. São Carlos: EdUFSCar, 2022. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=yxqEAAAQBAJ>. Acesso em: 04 mar. 2025.

DIAS, Maria Angélica Dornelles; DIAS, Marly Ribeiro dos Santos; BARBIERI, Cristiane; CARNEIRO, Lígia Dutra; MOTA, Maria Helena Abreu Pedrosa; RODRIGUES, Jocelaine Carvalho; OLIVEIRA, Adriana Souza de; SOUZA, Mateus da Cunha Chagas de. Desenvolvimento socioemocional no ambiente escolar: o papel dos professores. *Lumen et Virtus*, v. XV, n. XLIII, p. 7808-7822, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.56238/levv15n43-013>. Acesso em: 04 mar. 2025.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOLEMAN, Daniel. *Inteligência emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente*. 5. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. *Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?* São Paulo: Moderna, 2003.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). *Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills*. Paris: OECD Publishing, 2015.

SILVA, Cleilson Cavalcante da. A importância da educação socioemocional no desenvolvimento integral dos alunos que estudam em escolas integrais. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, v. 9, n. 1, p. 1-25, 2024. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/socioemocional-no-desenvolvimento>. Acesso em: 10 fev. 2025.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WALLON, Henri. *Psicologia e educação da criança*. Lisboa: Estampa, 1975.