

O LUGAR DAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS NA MATRIZ CURRICULAR DAS LICENCIATURAS

THE PLACE OF SOCIO-EMOTIONAL SKILLS IN THE CURRICULAR MATRIX OF DEGREE COURSES

Andréa Carine Rimério Graf

Resumo

O presente estudo analisa o lugar das habilidades socioemocionais na matriz curricular dos cursos de licenciatura, discutindo em que medida a formação inicial docente tem incorporado competências relacionadas à empatia, autorregulação, colaboração, ética, comunicação e resolução de conflitos. Parte-se do entendimento de que a docência contemporânea exige conhecimentos científicos e pedagógicos, mas também capacidades relacionais indispensáveis ao trabalho educativo em contextos diversos e complexos. O objetivo da pesquisa foi compreender como o currículo das licenciaturas pode integrar a dimensão socioemocional sem reduzir a formação docente a modelos tecnicistas ou meramente comportamentais. Metodologicamente, trata-se de pesquisa bibliográfica, de abordagem qualitativa e caráter exploratório-descritivo, fundamentada em livros, artigos científicos e documentos normativos. O referencial teórico apoia-se em autores como Alice Casimiro Lopes, Bernadete Gatti, Daniel Goleman, Lev Vygotsky, Henri Wallon, Paulo Freire e Philippe Perrenoud. Os resultados indicam que a inserção qualificada das habilidades socioemocionais fortalece a formação integral do professor, melhora relações pedagógicas e amplia a capacidade de enfrentar desafios escolares contemporâneos. Conclui-se que tais habilidades devem compor o currículo de forma crítica, transversal e articulada aos

fundamentos pedagógicos e éticos da profissão docente.

Palavras-chave: Habilidades socioemocionais. Licenciaturas. Currículo. Formação docente. Educação superior.

Abstract: This study analyzes the place of socioemotional skills in the curriculum of teacher education programs, discussing to what extent initial teacher education has incorporated competencies related to empathy, self-regulation, collaboration, ethics, communication, and conflict resolution. It is based on the understanding that contemporary teaching requires scientific and pedagogical knowledge, but also relational capacities essential to educational work in diverse and complex contexts. The objective of the research was to understand how teacher education curricula can integrate the socioemotional dimension without reducing teacher education to technicist or merely behavioral models. Methodologically, this is a bibliographic study with a qualitative approach and an exploratory-descriptive nature, based on books, scientific articles, and normative documents. The theoretical framework is based on authors such as Alice Casimiro Lopes, Bernadete Gatti, Daniel Goleman, Lev Vygotsky, Henri Wallon, Paulo Freire and Philippe Perrenoud. The results indicate that the qualified inclusion of socioemotional skills strengthens teachers' integral education, improves pedagogical relationships, and expands the capacity to face contemporary school challenges. It is concluded that such skills should compose the curriculum in a critical, transversal, and articulated way with the pedagogical and ethical foundations of the teaching profession.

Keywords: Socioemotional skills. Teacher education. Curriculum. Teacher education programs. Higher education.

1 INTRODUÇÃO

As transformações sociais, culturais e educacionais das últimas décadas têm ampliado as exigências dirigidas ao trabalho docente. Ensinar, na contemporaneidade, não se resume à transmissão de conteúdos escolares, mas envolve mediação de conflitos, construção de vínculos, escuta sensível, promoção da convivência democrática e acolhimento da diversidade presente no cotidiano escolar. Nesse contexto, cresce o debate sobre o lugar das habilidades socioemocionais na matriz curricular das licenciaturas (GATTI, 2016; NÓVOA, 1992).

A formação inicial de professores historicamente privilegiou conteúdos específicos das áreas de conhecimento e fundamentos pedagógicos clássicos. Embora tais dimensões permaneçam essenciais, tornam-se insuficientes diante da complexidade relacional da escola contemporânea. Para Philippe Perrenoud, a docência exige competências para lidar com situações imprevistas, trabalhar coletivamente e tomar decisões em contextos complexos (PERRENOUD, 2000). Isso inclui competências emocionais e sociais frequentemente pouco exploradas nos

currículos universitários.

O debate, entretanto, não é consensual. Há perspectivas que defendem a centralidade das competências socioemocionais como resposta às demandas do século XXI, enquanto outras alertam para o risco de reduzi-las a instrumentos de adaptação individual ou controle comportamental (LOPES, 2004; MACEDO, 2018). Assim, discutir sua presença nas licenciaturas exige abordagem crítica e fundamentada.

Autores da psicologia e da educação contribuem para essa reflexão ao evidenciar a inseparabilidade entre cognição, emoção e relações sociais no desenvolvimento humano. A aprendizagem é mediada socialmente (VYGOTSKY, 1991), e a emoção participa da constituição da inteligência e da personalidade (WALLON, 1975). Na perspectiva freireana, educar implica diálogo, ética e humanização (FREIRE, 1996).

Diante disso, o presente estudo tem como objetivo analisar o lugar das habilidades socioemocionais na matriz curricular das licenciaturas, discutindo possibilidades, limites e caminhos para sua inserção crítica na formação inicial

docente.

2 MATERIAL E MÉTODOS

A pesquisa caracteriza-se como bibliográfica, de abordagem qualitativa, natureza básica e objetivo exploratório-descritivo. A abordagem qualitativa possibilita interpretar fenômenos educacionais em sua complexidade histórica, social e institucional, considerando significados e contradições presentes nas políticas de formação docente (MINAYO, 2001).

A pesquisa bibliográfica foi escolhida por permitir o levantamento, sistematização e análise de produções científicas relevantes sobre currículo, licenciaturas, desenvolvimento socioemocional e prática docente (GIL, 2008). O corpus teórico foi composto por livros, artigos científicos, dissertações, teses e documentos normativos nacionais.

Foram utilizados autores centrais do campo curricular, como Alice Casimiro Lopes (LOPES, 2004) e Elizabeth Macedo (MACEDO, 2018); da formação docente, como Bernadete Gatti (GATTI, 2016) e António Nóvoa (NÓVOA, 1992); e do desenvolvimento humano, como Daniel Goleman (GOLEMAN, 1995), Lev Vygotsky (VYGOTSKY, 1991) e Henri

Wallon (WALLON, 1975).

As buscas ocorreram em bases como Google Scholar, SciELO e CAPES Periódicos. Os dados foram organizados e interpretados por meio da análise de conteúdo temática (BARDIN, 2011).

3 Currículo das Licenciaturas: entre Tradição Acadêmica e Novas Demandas Formativas

Os currículos das licenciaturas foram historicamente estruturados a partir de forte centralidade disciplinar, privilegiando conhecimentos específicos das áreas e, em menor medida, componentes pedagógicos. Tal organização respondeu a determinados contextos históricos, mas revela limites diante das novas exigências sociais colocadas à profissão docente (GATTI, 2010; GATTI, 2016).

Para Alice Casimiro Lopes, o currículo não é simples arranjo técnico de disciplinas, mas construção social atravessada por disputas sobre quais conhecimentos devem ser legitimados (LOPES, 2004). Em diálogo, Elizabeth Macedo destaca que políticas curriculares contemporâneas tendem a

incorporar a linguagem das competências, o que pode abrir possibilidades, mas também reforçar padronizações (MACEDO, 2018).

Nesse cenário, incluir habilidades socioemocionais na matriz curricular não significa apenas acrescentar novas disciplinas. Exige revisar concepções de formação docente, metodologias de ensino e modos de compreender o próprio trabalho educativo. O desafio não é substituir conteúdos acadêmicos, mas ampliar a noção de competência profissional.

Assim, o currículo das licenciaturas precisa equilibrar solidez científica, fundamentos pedagógicos e capacidades relacionais necessárias ao exercício docente na escola plural (NÓVOA, 1992; PERRENOUD, 2000).

4 O Conceito de Habilidades Socioemocionais: aproximações e críticas

O termo “habilidades socioemocionais” reúne competências relacionadas à autoconsciência, empatia, autorregulação, cooperação, responsabilidade, resiliência e tomada de decisões éticas. Embora amplamente

difundido em políticas educacionais recentes, o conceito possui diferentes interpretações teóricas e metodológicas.

Daniel Goleman popularizou a ideia de inteligência emocional ao defender que reconhecer e gerir emoções influencia relações interpessoais e desempenho profissional (GOLEMAN, 1995). Sua contribuição ajudou a deslocar o foco exclusivamente cognitivo da educação.

Entretanto, autores críticos alertam que o uso acrítico desse conceito pode reduzir problemas sociais complexos a atributos individuais. Para Alice Casimiro Lopes, toda competência selecionada curricularmente carrega valores e finalidades específicas (LOPES, 2004). Elizabeth Macedo acrescenta que políticas centradas em competências podem favorecer lógicas de mensuração e controle (MACEDO, 2018).

Desse modo, o debate exige distinguir entre uma abordagem humanizadora das habilidades socioemocionais e perspectivas instrumentalizadas voltadas apenas à produtividade ou adaptação. Nas licenciaturas, sua incorporação precisa estar vinculada à ética, ao cuidado e à formação integral.

5. Emoção, Cognição e Relações Sociais no Desenvolvimento Humano

A presença das habilidades socioemocionais na formação docente encontra respaldo em teorias clássicas do desenvolvimento humano que recusam a separação rígida entre razão e emoção. Aprender não é processo puramente intelectual, mas experiência social e afetiva.

Para Lev Vygotsky, o desenvolvimento ocorre por meio das interações sociais e da mediação cultural, sendo linguagem e relações humanas elementos constitutivos da aprendizagem (VYGOTSKY, 1991). Isso indica que competências comunicativas, empatia e colaboração são relevantes tanto para estudantes quanto para professores.

Henri Wallon, por sua vez, atribui centralidade às emoções na constituição da pessoa, mostrando que afetividade, movimento e inteligência se integram no processo de desenvolvimento (WALLON, 1975). Sua perspectiva contrapõe visões que tratam emoção como aspecto secundário da educação.

Ao aproximar Vygotsky e Wallon, percebe-se convergência na defesa de

uma formação humana integral. Enquanto Vygotsky enfatiza mediação social, Wallon evidencia a dimensão afetiva. Ambos sustentam a necessidade de currículos de licenciatura atentos às relações humanas e aos processos emocionais envolvidos no ensinar e aprender.

6. Docência, Relações Interpessoais e Competência Profissional

O exercício da docência envolve interação constante com estudantes, famílias, equipes pedagógicas e comunidade escolar. Por isso, habilidades socioemocionais não são acessórios da profissão, mas dimensões constitutivas do trabalho docente.

Maurice Tardif afirma que os saberes docentes são construídos também nas relações estabelecidas no cotidiano escolar e não apenas na formação universitária (TARDIF, 2002). O professor aprende a ensinar ao lidar com pessoas, conflitos, tempos institucionais e desafios concretos.

Na mesma direção, Philippe Perrenoud destaca que ensinar requer competências para administrar a heterogeneidade, trabalhar em equipe e

enfrentar situações inesperadas (PERRENOUD, 2000). Tais competências pressupõem equilíbrio emocional, comunicação e cooperação.

Selma Garrido Pimenta acrescenta que o professor reflexivo analisa criticamente suas relações pedagógicas e reconstrói práticas à luz da experiência (PIMENTA, 2002). Dessa forma, a dimensão socioemocional articula-se à dimensão reflexiva e profissional da docência.

7. Perspectiva Crítica: Humanização, Ética e Compromisso Social

A inserção das habilidades socioemocionais nas licenciaturas precisa evitar abordagens despolitizadas. Formar professores emocionalmente competentes não significa apenas ensinar técnicas de autocontrole, mas fortalecer práticas éticas, democráticas e humanizadoras.

Paulo Freire compreende a educação como encontro entre sujeitos mediado pelo diálogo, pelo respeito e pela esperança (FREIRE, 1996). Nessa perspectiva, empatia e escuta não são habilidades neutras, mas condições para uma pedagogia emancipadora.

Miguel Arroyo lembra que estudantes chegam à escola com trajetórias marcadas por desigualdades, exclusões e diferentes formas de pertencimento social (ARROYO, 2011). Assim, sensibilidade socioemocional implica reconhecer contextos de vulnerabilidade e agir com justiça.

Dermeval Saviani, ao enfatizar a função social da escola na socialização do conhecimento, recorda que acolhimento emocional não substitui ensino rigoroso (SAVIANI, 2008). Há, portanto, complementaridade entre humanização e exigência intelectual.

8. Caminhos Curriculares para Inserção das Habilidades Socioemocionais

A incorporação das habilidades socioemocionais na matriz curricular das licenciaturas não deve ocorrer de forma superficial ou isolada. Inserir-las apenas como disciplina optativa ou atividade eventual tende a reduzir seu potencial formativo (GATTI, 2016).

Um primeiro caminho consiste na transversalidade curricular. Empatia, comunicação, ética e cooperação podem ser trabalhadas em diferentes

componentes, articuladas aos conteúdos específicos e às metodologias de ensino (LOPES, 2004).

Outro eixo refere-se às metodologias ativas e colaborativas. Seminários, projetos integradores, resolução de problemas, estudos de caso e práticas interdisciplinares favorecem trabalho em grupo, escuta e tomada de decisão coletiva (PERRENOUD, 2000).

O estágio supervisionado também constitui espaço privilegiado para desenvolvimento socioemocional, pois coloca o licenciando diante de situações reais de convivência, planejamento e mediação pedagógica (PIMENTA, 2002).

Por fim, a formação dos formadores é decisiva. Professores universitários precisam incorporar práticas dialógicas e ambientes de aprendizagem coerentes com aquilo que se pretende ensinar (NÓVOA, 1992; FREIRE, 1996).

9. Saúde Mental Docente e Bem-Estar Profissional

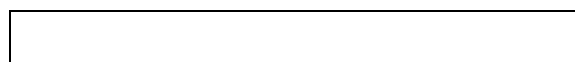
Um aspecto frequentemente pouco explorado nas licenciaturas diz respeito à relação entre habilidades socioemocionais e saúde mental

docente. O trabalho educativo envolve pressões institucionais, sobrecarga, conflitos e exigências emocionais intensas, fatores que podem gerar adoecimento e desgaste profissional.

Preparar futuros professores para reconhecer emoções, estabelecer limites, lidar com frustrações e buscar apoio coletivo contribui para o bem-estar profissional e para a permanência qualificada na carreira. Nesse sentido, habilidades socioemocionais também possuem dimensão preventiva.

António Nóvoa defende que o desenvolvimento profissional depende de condições institucionais e reconhecimento social da docência (NÓVOA, 1992). Logo, não se trata de responsabilizar individualmente o professor por todo sofrimento laboral.

Em convergência, Bernadete Gatti ressalta que valorização docente e políticas consistentes são indispensáveis para qualidade educacional (GATTI, 2016). Assim, habilidades socioemocionais devem ser articuladas a melhores condições de trabalho e apoio institucional.



Quadro – Unitarização dos Autores e Obras Utilizados			
Autor / Obra	Eixo Temático	Unitarização das Ideias Principais	Relação com o Tema
Alice Casimiro Lopes – <i>Políticas de currículo em múltiplos contextos</i> (2004)	Currículo	O currículo é construído por disputas de sentidos e finalidades.	Fundamental a discussão sobre inserir habilidades socioemocionais de forma crítica nas licenciaturas.
Elizabeth Macedo – <i>BNCC e políticas curriculares</i> (2018)	Política curricular	Competências podem ampliar debates formativos, mas também gerar padronização e controle.	Problematiza modelos tecnicistas de competências socioemocionais.
Bernadete Gatti – <i>Formação docente</i> (2010; 2016)	Formação inicial	Licenciaturas precisam responder às novas demandas da escola contemporânea.	Sustenta a atualização curricular da formação docente.
António Nóvoa – <i>Os professores e sua</i>	Profissionalização	A formação constrói-se na reflexão, na	Apoia a integração entre competências técnicas
<i>formação</i> (1992)			experiente e humanas. identidade e profissional. Autoconsciência, empatia e Base conceitual para habilidades socioemocionais. desempenho. Existem diferentes formas de inteligência, incluindo interpessoal e intrapessoal. O desenvolvimento ocorre nas interações e mediações culturais. Emoção e cognição são inseparáveis no desenvolvimento da pessoa. Os saberes profissionais
Daniel Goleman – <i>Inteligência emocional</i> (1995)	Emoções		
Howard Gardner – <i>Inteligências múltiplas</i> (1995)	Desenvolvimento humano		Amplia a compreensão de competências para além do cognitivo tradicional.
Lev Vygotsky – <i>A formação social da mente</i> (1991)	Aprendizagem social		Justifica a centralidade das relações humanas na docência.
Henri Wallon – <i>Psicologia e educação da infância</i> (1975)	Afetividade		Sustenta a importância da dimensão afetiva na formação docente.
Maurice Tardif –	Saberes docentes		Reforça o valor das práticas

Saberes docentes e formação profissional (2002)		nais reais e do cotidiano escolar. também se constroem na experiência e nas relações escolares.
Philippe Perrenoud – <i>Dez novas competências para ensinar</i> (2000)	Competências profissionais	O professor precisa lidar com imprevisibilidade, cooperação e conflitos. Relaciona socioemocionalidade ao exercício profissional docente.
Selma Garrido Pimenta – <i>Professor reflexivo no Brasil</i> (2002)	Reflexão docente	A prática precisa ser analisada criticamente para produzir desenvolvimento profissional. Vincula habilidades socioemocionais à reflexão sobre a ação.
Paulo Freire – <i>Pedagogia da autonomia</i> (1996)	Humanização	Ensinar exige diálogo, ética, respeito e compromisso com a emancipação. Fundamental a abordagem crítica das competências socioemocionais.
Miguel Arroyo – <i>Ofício de mestre</i> (2011)	Diversidade social	A escola lida com sujeitos concretos marcados por Reforça empatia e sensibilidade social na formação docente.

Dermeval Saviani – <i>Escola e democracia</i> (2008)		desigualdades. A escola deve garantir o acesso ao saber sistematizado. Equilibra acolhimento socioemocional e rigor pedagógico.
--	--	---

Fonte: Próprios autores, 2026.

O quadro demonstra que o debate sobre habilidades socioemocionais nas licenciaturas não pertence a um único campo teórico, mas resulta do diálogo entre currículo, psicologia, formação docente e pedagogia crítica. Os autores do currículo, como Alice Casimiro Lopes e Elizabeth Macedo, alertam que toda escolha curricular é política. Assim, inserir habilidades socioemocionais implica definir quais valores e finalidades orientam a formação inicial.

No campo do desenvolvimento humano, Daniel Goleman, Howard Gardner, Lev Vygotsky e Henri Wallon convergem ao mostrar que emoção, interação social e múltiplas capacidades humanas participam dos processos de aprendizagem. Essa leitura supera visões reducionistas centradas apenas no desempenho cognitivo.

Na perspectiva profissional, Maurice Tardif, Philippe Perrenoud e Selma Garrido Pimenta evidenciam que o trabalho docente requer competências relacionais, reflexão contínua e saberes construídos na prática. Portanto, a dimensão socioemocional não é acessória, mas parte constitutiva da profissão.

Por fim, Paulo Freire, Miguel Arroyo e Dermeval Saviani ampliam o debate ao vinculá-lo à ética, à justiça social e ao direito ao conhecimento. Desse modo, o lugar das habilidades socioemocionais nas licenciaturas precisa articular desenvolvimento humano, rigor formativo e compromisso democrático.

10. Avaliação das Habilidades Socioemocionais na Formação Inicial Docente

Um tema relevante para aprofundar o debate refere-se à avaliação das habilidades socioemocionais nos cursos de licenciatura. Se tais competências passam a integrar a matriz curricular, torna-se necessário discutir como acompanhá-las pedagogicamente sem reduzi-las a métricas simplificadoras ou classificatórias.

A lógica tradicional de avaliação, centrada em provas e desempenho conceitual, mostra-se insuficiente para captar dimensões como empatia, cooperação, escuta, liderança e autorregulação. Para Philippe Perrenoud, avaliar competências exige observar mobilizações concretas em situações reais e complexas (PERRENOUD, 2000). Isso sugere metodologias mais processuais e contextualizadas.

Na mesma direção, Selma Garrido Pimenta destaca a importância da reflexão crítica sobre a prática como parte da formação profissional (PIMENTA, 2002). Portfólios, diários reflexivos, autoavaliação, observação em estágios e projetos colaborativos podem favorecer esse acompanhamento.

Entretanto, Elizabeth Macedo alerta para riscos de transformar competências em padrões rígidos de mensuração e controle (MACEDO, 2018). Avaliar habilidades socioemocionais não pode significar rotular estudantes ou impor modelos únicos de comportamento.

Sob perspectiva freireana, a avaliação deve ser dialógica, formativa e

emancipadora, comprometida com o crescimento do sujeito e não com sua punição (FREIRE, 1996). Assim, o desafio das licenciaturas é construir processos avaliativos éticos, qualitativos e coerentes com uma concepção humanizadora de formação docente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise realizada evidenciou que as habilidades socioemocionais ocupam lugar cada vez mais relevante no debate sobre a matriz curricular das licenciaturas. A docência contemporânea exige conhecimentos científicos e pedagógicos sólidos, mas também competências relacionais indispensáveis à convivência escolar, à mediação de conflitos e ao trabalho com a diversidade.

Os referenciais teóricos analisados demonstraram que emoção, cognição e relações sociais constituem dimensões inseparáveis da formação humana. Também se verificou que a incorporação curricular dessas habilidades precisa ocorrer de forma crítica, evitando reducionismos tecnicistas ou modelos centrados apenas em desempenho individual.

Conclui-se que o lugar das habilidades socioemocionais nas licenciaturas deve ser transversal, ético e articulado à formação integral do professor. Mais do que ensinar técnicas emocionais, trata-se de formar educadores capazes de dialogar, acolher, ensinar com rigor e atuar na construção de uma escola democrática e humanizadora.

REFERÊNCIAS

- ARROYO, Miguel Arroyo. *Ofício de mestre: imagens e autoimagens*. Petrópolis: Vozes, 2011.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.
- FREIRE, Paulo Freire. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GATTI, Bernadete Gatti. Formação de professores no Brasil: características e problemas. *Educação & Sociedade*, 2010.
- GATTI, Bernadete Gatti. Formação de professores: condições e problemas atuais. *RBPAE*, 2016.
- GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 2008.
- GOLEMAN, Daniel Goleman. *Inteligência emocional*. Rio de Janeiro: Objetiva, 1995.

LOPES, Alice Casimiro Lopes. *Políticas de currículo em múltiplos contextos*. São Paulo: Cortez, 2004.

MACEDO, Elizabeth Macedo. Base Nacional Comum Curricular: novas formas de sociabilidade produzindo sentidos para educação. *e-Curriculum*, 2018.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. *Pesquisa social*. Petrópolis: Vozes, 2001.

NÓVOA, António Nóvoa. *Os professores e sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

PERRENOUD, Philippe Perrenoud. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIMENTA, Selma Garrido Pimenta. *Professor reflexivo no Brasil*. São Paulo: Cortez, 2002.

SAVIANI, Dermeval Saviani. *Escola e democracia*. Campinas: Autores Associados, 2008.

TARDIF, Maurice Tardif. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.

VYGOTSKY, Lev Vygotsky. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

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