

Promover o sucesso NA ESCOLA E NA VIDA

Competências sociais e emocionais



Luísa Faria¹

Faculdade de Psicologia e
de Ciências da Educação da
Universidade do Porto

“ (...) apenas um esforço concertado entre a escola e as demais instituições da sociedade permitirá o desenvolvimento holístico de crianças e jovens, cidadãos de amanhã (...)”

(Perrenoud, 2004)

Introdução: desafios da educação social e emocional

Os últimos anos foram particularmente desafiantes do ponto de vista humano, com reptos sociais e morais, questões prementes de saúde mental e ameaças ao bem-estar individual e coletivo: a situação de pandemia, as guerras da Ucrânia e do Médio-Oriente, os movimentos migratórios, a degradação das condições de vida, a polarização na política, com o fenómeno dos extremismos e as tensões sociais consequentes, não podem deixar de nos questionar sobre o papel da educação de crianças e jovens, enquanto futuros cidadãos, e o seu contributo para soluções vindouras, mais humanas e eficazes, de tal plêiade de desafios e dilemas.

Exige-se, assim, às comunidades humanas, no rescaldo pós-pandémico por Covid-19, que recuperem um sentido de união, de eficácia coletiva e de pertinaz adaptabilidade, com confiança e perseverança, para melhor enfrentarem os desafios das mudanças sociais, económicas, tecnológicas, digitais e climáticas e os reptos da evolução e do desenvolvimento humano.

Nesta senda, apenas um esforço concertado entre a Escola e as demais instituições da





sociedade permitirá o desenvolvimento holístico de crianças e jovens, cidadãos de amanhã (Perrenoud, 2004), pois não será possível atribuir exclusivamente à Escola a função de educar os cidadãos, já que esta não parece operar de forma mais virtuosa do que a sociedade que integra.

Papel e relevância das competências sociais e emocionais

Apesar da ênfase particular que as escolas dão à transmissão de conhecimentos e ao desenvolvimento de competências cognitivas e de habilidades técnicas, mais recentemente, o foco mudou para o incentivo de competências sociais, emocionais, interpessoais e morais no desenvolvimento dos alunos. De facto, o progresso técnico-científico das nossas sociedades coloca desafios aos sistemas educativos, que se traduzem, inevitavelmente, na necessidade de ensinar a aprender ao longo da vida, dotando crianças e jovens de competências de adaptação à mudança, estimulando-os e preparando-os para

a transformação e enriquecimento em diversos contextos de vida (Faria, 2011).

Enquanto a OCDE (2019) se refere a tais competências como “competências sociais e emocionais”, a *Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning* (CASEL, 2021), refere-se às mesmas como “aprendizagem social e emocional” - consciência social e gestão de relacionamentos (i.e., competências sociais/interpessoais), autoconhecimento e autorregulação (i.e., competências emocionais/intrapessoais) e tomada de decisão responsável.

Ora, a Escola, na qualidade de contexto social, tem um papel irrefutável no desenvolvimento de competências sociais e emocionais durante o percurso académico, encontrando-se progressivamente mais pressionada na sua função de educar e formar, mas estando limitada por falta de recursos humanos e físicos, falta de tempo, falta de orientações precisas de formação e por alterações curriculares, por vezes dispersas e avulsas, debatendo-se quotidianamente para responder às necessidades de desenvolvimento



global de crianças e jovens, provenientes de diferentes contextos socioculturais e com diferentes experiências de vida, que se distinguem, cada vez mais, nas dimensões motivacional, emocional e sociocultural.

Na verdade, a educação social e emocional, enquanto processo educativo pelo qual o indivíduo desenvolve competências sociais e emocionais, não pode ter um carácter unicamente prescritivo ou desligado da experiência emocional e intelectual que qualquer aprendizagem exige. Considera-se, assim, que apenas uma estruturação coerente e transversal da educação fomentará uma apropriação crítica e reflexiva do conhecimento e o desenvolvimento das respetivas competências (Patto, 2000), através de abordagens curriculares incorporadas, relacionais e contextuais (Cefai et al., 2018).

Assim, as competências sociais e emocionais podem ser aprendidas, cultivadas, exercitadas e aplicadas no quotidiano de crianças e jovens, quer em contextos académicos quer noutros contextos de vida e de desenvolvimento, igualmente plenos

de experiências e de oportunidades (Weissberg et al., 2015), podendo, por conseguinte, ser alvo de instrução explícita e deliberada, através de oportunidades de interação, formais ou informais, entre alunos e entre alunos e professores, ou mediante atividades de instrução, modelagem e treino (Costa & Faria, 2019; Lopes & Salovey, 2001; Zins et al., 2004).

Resultados da aprendizagem social e emocional

De facto, pode-se assumir a importância da educação social e emocional para a promoção da equidade e para a diminuição de desigualdades sociais e do abandono escolar, potenciando o bem-estar individual e coletivo, a saúde mental e a literacia social e emocional, o desenvolvimento académico e a cidadania. A alfabetização emocional parece potenciar aprendizes mais eficazes (Zins et al., 2004), resultando a promoção da saúde mental e da autoconfiança, do investimento, a longo-prazo, na educação social e emocional, particularmente com grupos mais vulneráveis, como os de maior risco de abandono escolar.

Vários estudos têm revelado o impacto significativo da educação social e emocional em inúmeros indicadores de desenvolvimento de competências e atitudes sociais e emocionais, potenciadoras da aprendizagem e do sucesso na escola e na vida, a saber: desempenho académico; motivação, empenho e envolvimento na aprendizagem e na escola; bem-estar; prevenção e redução de problemas de saúde mental, como depressão, ansiedade e stress; melhoria do comportamento escolar com a redução de incidentes, comportamentos agressivos, assédio e absentismo; redução de comportamentos desviantes e de risco, como impulsividade, raiva, violência e criminalidade, experiências sexuais precoces e consumo de álcool e drogas (Costa & Faria, 2019; Durlak et al., 2011; Extremera & Fernández-Berrocal, 2006; Fernández-Berrocal et al., 2006; Payton et al., 2008; Sklad et al., 2012; Weare, 2015).

Acresce, também, que as instituições se revelam fundamentais no estabelecimento de parcerias escola-família-comunidade para o desenvolvimento de ambientes de aprendizagem cooperativos, capacitando competências de



adaptabilidade, confiança e resiliência de crianças e jovens, contribuindo para promover instituições educativas prósperas e comunidades mais seguras, solidárias e justas. O diálogo regular com os pais e as famílias revela-se igualmente fundamental para promover a aprendizagem social e emocional e facilitar a transferibilidade deste conhecimento para as práticas familiares e quotidianas: esclarecer educadores e a comunidade é basilar para amplificar a consciencialização sobre a educação social e emocional (Greenberg et al., 2003).

Na senda de uma perspetiva sistémica e holística da educação

As conclusões do relatório da OCDE (2021) sobre uma perspetiva sistémica e holística da saúde mental e do bem-estar nas escolas, onde

se insere, naturalmente, a educação social e emocional, elucidam-nos sobre os desafios a enfrentar.

Para além de se exigir a transformação dos atuais sistemas e das práticas de ensino nas escolas, que implicarão necessariamente a revisitação da sua conceção, operacionalização, práticas, papéis e relações de poder, tais mudanças, que urgem e se exigem, podem ameaçar e desafiar as autoridades, os vários agentes educativos e a comunidade, pondo em causa a sua identidade, expectativas e práticas mais enraizadas.

Resumindo, será necessário combinar diferentes estratégias e modos de atuação, no quadro de um processo que se quer participativo e ascendente, envolvendo toda a comunidade escolar, que incluem legislação, informação, sensibilização, formação, entajuda e colaboração intersectorial, para que quaisquer alterações a implementar sejam verdadeiramente sustentadas a longo prazo.

Conclusão: reptos para o direito à educação social e emocional

A título de conclusão, deixam-se alguns reptos para os quais se exige reflexão, trabalho e cooperação entre todos os agentes educativos, incluindo naturalmente as famílias e os decisores políticos.

- Como poderemos apoiar as novas gerações, cujo papel é fundamental, a prosperar num ambiente pautado por incertezas e escassez de recursos?

- Como pode a educação social e emocional constituir-se como parte da solução para ajudar a lidar, de forma mais humana e eficaz, com os problemas da atualidade?

- Sendo a educação social e emocional um assunto de todos e para todos, como podemos envolver todos os líderes educacionais neste desafio?

- Se queremos realmente promover o desenvolvimento da educação social e emocional e o bem-estar de alunos, professores, pais e comunidade, que mudanças teremos de operar nos sistemas e nas organizações escolares para que tal se torne uma realidade?

Em suma, a aprendizagem social e emocional, apesar do seu inegável papel no sucesso na escola



e na vida, parece ter ainda um longo caminho a percorrer, para que se possa constituir como uma realidade e um direito na Escola atual.

Referências

- Cefai, C., Bartolo, P. A., Cavioni, V., & Downes, P. (2018). *Strengthening social and emotional education as a core curricular area across the EU: A review of the international evidence*. NESET II Analytical Report. Publications Office of the European Union. <https://doi.org/10.2766/664439>
- Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (2021). *The CASEL guide to schoolwide social and emotional learning*. Retirado do sítio da CASEL: <https://schoolguide.casel.org/>
- Costa, A., & Faria, L. (2019). Programas de educação social e emocional na escola Importância e perspectivas no contexto português. *Diversidades*, 55, 6-9.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405-432.
- Extremiera, N., & Fernández-Berrocá, P. (2006). Emotional intelligence as predictor of mental, social, and physical health in university students. *The Spanish Journal of Psychology*, 9, 45-51.
- Faria, L. (2011). Social and emotional education in Portugal: Perspectives and prospects. In B. Heys (Ed.), *Social and emotional education: an international analysis: Fundación Botín Report 2011* (pp. 33-65). Fundación Botín.
- Fernández-Berrocá, P., Alcaide, R., Extremiera, N., & Pizarro, D. A. (2006). The role of emotional intelligence in anxiety and depression among adolescents. *Individual Differences Research*, 4, 16-27.
- Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., O'Brien, M. U., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik, H., & Elias, M. J. (2003). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social and emotional learning. *American Psychologist*, 58, 466-474.
- Lopes, P., & Salovey, P. (2001). Emotional intelligence and social-emotional learning. Assessing emotional intelligence and developing skills and flexibility. *The CEIC Review*, 10, 12-13.
- Organization for Economic Cooperation and Development - OECD (2019). *Educating 21st century children: Emotional well-being in the digital age*. OECD Publishing.
- Organization for Economic Cooperation and Development - OECD (2021). *Supporting young people's mental health through the COVID-19 crisis*. <https://encurtador.com.br/UBRLb>
- Patto, M. H. (2000). *Mutações do cativo: escritos de psicologia e política*. Hacker.
- Payton, J., Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., Schellinger, K. B., & Pachan, M. (2008). *The positive impact of social and emotional learning for kindergarten to eighth-grade students: Findings from three scientific reviews*. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.
- Perrenoud, Ph. (2004). *Escola e cidadania. O papel da escola na formação para a democracia*. Artmed Editora (tradução para português de L'École est-elle encore le creuset de la démocratie ? Lyon: Chronique Sociale, 2003).
- Sklad, M., Diekstra, R., Ritter, M., Ben, J., & Gravestijn, C. M. (2012). Effectiveness of school-based universal social, emotional and behavioral programs: Do they enhance students' development in the area of skill, behavior, and adjustment. *Psychology in the Schools*, 49(9), 892-909.
- Weare, K. (2015). *What works in promoting social and emotional well-being and responding to mental health problems in schools? Advice for schools and framework document. Partnership for well-being and mental health in schools*. National Children's Bureau.
- Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Domitrovich, C. E. & Gullotta, T. P. (2015). Social and emotional learning: Past, present and future. In J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg & T. P. Gullotta (Eds.), *Handbook of social and emotional learning: Research and practice* (pp. 3-19). The Guilford Press.
- Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C., & Walberg, H. J. (Eds.). (2004). *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* Teachers College Press.

Nota

¹ Professora Catedrática na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto