

CAPÍTULO 13

PROGRAMA DE DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS EM ALUNOS DE ENSINO SUPERIOR

Emanuel Messias Aguiar de Castro

Graduado em Psicologia pela Universidade Estadual do Ceará, Especialista em Saúde mental (UECE). Mestre e Doutor em Psicologia pela Universidade Federal do Ceará Faculdade Uninta Fortaleza – Ceará, Brasil
<http://lattes.cnpq.br/0507699236418918>

Francivânia Rodrigues Moura Martins

Especialista em Psicologia Hospitalar pela a Faculdade UNIQ, Especialista em Ciências da Religião pela Faculdade Unida de Vitória, Bacharela em Psicologia pela Faculdade Pitágoras de Fortaleza, Bacharela em Teologia pela Faculdade Unida de Vitória, Gestora Financeira pela Faculdade Vale do Acaraú de Sobral Faculdade Uninta Fortaleza – Ceará, Brasil
<http://lattes.cnpq.br/3935866572176783>

Germana Albuquerque Torres

Possui mestrado em psicologia pela Universidade de Fortaleza, especialização em Psicomotricidade Relacional pelo Centro Internacional de Análise Relacional, graduação em PEDAGOGIA pela Universidade Federal do Ceará e graduação em PSICOLOGIA pela Universidade de Fortaleza. Faculdade Uninta Fortaleza – Ceará, Brasil
<http://lattes.cnpq.br/9126793017370432>

Igor Augusto de Aquino Pereira

Possui graduação em Letras - Inglês pela Universidade Estadual do Ceará (2012), graduação em Psicologia pela Universidade Federal do Ceará (2020) e mestrado em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual do Ceará (2017). Faculdade Uninta Fortaleza – Ceará, Brasil
<http://lattes.cnpq.br/0475337272480330>

Sarah de Moura Kurz da Rocha

Possui graduação em Psicologia pela Universidade Ceuma. Pós Graduação em Psicomotricidade Clínica pela Universidade Federal do Ceará e Mestrado em Ensino na Saúde pela Universidade Estadual do Ceará - UECE Faculdade Uninta Fortaleza – Ceará, Brasil
<http://lattes.cnpq.br/8182582388516391>

RESUMO: O artigo aborda a relevância do desenvolvimento de habilidades socioemocionais (HSE) no ensino superior, considerando as demandas da sociedade contemporânea. Baseado em uma revisão bibliográfica, o estudo explora as competências essenciais ao desenvolvimento socioemocional,

como autoconhecimento, autogestão, e habilidades de relacionamento, descrevendo a fundamentação desses conceitos. O texto ressalta a importância de integrar HSE na educação universitária, promovendo uma formação holística que prepara os alunos para os desafios acadêmicos, sociais e emocionais. O trabalho destaca a necessidade de iniciativas voltadas ao desenvolvimento dessas competências como um caminho para melhorar o desempenho acadêmico e a saúde mental dos estudantes.

PALAVRAS-CHAVE: habilidades socioemocionais; ensino superior; educação.

SOCIO-EMOTIONAL SKILLS DEVELOPMENT PROGRAM FOR COLLEGE STUDENTS

ABSTRACT: This article discusses the importance of socio-emotional skills (SES) in higher education in light of contemporary social demands. Based on a literature review, the study explores key competencies such as self-awareness, self-management, and relationship skills, describing research that grounds these concepts. The text emphasizes the need to integrate SES into college education, fostering a holistic approach that prepares students for academic, social, and emotional challenges. The study highlights the necessity of initiatives aimed at developing these skills as a path to improving students' academic performance and mental health.

KEYWORDS: socio-emotional skills; higher education; education.

1. INTRODUÇÃO

O objetivo deste artigo é revisar a literatura existente sobre o tema de habilidades socioemocionais discentes em contexto universitário. Tal análise deve fornecer uma base teórica para a implementação de um programa destinado a incentivar de habilidades socioemocionais entre os alunos de uma instituição de ensino superior (IES) localizada no Ceará. A importância desse tema está ancorada na crescente percepção de que a formação acadêmica não deve se restringir ao desenvolvimento de competências técnicas e cognitivas, mas também abranger a dimensão socioemocional do estudante universitário, aspecto fundamental para seu sucesso acadêmico e, sobretudo, para sua formação integral como indivíduo e profissional.

Por habilidades socioemocionais (HSE) compreende-se um conjunto de competências que envolvem autocontrole, empatia, trabalho em equipe, resiliência, assertividade e autoconfiança (CASEL, 2008). Embora tais habilidades sejam consideradas essenciais para o desempenho acadêmico, pessoal e profissional dos estudantes, a formação universitária tradicional ainda concentra grande parte de sua atenção nas competências técnicas, relegando as HSE a um segundo plano.

Programas que incentivam o desenvolvimento de HSE tornam-se fundamentais para uma educação holística. A literatura acadêmica sobre desenvolvimento socioemocional, especialmente em contextos universitários, aponta que esses programas podem impactar positivamente tanto no desempenho acadêmico quanto na saúde mental dos estudantes

(SOUZA, 2022). Há, também, evidências de que alunos emocionalmente equilibrados tendem a ser mais resilientes diante de adversidades (como altos níveis de estresse e cobranças acadêmicas), além de conseguirem estabelecer relações interpessoais mais saudáveis no ambiente universitário (SANTOS; PRIMI, 2014).

Dessa forma, a implementação de um programa voltado ao desenvolvimento de HSE em uma IES tem o potencial enquanto iniciativa pioneira com impacto positivo tanto na vida acadêmica dos estudantes como no funcionamento das instituições envolvidas. Além disso, tal programa, em sua possível implementação futura, pode promover uma integração entre as diferentes áreas de conhecimento, abordando as HSE de maneira interdisciplinar, possibilitando uma articulação profunda entre teoria e prática. Essa integração pode fomentar um ambiente acadêmico acolhedor e engajado, criando um espaço propício para o florescimento do desenvolvimento pessoal dos estudantes.

A revisão bibliográfica a ser realizada neste trabalho pretende analisar e descrever as principais abordagens teóricas e práticas existentes acerca do tema em questão para fundamentar a implementação de um possível programa. Para tal, apresentamos o modo como a pesquisa foi realizada, seguindo para a descrição de um conjunto de trabalhos relevantes sobre HSE em contexto universitário, posteriormente discutindo as principais teorias e práticas encontradas e seu potencial para embasar a aplicação de um possível programa. Com isso, espera-se contribuir para uma educação que vá além das fronteiras da sala de aula, promovendo uma formação que integre mente, corpo e emoções, refletindo na formação de profissionais mais preparados para enfrentar os desafios do mercado de trabalho e da sociedade contemporânea.

2. METODOLOGIA

Este trabalho consiste em uma revisão bibliográfica que analisa a literatura existente a respeito do desenvolvimento de HSE no contexto do ensino superior, especificamente pesquisas voltadas ao corpo discente. O texto tem como focos a delimitação do tema e seu histórico na busca de justificar a importância crescente das HSE no contexto acadêmico e profissional e o impacto da sua implementação no desenvolvimento dos alunos na integração entre os níveis sociais, emocionais e cognitivos.

A revisão da literatura aqui realizada se deu a partir da escolha de textos que apresentam sistemas teóricos e dados práticos sobre o impacto, a atualidade e a relevância do tema. Foram priorizados estudos que discutem tanto as HSE quanto suas metodologias de implementação. As fontes incluem livros, artigos de periódicos, teses e relatórios institucionais, selecionadas através das bases de dados acadêmicas *Scielo Banco de Dissertações e Teses*.

A análise das fontes enfatiza a necessidade de uma leitura crítica e reflexiva. O escopo teórico bibliográfico buscou elucidar a importância das HSE e algumas evidências

de seu impacto na formação acadêmica e profissional dos alunos. Esta análise buscou integrar as informações obtidas para construir uma compreensão abrangente sobre como as HSE são implementadas e avaliadas no ensino superior.

Por fim, este trabalho discute as implicações práticas das descobertas para a educação superior e sugere áreas para pesquisas futuras, destacando a necessidade de investigações mais aprofundadas sobre metodologias específicas e seu impacto a longo prazo. Essa abordagem metodológica visa fornecer uma base sólida para entender e aprimorar a implementação das HSE em contextos acadêmicos.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

A ONU, através do Programa das Nações Unidas para Desenvolvimento Humano (PNDU), estabeleceu parâmetros para o desenvolvimento social em eixos de competências gerais que envolvem diversos setores da sociedade e sua relação com o meio ambiente e a política internacional. Sobre o PNUD, descreve-se:

A abordagem do desenvolvimento humano – que o PNUD promove - busca aumentar a riqueza da vida humana, e não tão somente a riqueza da economia na qual os seres humanos vivem. Trata-se de uma abordagem focada na criação de melhores oportunidades e possibilidades de escolhas para todas as pessoas. Esta abordagem se vê refletida nos Relatórios de Desenvolvimento Humano (RDH), que influenciam de forma notória e profunda a maneira de analisar o desenvolvimento em diferentes dimensões, promovendo novas premissas conceituais e metodológicas. (ONU, 2024,sp)

Segundo a ONU (2024), três eixos centrais sedimentam o PNDU: 1) Desenvolvimento sustentável; 2) Governança democrática e construção da paz. 3) Resiliência ao clima e a desastres. Para abordar tais eixos o foco dessa lógica desenvolvimentista orienta-se para a formação de pessoas, preservação do planeta, estímulo à prosperidade e incentivo à paz.

Existe, diante disso, a compreensão de que a lógica do PNUD deve colocar as pessoas como elemento central dessa proposta de desenvolvimento partindo do princípio de que a atividade humana, no sentido de suas relações biopsicossociais, são a real fonte de desenvolvimento de uma nação. Segundo o Manual de Implementação Escolar de Estratégias de Desenvolvimento Socioemocional desenvolvido por Lyle (2021), a qualidade de vida da população e a educação de uma população são pilares centrais para o desenvolvimento humano.

Junto ao PNDU, o Relatório Jacques Delors (2010) estabelece os quatro pilares para a educação no século XXI: 1) Aprender a conhecer; 2) Aprender a fazer; 3) Aprender a conviver e 4) Aprender a ser. Tais conceitos compõem o projeto de uma educação que não está pautada na mera aquisição de conhecimento, mas estabelece também a necessidade de pensar habilidades e competências que extrapolam a dimensão tecnicista da formação cognitiva e seja capaz de abranger dimensões sociais e psicológicas dessa formação.

A educação ao longo da vida baseia-se em quatro pilares: *aprender a conhecer*, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Aprender a conhecer, combinando uma cultura geral, suficientemente ampla, com a possibilidade de estudar, em profundidade, um número reduzido de assuntos, ou seja: aprender a aprender, para beneficiar-se das oportunidades oferecidas pela educação ao longo da vida. *Aprender a fazer*, a fim de adquirir não só uma qualificação profissional, mas, de uma maneira mais abrangente, a competência que torna a pessoa apta a enfrentar numerosas situações e a trabalhar em equipe. Além disso, aprender a fazer no âmbito das diversas experiências sociais ou de trabalho, oferecidas aos jovens e adolescentes, seja espontaneamente na sequência do contexto local ou nacional, seja formalmente, graças ao desenvolvimento do ensino alternado com o trabalho. *Aprender a conviver*, desenvolvendo a compreensão do outro e a percepção das interdependências – realizar projetos comuns e preparar-se para gerenciar conflitos – no respeito pelos valores do pluralismo, da compreensão mútua e da paz. *Aprender a ser*, para desenvolver, o melhor possível, a personalidade e estar em condições de agir com uma capacidade cada vez maior de autonomia, discernimento e responsabilidade pessoal. Com essa finalidade, a educação deve levar em consideração todas as potencialidades de cada indivíduo: memória, raciocínio, sentido estético, capacidades físicas, aptidão para comunicar-se. (UNESCO, 2010, p. 31 grifo nosso).

É possível perceber que o processo de educação no século XXI, segundo a proposta da UNESCO, é um projeto de desenvolvimento do que contemporaneamente se entende por habilidades e competências cognitivas e socioemocionais. O projeto de educação do Relatório Jacques Delors tem pelo menos dois eixos especificamente destinados ao desenvolvimento pessoal dos sujeitos aprendentes: a condição de aprender a conviver, ou seja, o desenvolvimento de habilidades interpessoais e o aprender a ser a partir do desenvolvimento das potencialidades específicas de cada sujeito.

Segundo o Manual de Implementação Escolar de Estratégias de Desenvolvimento Socioemocionais (2021), a combinação dos modelos sugeridos pelo “relatório Delors” e o PNDU forma o alicerce de uma educação voltada para o estímulo do desenvolvimento de HSE. Estas teriam seus sustentáculos em cinco pilares: **autoconhecimento**: entender e gerenciar emoções; **autogestão**: estabelecer e alcançar objetivos; **tomada responsável de decisão**: sentir e mostrar empatia nas decisões; **habilidades de relacionamento**: estabelecer e manter relacionamentos positivos; **consciência social**: fazer escolhas e tomar decisões responsáveis (LYLE, 2021)

Esse conjunto de competências forma o que podemos chamar de “aprendizagem socioemocional ao longo da vida”. Desta feita, o estímulo ao desenvolvimento de tais “soft skills” não se resume à educação básica, pode e deve ser incentivado no Ensino Superior. Para Benedito e Alves (2023), as novas demandas sociais, as mudanças nos modos relacionais na sociedade contemporânea impactada significativamente pela pandemia de Covid-19 e o ensino remoto trouxeram à tona a necessidade de se pensar a aprendizagem de competências socioemocionais nos vários níveis da educação.

Os pesquisadores espanhóis Palomera, Briones e Gómez-Linares (2019, p. 99)

Na universidade, é um componente essencial da formação integral dos estudantes, para que se desenvolvam como profissionais competentes e cidadãos comprometidos com a melhoria da sociedade. Da mesma forma, os diferentes âmbitos profissionais e sociais têm reconhecido a presença de valores em suas organizações e práticas, exigindo dos profissionais atuais e futuros um perfil que os incorpore. O estudo das competências profissionais não é novo. No final do século XX, alguns autores já haviam tentado delimitar e avaliar as competências básicas dos docentes, relacionadas ao "bom desempenho" na profissão. [...] Os valores e competências pessoais são habilidades transversais cognitivas, do âmbito socioafetivo, presentes em qualquer ser humano e, portanto, em qualquer ambiente de trabalho. (tradução nossa)

O ensino superior focado apenas em conteúdo não atende mais às demandas atuais do mercado de trabalho. As competências socioemocionais devem ser desenvolvidas ao longo de toda a vida acadêmica, e as instituições de ensino precisam ir além dos métodos pedagógicos tradicionais.

Segundo Lee (2013), as HSE são características mais flexíveis dos sujeitos. Poderíamos dizer, sem grandes perdas conceituais, que consistem em aspectos subjetivos da formação de elementos como atitude, caráter, personalidade, etc. Elas podem, por outro lado, ser entendidas objetivamente como a capacidade dos sujeitos de resolver problemas, lidar com suas próprias emoções e ter autoconhecimento. Assim, um sujeito com tais competências bem desenvolvidas, teoricamente, seria capaz de lidar melhor com as adversidades impostas pela vida em sociedade e pelo mundo do trabalho ao nível cognitivo e mercadológico.

Seguindo esta esteira, as Bases Nacionais Curriculares Comuns, usadas no ensino básico e médio possuem uma distribuição de dez competências gerais distribuídas em três grandes “clusters” que subdividiremos didaticamente em A, B e C. No *cluster A*: **Competências ligadas ao conhecimento:** conhecimento, pensamento crítico e criativo e repertório cultural; no *cluster B*: **Competências ligadas as habilidades:** comunicação, cultura digital, trabalho e projeto de vida e *cluster C*: **Competências ligadas a atitude e caráter:** argumentação, autoconhecimento, responsabilidade e cidadania.

Para Almeida e Soares (2003), a vida acadêmica tem um teor paradoxal, pois evoca um misto de sentimentos que vão desde a felicidade da realização de um sonho até o medo da entrada no mercado de trabalho e do enfrentamento de suas condições adversas. Os desafios do mundo acadêmico podem ser compreendidos em quatro categorias: **Desafios acadêmicos:** necessidade de adaptação a novas modalidades de aprendizagem/aprendizagem e métodos avaliativos próprios da formação superior e que são significativamente diferentes do ensino básico e médio. **Desafios sociais:** mudança de *locus* social e criação de novos laços afetivos e desenvolvimento de formas mais amadurecidas de vínculos sociais com a comunidade acadêmica. **Desafios pessoais:** mudanças no desenvolvimento socioafetivo que geram necessidade de autoconhecimento

e novas reflexões sobre o propósito da vida e sobre o futuro. **Desafios vocacionais**: a ideia de que a profissão ali escolhida ser para sempre, os desafios do mercado de trabalho etc. (ALMEIDA; SOARES, 2003 apud SOUZA, 2022).

Souza (2022) oferece um escopo para desenvolver um sistema programático que viabilize ações concretas na busca pelo estímulo ao desenvolvimento de HSE, como descrito na figura a seguir:



Fonte: elaborado pelas autoras com base em Instituto Ayrton Senna (2020a).

A figura descreve cinco macrocategorias de competências socioemocionais e suas respectivas 17 competências, com base no modelo do Instituto Ayrton Senna (2020a). Essas competências são essenciais para o desenvolvimento integral do ser humano, envolvendo aspectos emocionais, cognitivos e sociais: **a abertura ao Novo**: Refere-se à curiosidade e à capacidade de explorar novas ideias e experiências. Destaca-se, assim, a curiosidade para aprender, a imaginação criativa e o interesse artístico; **o engajamento com o Outro**: Envolve a interação social e a colaboração com as pessoas ao redor destacando as capacidades de iniciativa social, assertividade e o entusiasmo na resolução de situações; **autogestão**: está relacionada à capacidade de se organizar e administrar suas próprias ações e emoções e tem como objetivos a determinação, a organização, o foco, a persistência e a responsabilidade; **amabilidade**: esta reflete o comportamento ético nas relações interpessoais focando em empatia, respeito e confiança; **resiliência emocional**: se trata da habilidade de lidar com desafios, manter-se equilibrado emocionalmente e confiar em si mesmo a partir da tolerância ao estresse, da autoconfiança e da tolerância à frustração

Para Padovani et al (2014), existe uma tendência global a não considerar de maneira adequada fatores socioemocionais durante a organização e o planejamento de estratégias

que visem o bem estar emocional dos alunos de nível superior. Desta maneira, tais desafios parecem estar distantes da realidade cognitiva dos discentes, embora tenham extremo impacto em seu desempenho.

Días e Gómez (2007) consideram que o ambiente acadêmico pode ser estressante quando não há condições e normas adequadas que permitam o desenvolvimento saudável da socialização e incentivem a comunicação de alunos com professores, pais, famílias e com a sociedade e suas relações ambientais. Assim, uma das principais estratégias de enfrentamento do estresse é o suporte social, pois, quando o indivíduo é exposto a um estressor e tem alto nível de suporte social, os efeitos negativos do estresse tendem a não aparecer (León & Munoz, 1992 apud Monzón, 2007). Para Feldman e colaboradores (2008), o suporte social pode ocorrer por meio de recursos que podem ser oferecidos por todos que cercam a pessoa, fornecendo apoio emocional importante e oportunidade de compartilhar interesses comuns e situações em que o indivíduo se sente compreendido e respeitado. É importante ressaltar que não é apenas a presença desses recursos que proporciona o suporte social, é a percepção que a pessoa tem de tal presença que torna o suporte eficaz. (PADOVANI, 2014, p. 3)

Como mostram os autores, não adotar estratégias que lidem diretamente com tais desafios pode negligenciar ou até mesmo gerar comportamentos que impactam não somente no desempenho acadêmico, mas na dinâmica socioafetiva e emocional dos alunos como conflitos intragrupais, baixo interesse acadêmico, etc. Tais tipos de comportamentos quando negligenciados, mal gerenciados ou ignorados, tendem a interferir negativamente na dinâmica global da vida acadêmica e pessoal.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

A partir do estudo realizado, encontramos um arcabouço teórico que parece sintetizar a diversidade epistemológica concernente ao tema do estudo das HSE no contexto do ensino superior e que o tema da educação de natureza socioemocional se insere no escopo maior de uma filosofia que prioriza o desenvolvimento humano.

Desde a década de 1990, é possível observar mudanças significativas nos paradigmas que regem as lógicas de interação social do mundo contemporâneo. Tomando como modelo de referência o eixo paradigmático adotado pela Organização das Nações Unidas (ONU), temos junto a ideia de “Direitos Humanos” universais, em íntima associação, a lógica do “Desenvolvimento Humano”.

Ilustrativo dessa dinâmica, o processo educativo do século XXI, conforme a proposta da UNESCO, através do PNDU, tem como foco o desenvolvimento das habilidades cognitivas e socioemocionais; em consonância, o destaque dado pelo Relatório Jacques Delors ao desenvolvimento pessoal é indicativo do paradigma que embasa as novas necessidades da educação. Torna-se, então, necessária uma estruturação não mais apenas de uma compreensão do desenvolvimento intelectual dos sujeitos, mas também de seus aspectos socioemocionais.

Assim, percebe-se nas pesquisas analisadas esforços em definir e classificar as HSE, como nos pilares propostos pelo Manual de Implementação Escolar de Estratégias de Desenvolvimento Socioemocionais (2021) e nas competências propostas pelas Bases Curriculares Nacionais comuns, nas quais é possível perceber um certo grau de equitatividade entre a distribuição de competências entre cognitivas e não cognitivas. Ou seja, o entendimento que o desenvolvimento dos sujeitos não depende apenas de características intrínsecas ao seu intelecto, mas as competências éticas de sua formação como sujeito social.

Especificamente sobre as especificidades do Ensino Superior, trazer para o centro do debate acadêmico o tema das HSE implica ampliar significativamente o espectro de entendimento de uma formação mais complexa, ou seja, sensível às questões pragmáticas e subjetivas, de tal sorte que a vivência acadêmica se torna mais positiva em termos éticos e afetivos.

Desta feita, um ensino superior somente conteudista parece não mais estar compatível com as demandas do mundo social do trabalho das sociedades contemporâneas e o desenvolvimento de HSE não deve se limitar somente ao ensino básico. As instituições de ensino contemporâneas, em todos os níveis, devem ir além dos conteúdos pedagógicos mecânicos. Elas devem promover trabalhos em equipe, ensinar os estudantes a se relacionar, a lidar com valores e opiniões diferentes, e a desenvolver metas e objetivos, bem como estratégias para suas realizações.

Competências como curiosidade, imaginação e interesse artístico incentivam os estudantes a explorarem novas ideias, adotarem perspectivas criativas e a cultivarem uma mentalidade aberta para a inovação e o aprendizado contínuo. Isso é vital em um mundo em rápida transformação tecnológica e social, onde a capacidade de se adaptar e aprender é crucial.

O estímulo ao desenvolvimento de características como a iniciativa social, a assertividade e o entusiasmo prepara o estudante para colaborar em equipes, liderar projetos e atuar em ambientes multiculturais e interdisciplinares, competências cada vez mais demandadas no mercado de trabalho. As relações interpessoais, fundamentais na educação superior, são um terreno fértil para a aplicação dessas competências, que permitem a criação de ambientes acadêmicos mais colaborativos e empáticos.

A universidade precisa adaptar-se às exigências da vida econômica e social, oferecendo cursos e programas que preparem os estudantes para enfrentar os desafios do mercado de trabalho e da sociedade em transformação. Isso exige flexibilidade curricular e atualização constante. O acesso deve estar disponível a todos, promovendo uma educação que não se limita à formação inicial. Ela deve responder à necessidade de formação contínua, seja para o aprimoramento de profissionais, seja para o desenvolvimento pessoal de qualquer indivíduo, em todas as fases da vida.

Frente a isso, o papel de Instituições de Ensino superior não é somente a capacitação técnico profissional, mas também a promoção de condições de possibilidade de um

desenvolvimento socioemocional visando aumentar o repertório cognitivo e emocional dos sujeitos (SOUZA, 2022). A universidade deve ser reconhecida como o centro do sistema educacional, mesmo que em diversos países coexistam outros tipos de estabelecimentos de ensino superior. Sua relevância não diminui diante da presença dessas instituições; ao contrário, ela desempenha funções essenciais para o desenvolvimento científico, cultural e social. Entre essas funções, quatro se destacam pela sua importância.

No sentido da criação de um programa que incentive o desenvolvimento das HSE no corpo discente, as macro competências descritas por Souza (2022) são fundamentais para um bom embasamento da iniciativa, em especial quando consideradas em conjunto com os desafios descritos por Almeida e Soares (2003), pois integram dimensões socioemocionais essenciais ao desenvolvimento, levando em consideração a natureza paradoxal da experiência acadêmica.

Essas macro categorias representam habilidades fundamentais para o desenvolvimento pessoal e social, essenciais para a convivência em diferentes contextos da vida, como trabalho, escola e sociedade. Essas competências formam a base para uma educação voltada ao crescimento integral e destacam um conjunto de macro categorias e HSE para o desenvolvimento humano integral, uma visão que é profundamente filosófica em sua essência. Ao observar as cinco macro categorias podemos enxergar nelas pilares fundamentais não só para questões do processo formativo, mas uma ética para a vida. Esses conceitos tocam a raiz do que significa ser humano em um mundo cada vez mais interconectado e complexo.

A abertura ao novo tem como ponto central a curiosidade, o desejo insaciável de compreender o mundo e o papel do ser humano nele, celebra a busca constante pelo desconhecido, seja por meio da arte, da criatividade ou do aprendizado. Na tradição filosófica, esta abertura é o que impulsiona o questionamento socrático, a paixão pela descoberta, a recusa de aceitar dogmas. Apenas os que se permitem imaginar e criar podem transformar a sociedade e a si mesmos (SOUZA, 2022).

Partindo da premissa que o ser humano é, essencialmente, um ser social, como argumenta Aristóteles, o Engajamento com o Outro representa não apenas a capacidade de agir coletivamente, mas também de expressar assertividade e entusiasmo nas relações interpessoais. Portanto, o engajamento com o outro é fundamental para a construção de identidades coletivas e individuais, bem como para a criação de um sentido mais profundo de humanidade compartilhada (SOUZA, 2022).

A Autogestão evoca a ideia de autodomínio e um maior controle sobre as próprias e ações. A capacidade de se organizar, focar e persistir diante das adversidades é a marca de um indivíduo que busca não apenas o sucesso pessoal, mas também a sabedoria prática, a prudência (SOUZA, 2022).

A Amabilidade descreve a empatia, respeito e confiança como centrais para a ética das relações humanas. A amabilidade não é apenas um gesto de boa vontade, mas um ato moral que reconhece a alteridade do outro, a sua infinita dignidade (SOUZA, 2022).

A Resiliência emocional remete a capacidade de enfrentamento e adaptação a circunstâncias adversas. Por vezes chamado *coping*, trata-se de um conjunto de estratégias de enfrentamento racional e emocional das adversidades impostas pelo processo de desenvolvimento.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em guisa de conclusão, a possibilidade de desenvolvimento de um programa de estímulo às HSE no contexto universitário surge como uma resposta necessária às demandas contemporâneas por uma formação integral e humanizada. A revisão aqui realizada evidencia que, além das competências técnicas, é fundamental que as instituições de ensino superior promovam o desenvolvimento emocional e social dos seus estudantes. A implementação de um programa baseado nas premissas aqui apresentadas pode se destacar como uma iniciativa inovadora, capaz de gerar impactos significativos na qualidade da educação, formação pessoal e profissional dos estudantes universitários.

A partir da literatura aqui trazida, podemos afirmar que os benefícios de um programa dessa natureza são evidentes: ao desenvolver competências como autocontrole, empatia e resiliência, os estudantes estarão mais bem preparados para enfrentar os desafios acadêmicos e profissionais, bem como as pressões inerentes ao ambiente universitário.

Essas competências não apenas aprimoram o desempenho acadêmico, mas também fortalecem a capacidade de lidar com situações adversas, promovendo um equilíbrio entre vida pessoal e profissional. Ao atuar de forma preventiva em relação ao estresse e à ansiedade, iniciativas baseadas em HSE podem contribuir para a diminuição de problemas relacionados à saúde mental, cada vez mais prevalentes nas universidades.

Além disso, ao promover uma abordagem interdisciplinar e integrada, um programa de desenvolvimento de HSE contribuirá para a criação de uma cultura institucional mais colaborativa e empática, na qual o aspecto humano é valorizado de maneira plena. A educação universitária, portanto, não deve se limitar à transmissão de conteúdos técnicos, mas deve abranger a formação de indivíduos socialmente conscientes, emocionalmente equilibrados e preparados para enfrentar os complexos desafios do mundo contemporâneo.

Em suma, espera-se que o desenvolvimento de um programa focado no estímulo às HSE ofereça uma contribuição valiosa para o avanço da educação superior no Brasil, especificamente no Ceará. A integração dessas competências no currículo acadêmico é uma necessidade urgente e, ao mesmo tempo, uma oportunidade de promover transformações significativas tanto na vida dos estudantes quanto nas instituições de ensino, consolidando o papel da universidade como um espaço de formação completa e preparação para a vida em sociedade.

REFERÊNCIAS

BENTO, Elaine Gonçalo; SOUZA JÚNIOR, Gilberto Romeiro de; ROSSI, Cláudia Maria Soares. O Desenvolvimento das Competências Socioemocionais no Ensino Médio em Tempos de Pandemia da Covid-19. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, Londrina, v. 23, n. 1, p. 103–110, 2022.

Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning. SEL assessment, tools, needs and outcome assessments. Chicago, Illinois: **Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning**. 2008.

HARYONO, Haryono; SUBKHAN, Edi; WIDHANARTO, Ghanis Putra. 21st Century Competencies and Its Implications on Educational Practices. **Atlantis Press**, v.118, n.21 p. 606–610, 2017.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Manual de Implementação Escolar. 2021. **Ministério da Educação**, Brasília, 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/manuais>. Acesso em 10 set.2024.

PALOMERA, Raquel; BRIONES, Elena; LINARES, ALÍCIA GÓMEZ. Formación en valores y competencias socioemocionales para docentes tras una década de innovación. **Praxis & Saber**, v.10, n. 24 p. 93-117, 2019.

SANTOS, Daniel; PRIMI, Ricardo. Desenvolvimento Socioemocional e Aprendizado escolar: Uma Proposta de Mensuração para Apoiar Políticas Públicas. **Instituto Ayrton Senna**, São Paulo, 2014.

SOUZA, Ana Carolina Aleixo de. Sentido do Ser: Jogo das Competências Socioemocionais para Universitários. 2022. 321 f. Dissertação (Mestrado profissional em ensino) – **Universidade Federal do Pará**, Pará, 2022.