



ESPIRITUALIDADE E EDUCAÇÃO EMOCIONAL

Uma pesquisa na rede de ensino

**CADERNOS DE
EDUCAÇÃO EMOCIONAL**

DEDJANY DE MENDONÇA DELGADO

NÚCLEO DE EDUCAÇÃO EMOCIONAL
CENTRO DE EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

APOIO:

Libellus
Editorial

PROVE[®]
PROGRAMA DE VIVÊNCIA EMOCIONAL

ESPIRITUALIDADE E EDUCAÇÃO EMOCIONAL

Uma pesquisa na rede de ensino

Dedjany de Mendonça Delgado

ESPIRITUALIDADE E EDUCAÇÃO EMOCIONAL

Uma pesquisa na rede de ensino



João Pessoa, 2026

Conselho Editorial

Dilaine Soares Sampaio (UFPB)

Elisa Gonsalves Possebon (UFPB)

Fabricio Possebon (UFPB)

Fátima Sousa Lima (UFOPA)

Fernando Pita (UERJ)

Francisco Pegado Abílio (UFPB)

Luiz Gonzaga Gonçalves (UFPB)

Telmo Adams (UNISINOS)

Ricardo Lucena (UFPB)

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Catalogação na fonte – Libellus Editorial

Bibliotecária Responsável: Luzenira Alves dos Santos CRB9/1506

P855

Delgado, Dedjany De Mendonça

ESPIRITUALIDADE E EDUCAÇÃO EMOCIONAL Uma pesquisa na rede de ensino / João Pessoa: Libellus Editorial, 2026.

178 p.;

Bibliografia
ISBN 978-65-5264-066-6

1. Educação 2 Espiritualidade I. Título II. Série

CDU 37

CDD 370

Índice para catálogo sistemático

1. Educação – 370

Todos os direitos reservados. Nenhuma parte desta obra poderá ser reproduzida ou transmitida por qualquer forma e/ou quaisquer meios (eletrônico ou mecânico, incluindo fotocópia e gravação) ou arquivada em qualquer sistema ou banco de dados sem a permissão escrita da editora.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	05
1 ÂMBITO TEÓRICO-METODOLÓGICO DA INVESTIGAÇÃO	07
2 CAMINHOS DA EDUCAÇÃO EMOCIONAL	40
3 CAMINHOS DA ESPIRITUALIDADE	98
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	157
REFERÊNCIAS	160
LISTA DE SIGLAS.....	174
SOBRE A AUTORA.....	175

APRESENTAÇÃO

O presente trabalho¹ busca compreender as relações possíveis entre dimensões espiritual e emocional no contexto educacional contemporâneo. A investigação parte do entendimento de que a Espiritualidade e a Educação Emocional, embora muitas vezes tratadas em campos distintos do saber, convergem em um ponto essencial: ambas reconhecem o ser humano como um ser integral, dotado de corpo, mente, emoção e transcendência.

A pesquisa desenvolve-se em torno da ideia de que as práticas pedagógicas voltadas à Educação Emocional podem favorecer o despertar de aspectos espirituais não religiosos, possibilitando aos estudantes experiências de autoconhecimento, empatia, paz interior e respeito à vida. Ao tomar como campo empírico as escolas municipais da cidade de Queimadas-PB, o estudo propõe-se a analisar as percepções dos estudantes sobre essa relação, identificando de que forma as vivências emocionais no ambiente escolar se conectam à emergência de uma Espiritualidade experiencial, vinculada ao cuidado de si, do outro e do mundo.

Para sustentar a reflexão, o Capítulo 1 apresenta o âmbito teórico-metodológico da investigação, explicitando os objetivos, o percurso analítico e a abordagem qualitativa que orientou a pesquisa, bem como o contexto em que ela foi realizada e os procedimentos de coleta e análise dos dados.

O Capítulo 2, intitulado Caminhos da Educação Emocional, discute os principais referenciais teóricos sobre o tema, destacando as contribuições de Rafael Bisquerra e

¹ A base desse livro é a dissertação de Mestrado, intitulada “Espiritualidade e Educação Emocional: análise a partir da percepção dos estudantes da Rede Municipal de Ensino da cidade de Queimadas - PB”, defendida no Programa de Pós-Graduação em Ciências das Religiões-CE-UFPB, em 2025, sob a orientação da profa. Elisa Gonsalves.

Juan Casassus, cujas obras fundamentam a compreensão da Educação Emocional como um processo formativo voltado à integralidade do ser e ao desenvolvimento de competências socioemocionais para a vida.

Já o Capítulo 3, denominado Caminhos da Espiritualidade, aprofunda a reflexão sobre o fenômeno espiritual a partir das contribuições de Richard Bucke, Ferdinand Röhr e Pierre Weil, autores que ampliam a visão da Espiritualidade como dimensão constitutiva do ser humano e expressão de sua busca por sentido, unidade e transcendência. Este capítulo também propõe um diálogo entre Espiritualidade e Educação Emocional, especialmente no cotidiano da escola, onde essas duas dimensões podem se entrelaçar como práticas de formação integral e cultura de paz.

Assim, este estudo pretende contribuir para a área das Ciências da Religião, da Educação e Saúde, ao oferecer uma leitura interdisciplinar sobre a presença da Espiritualidade na Educação Emocional, evidenciando como ambas podem se articular na formação de sujeitos mais conscientes, empáticos e equilibrados. Ao privilegiar a escuta das vozes dos estudantes, a pesquisa reafirma a importância de uma educação que acolhe a totalidade do ser humano — razão e emoção, corpo e espírito — como caminho para o desenvolvimento pessoal e coletivo.

1 ÂMBITO TEÓRICO-METODOLÓGICO DA INVESTIGAÇÃO

A promoção a saúde emocional é essencial para o desenvolvimento das pessoas, pois ela pode tanto favorecer ou dificultar a aprendizagem. Nesse sentido, a saúde emocional é um aspecto importante, que precisa ser reconhecido e valorizado por sua influência direta no processo de aprendizagem. Por isso, é necessário, e sempre que possível, que esse processo se inicie desde a infância. A educação desempenha um papel crucial não apenas na disseminação de conhecimento e no desenvolvimento de habilidades, como também na criação de ambientes que apoiem e fortaleçam a saúde emocional. A escola como instituição formal de ensino, possui grande potencial para contribuir nesse processo educativo, considerando sua estrutura organizada e regulamentada, que oportuniza o desenvolvimento integral dos estudantes.

Podemos destacar alguns exemplos importantes de atuação da área de Educação Emocional (EE), referências para o desenvolvimento integral do estudante, como por exemplo: O relatório da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) sobre a Educação para o Século XXI, em que destaca quatro eixos básicos constituintes dos pilares da educação, que acenam para aspectos de ordem cognitiva e socioemocionais, que precisam se dar ao longo da vida. São pilares que estão mutuamente conectados e, que integrados fortalecem o processo educativo na formação integral do Ser humano. Isso significa que não há hierarquia entre os pilares, nem um ciclo com fases fixas a serem seguidas e nenhum é mais importante que o outro.

Segundo Delors (1998), os quatro pilares que norteiam a educação, são: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser.

- Primeiro Pilar – Aprender a conhecer, compreende-se pelo desbravamento, a exploração a tudo que se pode vir a conhecer, em suas múltiplas formas. Isso envolve o desenvolvimento da curiosidade, da investigação e da capacidade de aprender a aprender. É um pilar que remete à infinitas possibilidades de

estudar, os mais diversos temas e assuntos, favorecendo a descoberta do que existe e ampliando o olhar para diversidade do mundo. É um processo contínuo, que não cessa enquanto o indivíduo estiver vivo.

- Segundo Pilar - Aprender a fazer, vai além de desenvolver habilidades e competências para o mercado de trabalho. Ele está relacionado com a capacidade de como o sujeito pode agir no mundo, tomar decisões mais assertivas, respondendo mais positivamente às diferentes situações do cotidiano. Esse pilar envolve saberes que possibilitam ao indivíduo se posicionar de maneira mais saudável e assertiva diante dos desafios da vida, seja no contexto profissional, pessoal, cultural, ou nas relações sociais. Compreende na capacidade de saber agir tanto de maneira autônoma quanto em colaboração com os outros.
- Terceiro Pilar - Aprender a conviver, amplia a visão de olhar para o outro, integrando a percepção de si mesmo e das interdependências entre os indivíduos. Ao enxergar a si, o sujeito também passa a enxergar o outro e a reconhecer a subjetividade de cada ser. Isso, remete aos aspectos humanos da convivência pautada no respeito, na valorização da diversidade, na compreensão do outro e na construção de relações de paz consigo, com o outro e com o mundo.
- Quarto Pilar - Aprender a ser, corresponde ao processo de tornar-se consciente, reconhecer a própria identidade e compreender suas responsabilidades, tornar-se um sujeito autônomo, ético e solidário, que valorize a dignidade humana. É um pilar que envolve uma educação integral, que favorece ao desenvolvimento de todas as potencialidades humanas.

Assim, os Pilares Educacionais apresentam princípios que podem contribuir para que as escolas, enquanto instituição formais de ensino, cumpram seu papel de favorecer o acesso a diversas formas de saber. Sua contribuição pode ir muito além dos

conhecimentos acadêmicos, formação de um cidadão para a demanda do mercado de trabalho, mas também para a formação de cidadãos mais conscientes, críticos, autônomos e éticos. Compreendemos o ser humano como um ser integral, que necessita de uma educação igualmente integral, que favoreça aos indivíduos a encontrar os melhores caminhos que os preparem para enfrentar as adversidades da vida, bem como para contemplar e a desfrutar das belezas que ela também oferece.

Portanto, conforme apresentado a seguir, sintetizamos os quatro pilares da educação propostos por Delors (1998):



Os quatro Pilares da Educação, elaborado pela autora baseado em Delors, 1998.

O desafio posto pela instituição em relação aos pilares da educação encontrou ressonância em um outro estudo publicado pela UNESCO, realizado entre 1995 e 2000, envolvendo países da América Latina. A pesquisa revelou que os aspectos emocionais são de alta relevância e determinantes para o desempenho dos estudantes, em comparação a outras variáveis, como gestão, infraestrutura, corpo docente, contexto familiar, entre outros (Casassus, 2009).

A aprendizagem de aspectos socioemocionais coloca-se como fundamental para a promoção da qualidade da educação, conforme Bisquerra (2000), Casassus (2009) e

Possebon e Possebon (2024), entre outros, devido ao impactos significativo que esses aspectos exercem tanto no âmbito pessoal e social. Ressalta-se que, segundo o *The Consortium for Research on Emotional Intelligence in Organizations*, “o sucesso das pessoas decorre de 23% das capacidades intelectuais e 77% a atitudes emocionais” (Segovia, 2000, p. 109, tradução nossa). Por estas razões, a Educação Emocional configura-se como uma área essencial de conhecimento e intervenção no contexto escolar.

Uma iniciativa de Educação Emocional pioneira no Brasil, em projetos desenvolvidos na universidade pública, tem-se como referência o Núcleo de Educação Emocional (NEEMOC), unidade do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), criado em 2017. De acordo com o seu regimento, o NEEMOC tem como objetivo desenvolver eixos norteadores das atividades de desenvolvimento teórico e metodológico da Educação Emocional, através de grupos temáticos, para aprendizagem no manejo das emoções, a compreensão das causas e consequências das emoções para o bem-estar subjetivo e para a saúde, como também colaborar para o desenvolvimento das competências emocionais dos indivíduos atentando para aspectos do autoconceito, autoestima, autoconfiança e autoaceitação, assim como da sociabilidade, clima social, trabalho em grupo e mediação de conflitos (NEEMOC, 2023).

A atenção à saúde mental e emocional vem crescendo de maneira excepcional mundialmente, se acentuando desde a pandemia da COVID-19. O crescimento dos distúrbios de ansiedade e depressivos só durante o primeiro ano de pandemia cresceu em mais de 25%. O suicídio é responsável por mais de uma em cada 100 mortes, sendo uma das principais causas de morte principalmente entre os jovens (OMS, 2022). Portanto, investir em ações que promovam o bem-estar, a saúde e uma melhor qualidade de vida, educando o indivíduo a assumir uma nova condição de ser humano, contribui inicialmente, para o cuidando de si mesmo, o que, por sua vez, resulta em uma convivência social harmoniosa e benéfica para todos.

Nesse contexto, compreendemos que a escola também é um espaço essencial para promoção da saúde emocional. Existem evidências, de ações já desenvolvidas pelo mundo que indicam resultados positivos quando as escolas investem em ações a saúde e o bem-estar de crianças e adolescentes. Essas práticas refletem não apenas em melhorias no desempenho acadêmico, mas também na frequência escolar e na redução da evasão. E os benefícios não se limitam aos estudantes, estende-se a toda equipe escolar, às famílias e comunidade como um todo (UNESCO, 2022).

O Estado da Paraíba também amplia seu olhar para o cuidado integral, através da Lei Estadual (LE-PB) nº 12.696, de 21 de junho de 2023, criou o Programa de Saúde Mental para a comunidade escolar nas unidades escolares públicas do Estado da Paraíba (Paraíba, 2023a). Como também, a Portaria SEE nº 490 / 2023: instituiu o Serviço de Apoio à Saúde Emocional nas Escolas da Rede Pública Estadual da Paraíba, voltado a prevenção da saúde emocional, fortalecendo a integração entre família, escola e comunidade. Com o propósito de favorecer o desenvolvimento integral dos estudantes, contribuindo para o bem-estar e o incentivo ao acesso as trajetórias escolares, com o intuito, da permanência, das aprendizagens e ingresso ao Ensino Superior (Paraíba, 2023b).

No ano de 2024, o governo da Paraíba juntamente com a Secretaria de Estado da Educação da Paraíba implementou a formação presencial de 440 profissionais em Educação Emocional, para atender a rede estadual de ensino (Paraíba, 2024).

Exemplos recentes, na América Latina, ocorreram nos países do Peru e na Colômbia. No Peru, o governo nacional, por meio do Decreto Supremo nº 011-2025-AS, implementou a Política Pública de Saúde Mental, apoiado pelos Ministérios da Saúde (MINSA) e da Educação (MINEDU), a serem implantadas em todas as escolas do país (Peru, 2025b). A iniciativa demonstra a importância da saúde e a educação caminharem juntas para o desenvolvimento da Educação Emocional e institui ações que fortalecem

o cuidado da saúde mental e o fortalecimento das habilidades socioemocionais. Voltada a promover escolas livres de violência, por meio da construção de um ambiente escolar seguro, respeitoso e de bom trato, congruente com uma cultura de paz, que influencia em benefício próprio, nas relações com o outro e o papel cidadão e humano com o mundo (Peru, 2025a).

Já na Colômbia, a Educação Emocional faz parte do Sistema Integral de Avaliação do país, conduzido pelo Instituto Colombiano de Avaliação da Educação (ICFES), órgão vinculado ao Ministério da Educação. O tema socioemocional faz parte do Sistema Integrado de Avaliação do país há alguns anos. Em julho de 2025, foi apresentado um Projeto de Lei ao Congresso, para que as instituições de ensino insiram em seus currículos a Educação Emocional, como disciplina obrigatória, da pré-escola ao ensino médio, visando a educação integral, com o objetivo de prevenir comportamentos de risco e fortalecer o bem-estar emocional dos estudantes (Colômbia, 2025).

O crescente reconhecimento da importância da Educação Emocional, tanto nas escolas quanto nas políticas públicas, representa um avanço significativo para uma educação mais humanizada e direcionada a educação integral. No entanto, é um caminho que está em construção, que necessita de comprometimento de todos, educadores, gestores, políticos, e da sociedade como um todo, para que cada vez mais, as pessoas tenham acesso à Educação Emocional, a contribuir para o desenvolvimento de um cidadão, ético, empático e solidário.

1.1 Objetivos

A pesquisa buscou colaborar para a compreensão da relação entre a Espiritualidade e a Educação Emocional, partindo da premissa de que essa temática está diretamente relacionada às necessidades sociais contemporâneas, como o cuidado a

saúde mental e emocional, o respeito à dignidade humana, e ao enfrentamento à violência e da intolerância, Além do acesso à educação integral de qualidade e do desenvolvimento das habilidades socioemocionais no ambiente escolar. As descobertas resultantes desse estudo têm o potencial de contribuir a prática educacional, oferecendo informações e conhecimentos importantes para educadores, gestores escolares, famílias, entre outros interessados e para a formulação de políticas públicas em educação.

O objeto de estudo desta investigação está centrado, nas experiências de Educação Emocional realizadas em escolas públicas municipais de Queimadas no Estado da Paraíba, a fim de verificar a convergência - ou não - como o conceito de Espiritualidade, considerando as percepções dos estudantes que participam dessas aulas.

Objetivo Geral

Analisar as percepções dos estudantes das escolas municipais de Queimadas-PB sobre a relação Educação Emocional e Espiritualidade.

Objetivos Específicos

- Compreender a relação entre os conceitos de Educação Emocional e Espiritualidade;
- Identificar elementos do processo de Educação Emocional que podem desencadear a emergência da Espiritualidade;

1.2 Percurso Analítico da Investigação

Neste subitem, percorreremos os caminhos trilhados para o desenvolvimento desta investigação, um percurso cuidadosamente pensado e planejado desde a escolha do campo, ao método a ser aplicado, pela melhor opção do instrumento de coleta, os primeiros contatos e diálogos com os responsáveis pela autorização da pesquisa, até a preparação ética e afetiva que envolve trabalhar com pessoas, principalmente com crianças e adolescentes.

A pesquisa de campo foi realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental Tertuliano Maciel, situada em Ligeiro, na cidade de Queimadas/PB. Essa escolha decorre da implementação da Educação Emocional como disciplina na Rede Municipal de Ensino desde o ano de 2019. Além de atender os critérios para a realização da pesquisa na escola, conforme relacionada a seguir:

- Autorização da direção da escola para a realização da pesquisa;
- Autorização dos pais ou responsáveis do estudante para a realização da entrevista;
- Autorização da Secretaria de Educação Municipal de Queimadas;
- Participação voluntária dos estudantes;
- Acompanhamento e observação das entrevistas por representante da escola.

Os participantes que integraram a amostra desta pesquisa foram buscados entre os estudantes regularmente matriculados no Ensino Fundamental Anos finais - EFAF, que estudam a disciplina de Educação Emocional.

A pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética do Centro de Ciências da Saúde da Paraíba, sob o protocolo de número 020358/2024 Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE) 78033424.0.0000.5188. Após aprovação foi iniciado o trabalho de campo. Desse modo, antes de iniciar a participação dos estudantes, os seus

responsáveis legais assinaram previamente um Termo de Compromisso Livre e Esclarecido (TCLE), e os estudantes por serem menores de idade no dia da realização da entrevista assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), em conformidade com a Resolução nº 466/2012 do CNS/MS/Brasil. Todas as entrevistas foram gravadas em áudio.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES).

Todo processo de pesquisa científica apresenta desafios. Obter dados do contexto social, e a busca de compreensão dos fenômenos, é uma tarefa que requer dedicação e resiliência, bem como construção e desconstrução ao longo do percurso investigativo. Nesse sentido, “é uma tarefa que exige sensibilidade e também envolve uma natureza obstinada, pois o pesquisador precisa reconhecer a situação de ignorância em que se encontra e desenvolver um espírito aberto e humilde na busca por uma compressão mais ampla” (Possebon; Formiga, 2021, p. 10).

A escola escolhida proporcionou um espaço acolhedor e seguro para a realização da pesquisa. Esse contexto possibilitou um trabalho tranquilo e leve, permitindo uma escuta ativa e ampliada, para além das palavras ditas. Atentou-se aos silêncios, as expressões faciais, os gestos, aos olhares e ao tom de voz, a tudo que comunica, mesmo sem a fala. Portanto, realizou-se uma leitura sensível do que se foi dito com o corpo, com os olhos e com a presença.

Assim, os próximos tópicos apresentarão o desdobramento e detalhes do caminho investigativo trilhado, que contribuíram para sistematização e interpretação das informações obtidas, a atingir os objetivos da pesquisa.

1.2.1 O Enfoque Qualitativo da Pesquisa

De acordo com Possebon e Formiga (2021), o estudo qualitativo vem ganhando relevância desde o início do século XX, por ser considerado um método que oferece as melhores possibilidades para compreender a vida social em sua complexidade. A pesquisa qualitativa, em sua essência, estimula o(a) pesquisador(a) a olhar minuciosamente aos detalhes, ler todos os sinais e particularidades, conforme são vivenciados e interpretados pelos participantes. Essa abordagem contribui para a compreensão ampliada do mundo empírico.

Observar o comportamento humano em sua inteireza, considerando o contexto social, a vida cotidiana, a fala, os movimentos, o tom de voz, entre outros aspectos, são fundamentais para uma pesquisa de âmbito qualitativo. Esses elementos precisam ser observados desde o início da entrevista. Os gestos em especial, revelam uma conversação inconsciente, demonstrando que as pessoas possuem uma capacidade de realizar gestos significantes. Assim, o pesquisador pode explorar diversas possibilidades de opções de técnicas para investigação, tendo em vista os conceitos e práticas éticas (Possebon; Formiga, 2021).

Diante desse contexto de investigação, o estudo adotou uma abordagem qualitativa, por considerá-la mais eficiente e eficaz para a realização da nossa pesquisa. De acordo com Gonsalves, (2011, p. 70) a pesquisa qualitativa “preocupa-se com a compreensão, com a interpretação do fenômeno, considerando o significado que os outros dão às práticas, o que impõe ao pesquisador uma abordagem hermenêutica”.

Para Minayo (2016) a pesquisa qualitativa é desafiadora e possui peculiaridades, contribuindo para investigações que precisam considerar as dimensões humanas. Visto que, “o universo humano se distingue não só por agir, mas também por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e

compartilhada com seus semelhantes” (Minayo, 2016, p. 7). Nesse sentido, ao considerarmos que as respostas serão de natureza subjetiva, refletindo a realidade de cada estudante, considerando as perspectivas individuais e o contexto em que estão inseridos, a pesquisa buscou observar o contexto natural de forma abrangente e, posteriormente, selecionar os conteúdos que se adequam de maneira mais específica ao foco do estudo.

Quem faz pesquisa qualitativa se permite ter acesso ao universo dos significados, das motivações, e dos valores. É importante destacar que “esse nível de realidade não é visível, precisa ser exposto, em primeira instância, pelos próprios pesquisados” (Minayo, 2016, p. 7).

Com afirmam Possebon e Formiga (2021, p. 12) “Compreender a maneira como diferentes indivíduos significam os processos cotidianos é o foco da pesquisa qualitativa. O esforço é de alcançar, de forma mais ampla possível, a perspectiva dos participantes”.

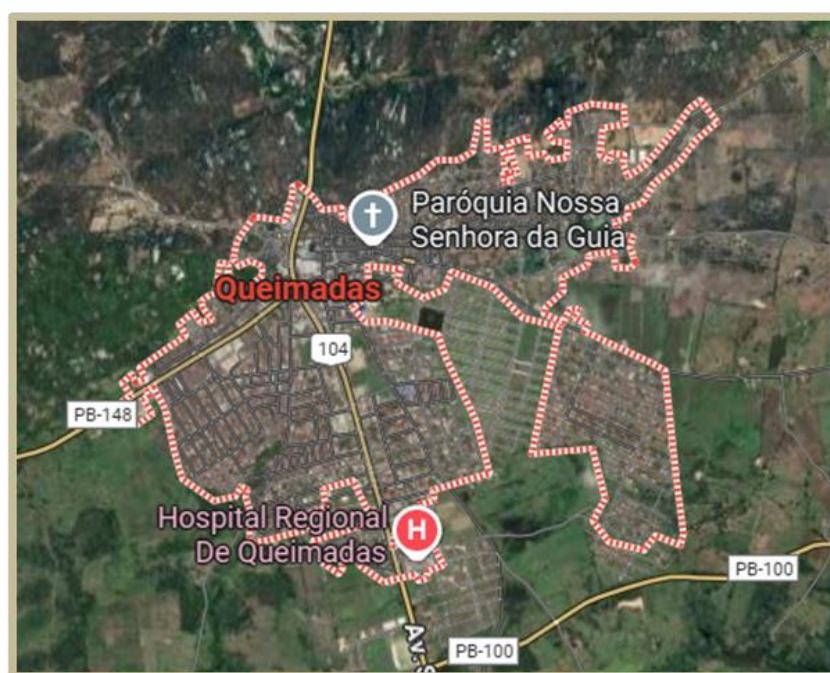
Nas palavras de Creswell (2014, p. 50), os pesquisadores qualitativos, “reúnem informações bem de perto, falando diretamente com as pessoas e vendo como elas se comportam e agem dentro do seu contexto. Em seu habitat natural, os pesquisadores têm interações pessoais com os indivíduos ao longo do tempo”.

Portanto, a pesquisa qualitativa, envolve diversos aspectos que precisam ser tratados com cuidado e responsabilidade. Para que na pesquisa de campo permita trazer à tona a melhor compreensão contextualizada dos fenômenos estudados, essencial para a construção de uma análise sensível das experiências vividas e relatadas pelos participantes.

O desafio desta pesquisa foi investigar até que ponto a Espiritualidade está presente nas experiências dos estudantes ao participarem das aulas de Educação Emocional, a partir da percepção dos mesmos.

1.2.2 O Local da Pesquisa

O estudo foi realizado na cidade de Queimadas, localizada no Agreste paraibano, a 133 km de João Pessoa. Segundo IBGE (2022; 2024; 2025), a área territorial do município é de 402,748 km². De acordo com o último censo, realizado em 2022, a população era de 47.658 habitantes. No entanto, a estimativa para 2025 indica um aumento populacional, podendo alcançar 50.698 pessoas. O mapa da cidade está ilustrado a seguir.



Mapa da cidade de Queimadas (Portal da Prefeitura de Queimadas).

A cidade de Queimadas, possui um patrimônio ecológico rico. Em seu entorno, encontra-se uma natureza exuberante, que abriga diversos sítios arqueológicos, entre eles, o Complexo Arqueológico Pedra do Touro, situado na Serra de Bodopitá, um dos atrativos naturais mais conhecidos da região. O local atrai turistas interessados em trilhas ecológicas e em explorar as paisagens naturais e históricas da cidade (Queimadas, s.d.).

Abaixo, a imagem revela parte da beleza natural de Queimadas:



Entrada de acesso e a Rampa da Pedra de Toro (Barreto, 2024).

Entre as manifestações culturais e religiosas, destaca-se a tradição na fé cristã presente na cidade. A padroeira é Nossa Senhora da Guia, cuja igreja está localizada no centro da cidade, conforme mostra a imagem seguinte.



Igreja Nossa Senhora da Guia, Queimadas-PB (Falcetti, 2016).

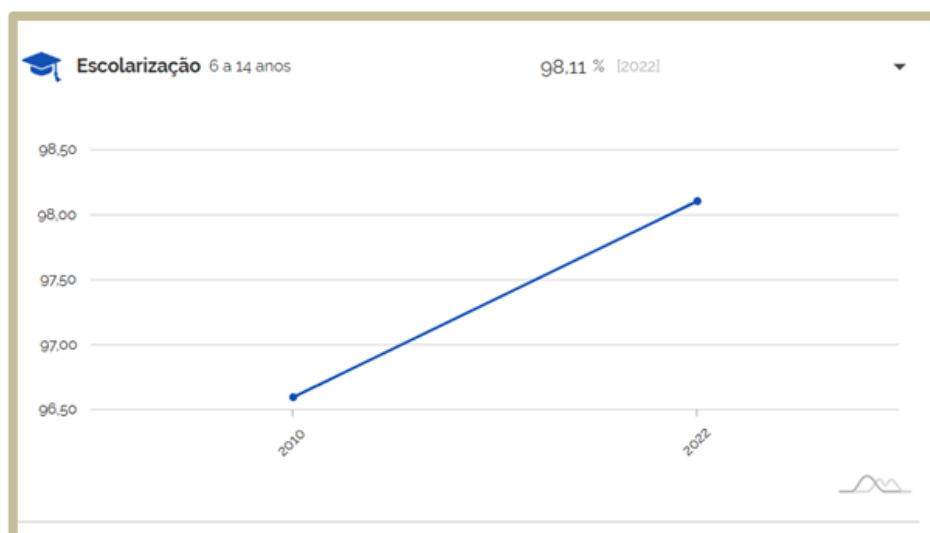
No campo cultural, destaca-se o coco-de-roda, uma tradição com mais de duzentos anos, originária da cidade de São Vicente (PE). Essa manifestação apresenta características herdadas das culturas indígena e africana, sendo praticadas principalmente nas zonas rurais do município. Como também da cultura da novena de terno², tradição já consolidada na cidade, que reúne a comunidade em momentos de fé e celebração (Queimadas, s.d.).

Em relação aos aspectos econômicos, a cidade de Queimadas apresentou um PIB per capita de R\$ 13.646,61 em 2021, ocupando a 42ª posição entre os municípios do estado da Paraíba. Já o Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM), em 2010, foi de 0,608, classificado como de nível médio, o que evidencia alguns desafios enfrentados pelo município em áreas como saúde, renda e educação (IBGE, 2010; 2021). O desenvolvimento da cidade tem um forte comércio.

Mesmo com os resultados do IDHM, o município de Queimadas vem apresentando avanços significativos em áreas essenciais para o desenvolvimento social, especialmente na educação.

Nos últimos dez anos, observa-se um crescimento expressivo nos indicadores educacionais. A taxa de escolarização tem se mantido em ascensão, conforme demonstrado a seguir, que apresenta dados do IBGE (2022) sobre o crescimento dos índices de escolarização no município.

² A Novena de Terno é uma prática cultural centenária que acontece em algumas das comunidades rurais das cidades do agreste da Borborema, no estado da Paraíba, a exemplo dos municípios de Aroeiras, Queimadas e Gado Bravo. Por ser uma cultura das comunidades rurais sustentada por um catolicismo popular muitas vezes são conhecidas apenas nas comunidades que acontecem (Lima; Aragão, 2024, p. 19).



Evolução da Escolarização da Cidade de Queimadas-PB (IBGE, 2022).

Observa-se, por meio do gráfico, uma evolução no índice de escolarização da população na faixa etária de 6 a 14 anos de idade, na cidade de Queimadas, entre os anos de 2010 e 2022. Em 2010, aproximadamente 96,6% das crianças e adolescentes estavam frequentando a escola, número que aumentou para 98,11% em 2022. Esse crescimento representa um avanço significativo no acesso à educação básica, refletindo o fortalecimento das políticas públicas educacionais implementadas no município.

O quadro a seguir apresenta um panorama do cenário educacional da rede pública de ensino, com base em dados do IBGE (2024).

Escolas - EF	Docentes	Estudantes Matriculados - EF	Etapas de Ensino	IDEB (2023)
35	365	6.809	EFAI	7,9
			EFAF	5,7

Panorama da Rede Municipal de Ensino do EF - Queimadas-PB (IBGE, Panorama Queimadas, 2024).

O município de Queimadas destacou-se entre os dez melhores da Paraíba em desempenho escolar, alcançando terceiro lugar tanto nos anos iniciais quanto nos anos finais do Ensino Fundamental (G1, 2024).

1.2.3 A Educação Emocional em Queimadas-PB

Em 2017, teve início uma parceria entre o NEEMOC-UFPB e a Secretaria Municipal de Educação (SEDUC) de Queimadas, que possibilitou a realização da primeira formação em Educação Emocional no município. A proposta inicial consistiu na formação de um grupo de 50 profissionais da educação, com o objetivo de contribuir para ao enfrentamento da violência escolar e a melhoria do desempenho acadêmico dos estudantes (Lima, 2023).

Os resultados positivos dessa iniciativa contribuíram para que, em 2018, o município de Queimadas protagonizasse uma ação pioneira no cenário educacional brasileiro. Por meio da Resolução CME nº 5, de 20 de dezembro de 2018, aprovada pelo Conselho Municipal de Educação, foi incluída a disciplina de Educação Emocional em toda rede escolar do município. Segundo dados da SEDUC (Queimadas, 2018b), com a regulamentação da disciplina, 4.780 estudantes passaram a ter aulas de Educação Emocional a partir de 2019.

O município conta com a aprovação dos órgãos de educação para o projeto de Educação Emocional desde 2016, e atualmente a disciplina integra o currículo do Ensino Fundamental em toda a rede pública municipal, conforme publicação da Secretaria Municipal de Educação (Queimadas, 2018a).

Diante desse contexto educacional, a inclusão da Educação Emocional como disciplina curricular despertou o interesse em realizar uma pesquisa acadêmica centrada na investigação da relação entre Espiritualidade e Educação Emocional. A

escolha do tema surgiu da necessidade de analisar essa relação a partir das percepções dos estudantes, considerando suas experiências escolares com a disciplina de Educação Emocional.

1.3 Coleta de Dados

Para a coleta de dados, utilizou-se a entrevista semiestruturada, a qual possibilitou uma compreensão das perspectivas dos participantes sobre os temas abordados.

A entrevista semiestruturada é considerada um instrumento flexível, que confere ao entrevistador maior autonomia na condução das entrevistas, permitindo adaptar as perguntas de maneira adequada a cada entrevistado. Essa característica possibilita obter, de maneira mais eficaz, respostas, expressões e sentimentos genuínos dos participantes. Dessa forma, torna-se viável compreender os verdadeiros significados e a visão de mundo a partir das próprias experiências dos participantes (Marconi; Lakatos, 2022).

A ferramenta permite uma navegação mais fluida nas respostas subjetivas dos entrevistados, ao mesmo tempo em que possibilita aprofundar suas respostas. Além disso, essa abordagem permite ao entrevistador formular novas perguntas em consonância com as respostas que emergem durante a entrevista, promovendo uma interação dinâmica que enriquece a profundidade e a complexidade das informações coletadas.

De acordo com Creswell (2014), para conduzir uma entrevista semiestruturada de forma eficiente, o processo inicia-se já na escolha e preparação do espaço, que precisa ser silencioso, confortável, seguro e livre de distrações, garantindo melhor qualidade na gravação em áudio e na transcrição da entrevista. Após o acolhimento ao

participante, são explicados o modo de condução da entrevista, os objetivos, a natureza do estudo, a previsão de duração e a garantia de sigilo. Além disso, durante a entrevista, é fundamental adotar bons procedimentos, tais como: manter o foco nas perguntas, respeitar o tempo estipulado, agir com respeito e gentileza, assegurar a neutralidade da pesquisadora e demonstra-se uma boa ouvinte.

A utilização dessa ferramenta é especialmente relevante ao trabalhar com crianças e adolescentes, pois permite mais liberdade e auxilia na condução do diálogo de maneira mais adequada, possibilitando uma compreensão mais aprofundada aos relatos sobre as experiências vivenciadas na Educação Emocional. Essa abordagem flexível permite adaptar a linguagem e as questões de acordo com a faixa etária e o contexto dos participantes, facilitando a expressão de suas percepções, sentimentos e vivências.

As entrevistas foram conduzidas por meio de um roteiro de entrevista semiestruturada, contendo dezenove itens, conforme demonstrado a seguir:

ENTREVISTA

Local: Escola Municipal de Ensino Fundamental Tertuliano Maciel - Queimadas - PB

Data: ____/____/____ **Horário:** _____

Entrevistado(a): _____ **Idade:** _____ **Série:** _____

Pesquisadora: Dedjany de Mendonça Delgado

Nº	PERGUNTAS
1	Quando você começou a estudar Educação Emocional? Como foi esse início?
2	Como você se sentiu nas primeiras aulas?
3	Como a turma recebeu de início a disciplina?
4	Você acha que foi uma boa ideia colocar Educação Emocional como disciplina na escola? Por que?
5	A Educação Emocional já trouxe alguma coisa boa para você? O que?
6	Alguma coisa mudou na sua vida por causa da disciplina Educação Emocional? Se sim, o que?
7	Existe alguma coisa que antes você fazia, mas que depois da Educação Emocional você não faz mais? Se sim, o que?
8	De tudo o que você aprendeu na Educação Emocional até hoje, o que você acha que foi o mais importante?
9	Você acha que as aulas de Educação Emocional ajudam a turma em alguma coisa? Se sim, em quê? Dê um exemplo.
10	Você acha que a Educação Emocional melhora o comportamento das pessoas? Se sim, dê um exemplo.
11	Você já aplicou fora da escola alguma coisa que aprendeu na aula de Educação Emocional? Se sim, como foi?
12	Como você se sente quando faz os exercícios de Educação Emocional?
13	Você já se sentiu leve, em paz, fazendo exercício de Educação Emocional? Como foi? Qual foi o exercício?
14	Você já sentiu alguma coisa diferente na aula de Educação Emocional? O que foi? Como isso aconteceu?
15	Você acha que a educação emocional ajuda a pessoa a entender o mundo de uma maneira mais ampla e solidária?
16	Você tem alguma crença em algo superior? Uma espiritualidade? Você tem religião? Se sim, qual? Se não, porquê?
17	Você acha que a Educação Emocional tem relação com a sua religião? Se sim, em que ponto?
18	O que você acha do(a) professor(a) de Educação Emocional?
19	Para você, qual é a característica mais importante que um professor de Educação Emocional deve ter?

Roteiro de Entrevista Semiestruturada, elaborado pela autora, 2025.

1.3.1 O trabalho de campo

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental Tertuliano Maciel, localizada no Ligeiro, na cidade de Queimadas/PB. A instituição oferece ensino nas modalidades de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos e Atendimento Educacional Especializado (Brasil, 2023a). Assim, a distribuição dos estudantes do Ensino Fundamental Anos finais está apresentada a seguir:

Total de turmas	Séries	Quant. De estudantes	Faixa etária
25	6º ano	124	11 anos até 15 anos
	7º ano	156	
	8º ano	178	
	9º ano	149	
	Total de estudantes	607	

Distribuição dos Estudantes Matriculados no EFAF (Seduc, 2024).

As entrevistas foram realizadas com os estudantes do Ensino Fundamental Anos finais, que têm como disciplina a Educação Emocional. A participação na pesquisa foi espontânea, mediante a autorização dos responsáveis legais pelos estudantes.

A viabilidade da execução da proposta foi garantida considerando a disponibilidade de acesso às escolas públicas municipais de Queimadas. Para tanto, foi necessária a obtenção de permissões e aprovações junto às autoridades competentes, bem como a cooperação da escola, dos profissionais envolvidos, dos estudantes e de suas famílias. Esse apoio revelou-se um diferencial importante para realização do estudo.

A pesquisa contou com grande receptividade desde o primeiro contato, o que representou um aspecto positivo para a realização do trabalho. Em novembro de 2023, a pesquisadora já possuía em mãos as cartas de anuência assinadas tanto pela Secretária

de Educação da cidade de Queimadas/PB, quanto pela direção da Escola Municipal de Ensino Fundamental Tertuliano Maciel, situada em Ligeiro Queimadas.

Em abril de 2024, a pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética, e os primeiros passos para o início da pesquisa de campo foram dados. Inicialmente, realizou-se um novo contato com a direção da escola, informando que a pesquisa seria iniciada. A direção mostrou-se muito solícita, colocando-se à disposição para qualquer necessidade e orientando a pesquisadora a conversar com o professor de Educação Emocional para colaborar com o trabalho.

Em contato com o professor de EE, que também se prontificou a auxiliar no que fosse necessário, foram discutidos os detalhes da pesquisa, incluindo objetivos, público-alvo, possíveis dias para o trabalho de campo, além da documentação exigida: o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), destinado à assinatura dos responsáveis legais dos estudantes, e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), que deve ser assinado pelos estudantes menores de idade no dia da entrevista.

Após a adesão de alguns estudantes à participação na pesquisa, foi agendada a visita à escola para o início do trabalho de campo. No dia 03 de maio de 2024, a pesquisadora partiu de João Pessoa para a cidade de Queimadas, chegando à escola por volta das 8:00 da manhã.

Ao seguir a rota indicada pelo GPS, a pesquisadora percorreu o trajeto até se deparar um muro bem cuidado, pintado com um colorido vibrante, que saltou os olhos, chamava atenção, transmitindo alegria e acolhimento. Ao contornar a rua, descobriu que o muro que tanto a encantara pertencia à escola onde a pesquisa seria realizada, como demonstrado na imagem seguinte. Era perceptível que aquele ambiente refletia cuidado, valorização e um clima cheio de vida, sonhos e alegria.



Muro colorido da escola (Arquivo pessoal, 2024).

A pesquisadora foi recepcionada pelo inspetor escolar na portaria e, em seguida, pelo diretor da escola, que a encaminhou para a sala dos professores, onde aguardaria o professor de EE. Na segunda aula, o professor de EE dirigiu-se à sala dos professores, pois tinha horário vago, para planejar junto com a pesquisadora o cronograma de realização da pesquisa. Ficou acordado que as entrevistas seriam iniciadas após o intervalo.

Durante esse período, a pesquisadora foi convidada a conhecer as instalações da escola, que estava passando por reformas. O ginásio encontrava-se em manutenção, e algumas salas na lateral direita estavam em construção. Apesar disso, a escola apresentava-se muito organizada e limpa, conforme ilustração seguinte.



Entrada da Escola e o Educador Emocional (Arquivo pessoal, 2024).

A pesquisadora foi acolhida por toda a equipe escolar, incluindo o corpo pedagógico e administrativo, professores, funcionários da portaria, equipe da cozinha e serviços gerais, sendo todos muito receptivos e atenciosos.

Enquanto caminhava pela escola, o Entrevistado A aproximou-se para perguntar quando seria chamado para a entrevista, demonstrando expectativa pelo momento. Foi informado de que seria o primeiro a participar e que seria chamado após o intervalo. Retornou à sala com um sorriso no rosto, visivelmente orgulhoso.

Em seguida, a pesquisadora conheceu o espaço destinado às entrevistas, que incluía a sala de biblioteca e o laboratório de informática. O ambiente estava limpo, organizado e climatizado. A pesquisadora preparou o espaço, organizando uma mesa de apoio para o computador, caderno, roteiros de entrevista e demais materiais. Foram posicionadas duas cadeiras, uma de frente para a outra, para o Entrevistado e a pesquisadora, e uma terceira cadeira ao lado, destinada a suporte para o celular que gravaria todas as entrevistas, conforme demonstrado abaixo.



Ambiente utilizado para as entrevistas (Arquivo pessoal, 2024).

A pesquisadora recebeu sete Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) assinados pelos responsáveis legais dos participantes, sendo que a previsão para aquele dia era realizar entrevistas com os sete estudantes. O professor de EE informou que muitos estudantes demonstraram animação e interesse em participar da pesquisa, com a expectativa de que mais autorizações fossem entregues nos dias seguintes. Ficou acordado que a pesquisadora buscaria cada estudante em sua sala de aula para realizar as entrevistas.

O entrevistado A apareceu na porta da sala destinadas às entrevistas e foi convidado a entrar. Ele é um menino de 11 anos, estudante do 6º ano, vestindo o uniforme escolar, com o cabelo bem penteado e um suave sorriso no rosto e muito educado. Cumprimentou a pesquisadora e sentou-se confortavelmente em frente a ela, com as mãos no colo e postura ereta, transmitindo tranquilidade e confiança. Às 09h38, iniciou-se a primeira entrevista.

O Entrevistado A demonstrou compreensão dos objetivos da pesquisa e da importância de sua participação. Escutou atentamente a leitura do TALE realizada pela pesquisadora e, posteriormente, assinou o documento. Relatou que iniciou sua vida escolar em uma instituição privada no município de Queimadas e, há quatro anos, transferiu-se para a escola Tertuliano Maciel, onde vem estudando a disciplina de EE desde então.

O estudante informou que, ao saber por sua mãe que iria estudar EE na nova escola, ficou muito animado e considerou a oportunidade exclusiva, uma vez que apenas as escolas do município oferecem essa disciplina. O Entrevistado A mostrou-se comunicativo, articulado e detalhista em suas respostas. Confessou que, apesar da animação inicial para estudar EE, sentiu preocupação no início, pois a disciplina era nova e havia receio de tirar notas baixas. No entanto, com o tempo, desenvolveu grande apreço pela disciplina, principalmente devido aos exercícios realizados em sala de aula. A entrevista teve duração de 47 minutos.

A pesquisadora dirigiu-se à sala de aula para chamar o próximo participante. Ao chegar à porta, pediu licença ao professor que estava conduzindo a aula. A sala estava bastante movimentada, e os estudantes demonstraram curiosidade. A Entrevistada B, uma menina do 8º ano, saiu da sala com um sorriso aberto. Estava levemente maquiada, usava um perfume adocicado e aparentava estar um pouco nervosa. Acompanhou a pesquisadora até a sala destinada à entrevista.

A segunda entrevista do dia teve início às 10:39. Antes de iniciar a entrevista, foram explicados à Entrevistada B os objetivos da pesquisa e a importância de sua participação. Ela ouviu atentamente a leitura do TALE realizada pela pesquisadora e assinou o documento.

À medida que começou a relatar sua trajetória escolar, a Entrevistada B foi se mostrando mais confortável e tranquila. Muito comunicativa e extrovertida, contou

que iniciou seus estudos de EE na escola Tertuliano Maciel quando cursava o 3º ano, aos oito anos de idade, enfrentando algumas dificuldades de adaptação à nova disciplina. A pandemia também impactou o processo de adaptação e a continuidade das aulas de EE, além das mudanças de professores, totalizando três ao longo desse período.

Atualmente, considera que a disciplina de EE mudou sua vida e a forma como enxerga o mundo. Com muito entusiasmo e alegria, afirmou que a disciplina é maravilhosa e sugeriu que deveria ser incluída mais um dia na semana. Também destacou que os dois últimos professores de EE tiveram grande contribuição em sua trajetória e que é eternamente grata pela existência da disciplina na escola. A entrevista, realizada no período da manhã, foi a mais longa do dia, com duração de 50 minutos

A terceira entrevista ocorreu no período da tarde, com início às 13:50, com o Entrevistado C, um menino de 12 anos. Chegou com o cabelo ainda molhado do banho, uniforme limpo e bem arrumado, e perfumado. Estudante do 7º ano, apresentou-se aparentemente calmo, sentando-se em frente a pesquisadora, mas com comportamento introspectivo, respondendo com poucas palavras às perguntas.

Após ouvir a leitura do TALE e assiná-lo, compreendeu os objetivos da pesquisa e a importância de sua participação. De maneira tímida, com o corpo levemente retraído, relatou que estuda EE desde o 5º ano, inicialmente em outra escola municipal, e que foi transferido para a Escola Tertuliano Maciel, em 2023. Destacou que estudar EE o ajudou a lidar com a ansiedade e considera essa a melhor disciplina da escola.

Essa entrevista foi a mais desafiadora, devido a timidez do participante. Em alguns momentos, foi necessário reformular as perguntas de diferentes maneiras para garantir a compreensão. A entrevista teve duração de 20 minutos.

A quarta entrevista foi realizada com o Entrevistado D, um menino de 11 anos, estudante do 7º ano. A pesquisadora foi buscá-lo na sala de aula para realizar a

entrevista. Muito tranquilo e simpático, ele caminhou até a sala destinada à entrevista, sentou-se no local indicado e recebeu informações sobre os objetivos da pesquisa, o TALE e a importância de sua participação. A entrevista teve início às 14:32.

O Entrevistado D demonstrava estar calmo, usava uma correntinha no pescoço e aparentava ser cuidadoso com sua aparência. A entrevista ocorreu de forma fluída e calma. Ele relatou que foi transferido de uma escola privada para a Escola Tertuliano Maciel em 2023, ano em que iniciou o estudo da disciplina de EE, da qual nunca havia ouvido falar. Sua primeira impressão foi muito positiva, e, ao longo do tempo, percebeu mudanças em si mesmo, especialmente nas relações interpessoais. Tornou-se mais comunicativo, o que teve impacto significativo em sua vida pessoal e escolar. Além disso, destacou que foi muito bem acolhido pela escola, pelos colegas e pelos professores, o que contribuiu para sua adaptação à nova escola. A entrevista teve duração de 25 minutos.

A quinta entrevista foi realizada após o intervalo da tarde, com a Entrevistada E, uma menina de 13 anos, estudante do 8º ano. Ao chegar à sala de entrevistas, a pesquisadora explicou como seria conduzida a entrevista, os objetivos e a importância da pesquisa. Foi apresentado o TALE, que foi assinado pela participante, a entrevista teve início às 15:54.

A Entrevistada E demonstrava estar alegre, embora um pouco apreensiva por participar da entrevista. Estava com o uniforme escolar, com brilho nos lábios, tranças no cabelo e acessórios coloridos, como pulseiras e colar. Relatou que sua vida escolar iniciou em uma instituição de ensino privada e que, ao ingressar no 6º ano, foi matriculada na Escola Tertuliano Maciel. Compartilhou que, no início das aulas de EE, teve dificuldades devido à sua agitação, mas com o tempo aprendeu a se acalmar e considera a disciplina de EE muito importante na escola. A entrevista teve duração de 27 minutos.

No quadro abaixo, apresenta-se o perfil dos estudantes entrevistados:

Entrevistado A	Menino, 11 anos, 6º ano, turno manhã. Reside com o pai, a mãe e a irmã. Religião cristã evangélica. Estuda EE há três anos. Natural de Queimadas-PB.
Entrevistada B	Menina, 13 anos, 8º ano, turno manhã. Reside com a mãe, o padrasto, a irmã e o irmão. Religião cristã evangélica. Estuda EE há quatro anos. Natural de Queimadas-PB.
Entrevistado C	Menino, 12 anos, 7º ano, turno tarde. Reside com o pai, a mãe e a irmã. Religião cristã católica. Estuda EE há três anos. Natural de Queimadas-PB.
Entrevistado D	Menino, 11 anos, 7º ano, turno tarde. Reside com o pai, a mãe e a irmã. Religião cristã católica. Estuda EE há um ano. Natural de Queimadas-PB.
Entrevistada E	Menina, 13 anos, 8º ano, turno tarde. Reside com o pai, a mãe e o irmão. Religião cristã evangélica. Estuda EE há dois anos. Natural de Queimadas-PB.

Perfil dos estudantes entrevistados (Dados da pesquisa, 2024).

Todos os entrevistados demonstraram grande satisfação em participar das entrevistas e relataram que muitos outros estudantes também gostariam de contribuir com a pesquisa. Observou-se que o principal motivo para participação do estudo foi o apreço generalizado pela disciplina de EE.

Destaca-se ainda, que o fato de a escola ter sido pioneira na implantação da Educação Emocional na cidade de Queimadas é motivo de orgulho para a equipe escolar. De acordo com o diretor da escola, Leone Silva, a implementação da disciplina teve grande importância para a melhoria das relações interpessoais na comunidade escolar, para a redução da violência e para o aumento do desempenho escolar, resultados que possibilitaram a ampliação da EE para as demais escolas da rede Municipal.



Diretor da escola (Arquivo pessoal, 2024).

1.4 Análise dos Dados

Após a coleta de dados na escola, o primeiro desafio foi de tomar decisões sobre a organização, categorização e interpretação dos dados. Esse caminho foi realizado considerando as orientações de Possebon e Formiga (2025), com base na codificação dos dados como estratégia para organizar e sistematizar o material empírico, identificando unidades temáticas, subcategorias e categorias, de modo a possibilitar tanto a produção de informações internas quanto a geração de conhecimento, conforme será detalhado posteriormente. As etapas da codificação serão apresentadas de forma detalhada, acompanhadas de tabelas explicativas, que ilustram o processo de organização e análise dos dados a partir das informações coletadas.

A primeira fase consistiu em uma leitura minuciosa e atenta das entrevistas, com o propósito de alcançar uma compreensão aprofundada do conteúdo expressado pelos participantes. O processo de organização dos dados foi estruturado em diferentes fases, cada uma acompanhada da elaboração de um quadro específico que sintetiza as informações correspondentes a esse momento. A partir dessa leitura inicial, elaborou-se o quadro abaixo, que apresenta uma visão panorâmica e sistematizada dos dados obtidos, destacando os principais temas abordados e as respostas de cada entrevistado:

Tema/Entrevista	Entrevista 1 E 1	Entrevista 2 E 2	Entrevista 3 E 3	Entrevista 4 E 4	Entrevista 5 E 5
O início dos estudos em EE	eu não me acostumei muito bem, mais, com o tempo fui me adaptando e gostei da disciplina. Você controlar o seu emocional, ficar fazendo exercícios.	Eu não entendia muito bem o que era educação emocional. Era algo que me fazia bem. Aí era o que me ajudava muito, os exercícios também.	Foi bom. Relaxante. Foi fácil, foi fácil e bom. Ajuda também na ansiedade.	Eu não conseguia me expor com professor sobre o meu emocional. Falar com o professor o que eu senti, o que eu sabia. E foi isso, eu achei muito bom.	Eu achei muito exclusivo. Aí eu comecei a me interessar mais sobre essa matéria.

Síntese da entrevista, elaborado pela autora, 2024.

Cabe ressaltar que o tema destacado se refere a pontos abordados na entrevista e que a organização do quadro se deu de forma a facilitar a comparação das respostas dos entrevistados, a fim de identificar convergências e divergências. Essa organização permitiu identificar o que é mais significativo para os entrevistados e exigiu da pesquisadora a identificação das ideias mais importantes. O passo seguinte foi o de agrupar as ideias próximas, identificando subtópicos que refletissem os conteúdos abordados. Tais ideias foram agrupadas em exemplo: unidades significativas, conforme o quadro a seguir, a título de exemplo:

Unidade Temática Ut	Subcategorias Sc	Categorias Ct
1- Como foi o início dos estudos de EE?	1.1 Desafio com o novo 1.2 Bem-estar	Adaptação e bem-estar.
2- Quais as primeiras impressões das aulas de EE?	2.1 Compreender as emoções 2.2 Tranquilo, relaxante 2.3 Confiança	Autoconhecimento
3- Como a turma recebeu a disciplina de EE?	3.1 Dificuldade, estranhamento. 3.2 Aceitação 3.3 Relaxante	Medo, experiência e mudança.
4- Vantagens da disciplina de EE?	4.1 Regulação da do estresse, ansiedade e raiva 4.2 Conversar sobre as emoções e as dificuldades da vida. 4.3 Acalmar	Regulação das emoções e diálogo.
5- O que a EE traz para vida?	5.1 Paciência 5.2 Paz 5.3 Práticas para se acalmar 5.4 Melhora a comunicação	Paz e paciência

Unidade temática, subcategorias e categorias (elaborado pela autora, 2024).

Após a identificação das unidades temáticas subcategorias e categorias foi iniciado o momento da produção das informações.

De acordo com Possebon e Formiga (2025), é necessário o esforço de entrelaçar as categorias para que informações sejam geradas. Na perspectiva dos autores, cada resposta obtida gera categorias e informação que, dialogando entre si geram novos entendimentos. Nas palavras dos autores “esse momento pode ser compreendido como identificação das declarações relacionais, que emergem da condição de observador do pesquisador” (Possebon; Formiga, 2025, p. 14).

Categorias Ct	Categorias Ct	Informações If
--------------------------	--------------------------	---------------------------

1 Adaptação e bem-estar. 1.1 Desafio com o novo 1.2 Bem-estar	2 Autoconhecimento 2.1 Compreender as emoções 2.2 Tranquilo, relaxante 2.3 Confiança	- O que é novo requer tempo para o estudante se adaptar - As aulas promovem autoconhecimento que permite as melhores escolhas para o estudante gerando bem-estar. - A sensação de bem-estar, tranquilidade e relaxamento nas aulas de EE apresentam os benefícios das aulas e conquistam os estudantes aos poucos. - Com o tempo a aula se torna um ambiente de segurança.
1 Adaptação e bem-estar. 1.1 Desafio com o novo 1.2 Bem-estar	3 Medo, experiência e mudança. 3.1 Dificuldade, estranhamento. 3.2 Aceitação 3.3 Relaxante	- Aulas de EE são diferentes das outras e podem gerar medo nos estudantes. - O estranhamento nas aulas de EE ocorrem por alguma dificuldade que o estudante tenha. - As experiências de relaxamento e afetuosas causam bem-estar e proporcionam aceitação dos estudantes.

Categorias e produção de informação interna, elaborado pela autora, 2024.

O processo de interpretação dos dados obtidos, além de exigir o trabalho de organização já exposto anteriormente, impõe uma etapa de codificação complexa. Essa etapa inclui uma natureza contemplativa a fim de identificar quais são as principais questões norteadoras. Essas questões norteadoras são essenciais para a identificação dos principais temas a serem abordados no trabalho da dissertação, a seguir apresentaremos o quadro que reflete o andamento do trabalho:

Informação If	Questões norteadoras Qn	Conhecimento Cn
- O que é novo requer tempo para o estudante se adaptar	- Porque novas realidades causam medo?	- O desconhecido causa medo, e este é protetor à vida;

		- É preciso de um tempo para se adaptar.
- As aulas promovem autoconhecimento que permite as melhores escolhas para o estudante gerando bem-estar.	- Quais são as estratégias da EE que permitem a promoção do autoconhecimento?	- O estudo entre a relação de autoconhecimento e bem-estar;
- A sensação de bem-estar tranquilidade e relaxamento nas aulas de EE apresentam benefícios e conquistam os estudantes aos poucos.	- Quais são os benefícios das aulas de EE?	- Melhora o desempenho escola; prevenção de conflitos nas escolas atitudes solidárias e cooperativas, diminuindo processos agressivos e discriminatórios. Além de causar benefícios a saúde;

Informação e produção de conhecimento, elaborado pela autora, 2024.

Este caminho para a organização e codificação dos dados permitiu a compreensão de pontos relevantes sobre a relação entre Educação Emocional e Espiritualidade, conferindo uma segurança no trato do objeto em questão do ponto de vista metodológico. Elas que contribuíram para sistematizar os dados encontrados, observar os sinais para a geração de informação e na elaboração de conhecimento teórico e referencial, corroborando para a fundamentação teórica do estudo.

2 CAMINHOS DA EDUCAÇÃO EMOCIONAL

Este capítulo tem como objetivo apresentar uma análise aprofundada sobre a Educação Emocional, iniciando pela exposição das contribuições teóricas de Rafael Bisquerra (2003) e Juan Casassus (2017), autores de referência na área, que fundamentam conceitos, práticas e objetivos desse campo de conhecimento. Em seguida, adota-se, como referência para esta dissertação, a concepção de Possebon e Possebon (2024), sobre a integralidade do ser humano e da relevância da Vivência Emocional no processo educativo, ressaltando como o ensino das emoções contribui para o desenvolvimento pleno e integral do indivíduo. Por fim, o capítulo dedica-se à análise dos relatos dos estudantes, evidenciando suas experiências com a Educação Emocional na escola e o impacto dessas vivências em sua vida cotidiana, demonstrando a relação entre teoria e prática no contexto escolar.

2.1 A contribuição de Rafael Bisquerra e Juan Casassus

A seguir, serão apresentadas as principais contribuições de Rafael Bisquerra e Juan Casassus para o campo da Educação Emocional, destacando os conceitos, práticas e fundamentos teóricos que orientam a compreensão e o desenvolvimento das competências socioemocionais no contexto educativo.

2.1.1 A Educação Emocional por Rafael Bisquerra

Para compreender o desenvolvimento da Educação Emocional no contexto contemporâneo, é importante conhecer a contribuição de Rafael Bisquerra, uma das principais referências internacionais nessa área. Bisquerra dedica-se ao estudo das

emoções e do bem-estar desde a década de 1990 e é presidente da Rede Internacional de Educação Emocional e Bem-Estar (RIEEB). Com formação em Pedagogia e Psicologia e Doutorado em Ciências da Educação, o autor tem contribuído de forma significativa para a consolidação da Educação Emocional como disciplina, por meio de pesquisas, publicações e projetos voltados ao desenvolvimento socioemocional de crianças, adolescentes e educadores.

A Educação Emocional emerge da necessidade de atender às necessidades sociais que as disciplinas tradicionais, estudadas na educação formal, não conseguem suprir, permitindo que o cidadão desenvolva competências emocionais que contribuam para o seu bem-estar pessoal e social. Tendo em vista estudos, principalmente com crianças e adolescentes, observa-se que essa faixa etária está envolvida com questões de desequilíbrio emocional, e que podem causar comportamentos de risco à sua própria vida, bem como aos demais à sua volta (Bisquerra, 2003).

A Educação Emocional, reconhecida como inovação pedagógica, requer um referencial teórico que sustente sua prática, um corpo docente devidamente preparado segundo essa metodologia e materiais pedagógicos coerentes com a proposta aplicada. Dessa forma, torna-se possível estimular o desenvolvimento de competências fundamentais para vida, promovendo uma formação humana orientada à educação preventiva e contribuindo para o enfrentamento de problemas como depressão, baixo autoestima, suicídio, consumo de drogas, estresse, violência, ansiedade, entre outros desafios que afetam a juventude contemporânea (Bisquerra, 2003).

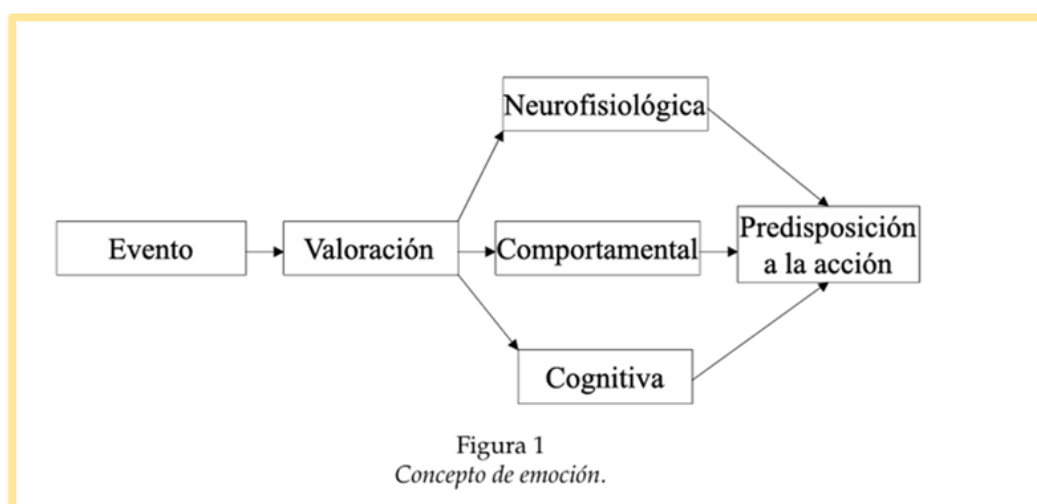
Por atuar diretamente na prevenção, a Educação Emocional contribui para que os jovens respondam às adversidades da vida de forma mais equilibrada, adotando comportamentos adequados à realidade experienciada, de modo mais saudável e com maior capacidade de superação. Além disso, ela estimula a consciência do cuidado de si mesmo e do outro, o que se reflete na melhora do desempenho escolar. Esse processo

de fortalecimento emocional promove o bem-estar pessoal, permitindo que os jovens se sintam mais fortes, competentes, apoiados e seguros.

A Educação Emocional tem como base a teoria das emoções e contribui para o desenvolvimento da Inteligência Emocional (IE), a qual se articula com a teoria das inteligências múltiplas e favorece a construção da competência emocional, fatores essenciais tanto para a prevenção de conflitos quanto para o desenvolvimento pessoal e social (Bisquerra, 2003).

Nesse sentido, compreender as emoções constitui um aspecto essencial da Educação Emocional, considerando “que uma emoção é um estado complexo do organismo, caracterizado por excitação ou perturbação, que predispõe a uma resposta organizada. As emoções são geradas como resposta a um acontecimento externo ou interno” (Bisquerra, 2003, p. 12, tradução nossa).

Segundo Bisquerra (2003), o processo de experienciar as emoções pode ser compreendido conforme apresentado na figura a seguir:



Processo emocional (Bisquerra, 2003, p. 12).

Podemos observar que, ao ocorrer uma situação, seja real ou imaginária, chamada de evento pelo autor, segue-se para a *valoración*, que pode ser compreendido como avaliação ou valorização do evento, atingindo três aspectos da pessoa - neurofisiológico, comportamental e cognitivo; e desencadeando a emoção, a qual implica uma predisposição para a ação. É importante destacar que “as emoções podem impactar muitos aspectos da cognição, da atenção, da memória, da tomada de decisões, do julgamento moral, do comportamento, etc. A emoção guia a ação” (Bisquerra; Mateo, s.d., p. 40, tradução nossa).

Nesse sentido Bisquerra (2003) entende que a emoção possui três componentes: neurofisiológico, comportamental e cognitivo.

- **Neurofisiológico:** refere-se às manifestações corporais que cada emoções pode desencadear, como taquicardia, alteração na respiração, rubor, entre outras. Tais manifestações podem influenciar a problemas de saúde como, úlcera, enxaqueca, hipertensão, entre outros. Para se evitar patologias derivadas das emoções desreguladas, a prevenção promovida pela Educação Emocional pode ser reconhecida como parte integrativa da educação para saúde.

- **Comportamental:** o corpo expressa as emoções sentidas, principalmente por meio da face. Cada emoção pode desencadear uma expressão considerada universal, visto que a face possui 23 músculos diretamente ligados aos centros de processamento das emoções. A capacidade de regular as expressões emocionais, de acordo com as circunstâncias vivenciadas, pode ser considerado um indicador de maturidade, favorecendo o equilíbrio emocional e contribuindo positivamente para as relações interpessoais. Tal regulação não implica negar a emoção sentida, mas sim ajustar sua intensidade, possibilitando uma expressão mais adequada e proporcional à situação.

- **Cognitivo:** considerada a vivência subjetiva da emoção, resultantes das sensações neurofisiológicas e comportamentais que se manifestam no estado emocional. Por meio

da linguagem, é possível nomear e qualificar a emoção experiência. No entanto, como a linguagem é considerada limitada, pode dificultar a consciência das próprias emoções e até ocultar a emoção genuína, o que, por sua vez, pode desencadear efeitos negativos para a pessoa.

A emoção manifesta-se de maneira automática, como uma resposta imediata a estímulos internos e externos. Nesse sentido, a Educação Emocional contribui para a regulação emocional, permitindo que o impacto das emoções sobre a pessoa seja atenuado e que suas reações e comportamentos estejam mais alinhados ao que é sentido. Portanto, não se trata apenas de sentir a emoção, mas de desenvolver recursos internos para lidar com ela e com as situações que a originam, sejam elas positivas ou negativas (Bisquerra, 2003).

Bisquerra (2023), apresenta uma reflexão sobre os cientistas e suas descobertas a respeito da identificação da inteligência humana desde o século XVIII. Ao longo do tempo, diversos estudos foram empreendidos em torno das inteligências, abrangendo desde a observação do aspecto físico do crânio, o funcionamento cerebral relacionado à fala humana, a mensuração das capacidades consideradas geniais e, posteriormente, a criação do conceito de Quociente Intelectual (QI), ainda amplamente utilizado nos dias atuais. Após esse período de pioneirismo, diferentes modelos foram propostos e várias teorias foram elaboradas; contudo, a maioria delas concentrava-se nos aspectos cognitivos humanos.

Segundo Bisquerra (2003) entre os estudos mais recentes, três inteligências se destacam por suas particularidades, sendo consideradas especialmente relevantes para a Educação Emocional: a inteligência social, as inteligências múltiplas e a inteligência emocional.

- **Inteligência social:** contribui para as interações humanas e requer o desenvolvimento de habilidades voltadas à formação de um cidadão capaz de

interagir de forma consciente no contexto social;

- **Inteligências múltiplas:** indicam que o ser humano dispõe de diversas formas de inteligência, o que direciona a educação para valorização da diversidade. Essas inteligências abrangem aspectos da lógica, da arte, da linguística, da natureza, das relações interpessoal e intrapessoal, bem como da dimensão existencial, entre outras;
- **Inteligência emocional:** possui, em sua estrutura, dois importantes componentes centrais, a inteligência interpessoal e a intrapessoal. Essa perspectiva compreende que a inteligência emocional (IE) pode contribuir para o cuidado de si, do outro e do mundo.

A partir dos diversos estudos sobre as emoções, a temática ganhou força especialmente após a publicação, em 1995, do livro de Daniel Goleman, intitulado de “Inteligência Emocional”, que alcançou reconhecimento mundial e se tornou um best-seller contemporâneo.

Com a ampla propagação da Inteligência Emocional, no final dos anos 1990, diversos estudos voltaram-se para a área da Educação Emocional, entre eles os de Rafael Bisquerra, que contribuíram significativamente para a disseminação da temática em congressos, cursos, seminários, disciplinas universitárias e teses de doutorado. Esse movimento resultou, em 2002, na criação da primeira pós-graduação em Educação Emocional, no curso de Pedagogia da Universidade de Barcelona, consolidando um marco importante para o reconhecimento da área como campo de conhecimento relevante para a formação humana. Paralelamente, houve também a expansão sobre o tema na rede de internet, com o surgimento de diversos sites dedicados à discussão sobre as emoções humanas e a Educação Emocional (Bisquerra, 2003).

Para Bisquerra (2003), após a propagação da IE, surge o desenvolvimento das Competências Emocionais, compreendidas “como o conjunto de conhecimentos,

capacidades, habilidades e atitudes necessárias para compreender, expressar e regular adequadamente os fenômenos emocionais.” (Bisquerra, 2003, p. 22, tradução nossa).

O autor apresenta dois âmbitos que compõem a Competência Emocional: as “capacidades de autorreflexão (inteligência intrapessoal): identificar e regular as próprias emoções; habilidade de reconhecer o que os outros pensam e sentem (inteligência interpessoal): empatia, habilidades sociais, etc.” (Bisquerra, 2003, p. 23, tradução nossa).

Refletir sobre a capacidade do indivíduo desenvolver a inteligência e a competência emocional implica compreender a educação como meio mais adequado para o desenvolvimento integral do sujeito, entendido a partir das diversas dimensões que compõe o ser humano. Segundo Bisquerra (2003, p. 27, tradução nossa) “a educação é um processo caracterizado por relações interpessoais. Toda relação interpessoal é permeada por fenômenos emocionais, que podem gerar efeitos como estresse ou depressão”.

Desse modo, a Educação Emocional no contexto escolar, pode contribuir diretamente para qualidade das relações interpessoais e favorecer a redução de riscos que permeiam a vida de todos os que fazem parte do universo escolar.

Para Bisquerra (2003), diante da necessidade de desenvolver as Competências Emocionais, surge a Educação Emocional

como um processo educativo contínuo e permanente, que tem como objetivo fortalecer o desenvolvimento das competências emocionais como elemento essencial para o desenvolvimento integral da pessoa, visando capacitá-la para a vida. Tudo isso com a finalidade de aumentar o bem-estar pessoal e social (Bisquerra 2003, p. 27, tradução nossa).

A EE, enquanto caminho pedagógico e formativo, revela-se essencial ao desenvolvimento humano. De acordo com Bisquerra (2003, p. 27, tradução nossa) “a

prevenção primária se aproxima da educação, ao buscar maximizar as tendências construtivas e minimizar as destrutivas”. Nesse sentido, para que o indivíduo desenvolva sua personalidade integral, que envolve tanto o desenvolvimento pessoal quanto o social, é necessário garantir o acesso à Educação Emocional, não apenas no currículo acadêmico, mas também ao longo de toda a vida.

A Educação Emocional, enquanto inserida nos espaços escolares, configura-se como uma estratégia de prevenção primária, contribuindo para a aprendizagem de competências essenciais para a vida. Essas competências permitem que os estudantes enfrentem as diferentes situações do cotidiano de forma mais equilibrada, inclusive aquelas relacionadas ao estresse, à depressão, à violência e a outras adversidades (Bisquerra, 2003). Assim, ganha força a ideia de trabalhar temas voltados à valorização da vida, à promoção de experiências afirmativas e positivas e à construção de perspectivas de esperança.

Segundo Bisquerra (2000), a Educação Emocional é um processo formativo permanente que se desenvolve ao longo da vida e potencializa o desenvolvimento emocional como complemento indispensável ao desenvolvimento cognitivo, com o objetivo de ampliar o bem estar pessoal e social. Além disso, busca “maximizar as tendências construtivas e minimizar as tendências destrutivas” (Bisquerra, 2000, p. 327, tradução nossa).

Dessa forma, a Educação Emocional precisa ser desenvolvida em todas as etapas da vida, de maneira sistemática, reflexiva e comprometida. É relevante priorizar a prevenção, especialmente diante das múltiplas demandas do mundo contemporâneo. Com isso, o indivíduo adquire recursos internos que o ajudam a reduzir os impactos dessas exigências, favorecendo uma vivência mais saudável, consciente e equilibrada (Bisquerra, 2000).

Os conteúdos da Educação Emocional fundamentam-se em diferentes áreas do conhecimento, como a teoria das emoções, as neurociências, a psicologia, educação e a saúde, entre outras. Esses conteúdos podem ser trabalhados em vários níveis educacionais, desde que as abordagens e estratégias respeitem o estágio de desenvolvimento de cada faixa-etária (Bisquerra, 2003).

Assim, alguns conteúdos precisam ser incorporados ao currículo da Educação Emocional e, inicialmente, devem ser estudados com os professores, para que possam, em seguida, ser aplicados junto aos estudantes. Nessa perspectiva, Bisquerra (2003) apresenta alguns conhecimentos básicos que devem ser considerados, conforme o quadro a seguir.

Conhecimentos	Temáticas
Conceito de Emoção e os fenômenos afetivos	emoção, sentimento, afeto, estado de ânimo, perturbações emocionais, etc.
Tipos de Emoção	positivas e negativas, básicas e derivadas, ambíguas, estéticas, etc.
Características da Emoção	causas, predisposição para a ação, estratégias de regulação, competências de enfrentamento, etc.
Principais Emoções	medo, raiva, ansiedade, tristeza, vergonha, aversão, alegria, amor, humor, felicidade, entre outras.

Conhecimentos básicos na Educação Emocional (Bisquerra, 2003).

De acordo com o autor, as emoções podem ser positivas ou negativas. Assim, “à emoção é positiva quando o evento é um passo em direção ao objetivo e negativa quando é um obstáculo” (Bisquerra, 2000, p. 73, tradução nossa).

Embora Bisquerra (2003) categorize os tipos de emoções como positivas ou negativas, compreende-se, a partir da sua reflexão, que as emoções em si não são boas nem más, mas podem causar consequências positivas ou negativas para o bem-estar da pessoa. Em outras palavras, quando o indivíduo recebe um estímulo considerado um

evento, a emoção pode ser agradável ou desagradável, manifestando-se em todo o corpo e influenciando diretamente o equilíbrio emocional e o bem-estar pessoal.

Atualmente, as emoções são reconhecidas como parte integrante do ser humano, exercendo influência sobre todo sistema orgânico e podendo afetar as dimensões físicas, psicológicas, comportamentais e espirituais. Por influenciar diretamente as relações sociais, a Educação Emocional propõe ao indivíduo

adquirir um melhor conhecimento sobre as próprias emoções; identificar as emoções dos outros; desenvolver a habilidade de regular as próprias emoções; prevenir os efeitos nocivos das emoções negativas; desenvolver a capacidade de gerar emoções positivas; desenvolver a habilidade de automotivação; adotar uma atitude positiva diante da vida; aprender a fluir, entre outros” (Bisquerra, 2003, p. 29, tradução nossa).

Para se alcançar os objetivos da EE, Bisquerra (2003) propõe uma metodologia prática baseada em processos de autorreflexão, dinâmicas de grupo, jogos, diálogo reflexivo, entre outras estratégias. O propósito é favorecer o desenvolvimento das competências emocionais, conforme apresentado a seguir:

- **Consciência emocional** – conhecer as próprias emoções e os seus efeitos, e as dos demais.
- **Regulação das emoções** – saber utilizar estratégias de regulação emocional no enfrentamento das diversas situações humanas. Através de respiração, meditação, diálogo interno etc.
- **Motivação** – reconhecer o que pode estimular a automotivação para empreender em diversas situações, estando ligada diretamente a emoção.
- **Habilidades socioemocionais** – conjunto de competências que favorecem as relações interpessoais mais saudáveis.
- **As relações entre emoção e bem-estar subjetivo** – compreender que as emoções possuem relação com bem-estar subjetivo, podendo influenciar

nosso estado de ânimo.

- **O conceito de Fluir (*flow*³)** – reconhecer a forma satisfatória de viver as experiências da vida, considerada como experiência ótima.

Mensurar os resultados da Educação Emocional no ambiente escolar pode parecer uma tarefa complexa. No entanto, Bisquerra (2003) ressalta a importância de investimentos em pesquisas qualitativas e quantitativas, que permitem tornar os impactos da Educação Emocional mais evidentes e fornecem dados capazes de orientar práticas pedagógicas, subsidiar intervenções e fundamentar políticas educacionais. Dessa forma, é possível avaliar de maneira sistemática e fundamentada os efeitos da Educação Emocional sobre o desenvolvimento pessoal, social e acadêmico dos estudantes. Além disso, os resultados da Educação Emocional também podem ser percebidos na escola por meio de diversas situações, tais como comunicação mais eficaz e afetiva entre professores e estudantes, redução da violência escolar, elevação da autoestima dos estudantes com melhores expectativas em relação a si mesmos, fortalecimento de relações de confiança e respeito entre colegas, desenvolvimento de uma visão de mundo mais positiva e adoção de atitudes de empatia nas interações cotidianas. Todas essas manifestações contribuem diretamente para o aumento do bem-estar subjetivo, que se estende ao bem-estar social, reforçando a importância da Educação Emocional como prática transformadora no contexto escolar.

³ Refere-se às ocasiões em que sentimos uma espécie de [...] profundo sentimento de alegria ou felicidade, que estávamos procurando e ansiando por isso e que se torna uma referência em nossa vida. [...] geralmente é um esforço voluntário para alcançar algo que tenha significado para nós. Pensemos, por exemplo, no escritor que se esforça para reunir palavras que deem a forma ideal às ideias que pretende comunicar; o pintor que mistura cores na paleta para fazer o seu trabalho; o violinista que toca um concerto; os jogadores de um time de futebol que estão prestes a vencer uma final de campeonato; cientistas prestes a fazer uma descoberta e tantas outras. (Bisquerra, 2000, p. 305, tradução nossa).

2.1.2 A Educação Emocional por Juan Casassus

Juan Casassus, professor chileno, dedica-se à Educação Emocional desde meados da década de 1990, tendo conduzido diversas pesquisas significativas na área. Em 2007, publicou o livro *La educación del ser emocional*, cuja tradução e publicação no Brasil, em 2009, resultou na obra *Fundamentos da Educação Emocional*, publicada pela UNESCO. Casassus é atualmente reconhecido como uma referência na área, contribuindo para o desenvolvimento de conhecimentos e práticas voltadas à Educação Emocional.

Com o avanço da globalização e das novas tecnologias, novos processos de ensino e aprendizagem têm se configurado nos espaços escolares. A partir desses investimentos, espera-se os estudantes obtenham alto desempenho, demonstrando uma determinada qualidade na educação, baseadas nas métricas internacionais, que muitas vezes não consideram a realidade de cada região, resultando em uma desumanização da educação (Claverie⁴, 2017).

Até pouco tempo, acreditava-se que a racionalidade predominava e era o fator mais importante para a evolução humana. No entanto estudos recentes revelam um ser humano complexo e integrado em várias dimensões, demonstrando que somos seres emocionais ao mesmo tempo que racionais. Nesse sentido, Casassus (2017, p. 123, tradução nossa) afirma que “a exploração do mundo emocional tem um aspecto cognitivo, mas fundamentalmente não pertence a esse âmbito. A cognição é um complemento que ajuda a configurar o conteúdo. Mas o conteúdo fundamental é a experiência emocional”.

⁴ A citação atribuída a Claverie (2017) refere-se à apresentação do texto: *Una introducción a la educación emocional*. RELAPAE (7), p. 121-130 de Casassus (2017).

Nesse contexto, compreende-se que “a palavra educação, no seu sentido original de *e-ducare* (tirar para fora), tem sua expressão mais clara na Educação Emocional, cada estudante deve buscar em si mesmo o conteúdo real do ensino” (Casassus, 2009, p. 133).

Historicamente, as emoções eram menos valorizadas, sendo associadas à fragilidade humana. Estudos atuais, no entanto, revelam que as emoções teriam que ser deixadas de lado. O que na atualidade, estudos revelam que as emoções são pilares do comportamento humano que precisam ser considerados e compreendidos, pois elas são intrínsecas ao ser humano e precisam ser compreendidas e integradas, e não se podem ser simplesmente reprimidas ou isoladas. As emoções estão presentes a todo momento dentro de nós.

Casassus (2017) compreende as emoções como uma energia vital, que circunda o ser humano constantemente, afetando suas ações. Segundo o autor, “trata-se de uma energia que, por ser vital, é ao mesmo tempo próxima e distante. Próxima na experiência e distante na cognição” (Casassus, 2017, p. 122, tradução nossa). Ainda segundo Casassus (2017, p. 128, tradução nossa) “no cotidiano, as emoções, enquanto energia vital, podem nos preencher de vitalidade e nos dar a energia necessária para iniciar novos projetos que não começaríamos se não tivéssemos em um estado de ânimo entusiasmado”.

Conforme Casassus (2017) também destaca que, embora tradicionalmente se considerasse que algumas emoções são positivas e outras negativas, todas as emoções são nutritivas, protetoras e essenciais para a existência humana, representando nossa energia vital. O que se torna necessário é conhecê-las, compreendê-las e aprender a conviver com elas, desenvolvendo a própria capacidade de regulá-las.

As emoções nos estimulam a agir, seja de alegria ao realizar um trabalho voluntário com idosos, seja o medo que nos impede de tomar banho em um rio desconhecido. Quando desreguladas, a ausência de medo não indica coragem, mas

imprudência, que pode colocar a vida em risco. Por isso, é fundamental desenvolver a capacidade de regular as emoções, prevenindo prejuízos que, muitas vezes só se tornam perceptíveis após uma ação impulsiva, como, por exemplo, magoar ou ferir alguém querido em um momento de raiva. Reprimir emoções em vez de regulá-las pode gerar danos físicos ou psicológicos (Casassus, 2017).

Diante desse contexto, torna-se urgente o acesso ao universo das emoções, entendido por Casassus (2017) como Educação Emocional. Trata-se de conhecer as próprias emoções, compreender seus impactos tanto no âmbito pessoal quanto nas relações sociais e aprender, a se relacionar consigo mesmo. A Educação Emocional é entendida “como um processo educativo orientado ao desenvolvimento da consciência emocional e da compreensão emocional”, (Casassus, 2017, p. 124).

Para Casassus (2009), o trabalho de Educação Emocional envolve o autoconhecimento, sentir suas próprias emoções, tomar consciência delas e desenvolver habilidades e competências para agir de maneira positiva. Só assim é possível compreender também o mundo emocional dos outros.

Segundo Casassus, (2009) a escola é um espaço para aprendizagens, e a aprendizagem é função das emoções. A educação também resulta das relações afetivas entre professores e estudantes. Dessa forma, as emoções devem circular pelos corredores, trazendo cor, entusiasmo, curiosidade, afetividade, aspectos importantes no processo de ensino e aprendizagem.

A Educação Emocional está voltada para uma educação integral na perspectiva humanista, em que subjetividade e intersubjetividade se integram a formação humana. Segundo Casassus (2017, p. 124, tradução nossa):

com a Educação Emocional podemos tomar consciência do que nos ocorre quando estamos tomados por uma emoção. Compreender as causas das nossas reações, reduzir as toxicidades que podem vir associadas, compreender a utilizar a força de ação que elas trazem, entre outras

dimensões importantes para nossas vidas. É através do processo educacional que podemos nos relacionar mais adequadamente e desfrutar do que elas trazem.

De acordo com Casassus, (2017), a Educação Emocional se desenvolve em duas direções:

- **Consciência da experiência emocional:** voltada à experiência emocional subjetiva, única da pessoa e que revela o núcleo da personalidade.
- **Compreensão emocional:** voltada ao processo intersubjetivo pelo qual a pessoa se vincula ao campo da experiência emocional da outra pessoa.

Portanto, a Educação Emocional contribui, inicialmente, para o processo de autoconhecimento, permitindo olhar para si mesma e compreender as próprias emoções. Ao mesmo tempo, envolve reconhecer o campo emocional do outro e entender que ele também nos afeta. Dessa forma, consciência emocional e compreensão emocional se complementam, auxiliando o indivíduo a trilhar o caminho para o bem viver⁵. Nas palavras de Casassus (2017), a Educação Emocional requer o desenvolvimento de competências emocionais que favoreçam o despertar da consciência e a compreensão emocional. Para aproximar-se da maturidade emocional, é necessário desenvolver oito competências:

1. **A abertura ao mundo emocional:** reconhecer a existência e a potência das emoções, compreender as próprias emoções e as dos demais, valorizar o bem-estar emocional e manter abertura para afetividade recíproca.

⁵ O livro *O bem viver: uma oportunidade para imaginar outros mundos*, escrito pelo político e economista Equatoriano Alberto Acosta traz as principais características do Bem Viver, um conceito que nasce dos povos indígenas do ambiente andino e amazônico, também presente em outras culturas. Felizardo, A. O. (2020). O bem viver para todos e todas: desenvolvimento, direito da natureza, economia e democracia. DRd - Desenvolvimento Regional Em Debate, 10, 7-11. <https://doi.org/10.24302/drd.v10i0.2819>

2. **A capacidade de estar atento:** escutar, perceber, avaliar, nomear e dar sentido a uma ou várias emoções. Inclui a atenção aos sinais da emoção no corpo e no comportamento, observação da intensidade e do tempo em que surge e consciência sobre quando se aproximar ou se afastar de eventos que desencadeiam emoções.

3. **Capacidade de pensar e decidir o caminho da ação:** interagir competências emocionais e cognitivas, desenvolvendo a habilidade de analisar, gerar juízo de valor e agir de forma consciente.

4. **Capacidade de compreender e analisar as informações emocionais:** reconhecer as emoções como sinais que indicam estados das coisas que podem nos afetar de forma positiva ou negativa.

5. **A capacidade de regulação emocional:** perceber a emoção, tomar consciência de seu tipo e adotar estratégias adequadas para reduzir ou transformar impactos negativos.

6. **A capacidade de modulação e expressão emocional:** afastar-se da reação imediata diante de um evento, expressando emoções de maneira equilibrada, sem exageros ou repressão.

7. **A capacidade de acolher, conter e sustentar o outro:** empatia e compaixão, favorecendo conexão e cuidado com o outro.

8. **Competência de escutar:** atenção plena, presença no momento e escuta ativa, tanto de si mesmo quanto do outro.

As competências propostas por Casassus envolvem tanto a dimensão subjetiva quanto a intersubjetiva do ser humano. As cinco primeiras competências se referem aos processos internos e à consciência subjetiva do indivíduo. As duas seguintes estão relacionadas às relações interpessoais, enquanto a última articula ambas as dimensões, integrando autoconhecimento e sensibilidade diante do outro. O desenvolvimento equilibrado dessas competências favorece o crescimento pessoal e a construção de

relações mais empáticas e solidárias, promovendo uma convivência social harmoniosa e humanizada.

2.2. Educação Emocional na integralidade do Ser

Para abordar o tema da Educação Emocional, é necessário dedicar, ainda que de forma breve, uma reflexão sobre as emoções. O termo emoção pode ser definido de diferentes maneiras. Segundo Possebon e Possebon (2024, p. 41) a palavra emoção:

Tem um significado associado a abalo de ordem moral ou afetiva; perturbação, geralmente passageira, provocada por algum fato que afeta o nosso espírito (boa ou má notícia, surpresa, perigo). A busca pela raiz latina da palavra emoção remete para *affectus* (o que é afetado) e *animi motus* (movimento do ânimo). Pode-se compreender que a palavra emoção traz consigo a ideia de movimento, distante de algo imóvel, imutável ou estável. Na origem da palavra emoção está relacionada com um movimento interior gerado, que afeta a nossa alma.

A emoção é parte integrante do ser humano e exerce grande influência em nossas ações e relações de afetividade. Etimologicamente, a palavra emoção está relacionada ao movimento interno gerado por algo que impacta nossa alma. Para compreender o ser humano em sua integralidade, é fundamental reconhecer que as emoções desempenham um papel central na constituição da identidade e na orientação de nossas ações ao longo da vida.

Segundo Possebon (2017a, p. 23), as emoções fazem parte de nossa estrutura e constituem uma dimensão vital, influenciando a forma como nos comportamos em sociedade. Conforme a autora, “a emoção é uma reação intensa e relativamente breve que surge a partir de um estímulo, gerando movimentos expressivos e causando sensações corporais” (Possebon, 2017a, p. 23). Essa perspectiva ressalta a importância

das emoções como elementos intrínsecos da experiência humana, evidenciando sua influência sobre a maneira como nos relacionamos com o mundo, conosco e sobre os efeitos que podem desencadear em nosso corpo, saúde ou doença.

Compreender o que são emoções é essencial, pois elas afetam todas as dimensões do ser humano e podem ser benéficas ou destrutivas, dependendo da capacidade de regulação do indivíduo. Nesse sentido, Solomon (2015, p. 17) afirma que “somos nossas emoções tanto quanto somos nossos pensamentos e ações”. O autor destaca que o universo emocional não apenas direciona o comportamento, mas também revela aspectos centrais da identidade e da forma de nos relacionarmos, tanto no âmbito pessoal quanto social. A dimensão emocional está diretamente ligada aos significados que atribuímos às nossas experiências de vida, sendo considerada componente estruturante da experiência humana.

Nesse sentido, a emoção deixa de ser associada a um aspecto pejorativo de fragilidade, como historicamente foi considerada. Possebon (2017a, p. 15) reforça que “as emoções desempenham um papel central nas nossas vidas, especialmente por serem estruturantes no desenvolvimento de uma pessoa”. Além disso, acrescenta que a emoção “possui uma complexidade que inclui elementos físicos, psíquicos, neurais, hormonais, além dos aspectos comportamentais [...] que atinge o indivíduo como todo, isto é, a emoção é uma reação global que pode abalar todo o organismo do indivíduo” (Possebon; Possebon, 2024, p. 46).

De acordo com Maturana (2002, p. 22), “não há ação humana sem uma emoção que a estabeleça como tal e a torne possível como ato”. Assim, a emoção exerce um papel fundamental, influenciando diretamente nossa saúde, pensamentos, ações, comportamentos e relações interpessoais. Estudos de neurocientistas, como Maturana (2002, p. 23), afirmam que “não é a razão o que nos leva à ação, mas a emoção, não há ação humana sem uma emoção”. Nesse mesmo sentido, Gonsalves (2015, p. 9) ressalta

que “não há como escapar das emoções, que estão na base dos nossos processos de aprendizagem e do modo como nos movemos no mundo que nos cerca”. A autora ainda acrescenta que “a ciência demonstrou, então, que o ser humano é movido pela emoção em tempo integral” (Gonsalves, 2015, p. 16).

Dessa forma, compreende-se que as emoções constituem a base das experiências humanas, atuando como força motivadora que orienta nossas decisões, influencia o comportamento e fortalece os vínculos que sustentam a vida em sociedade. Elas exercem impacto direto sobre a saúde, ações, comportamentos e relações humanas.

Segundo Possebon e Possebon (2024), existem diferentes tipos de emoções e diversas formas de classificá-las. Para esse estudo, adotaremos a divisão entre emoções básicas e emoções sociais. A primeira são os naturais, presentes desde o nascimento, enquanto as segundas surgem por meio das interações históricas e sociais entre os indivíduos. De acordo com Possebon (2017a, p. 66), “as emoções básicas, também conhecidas como universais ou primárias, formam um conjunto reduzido de emoções. Seis emoções constituem o conjunto das emoções básicas e o padrão situacional desencadeante de cada uma delas”, com apresentado no quadro abaixo.

Emoção Primária	Padrão Situacional Desencadeante
Raiva	Uma ofensa, ameaça ou obstáculo
Medo	Perigo
Tristeza	Experiência de perda irreparável
Alegria	Progresso em direção à realização e um objetivo
Surpresa	Algo inesperado
Nojo	Repugnância

Emoções primárias (Possebon e Possebon, 2024, p. 85).

Conforme Possebon e Possebon (2024), as emoções sociais, também conhecidas como secundárias, constituem um grupo mais amplo de emoções. Elas estão relacionadas com a capacidade cognitiva e se apresentam de acordo com os padrões

sociais e culturais do indivíduo. São criações humanas que determinam a qualidade de nossas emoções. Podemos classificá-las em três grupos, conforme apresentado a seguir:

- **Emoções Disruptivas:** consideradas como emoções que “perturbam e altera de forma significativa a vivência de emoções de forma saudável, ocasionando comportamentos prejudiciais à própria pessoa, além de diferentes atitudes antissociais que destorem os vínculos afetivos” (Possebon; Possebon, 2024, p. 198). Esse grupo de emoções contribui para comportamentos que interrompem, atrapalham e prejudicam relações saudáveis. É fundamental reconhecer as emoções disruptivas e trabalhar para transformá-las, de modo que possam ser gradualmente superadas e substituídas por estados emocionais mais saudáveis e construtivos.

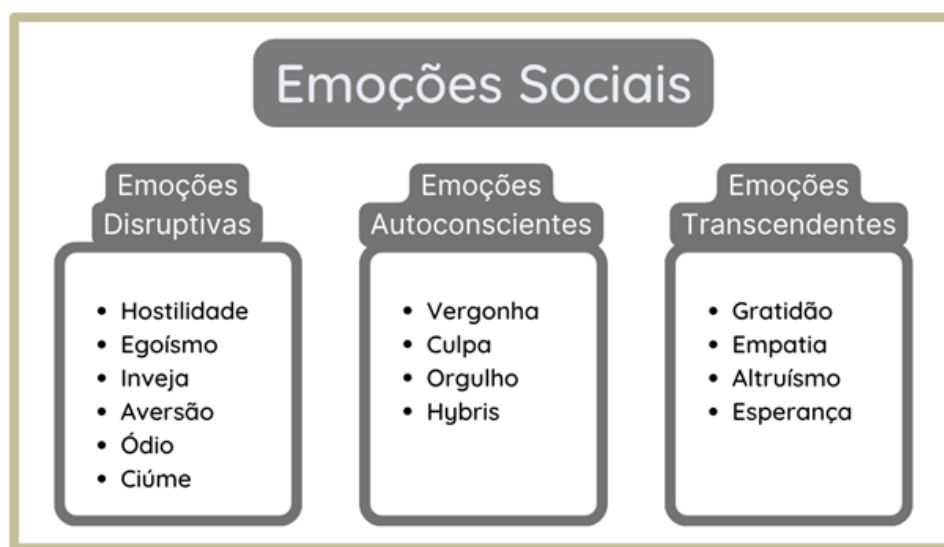
- **Emoções Autoconscientes:** referem-se à consciência dos aspectos negativos de suas próprias ações, ou seja, como o indivíduo percebe os próprios atos. Mesmo ao reconhecer algo como errado, a pessoa pode realizá-lo, em um acordo interno com seus valores. Essas emoções estão vinculadas à avaliação pessoal das próprias ações, independentemente do impacto social (Possebon; Possebon, 2024). De acordo com as emoções autoconscientes, é essencial aprender a regulá-las, a fim de desenvolver ações mais éticas e coerentes com os valores humanos.

- **Emoções Transcendentes⁶:** são emoções que superam o “egoísmo e as motivações autocentradas, mas também promovem conexão e o bem-estar de outros indivíduos ou grupos, e até de toda a humanidade” (Possebon; Possebon, 2024, p. 234). Essas emoções transcendem o ego em direção ao outro, aproximando-se do que pode

⁶ Transcendência é um conceito que se refere a um estado ou processo em que o indivíduo vai além de suas próprias limitações, percepções e necessidade imediatas, alcançando um determinado entendimento mais amplo e profundo do mundo e de si mesmo. Em um contexto filosófico e psicológico, a transcendência implica a superação das fronteiras do ego à parte do indivíduo que está centrado em si e nas suas próprias preocupações, permitindo um tipo de experiência ou consciência que está além do material e do imediato. A transcendência pode ocorrer em vários domínios da vida humana, incluindo o espiritual, o moral, o emocional e o intelectual (Possebon; Possebon, 2024, p. 233).

ser considerado sagrado. Representam aspectos elevados do ser humano e precisam ser cultivadas e expandidas.

Com o objetivo de apresentar as emoções associadas a cada grupo das Emoções Sociais, a distribuição é apresentada na figura abaixo:



Emoções sociais, elaborado pela autora baseado em Possebon e Possebon, 2024.

Uma emoção a destacar do grupo de Emoções Autoconscientes, seria a emoção *Hybris*, pouco conhecida. De acordo com, Possebon e Possebon (2024), pode ser considerada como um orgulho exagerado, não vinculado a uma ação concreta do indivíduo, mas ao sentimento de superioridade em tudo que realiza, manifesto com arrogância. A pessoa literalmente “se acha”, fazendo uma avaliação positiva global de si mesma, independente da ação realizada. Nos casos mais intensos, a *Hybris* pode se relacionar a comportamentos narcisistas.

Ao compreendemos esses três grupos das emoções sociais, torna-se evidente o impacto das emoções nas relações sociais e a importância da Educação Emocional para potencializar as experiências que favoreçam uma convivência mais harmônica.

Considerando a influência das emoções sobre nossos comportamentos, podemos afirmar que a “Educação Emocional emerge como uma necessidade social educativa

com o maior objetivo de desenvolver habilidades emocionais para construir satisfatoriamente para o bem-estar pessoal e social dos indivíduos” (Possebon, 2017, p. 8).

Para Possebon e Possebon (2024, p. 255), a Educação Emocional

implica o conhecimento e o autoconhecimento de questões pertinentes ao universo emocional, além de aquisição de conhecimentos e habilidades que poderão proporcionar a consciência e a modulação das ações, de forma que o indivíduo possa aprender a sentir, e a agir no sentido de proporcionar bem-estar.

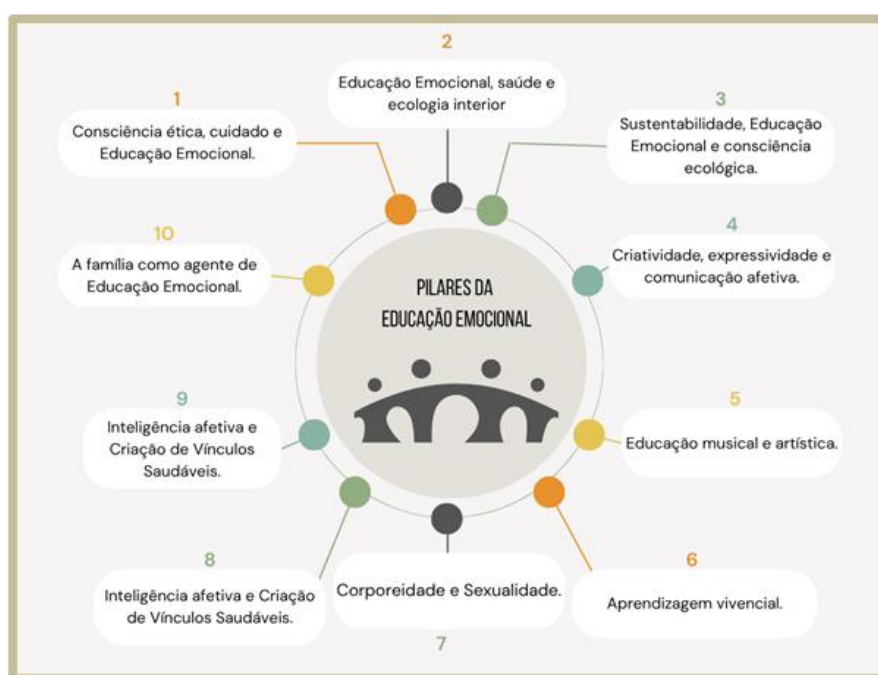
Considerando a relevância das emoções para as ciências humanas, a Educação Emocional, enquanto área de conhecimento emergente, integra diversas discussões sobre a formação integral humana. Nesse contexto, a inteligência emocional, competência emocional e vivência Emocional são abordagens específicas que podem ser desenvolvidas dentro da EE. Assim, é importante apresentar as três vertentes da Educação Emocional, conforme Possebon e Possebon (2024, p. 287), que serão apresentadas a seguir.

Inteligência Emocional – IE	Competência Emocional – CE	Vivência Emocional - VE
– inteligência e emoção se distinguem; – atitude ou habilidade para raciocinar com a emoção; – destreza para gerenciar sentimentos; – disposição cognitivo-comportamental.	– capacidade ou habilidade para promover um resultado positivo; – conhecimento das próprias emoções e dos demais, para o desenvolvimento integral da pessoa; – respostas eficazes a partir do conhecimento.	– a emoção como experiência de um estado da vida; – a vivência como possibilidade de aprendizagem, por ser uma expressão original, anterior ao racional; – práticas corporais integrativas.

Vertentes da Educação Emocional (Possebon e Possebon, 2024, p. 287).

Diante do exposto, destaca-se que a abordagem de Educação Emocional adotada neste estudo baseia-se na Vivência Emocional, desenvolvida pelos professores da UFPB e pesquisadores do NEEMOC, Elisa Gonsalves Possebon e Fabrício Possebon, que há anos se dedicam ao estudo e à aplicação da Educação Emocional em diferentes contextos. Esses autores têm contribuído de forma significativa para a promoção de espaços de aprendizagem socioemocional por meio da metodologia da Vivência Emocional (Possebon e Possebon, 2024).

A fim de compreender a relevância da Educação Emocional para a sociedade em geral, apresentamos as bases que sustentam o seu sistema, com o objetivo de evidenciar as ideias centrais que orientam sua aplicabilidade e contribuem para fortalecer o processo de ensino e aprendizagem no desenvolvimento integral dos estudantes (Possebon; Possebon, 2024), conforme demonstrado na figura a seguir.



Pilares da Educação Emocional, elaborado pela autora baseado em Possebon e Possebon, 2024.

De acordo com Possebon e Possebon (2024), esses pilares tocam todas as dimensões humanas, fluem de maneira interdependentes e promovem uma educação

holística⁷ e transformadora para os estudantes. Assim, contribuem para que desenvolvam uma perspectiva de vida mais equilibrada, consciente, preservando a vida e estimulando relações saudáveis, na família, na escola e na sociedade.

Dessa forma, compreende-se que a Educação Emocional está intrinsecamente vinculada ao desenvolvimento integral do ser humano, abrangendo a busca por aprendizagens que possibilitem encontrar significado na própria trajetória de vida, alcançando plenitude, paz, saúde, bem-estar e felicidade.

Considerando os autores citados, é possível compreender a Educação Emocional como uma importante contribuição para formação humana, que requer um processo de aprendizagem não apenas cognitivo, mas baseado em uma abordagem centrada em vivências. Parte-se do pressuposto de que o desenvolvimento emocional, enquanto agente transformador, depende da experiência do sentir, em contraposição ao enfoque exclusivamente racional. Assim acredita-se que é por meio da vivência⁸ que se promove um processo efetivo de Educação Emocional.

Nas palavras de Possebon e Possebon (2020, p. 171):

O aspecto vivencial diz respeito à intensidade da experiência com a vida – ele é a base para o desenvolvimento de um novo ser humano capaz de se vincular e manter relações de amor por si, pelo outro e pela natureza. Assim, compreendemos que a vivência é a possibilidade de instaurar novas aprendizagens de vinculação amorosa e de intensa conexão com a vida e, por isso, estão intimamente relacionadas com a experiência profunda, plena de significado.

⁷ “Vem do grego *holos*, que significa ‘todo’, ‘inteiramente’. Holística é portanto, um adjetivo que se refere ao conjunto ao ‘todo’, em suas relações com suas ‘partes’ à inteireza do mundo e dos seres” (Weil, 1990, p. 13).

⁸ “A vivência é a possibilidade de instaurar novas aprendizagens de vinculação amorosa e de intensa conexão com a vida e, por isso, estão intimamente relacionadas com a experiência profunda, plena de significado” (Possebon; Possebon, 2020, p. 171).

Neste sentido, a Educação Emocional está relacionada com a aprendizagem e o desenvolvimento integral do Ser, ao reconhecimento da própria identidade e fortalecimento dos vínculos, para estar no mundo com mais qualidade.

Educação Emocional é um processo de formação humana que envolve as dimensões física, vital, mental, emocional e espiritual do indivíduo, a partir da mobilização de diferentes emoções, tendo em vista a construção do bem viver – uma vida social, assentada na solidariedade, na reciprocidade, na responsabilidade na integralidade (Possebon, 2018, p. 16).

A partir da compreensão apresentada por Possebon (2018), torna-se possível visualizar a formação humana como um processo que integra as múltiplas dimensões do ser: física, vital, mental, emocional e espiritual, com o propósito de orientar a construção do bem viver. Essa perspectiva evidencia que a Educação Emocional, envolve o cultivo de valores e atitudes que favorecem a integralidade do ser e a convivência harmoniosa com o outro e com o mundo.

Com base nessa concepção, apresenta-se, a seguir, a Figura 14, que representa uma síntese visual dos principais aspectos da integralidade do ser e da formação humana. O objetivo é compreender como essas duas dimensões se articulam e se influenciam mutuamente, investigando o impacto da Espiritualidade na Educação Emocional e vice-versa.



EE e o processo de formação humana com o ser integral, elaborado pela autora, 2025.

2.3 Educação Emocional e o desafio da escola para se adaptar ao novo legal

O sistema educacional está organizado a partir de princípios constitucionais e legislação específica que refletem o âmago da sociedade. Tal ordenamento não é fixo e, ao longo do tempo, se modifica, reafirmando temas, fazendo especificações e recomendando reordenamentos.

Nesse caminho, compete a cada indivíduo e instituição resguardar democraticamente a sociedade, oferecendo as melhores respostas que precisam espelhar a lei.

Entretanto, a promulgação de uma lei não atinge automaticamente o comportamento das pessoas. Nem mesmo as instituições são tomadas imediatamente; é necessário um tempo regulamentar para que as mudanças sejam incorporadas e traduzidas no cotidiano.

Se a referência for a legislação brasileira, podemos afirmar que a Educação Emocional é uma condição recente. O registro maior é o da própria Constituição Federal brasileira de 1988 que, em seu Artigo nº 205, afirma que

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988, p. 129).

Ao relacionar a educação ao “pleno desenvolvimento da pessoa”, a Constituição de 1988 abre um caminho importante que está para além da lógica conteudista de matérias escolares tradicionais; ela indica a necessidade de preparar os indivíduos para viver em sociedade, conviver, adquirindo habilidades, tais como: criticidade, autonomia e socioemocionais.

A cidadania compõe os princípios fundamentais da Constituição Federal de 1988, que envolve elementos objetivos: dos direitos e deveres individuais e coletivos. “Condição de quem possui direitos civis, políticos e sociais, que garante a participação na vida política. Estado de cidadão, de quem é membro de um Estado” (Cidadania, 2025).

Além disso, a cidadania envolve elementos subjetivos, em sua definição. De acordo com Demo (1995, p. 1) a cidadania é uma “competência humana de fazer-se sujeito, para fazer história própria e coletivamente organizada”. É uma conquista das mais importantes, e seu reconhecimento é valioso para o desenvolvimento e progresso de uma sociedade. Tendo a educação como parte dos componentes para o processo emancipatório a transformar uma cidadania adestrada para uma cidadania participativa, integradora e ética para o bem-estar comum (Demo, 2011). Portanto, é possível compreender a cidadania como uma condição viva que faz a sociedade se movimentar, se transformar, evoluir e se reconstruir.

Nesse sentido, uma cadeia, que na prática tudo se movimenta, ou seja, existe um fluxo em ciclos, que conforme as mudanças sociais ocorram, sejam elas tecnológicas, econômicas, novos papéis sociais, mudanças políticas, relação com a natureza, entre outros, também impactam a educação. Assim, a necessidade de desenvolver novos saberes, para reorganizar e atender as novas demandas sociais.

De uma maneira breve podemos considerar que cidadão é o “indivíduo que, por ser membro de um Estado, tem seus direitos civis e políticos garantidos, tendo de respeitar os deveres que lhe são conferidos” (Cidadão, 2025). Logo, no ponto de vista legal, todos nós nascemos cidadãos, mas precisamos estar preparados para exercer a cidadania. Considerando esse conceito, cabe uma reflexão: estamos de fato, nos desenvolvendo como cidadãos plenos, capazes de exercer a cidadania de forma consciente e contribuir para a construção de um Estado mais justo e inclusivo para todos? Nas palavras de Demo (2011, p. 37), "não se pode ter um Estado ‘melhor’ do que a sociedade civil que o cria e mantém. [...] um "cidadão pleno participa, trabalha e produz", ou seja, o homem vive no mundo que ele mesmo constrói.

Portanto, se o cidadão é desenvolvido em sua plenitude, ele consegue aprender a ser um cidadão consciente em relação a si mesmo, ao outro e ao mundo. Quando o homem aprende algo, ele produz referente ao que aprendeu, uma nova maneira de interagir socialmente, construir vida material, consegue modificar o seu contexto, suas relações, seu movimento no mundo. Se historicamente a educação estava priorizando a formação de pessoas inteligentes, atualmente há uma emergência em desenvolver pessoas melhores emocionalmente e solidárias, e evoluir para um mundo melhor.

Dessa maneira, a Educação Emocional pode ser um caminho para uma mudança social, ao desenvolver as habilidades socioemocionais desde a educação básica.

Isso significa que, apesar de não estar detalhado ou explicitado elementos que envolvem as habilidades socioemocionais, é possível afirmar que existe, na Constituição Brasileira de 1988, claras evidências de que tais habilidades deveriam fazer parte do processo de educação no país.

Após oito anos da promulgação da Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996, além de reafirmar os preceitos

constitucionais, traz novos elementos, apresentando em seus artigos, disposições importantes para a educação básica do Brasil. Destacamos os artigos:

Art. 2 - [...] inspirada nos **princípios de liberdade** e nos ideais de **solidariedade humana**, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 29 - A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral, [...].

Art. 32 - Do ensino fundamental. II - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores; IV - o fortalecimento [...] dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

Art. 35 - Do ensino médio. § 2º Serão asseguradas aos estudantes oportunidades de construção de projetos de vida, em perspectiva orientada pelo desenvolvimento integral, nas dimensões física, cognitiva e socioemocional, pela integração comunitária no território, pela participação cidadã e pela preparação para o mundo do trabalho, de forma ambiental e socialmente responsável (Brasil, 1996).

Além de reafirmar das ideias de desenvolvimento integral, cidadania e preparação para o trabalho, a LDB introduz claramente dois princípios importantes a destacar. O primeiro refere-se aos **princípios de liberdade**, em que se expressa a intenção de formar cidadãos autônomos em seu pensamento, capazes de escolher e expressar suas ideias. Trata-se, portanto, de promover, por meio, múltiplos saberes e perspectivas, a constituição de cidadãos livres, críticos e conscientes.

E o segundo princípio refere-se à **solidariedade humana**, orientada para a formação de cidadãos comprometidos com o outro, sem preconceito e discriminação, e voltados ao bem comum. Como afirmam Gonsalves e Souza (2015, p. 94), a “solidariedade, o respeito e o amor são conteúdos a serem aprendidos”, sobre tudo no espaço escolar. Tais aprendizagens impactam diretamente na transformação social, e

por isso, precisam ser consideradas e incluídas nas propostas pedagógicas da educação brasileira.

É importante registrar também que, quando se trata do Ensino Médio, é abordado os aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais é notadamente destacado, considerando o estudante um Ser Integral. Nas palavras de Possebon e Possebon, (2024, p. 32) “o ser humano possui várias dimensões, [...] um ser pluridimensional que necessita ser compreendido na sua integralidade [...]”. De acordo com Röhr (2013), essas dimensões podem ser entendidas como dimensões básicas, que integram o humano desde o seu nascimento, “que naturalmente pertencem a ele e que são indispensáveis para sua realização” e transversais que perpassam as básicas ao longo da vida (Röhr, 2013, p. 25). Logo, não se pode mais negar o direito de uma educação voltada a integralidade do Ser.

Outras leis e portarias, contribuem para a conscientização e ampliação de ações para a educação e cuidado integral. Assim, a lei nº 13.005/2014, aprova o Plano Nacional de Educação, destacando-se a Meta 6: que prevê a educação em tempo integral. Que atende além da sua completude de tempo e espaço disponível, o desenvolvimento pleno das competências e habilidades cognitivas e socioemocionais do ser humano integral, que favorece ao fortalecimento das potencialidades dos estudantes em formação para a vida (Brasil, 2014).

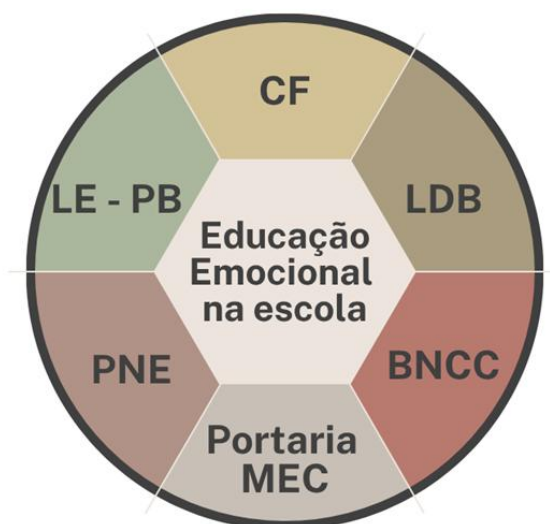
Como também, na Portaria do MEC nº 2.036 / 2023 consideramos três itens importantes, do Art. 2º, o item I - a reorientação curricular na perspectiva de uma educação integral, considerando os “processos formativos que reconhecem, respeitam, valorizam e incidem sobre as diferentes dimensões constitutivas do desenvolvimento dos sujeitos (cognitiva, física, social, emocional, cultural e política)”. O item II – que compreende o “desenvolvimento integral: processo singular, historicamente situado, contínuo e ao longo da vida, de ampliação, aprofundamento e diversificação das

dimensões cognitiva, física, social, emocional, cultural e política do sujeito”; e no item V - que reconhece que toda comunidade escolar é responsável pela “ação educativa” dos estudantes [...] “reconhecendo-os como indivíduos historicamente situados e multidimensionais, que se humanizam continuamente, mobilizando de forma articulada os aspectos cognitivo, físico, social, emocional, cultural e político de seu desenvolvimento” (Brasil, 2023b).

Desse modo, a Educação emocional traz em sua metodologia recursos para atender essa demanda tão complexa e necessária. Em virtude disso, a cidade de Queimadas, na Paraíba, em 2018, aprovou junto a Secretaria Municipal de Educação de Queimadas a inclusão da Educação Emocional na matriz curricular do ensino fundamental da rede pública municipal de ensino.

Diante desse cenário da legislação brasileira, que opera em diferentes níveis e evidência há décadas a necessidade de práticas educacionais voltadas a uma educação integral, para um estudante multidimensional, torna-se imprescindível uma metodologia baseada para formação humana.

A figura a seguir apresenta a configuração legal brasileira, em sua abrangência e hierarquia que sustentam a iniciativa para o desenvolvimento integral do Ser e o desenvolvimento das habilidades socioemocionais do cidadão, em toda a sua formação básica.



Diretrizes legais para a educação brasileira, elaborado pela autora, 2025.

Portanto, essa organização ilustra a coerência da legislação que apresentamos, ao orientar o desenvolvimento do se tornar cidadão com competências humanizadas e que a Educação Emocional na escola possui respaldo legal no nosso país, para promover a formação humana em busca de uma sociedade empática, justa e solidária, sendo direito e responsabilidade de todos.

Constitucionalmente, a escola possui um papel formador, sendo instituída para garantir a oferta de educação. Nesse sentido, “a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social” (Brasil, 1988), buscando formar cidadãos capazes de conviver socialmente de maneira responsável e atender às demandas da sociedade.

A escola existe para que o estudante aprenda, a ser um indivíduo de relações, ou seja a aprendizagem ocorre através de uma relação, que possui grande influência emocional e afetiva. Reconhece-se que “o conhecimento cognitivo é importante [...] No entanto, podemos afirmar que as emoções vêm ‘antes’ e ‘depois’ do conhecimento cognitivo. [...] pois o domínio emocional é o que facilita ou obstrui a aprendizagem” (Casassus, 2009, p. 205). Uma escola com responsabilidade afetiva, contribui para o processo de aprendizagem humana.

Historicamente a escola se preocupa com o processo de ensino, antecipado à aprendizagem. Nas palavras de Gonsalves (2014, p 26) “o que importa não é como se ensina, mas, sim, como se aprende. O ensino é subordinado à aprendizagem e não o contrário”. A questão atual é pensar uma escola organizada por um sistema de relações voltadas a aprendizagem, que tem forte influência das emoções. Logo a educação acontece por meio das relações entre a comunidade escolar que envolve aspectos emocionais (Casassus, 2009).

Enquanto espaço organizado que possui uma diversidade de recursos, sejam materiais, de profissionais, estruturais, tecnológicos, entre outros, a escola possui uma responsabilidade de juntar gente, ser humano, que em sua constituição humana é um ser emocionado.

A escola é o primeiro espaço organizado que oferece ao indivíduo uma educação formal. Sua grande missão, além trabalhar com conteúdo obrigatórios em seus currículos, é proporcionar uma educação que permita o desenvolvimento integral do aluno. Nesse contexto, a EE também é considerada um direito a ser disponibilizado à sociedade, pois, proporciona o alfabetismo emocional, desenvolvendo habilidades e competências que auxiliam na regulação das emoções, no alívio de tensões internas e na capacidade de lidar com os desafios emocionais, fortalecendo o empoderamento individual. Dessa forma, contribui para a saúde mental, o bem-estar emocional e a qualidade de vida.

É uma responsabilidade da escola desenvolver aprendizagem pra gente, que vai se relacionar com gente, independente dos avanços tecnológicos. “Hoje se reconhece que não há aprendizagens fora do espaço emocional” (Casassus, 2009, p. 204). A escola precisa ser colorida e pulsar vida, oferecer uma educação afetiva, além do muro colorido da escola.

Em 2017, tivemos um marco, com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), onde os sistemas escolares passaram a se responsabilizar claramente sobre o desenvolvimento das habilidades socioemocionais. Em seu texto, as Competências Gerais da Educação Básica, destacam-se os seguintes pontos (Brasil, 2017, p. 9):

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

A BNCC quando apresenta as competências gerais da Educação Básica, deixa claro a importância de os estudantes conhecerem o contexto das emoções, que envolve uma tríade essencial e estruturante para o indivíduo viver em sociedade, o olhar para si, para o outro e para o mundo. O conhecimento de si é o ponto de partida para compreender os demais, é um processo de autoconhecimento, de valorizar-se e de cuidado com a saúde física, espiritual e emocional:

as emoções desempenham um papel central em nossas vidas, especialmente por serem estruturantes no desenvolvimento de uma pessoa. Elas influenciam a personalidade, estão nos comportamentos, têm impactos em nossa saúde. Além disso, as emoções estão na fonte da aquisição de competências fundamentais para lidar com exigências sociais, que clamam por pessoas com disposição para trabalhar em grupos e que tenham capacidade de estabelecer relações interpessoais harmoniosas e saudáveis (Gonsalves; Souza, 2015, p. 88).

2.3.1 A Educação Emocional no currículo escolar

A disciplina de Educação Emocional, aborda aspectos que compreendem o Ser Integral constituído das dimensões física, mental, vital, emocional e espiritual, “é um processo de formação humana vivencial, orientado para que o indivíduo desenvolva um conjunto de capacidades afetivas como escutar, elogiar, qualificar cuidar, por meio de aprendizagens que estruturam sua vida interior [...]” que favorece uma vida social mais harmônica. (Possebon; Possebon, 2024, p. 256).

Apesar da sua importância a introdução da disciplina na Educação Emocional na prática lida inicialmente com um certo estranhamento. De acordo com os estudantes:

Eu achei assim, primeiramente novo [...] Estranho. eu não me acostumei muito bem, mais, com o tempo fui me adaptando e gostei da disciplina. Você controlar o seu emocional, ficar fazendo exercícios (Entrevistado A).

Eu não entendia muito bem o que era educação emocional. [...] Era algo que me fazia bem. [...] Aí era o que me ajudava muito, os exercícios também (Entrevistada B).

Foi bom. Relaxante. Foi fácil, foi fácil e bom. Ajuda também na ansiedade (Entrevistado C).

[...] eu não conseguia me expor com professor sobre o meu emocional. Falar com o professor o que eu senti, o que eu sabia. E foi isso, eu achei muito bom (Entrevistado D).

Eu achei muito exclusivo. Aí eu comecei a me interessar mais sobre essa matéria (Entrevistada E).

Os relatos dos entrevistados evidenciam que o processo de inserção das aulas de Educação Emocional é marcado por um movimento gradual de adaptação, no qual o novo desperta, inicialmente, estranhamento e até certo receio por parte dos estudantes. Por se diferenciarem das demais disciplinas, essas aulas exigem um tempo para que os

estudantes compreendam sua proposta e se sintam confortáveis em vivenciá-las. No entanto, à medida que as experiências de autoconhecimento, relaxamento e afeto são incorporadas à rotina, observa-se uma transformação significativa: o ambiente da aula passa a ser percebido como um espaço de segurança, acolhimento e bem-estar. Assim, a EE revela-se um processo que, ao promover a tranquilidade e o autoconhecimento, contribui para escolhas mais conscientes e para o desenvolvimento integral dos estudantes, conquistando-os progressivamente por meio de experiências positivas e significativas.

Essas capacidades afetivas são importantes a serem desenvolvidas pelo cidadão, a qual vai exercer a sua cidadania ativamente na sociedade. Pois, as “emoções estão na fonte da aquisição de competências fundamentais para lidar com exigências sociais, que clamam por pessoas com disposição para trabalhar em grupos e que tenham capacidade de estabelecer relações interpessoais harmoniosas e saudáveis” (Gonsalves; Souza, 2015, p. 88). Assim, a Educação Emocional é um processo educativo evolutivo, de forma contínua, para toda a vida e responsabilidade de todos.

No entanto, de acordo com os dados obtidos, as aulas de EE por serem diferentes das outras podem gerar medo nos estudantes. Pois, os relatos indicam inclusive que o estranhamento nas aulas de Educação Emocional ocorre por alguma dificuldade que o estudante tenha.

O medo é considerado uma emoção primária, inata e protetora, essencial para a sobrevivência e para o processo evolutivo humano. É rapidamente ativado pela percepção de perigo ou dano, seja no âmbito físico ou psicológico, que pode ser real ou imaginário. O medo é uma emoção que traz consigo sensações desagradáveis independente da sua intensidade, pode causar desde um desconforto a uma forte perturbação (Possebon; Possebon, 2024).

O medo pode surgir desde um perigo eminente, um ataque de um cachorro feroz, que pode causar ferimentos e até levar a morte, como também, o medo de fazer uma pergunta na sala de aula e de receber rótulos e críticas da turma, que pode causar danos psíquicos e comportamentos de introspecção e isolamento. Quando o estudante, principalmente na fase da adolescência, se depara com algo novo, como uma aula totalmente diferente do que ele está acostumado, surge o medo, por acreditar que está se expondo, parecer ridículo, ou até mesmo, estar fazendo algo que alguém possa censurar.

O medo provoca efeitos no organismo que o tornam apto a uma reação de defesa como a luta e a fuga, configurando-se como uma resposta de defesa do sistema nervoso autônomo a situações ameaçantes, quer sejam físicas ou psicológicas. Sendo assim, as situações ameaçantes incluem desde desastres naturais (inundações, tempestades, vendavais, terremotos, etc.) e desastres sociais (epidemias, revoltas, guerras, etc.), até ameaças criadas mentalmente (perturbações psíquicas) podem se configurar como medo real para o indivíduo (Gonsalves; Possebon, 2019).

O medo sentido pelo estudante, pode ser uma ameaça criada mentalmente, ao se deparar com uma aula totalmente diferente. A Educação Emocional utiliza uma metodologia vivencial, a qual, dialoga com as Práticas Integrativas e Complementares (PICS), que são práticas que descendem geralmente de culturas não ocidentais e que fazem parte da Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC) no Sistema Único de Saúde (SUS). Com o primeiro contato com as aulas, os estudantes relatam desconforto, insegurança, estranhamento ou até protesto. “O fato de o medo advir de um estímulo emocional imaginário não significa que ele seja menos intenso” (Possebon; Possebon, 2024, p. 112).

No Brasil, atualmente existem 29 Práticas Integrativas e Complementares em Saúde reconhecidas e ofertadas pelo SUS. A institucionalização dessas práticas teve

início com a Portaria nº 971, de 3 de maio de 2006, que aprovou a PNPIC, incorporando quatro terapias ao SUS: Medicina Tradicional Chinesa/Acupuntura, Homeopatia, Plantas Medicinais e Fitoterapia, e Termalismo Social/Crenoterapia.

Onze anos depois, a ampliação dessas práticas foi consolidada pela Portaria nº 849, de 27 de março de 2017, que acrescentou 14 novas abordagens terapêuticas, entre elas: Arteterapia, Ayurveda, Biodança, Dança Circular, Meditação, Musicoterapia, Naturopatia, Osteopatia, Quiropraxia, Reiki , Reflexoterapia, Shantala, Terapia Comunitária Integrativa e Yoga. Posteriormente, a Portaria nº 702/GM, de 21 de março de 2018, incluiu outros recursos terapêuticos, como Aromaterapia, Apiterapia, Bioenergética, Constelação Familiar, Cromoterapia, Geoterapia, Hipnoterapia, Imposição de Mãos, Medicina Antroposófica/Antroposofia Aplicada à Saúde, Ozonioterapia, Terapia Floral e novamente o Termalismo Social/Crenoterapia (BRASIL, 2006, 2017, 2018).

O reconhecimento dessas práticas pelo SUS fortalece o trabalho da Educação Emocional nas escolas, ao assegurar o desenvolvimento de metodologias respaldadas por estudos que comprovam seus benefícios à saúde física, mental e espiritual, promovendo a regulação integral do ser humano. Dentre essas práticas, destacam-se aquelas que dialogam diretamente com a metodologia da Vivência Emocional, como a Biodança, a Meditação, a Reflexoterapia, a Yoga, a Aromaterapia e a Cromoterapia.

Sob essa perspectiva, a proposta da Educação Emocional pode integrar, no contexto educacional, ações voltadas à educação integral, articulando dimensões relacionadas à saúde e à Espiritualidade, e contribuindo para o desenvolvimento pleno e harmonioso do ser humano.

A emoção surge através de um Estímulo Emocional Competente (EEC) e desencadeia reações que, de forma direta ou indireta impactam nas emoções e na vida das pessoas (Gonsalves; Souza, 2015).

Nesse sentido, se o EEC for através de estímulos, das aulas de EE na escola, por exemplo, desencadearão reações para regular e preservar a vida. Caso contrário, não existindo esse tipo de estímulo, ou, a pessoa viva em situação de abandono, no contexto de violência, pode gerar um processo desadaptativo, pode vir a desenvolver comportamentos incompatíveis com a vida, prejudiciais para o próprio indivíduo quanto para o seu ambiente.

Quando o estudante, que antes sentia desconforto, estranhamento e até medo nas aulas de Educação Emocional, consegue ressignificar essa experiência, passa a desenvolver uma nova forma de se relacionar com o processo. Esse movimento permite uma modulação emocional e mental, qualificando internamente suas ações e favorecendo o reconhecimento dos benefícios que está vivenciando, bem como a construção de novos hábitos saudáveis. (Gonsalves; Souza, 2015):

[...] durante esse tempo também ela teve dificuldadezinha no início, mas igualmente a mim ela foi mais rápida, assim, se acostumando (Entrevistado A).

Às vezes a sala não respeitava. Agora tão respeitando mais a aula de Fábio (Entrevistada B).

Se comportava assim, gentil, calma a turma (Entrevistado C).

Eles receberam bem (Entrevistado D).

Estranharam. Mas ao passar dos anos se tornou a melhor matéria da escola (Entrevistada E).

Os relatos revelam que o processo de adaptação às aulas de Educação Emocional ocorreu de forma gradual e dinâmica, marcado por um movimento de transformação na percepção e no comportamento dos estudantes. Inicialmente, alguns demonstraram resistência ou estranhamento diante da proposta, o que é natural frente ao novo,

especialmente em contextos que exigem exposição emocional e reflexão pessoal. No entanto, com o tempo, observa-se um processo de aceitação e engajamento, evidenciado pelo aumento do respeito em sala, pela mudança de atitudes e pela valorização da disciplina, que alguns dos entrevistados passaram a reconhecer como significativa, chegando até a qualificá-la como a “melhor matéria da escola”. Essa evolução indica que a constância das práticas e a postura acolhedora do professor de EE favoreceram a construção de um ambiente de confiança e abertura, elementos fundamentais para o desenvolvimento emocional e relacional no contexto escolar.

O EEC que antes causava medo é ressignificado para algo que traz bem-estar e melhora o comportamento. Assim, percebe-se que mesmo com o desejo inicial de fuga ou luta durante as aulas iniciais de EE, o estudante com o tempo, começa a ter uma nova resposta diante das suas experiências vivenciadas em sala de aula. São vivências que proporcionam o conhecimento e autoconhecimento do estudante, que produzem a sensação de relaxamento, sensação de bem-estar e as relações começam a ficar mais harmoniosas, e com o tempo a aceitação dos estudantes. Segundo os estudantes entrevistados:

Eu me sentia muito bem. Eu gostava dos exercícios que a gente fazia e das músicas que a gente ouvia nas aulas. Porque conforta a pessoa, deixa ela mais confiante. Os exercícios acalmam a gente (Entrevistado A).

Em questão de emocional de entender meus sentimentos (Entrevistada B).

Tranquilo. Uma aula, relaxante, divertida (Entrevistado C).

Eu achei muito bom, porque eu me expor pro professor, falar o que eu sentia (Entrevistado D).

Um pouco de desconforto. Eu não tinha controle comigo mesma. A gente aprende a se controlar. [...] não tinha nenhum raciocínio de autocontrole. Bem-estar (Entrevistada E).

Os depoimentos evidenciam que as aulas de Educação Emocional proporcionaram aos estudantes experiências significativas de autoconhecimento e regulação emocional. As atividades, especialmente aquelas mediadas por músicas e exercícios de relaxamento, despertaram sensações de conforto, tranquilidade e confiança, favorecendo o bem-estar e a criação de um ambiente acolhedor. Observa-se que, ao vivenciarem práticas que estimulam a expressão emocional e o diálogo interno, os estudantes passaram a compreender melhor seus próprios sentimentos e desenvolveram habilidades de autocontrole antes pouco presentes. Essa transformação demonstra o potencial formativo da Educação Emocional, não apenas como espaço de aprendizagem, mas também como um processo de desenvolvimento humano integral, no qual o estudante se reconhece, se escuta e aprende a lidar de maneira mais equilibrada com suas emoções e relações.

2.3.2 Aprendizagens de Educação Emocional

Para os estudantes, as aulas de EE proporcionam uma descoberta sobre o universo emocional; os exercícios ensinados nas aulas acalmam os estudantes, favorecem o conhecimento das próprias emoções e o reconhecimento das emoções do outro. As práticas desenvolvidas nas aulas possibilitam desenvolver habilidades para enfrentar o desconhecido com mais confiança em si mesmo, como também reconhecem a importância da disciplina na escola.

Em todas as aulas de EE, a proposta é que os estudantes **vivenciem**, em algum momento, exercícios como, por exemplo, a respiração consciente, “que permite acessar estados de relaxamento, reduzir o estresse e aumentar a consciência no presente [...] e

“envolve o visceral e o locomotor, influenciando as ações e as emoções” (Possebon; Possebon, 2024, p. 385 - 391).

Muita paciência. Consigo me acalmar em momentos de nervosismo e de ansiedade (Entrevistado A).

A Educação emocional me ajudou a ter calma, a entender mais minhas emoções (Entrevistada B).

Antes eu era um pouco mais estressado, agora não sou muito não. Calmo (Entrevistado C).

Trouxe o meu, psicologicamente eu achei muito bom. como se comunicar com as pessoas. E a sair mais de casa (Entrevistado D).

Paz (Entrevistada E).

Os relatos evidenciam que as aulas de Educação Emocional constituem um espaço privilegiado de aprendizagem integral, no qual os estudantes são estimulados a desenvolver uma consciência mais profunda de si mesmos e de suas relações com os outros. Os desafios propostos nessas aulas favorecem experiências que despertam sentimentos de paz, bem-estar e serenidade, ao mesmo tempo em que promovem o aprendizado da paciência e do autocontrole.

A prática constante dos exercícios de relaxamento e reflexão ensina os estudantes a lidar de maneira mais equilibrada com situações de estresse, ansiedade ou tristeza, fortalecendo sua capacidade de autorregulação emocional. Além disso, a abertura para uma comunicação afetiva e o reconhecimento da importância do respeito — tanto a si mesmo quanto aos demais — consolidam valores humanos fundamentais, como empatia e solidariedade. Assim, a Educação Emocional se revela como um caminho de autoconhecimento e de desenvolvimento da consciência da própria individualidade e da igualdade entre os seres humanos, encorajando os estudantes a

enxergar os desafios da vida como oportunidades de crescimento e transformação pessoal.

Podemos compreender que, por meio dos exercícios da EE, os alunos têm acesso à ocitocina, conhecida como hormônio regulatório e também como hormônio do amor ou social, que contribui para a homeostase⁹ do organismo. Através de estímulos sensoriais agradáveis durante as aulas, como músicas específicas, respirações conscientes, massagens, toques, movimentos, posturas de Yoga e aromas selecionados, ocorre a liberação, ainda que em pequenas quantidades, de ocitocina, capaz de produzir efeitos fisiológicos e comportamentais significativos e duradouros (Nogueira-Vale, 2022).

O reconhecimento de que a EE traz impactos significativos para a vida cotidiana é ressaltado pelos também é ressaltado pelos estudantes nos seguintes termos:

Exercícios de calma e esses de respirar fundo. Questões sobre respeito (Entrevistado A).

[...] eu tinha muita ansiedade, muita ansiedade. [...] a educação emocional, veio acalmando (Entrevistada B).

Na leitura, que assim antes eu era ruim, agora eu sou bom, que eu faço a explicação. porque eu lia, eu leio muito rápido. Você fica mais calmo (Entrevistado C).

Mudou. Ficou muito mais leve. [...] não gostava de sair de casa. Agora já sai mais. Não gostava muito de conversar, não. Mas, agora já estou bem melhor (Entrevistado D).

[...] o autocontrole foi uma das maiores (Entrevistada E).

⁹ “O conceito de homeostase se aplica ao estado geral de equilíbrio interno” (Toro, 1991, p. 13), ou seja, ao equilíbrio orgânico do ser humano.

Os relatos apontam para uma transformação significativa na dimensão emocional e comportamental dos estudantes a partir das práticas vivenciadas nas aulas de Educação Emocional. A introdução de exercícios de calma, respiração e reflexão sobre o respeito mostrou-se eficaz no enfrentamento da ansiedade e na promoção do autocontrole, favorecendo o equilíbrio interno e a autoconfiança. Observa-se que, com o tempo, os estudantes passaram a perceber mudanças concretas em suas atitudes cotidianas, como maior tranquilidade, leveza nas relações interpessoais e disposição para interagir socialmente. Além disso, a melhora na concentração e no desempenho em atividades de leitura sugere que o desenvolvimento emocional repercute positivamente também nas dimensões cognitivas e sociais do aprendizado. Assim, a Educação Emocional se evidencia como um instrumento de transformação integral, capaz de promover o bem-estar, fortalecer a autorregulação e ampliar a capacidade dos estudantes de se relacionarem consigo mesmos e com o mundo de forma mais consciente e equilibrada.

Assim, percebe-se que os estudantes mesmo com as suas dificuldades subjetivas, acostumados a um modelo de educação, ou a seu modo de vida, conseguem se adaptar. Para isso, é necessário de tempo e constância sistemática das práticas de EE. Isso acontece, porque “nascemos com a capacidade emocional adaptativa e, frente aos desafios, temos o poder de avaliar e coavaliar, modulando as nossas respostas emocionais [...] A mudança é cotidiana e profunda, e compreende um movimento afetivo e amoroso” (Gonsalves; Souza, 2015, p. 95). Desse modo, começam a responder de uma maneira diferente do que anteriormente. Como os resultados são favoráveis a sensação de bem-estar que repercute, tanto no processo de aprendizagem, em relação a si mesmo e com a relação com outro. Os estudantes aprendem a importância da paciência em suas vidas e existe abertura para uma comunicação afetiva:

chorar por muita coisa, que eu era uma pessoa muito sentimental, que eu chorava por tudo, eu chorava de raiva, chorava de tristeza também, né, de alegria e atualmente eu não choro muito [...] Ter que me acalmar e ter paciência com as coisas. A minha autoestima (Entrevistado A).

Dormir na aula de educação emocional. Isso eu não faço mais. [...] Entender os sentimentos, as emoções. [...] a entender, como tá minha mente, como está meu coração (Entrevistada B).

Ficar mais calmo na sala, ajudou muito. Eu conversava muito (Entrevistado C).

É emocionalmente. [...] Eu me senti depois do da educação emocional, me soltei mais com as pessoas. Ficar mais comunicativo (Entrevistado D).

[...] era muito agitada, digamos assim. Eu consegui me controlar mais. brigava bastante. Ter esse comportamento intrusivo. Respeito (Entrevistada E).

Os relatos demonstram que a participação nas aulas de Educação Emocional promoveu mudanças expressivas no modo como os estudantes compreendem e gerenciam suas emoções e comportamentos. Inicialmente marcados por reações impulsivas, como chorar com frequência, agitação excessiva ou comportamentos intrusivos, os estudantes relatam um processo de autodescoberta e amadurecimento emocional. A vivência das práticas propostas possibilitou o desenvolvimento da paciência, do autocontrole e da autorreflexão, permitindo-lhes reconhecer e nomear seus sentimentos, compreender o estado de sua mente e coração, e agir de forma mais consciente diante das situações do cotidiano. Além disso, os efeitos se estendem ao campo das relações interpessoais, uma vez que muitos afirmam sentir-se mais comunicativos, confiantes e acolhidos no convívio com os outros. Assim, a Educação Emocional revela-se como um espaço formativo que contribui para a regulação emocional, o fortalecimento da autoestima e o cultivo de atitudes mais equilibradas, favorecendo o bem-estar e o desenvolvimento integral dos estudantes.

Para o fenômeno da adaptação, La Taille, Oliveira e Dantas (2019, p. 26) retoma a ideia de Piaget que chama de marcha para o equilíbrio, “tem bases biológicas no sentido de que é próprio de todo sistema vivo procurar equilíbrio que lhe permite a adaptação; e também sentido de que existem processos de autorregulação que garantem a conquista desse equilíbrio”.

Trata-se de um processo de transformação pessoal, que se desenvolve diante a aprendizagem de novas formas de agir, de lidar com a própria emocionalidade. O resultado só é alcançado mediante uma modificação comportamental que é realizada pelo processo educativo que contempla as dimensões do ser humano. Assim, quando se aprende com afeto se propaga afeto:

muda muito porque nós vemos hoje crianças se controlando assim, na minha sala mesmo, tem muita gente que se controla pra num fazer alguma coisa, e respira, e se acalma (Entrevistado A).

Todo ano a gente estuda empatia. Então é algo que ficou na nossa cabeça. [...] Então é algo que a gente usa no dia a dia.[...] tem uma menina com síndrome de down. ela era nossa protegidinha [...] estavam fazendo umas coisinhas meio assim com ela. “BU”[...] Preconceito. Brincando, uma brincadeira chata. Aí foi a sala todinha resolver (Entrevistada B).

A sala fica bem quetinha [...] (Entrevistado C).

Teve um caso uma amiga minha, que ela sofria *Bullying*. [...] Porque a pessoa pode tá se sentindo mal com alguma coisa que esteja, que tá acontecendo aí, com a ajuda de o professor de educação emocional, pode ajudar nesse emocional da pessoa (Entrevistado D).

Ajuda. Os estudantes não, muitas das vezes os estudantes não tem muita, com a participação dos pais na vida deles (Entrevistada E).

Os relatos revelam que as aulas de Educação Emocional têm gerado impactos significativos na formação ética e relacional dos estudantes, refletindo-se em atitudes

mais conscientes, empáticas e solidárias no convívio escolar. Observa-se um avanço na capacidade de autorregulação emocional, com estudantes demonstrando maior controle diante de situações de conflito, recorrendo à respiração e à calma como estratégias para evitar reações impulsivas. A internalização de valores como empatia e respeito aparece como um aprendizado consolidado, que se manifesta em práticas concretas de acolhimento e defesa do outro, como no enfrentamento de atitudes preconceituosas e de situações de *bullying*. Esses comportamentos evidenciam não apenas o fortalecimento das competências socioemocionais, mas também o desenvolvimento de uma cultura de cuidado coletivo e responsabilidade afetiva dentro da escola. Além disso, a presença do professor de Educação Emocional surge como um mediador essencial nesse processo, especialmente diante da ausência de suporte familiar em alguns casos, reforçando o papel da escola como espaço de formação humana integral e de promoção de vínculos saudáveis.

Nesse sentido, a Educação Emocional favorece uma adaptação saudável, pois, as experiências vivenciadas pelas pessoas perpassam pelos níveis que respondem à sua maneira de viver e de interagir no mundo “objetivando a harmonização entre o que se sente e o que se pensa, permitindo a emergência de novas formas de sentir/agir, promotora de bem-estar” (Gonsalves; Souza, 2015, p. 96). Assim, a metodologia da EE pode “afetar todas as dimensões do processamento emocional, nomeadamente a nível fisiológico, cognitivo, comportamental” (Gonsalves; Souza, 2015, p. 97).

De acordo com a autora, é possível distinguir três níveis, que serão apresentados no quadro a seguir:

Nível fisiológico	Nível cognitivo	Nível comportamental
o processo de vivência emocional saudável permite que a ativação emocional seja redirecionada e modelada de modo a permitir ao indivíduo funcionar de forma adaptativa em situações emocionalmente perturbadoras.	a vivência emocional saudável permite a modificação do significado atribuído à ativação fisiológica experienciada. O indivíduo revê a situação e modifica o significado das suas emoções de modo a transformar ou regular as suas reações emocionais. Essa forma de do emocional, por meio da modificação da construção de significado, permite à pessoa lidar de forma eficaz ao reavaliar as situações, criando novos significados.	as pessoas podem autorregular o que pretendem expressar e o que pretendem suprimir ou optar por gerirem as emoções, por meio da gestão das situações às quais se decidem expor, isto é, evita ou procura de determinado estímulo que evoque as emoções. .

Níveis: fisiológico, cognitivo e comportamental (Gonsalves e Souza, 2015, p. 97).

Assim, o ser humano possui condições fisiológicas, cognitivas e comportamentais que possibilitam o alinhamento e a adaptação a determinadas experiências. Portanto, compreende-se que o novo requer tempo para que o estudante se adapte. E que as aulas de EE promovem autoconhecimento, permitindo aos estudantes melhores escolhas, ocasionando a sensação de bem-estar, tranquilidade e relaxamento, benefícios sentidos e que conquistam os estudantes aos poucos. Isso quer dizer, que as pessoas independentes de suas experiências de vida, sejam pró-vida ou antívida, elas perpassam pelos três níveis, que influenciarão ao desenvolvimento de um cidadão com autoestima elevada, solidário, empático, ou egoísta, hostil e egocêntrico, dependendo de como esteja sendo estimulado. Portanto, a EE pode ajudar aos estudantes começarem a realinhar, a maneira de sentir e se colocar no mundo.

2.3.3 Aprender para vida

No processo de adaptação a metodologia da EE, é possível perceber que os estudantes se aproximam do mundo das emoções, desenvolvem habilidades de compreender as próprias emoções e de buscar alguma estratégia aprendida, que possa ajudar a regulá-las, sendo transformador em suas vidas. São desenvolvidas atividades que interagem com movimentos corporais e vivências que afetam as questões emocionais, a promover uma autoimagem positiva e confiança ao lidar com a vida cotidiana. Nas palavras dos entrevistados:

A Educação emocional me ajudou a ter calma, a entender mais minhas emoções [...] em questão de emocional de entender meus sentimentos. [...] E entender o sentimento era uma coisa muito, muito profunda, que vai muito, muito, muito, muito além. [...] Então, é algo que me ajudou muito (Entrevistada B).

Era muito agitada, digamos assim.[...] brigava bastante. Ter esse comportamento intrusivo. [...] A gente acaba aliviando algumas coisas que acontecem durante a vida da gente (Entrevistada E).

Ter que me acalmar e ter paciência com as coisas. A minha autoestima (Entrevistado A).

As mudanças começam a partir dos processos vivenciados pelos estudantes, é perceptível os efeitos que a EE promove em suas vidas. Ao experienciar atividades que promove o autocuidado, acolhimento a si mesmo é possível compreender e reconhecer sua própria identidade, se nutrir de amor e elevar sua autoestima. O autoconhecimento permite uma nova óptica a respeito do que se sente, seja no corpo, no comportamento ou no emocional. Além disso, o respeito a si próprio reflete para o respeito aos demais proporcionando bem-estar coletivo. Dessa forma, as aulas de EE promovem calma e

reflexões sobre as próprias emoções e as dos demais, proporcionando o reconhecimento do estado emocional de si mesmo e do outro.

De acordo com os entrevistados,

Eu acredito que melhora. [...] os adultos [...]que não tinham a matéria de educação emocional antigamente, eles atualmente, tão assim, quebrado por dentro praticamente. Com um, é, muito estresse, muita ansiedade, muita tristeza. Os jovens também de hoje em dia, alguns que não tiveram, também tem muita ansiedade (Entrevistado A).

Sim. os professores de português, ciências, história. [...] e matemática[...] usaram educação emocional. [...] Então vamos respirar, vocês estão muito eu, muito nervoso, vamos respirar, aí eles botam a gente pra respirar. [...] em outros que têm a empatia, escuta ativa e respeito o próximo. Isso é algo que vem da Educação Emocional (Entrevistada B).

[...] a gente fica calmo, a gente fica bom (Entrevistado C).

Sim. Que quando vai pra escola continua sendo bruta. Aí quando é na educação emocional, ele consegue relaxar. E fica mais solto. [...] Calma, é quando a pessoa está relaxada e solto, é quando a pessoa. Uma pessoa (deu uma pausa) tá alegre, fica brinca com os outros (Entrevistado D).

Sim. Comportamento, agitação, falta de interesse em algumas coisas. O pensar. Porque tem gente assim, que pensa muito diferente, tipo, ah você tem o cabelo dessa cor, vamos julgar essa pessoa. É, a é, ela negro vamos julgar essa pessoa, é gordo vamos julgar essa pessoa, é magro vamos julgar essa pessoa. É a matéria de educação emocional, fez, faz você pensar, que tipo, não importa quem seja, você tem que respeitar. [...] o professor chama atenção de todo mundo pra fazer algum exercício. E esse exercício acaba tomando toda a atenção da sala e fazendo a pessoa se sentir bem, prestando atenção ao que o professor faz (Entrevistada E).

Os relatos indicam que a Educação Emocional exerce um papel fundamental no desenvolvimento socioemocional dos estudantes, contribuindo para a promoção de

bem-estar, autorregulação e atitudes de respeito e empatia. Os depoimentos destacam que, diferentemente de outras disciplinas, as aulas de EE permitem aos estudantes relaxar, se sentir mais leves e soltos, reduzindo agitação, estresse e ansiedade, sentimentos frequentemente relatados tanto por jovens quanto por adultos que não tiveram acesso a essa educação anteriormente. Além disso, a prática sistemática de exercícios de respiração, atenção plena e reflexão sobre o outro favorece o pensamento crítico, a escuta ativa e a compreensão da diversidade, ensinando que o respeito deve prevalecer independentemente de características físicas ou sociais. Observa-se, portanto, que a Educação Emocional não apenas promove o equilíbrio interno e a regulação emocional, mas também influencia positivamente o convívio coletivo, tornando o ambiente escolar mais harmonioso e estimulando atitudes de inclusão e cuidado com o outro.

À medida que os estudantes iniciam seus próprios processos de autoconhecimento, passam a enxergar de modo diferente a si mesmos e aos demais ao seu redor. Reconhecem os benefícios da EE, refletem que seus familiares não tiveram acesso a essa disciplina e que, hoje, pagam um alto preço pela ausência do desenvolvimento de competências socioemocionais.

Eles conseguem, romper os muros da escola e levar a EE para suas casas e demais espaços:

Eu aprendi sobre o respeito. eu também tenho muito respeito, e que, ser calmo também eu aplico fora da escola. Além, de me esforçar pra ser calmo nas provas, de tirar meu nervosismo. [...] ajudar meu pai em alguma coisa, eu me esforço no máximo, se não tô conseguindo eu paro, bebo uma água, respiro um pouquinho, descanso fazendo esses exercícios e volto. [...] minha irmã ficou muito triste e passou dias chorando e eu tentava acalmar ela, fazer os exercícios com ela. Quando ela tinha essas crises dela, de ficar triste, e com medo de perder mais alguém. Eu ajudava ela e fazia esses exercícios com ela[...] Ela se sentia melhor, ela parava de chorar (Entrevistado A).

Quando eu estou muito nervosa, muito nervosa, quando eu sei que eu estou, mas eu sei que eu vou entrar em alguma crise, eu faço porque eu sei que vai me ajudar. [...] Eu fico me tremendo, muito, muito, muito nervosa. Aí a respiração é, o que me ajuda. Que muitas vezes, também fico com falta de ar, a respiração me ajuda muito (Entrevistada B).

Ensinei[...]a respiração, respirar fundo, levemente, soltar. [...] é bom, faz a pessoa ficar calma (Entrevistado C).

Com meu primo já. Que ele estava chorando, eu não sei o motivo, que eu não perguntei. [...] aí eu falei que, era para ele se manter com cabeça erguida, que o que aconteceu ia melhorar. [...] Eu reuni a família no quarto aí. Coloquei uma música bem baixinho e pedi para eles respirar bem fundo. Eles acharam bom porque, tava muito, muito tenso. Aí eles gostaram, ficaram mais, mais, ficaram melhor (Entrevistado D).

Já. Meditação, a postura da árvore. Como conhecer outras pessoas. Entender o apelo emocional daquela pessoa. Sim. Meu irmão também é muito agitado, aí eu vou lá e passo alguns exercícios pra ele fazer (Entrevistada E).

Os relatos demonstram que os aprendizados adquiridos nas aulas de Educação Emocional vão além do ambiente escolar, refletindo-se de forma concreta nas relações familiares e na gestão das próprias emoções. A aplicação de técnicas de respiração, relaxamento e meditação mostra-se eficaz para controlar a ansiedade, reduzir o nervosismo e prevenir crises emocionais, promovendo autocuidado e autorregulação. Além disso, os estudantes utilizam essas práticas para apoiar familiares em momentos de tensão ou tristeza, evidenciando a internalização de valores como empatia, paciência e respeito pelo outro. A habilidade de reconhecer e responder às emoções próprias e alheias, bem como de criar um ambiente acolhedor e harmonioso, indica que a Educação Emocional contribui não apenas para o bem-estar individual, mas também para a construção de vínculos mais saudáveis e solidários, ampliando a consciência emocional e social do estudante de forma significativa.

Percebe-se que os Entrevistados, se tornam capazes de identificar as necessidades do outro, e buscar soluções dentre a que eles aprenderam na prática. A

Entrevistada E, foi capaz de compartilhar exercícios de fácil acesso e que são muito poderosos em momento de estresse. Já o Entrevistado D, ao perceber tensão no seu ambiente e que estava causando desconforto familiar, houve um empenho baseado com o que ele já conhecia e proporcionou um ambiente benéfico para superar as dificuldades ali instaladas.

Outra competência essencial a ser desenvolvida, conforme propõe a BNCC, é a capacidade de construir relações afetivas com o outro, um processo que tem início no ato de cuidar. Segundo Lima (2023, p. 139) “é uma verdadeira afetação e ligação afetiva com o outro, que, inicialmente, começa por si mesmo. Tendo como raiz primeira a humanidade, pois, sem cuidado, não existiria e nem teria condições de sobreviver”. O ser humano, para sobreviver, necessita de cuidado, na ausência dele, a vida não se sustenta. Diferentemente de alguns animais que conseguem sobreviver de forma independente logo após o nascimento, o ser humano depende de cuidados desde os primeiros momentos de vida. Esses cuidados iniciais partem dos pais, familiares ou responsáveis evidenciando que o cuidado é uma característica essencial e singular da condição humana, indispensável para conservação e florescimento da vida.

Nas aulas de EE é trabalhado o cuidado mútuo, é possível verificar de acordo com os relatos dos entrevistados que aprender a cuidar de si, ensina a cuidar do outro e promove bem-estar:

eu consigo me acalmar, relaxar, tirar meu nervosismo, tirar esse peso que eu tenho nas costas (Entrevistado A).

Tranquilo, leve assim.[...] vai ficando calmo (Entrevistado C).

Me sinto calmo, tranquilo, é uma paz. [...] Foi do, do amor (Entrevistado D).

Aliviar. Alegria. Bem estar (Entrevistada E).

Os relatos evidenciam que as práticas de Educação Emocional proporcionam aos estudantes experiências profundas de relaxamento, autocuidado e bem-estar, funcionando como estratégias eficazes para a gestão do estresse e das tensões do cotidiano escolar. A realização dos exercícios permite que os estudantes se desconectem momentaneamente das demandas externas, concentrando-se em si mesmos e nos processos internos, o que favorece uma sensação de paz, leveza e alegria. Essa pausa consciente, que promove o alívio do nervosismo e do peso emocional acumulado, demonstra o potencial transformador da Educação Emocional, não apenas como técnica de regulação, mas como prática que promove o equilíbrio físico, mental e afetivo. Dessa forma, os estudantes passam a experimentar momentos de introspecção e autoconexão, reconhecendo a importância de cultivar a tranquilidade e o bem-estar como elementos centrais para o desenvolvimento integral.

Foram diversos exemplos sobre a empatia, pelos quais percebe-se que os adolescentes apresentam comportamentos de cuidado e de justiça. A empatia é considerada uma emoção social importante para o desenvolvimento humano, é uma competência apontada inclusive pela BNCC. A empatia exercitada nas aulas de EE favorece ao acolhimento e a valorização da diversidade e o sentir e agir empático, promove respeito, responsabilidade, resiliência e solidariedade. Logo, ela é “complexa e vital que se relaciona com a capacidade de se identificar com os estados emocionais de outra pessoa e estar em ressonância com eles. [...] perceber o outro em sua totalidade [...] construção e manutenção de relações interpessoais saudáveis e significativas” (Possebon; Possebon, 2024, p. 241 - 242).

As aulas de EE despertam a empatia, pois a aceitação do outro acontece ao se conectar dentro do grupo, a atenção ao outro se dá quando se olha nos olhos, se faz presente nas relações pessoais. As relações humanas com empatia fortalecem os vínculos, aprendem a conviver harmoniosamente e cultivar a esperança em uma vida

com relações mais significativas. A empatia “atua como um inibidor natural do comportamento agressivo e promotora de cooperação e cuidado” (Possebon; Possebon, 2024, p. 243). A empatia é uma emoção social e pode ser entendida como uma competência, que contribuí diretamente para redução da violência e de atitudes preconceituosas dentro da escola e na vida. Além disso, quando os estudantes se tornam “capazes de se conectar emocionalmente com os outros, eles são mais propensos a agir de maneira altruísta e a colocar a necessidade do outros à frente de suas próprias” (Possebon; Possebon, 2024, p. 243). É desenvolvido também a habilidade de cooperar com o outro, contribuir pra um objetivo coletivo, a proporcionar melhores relações no mundo.

O reconhecimento da necessidade da Educação Emocional nas escolas, enquanto política pública, é recente. E, o impacto dessas novas práticas no contexto escolar é sentido pelos professores, através de “mudanças em suas práticas no cotidiano escolar, que incluem um novo olhar mais afetivo para os/as estudantes/as e um empenho maior em investir na capacidade de superar as suas dificuldades” (Lima, 2023, p. 152).

Nesse contexto, percebe-se que a EE impacta na vida de todos e traz à tona a consciência de que somos diferentes em nossa individualidade, no entanto iguais como ser humano, além de que, estamos interligados com o mundo em que vivemos.

A metodologia da EE tem em seu alicerce conceitual o “reconhecimento que de que existe uma totalidade que envolve, organiza e dá sentido aos processos que vivemos” (Possebon; Possebon, 2024, p. 13). Pode-se considerar que existe uma conexão que parte de si, para o outro e se conecta com toda forma de vida, nosso planeta, a natureza, tudo está conectado. Nesse sentido, partimos do entendimento que o ser humano precisa ser compreendido “como microcosmos¹⁰ que integra a totalidade

¹⁰ Microcosmos: Formado pelo homem (Possebon; Possebon, 2024, p. 14).

maior, o macrocosmo¹¹. Portanto, a conexão do homem com o mundo está relacionada com a preservação da vida, o que garante a integralidade do sistema vivo e preservação do seu estado harmônico (Possebon; Possebon, 2024).

Todas as partes são importantes, é assim, na natureza e na vida humana, porque tudo faz parte de um sistema cheio de vida. Considerar “conectar a educação à vida não é apenas uma possibilidade; é uma necessidade. [...] significa assumir que a existência de uma qualidade sagrada que precisa ser resgatada em todos os espaços” inclusive na escola (Gonsalves, 2016, p. 15).

O sagrado que iremos considerar nesse momento, vai além do entendimento do sagrado religioso. “O sagrado não se dá apenas em um espaço mandálico ritual. O sagrado se dá em qualquer circunstância em que a vida se faz presente. Toda a vida é sagrada” (Toro, 1991, p. 20). É a conexão com a vida, “o ato sagrado do cotidiano, é todo tempo vivido, [...] cada gesto, cada palavra, [...] no olhar de compaixão, nos gestos de solidariedade [...]” (Gonsalves, 2016, p. 15 -16).

Nessa perspectiva do sagrado, relacionando com a legislação e o que a EE desenvolve. Pode-se considerar um ajuntamento de esforços para viver, conviver de maneira harmônica no mundo. Em prol do maior interesse, a vida.

As leis são elaboradas com o objetivo de atender a finalidades específicas que precisam ser alcançadas. No contexto das leis que orientam a educação no Brasil, observa-se um direcionamento contrário à dessacralização da vida, que se faz presente nas novas gerações. Nesse sentido, reforça-se a importância de uma aprendizagem voltada ao amor, conforme considerado por Toro:

[...] a maior força estruturante da existência. A falta de amor conduz o indivíduo [...] “para a desintegração e a morte[...] uma situação biológica insuportável. [...], entram rapidamente em soluções patológicas: toxicomanias, destrutividade, loucura ou doenças orgânicas. Estas opções são

¹¹ Macrocosmos: formado pelo céu e pela terra (Possebon; Possebon, 2024, p. 14).

sempre programações de morte. [...]O amor, portanto, é a busca de estrutura e unidade como forma do ser no mundo [...] (Toro, 1991, p. 40).

Desse modo quando pensamos em uma escola afetiva, é um organismo que difunde a afinidade entre as pessoas e toda forma de vida. Que desenvolve competências humanas a compartilhar sentimentos de amor, solidariedade e altruísmo (Gonsalves, 2016). A aprendizagem amparada no amor, torna-se uma força transformadora, que contribui no desenvolvimento de um cidadão que faz melhores escolhas favoráveis ao bem coletivo. Além de contribuir para uma sociedade que exercita o diálogo para resolução de conflitos, considerando todas as diversidades como está previsto em lei.

Segundo Gonsalves, (2016, p. 17) “o amor tem um potencial social e político porque impulsiona a realizar esforços convergentes e ações de solidariedade com os homens”. Quando esse movimento se inicia na escola, as relações de respeito com o próximo e com o mundo são mais possíveis de realizar.

Aprendizagem sobre o amor se faz na escola, nas relações de respeito com o próximo e com o mundo. De acordo com Freire (2022, p. 110 - 111) o amor é “fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo. [...] é um ato de coragem, nunca de medo, o amor é compromisso com os homens. [...] o ato do amor está em comprometer-se com a causa. A causa da sua libertação. Mas, este compromisso, porque é amoroso, é dialógico”. Nesse sentido, as aprendizagens da EE favorecem ao relaxamento, a leveza e alívio, proporcionando melhor condição para enfrentar os desafios da vida e ao encorajamento de olhar o problema ou situação como uma oportunidade de aprendizado ou como estímulo de mudanças na vida. Os estados de tranquilidade e alegria após as vivências, diálogos sobre as emoções e as dificuldades da vida, geram bem-estar e uma nova perspectiva de mundo para esses estudantes, devido a abertura da comunicação afetiva proporcionadas nas aulas.

Diferente de outros conteúdos que tratam de matérias clássicas, com sequência lógica definida e amplamente conhecidas, a Educação Emocional é uma proposta “como uma perspectiva vivencial organizada para o bem viver” [...] que “envolve tanto o conhecimento quanto o autoconhecimento do universo emocional, além da aquisição de habilidades que favoreçam a modulação das ações e o aprendizado de como sentir e agir [...]” (Possebon; Possebon, 2024, p. 9, 293). Logo, os estudantes se deparam com informações novas e com metodologias diferentes daquelas que estavam habituados.

O desafio com o novo, com uma disciplina que estimula o bem viver, através de suas vivências, favorece a adaptação de maneira mais afetiva. Mostra que as práticas desenvolvidas nas aulas possibilitam desenvolver competências e habilidades para enfrentar o desconhecido com mais confiança em si mesma. Que estimulam atividades que interagem movimentos corporais e emocionais promovem uma autoimagem positiva e confiança ao lidar com a vida cotidiana. Toda essa engenharia para se fazer humano, colabora com o fortalecimento da autoestima, confiança, segurança e autoimagem. Ajudando a transitar em meio aos conflitos, com mais fluidez e menos prejuízos, ou reduzir os possíveis conflitos.

3 CAMINHOS DA ESPIRITUALIDADE

A busca pela Espiritualidade tem sido uma parte intrínseca da história da humanidade ao longo de milênios. E continua a ser uma parte essencial da experiência humana. Pessoas em todo o mundo exploram diversas tradições religiosas, práticas espirituais e filosofias, na tentativa de encontrar significado, propósito e conexão com algo maior do que elas próprias.

A Espiritualidade desempenha um papel importante na vida de inúmeras pessoas, ajudando-as a lidar com desafios, encontrar paz interior e cultivar um senso de transcendência no mundo moderno. Faz com que a caminhada para essa descoberta possibilite transitar nesse mundo da melhor maneira, em busca do bem viver.

No estudo sobre Espiritualidade, podemos nos deparar com diversos termos que englobam características e experiências semelhantes, as quais já foram abordadas em vários estudos. Segundo Weil (1978, p. 17) existem diversos “termos que têm sido usados como designado este tipo de experiência, indicados por certos autores como sendo sinônimos, por outros expressando, em certos casos, níveis de diferentes consciências”.

Como por exemplo:

- Experiência Oceânica de Freud¹²,
- Experiência Culminante¹³ de Maslow,

¹² Sentimento oceânico: Freud considera o significado desse sentimento a partir de seu amigo Romain Rolland. O sentimento oceânico, consiste em uma sensação de ‘eternidade’, um sentimento de algo ilimitado, sem fronteiras – ‘oceânico’[...] Esse sentimento [...] configura um fato puramente subjetivo, e não um artigo de fé. [...] um sentimento de vínculo indissolúvel, de ser uno com o mundo externo como um todo (Freud, 1997, p. 9-10).

¹³ A Experiência culminante é sentida como momento autovalidante e autojustificante, que comporta o seu próprio valor intrínseco. Quer dizer, é um fim em si mesmo, aquilo a que podemos chamar de experiência-fim, em vez de experiência meio. Considerada uma experiência tão valiosa, uma revelação tão grande, que até a tentativa de justificá-la lhe retira dignidade e valor. [...] experiências de amor, suas experiências criadoras e suas explosões de introvisão. [...] desorientação [...] no tempo e no espaço. [...] Provoca uma reação de reverência, encantamento, espanto, humildade e até de exaltação e devoção.

- Experiência Suprema¹⁴ de Toro.

Assim, consideramos que são experiências similares que seguem para o mesmo objetivo, bem-estar, paz, amor, viver o momento presente, para o bem viver.

O presente capítulo propõe-se a refletir sobre as múltiplas formas de Espiritualidade, que seguem caminhos distintos das religiões institucionalizadas, e como elas podem ser vivenciadas tanto no contexto escolar quanto na vida cotidiana. O objetivo é compreender o ser humano em sua integralidade, considerando suas dimensões física, emocional, social e espiritual, bem como analisar a experiência da Espiritualidade em relação à busca pessoal de sentido na vida, à realização de uma missão ou propósito. Reconhece-se a Espiritualidade como uma dimensão essencial da existência humana, capaz de contribuir para a construção de uma nova visão de vida, que promova a cultura de paz e se expanda do interior de si mesmo para as relações com o outro e com o mundo.

3.1 A contribuição de Richard Bucke, Ferdinand Röhr e Pierre Weil

Serão apresentadas, a seguir, as principais contribuições de Richard Bucke, Ferdinand Röhr e Pierre Weil para o campo da Espiritualidade, evidenciando os fenômenos, as características e as bases teóricas que sustentam suas concepções. A partir das perspectivas desses autores, busca-se compreender a Espiritualidade não apenas como uma dimensão subjetiva da experiência humana, mas também como um

A palavra 'sagrado' é usada, ocasionalmente, para descrever o modo de reação da pessoa que à experiência. É deliciosa e 'divertida', num sentido de Ser (Maslow, s.d., p. 108,109, 110).

¹⁴ A Experiência Suprema, chamada também Experiência Cósmica, é acompanhada de uma total mobilização afetiva, na qual se combinam alegria indescritível (beatitude), sensações corporais de prazer abrasador (orgasmo e núpcias com o Universo), sensações corporais de leveza, fluidez, calor-frio e iluminação interna, percepção absolutamente diáfana da relação viva que existe entre todas as criaturas e sentimento de entrega amorosa à vida. (Toro, 1991, p. 14)

aspecto fundamental para o desenvolvimento integral do ser e para o seu lugar nas relações com o mundo.

3.1.1 A Espiritualidade por Richard Bucke

É importante destacar a contribuição do psiquiatra canadense Richard Maurice Bucke que, após vivenciar uma experiência cósmica transformadora em sua própria vida, afirmou:

De repente, sem qualquer prenúncio, sentiu-se como que envolto numa nuvem da cor de uma chama. Por um instante pensou em fogo - algum súbito incêndio na grande cidade. No instante seguinte percebeu que a luz estava em seu interior. Logo depois veio-lhe um sentimento de júbilo, de imensa felicidade, acompanhado ou imediatamente seguido de uma iluminação intelectual totalmente impossível de descrever. Em sua mente jorrou um lampejo do Esplendor Bramânico¹⁵, que desde então iluminou sua vida. Em seu coração caiu uma gota da Bem-aventurança Bramânica, deixando de então em diante, para sempre, um gosto de Céu. Entre outras coisas em que não chegou a acreditar, percebeu e compreendeu que o Cosmo não é matéria morta e sim uma Presença viva; que a alma do ser humano é imortal; que o universo é tão bem estruturado e ordenado que, sem qualquer possibilidade de erro, todas as coisas trabalham juntas para o bem de cada uma e de todas; que o princípio fundamental do mundo é o que chamamos de amor e que a felicidade de cada um é a longo prazo absolutamente certa (Bucke, 1996, p. 43).

Logo após o ocorrido em sua vida, Bucke empreendeu um estudo para compreender esses fenômenos. Como resultado, publicou em 1901 a obra *Cosmic*

¹⁵ Podemos entender essa descrição de Buck, como uma experiência espiritual. Consideramos como referência a filosofia Ocidental do Yoga, que se refere a uma experiência humana com [...] o Ser puro, o absoluto [...] o Si (ātman), brahman, o incondicionado, o transcendente, o imortal, o indestrutível, o nirvāna, etc. [...] que é uma busca da verdade. [...] que ajuda ao homem a se libertar. [...]. Liberta-se equivale a impor-se outro plano de existência, apropria-se de outro modo de ser, transcendendo da condição humana. (Eliade, 2017, p. 19- 20).

Consciousness, que é considerada precursora na área. Neste livro, foi possível juntar uma quantidade significativa de relatos de experiências cósmicas, buscando extrair uma definição sobre esses fenômenos.

Bucke (1996, p. 108) analisou diversos casos de consciência cósmica e pôde perceber que existia um padrão dos relatos após vivências e as classificou em 11 características comuns de acordo com as descrições colhidas, são elas:

a) Uma luz subjetiva; b) Elevação moral; c) A iluminação intelectual; d) O senso de imortalidade; e) A perda do medo da morte; f) A perda do senso do pecado; g) A subitaneidade e instantaneidade do despertar; h) O caráter anterior do homem - intelectual, moral e físico; i) A idade da iluminação; j) O encanto adicional à personalidade, de modo que homens e mulheres são sempre (?) fortemente atraídos para a pessoa, k) A transfiguração do indivíduo que é objeto da mudança, tal como vista por outrem quando o sentido cósmico está efetivamente presente.

Nesse contexto, pode-se entender que esses fenômenos, propiciam uma conexão profunda com o universo, proporcionando sensações de paz, bem-estar, plenitude e amor incondicional por todos. Embora apresentem um padrão geral, são intrinsecamente subjetivas. Cada indivíduo as interpreta com base em seu próprio repertório de conhecimento prévio, que pode ser moldado por práticas religiosas, experiências místicas ou contexto de vida. Nesse sentido, cada pessoa traz consigo suas crenças, valores e bagagem individual, influenciando a forma como percebem e vivenciam a consciência cósmica. É uma concepção intrigante que desafia as ideias convencionais sobre a natureza da consciência e a expansão espiritual da humanidade.

De acordo com a perspectiva de Bucke (1996), existem três tipos de consciência:

- **Consciência Simples:** forma mais básica de consciência, que é compartilhada tanto pelos seres humanos quanto por animais. É a capacidade de estar ciente das coisas ao seu redor e de perceber o ambiente.

- **Autoconsciência:** uma evolução da consciência simples. Com a autoconsciência, os seres humanos não apenas têm consciência de seu ambiente e dos outros, mas também têm a capacidade de se perceberem como indivíduos distintos e separados do restante do universo. Isso significa que os seres humanos têm a capacidade de reconhecer a si mesmos como indivíduos únicos, com pensamentos, sentimentos e identidade própria. Além disso, a autoconsciência permite que os seres humanos observem seus próprios estados mentais, ou seja, serem conscientes de seus próprios pensamentos e emoções.
- **Consciência Cósmica:** apresentada como o nível mais elevado de consciência. Ela vai além da autoconsciência, fornecendo uma profunda compreensão do universo, da vida e da ordem cósmica. Nesse estado, a pessoa está ciente não apenas de si mesma, mas também da conexão com o cosmos. Isso implica uma iluminação intelectual, um senso de exaltação moral, júbilo e um despertar do senso moral. Além disso, ela proporciona uma sensação de imortalidade, não no sentido de que a pessoa viverá eternamente, mas de que a pessoa já tem uma consciência da vida eterna. É uma forma de consciência que vai além do indivíduo e se conecta com o todo do universo.

Dessa forma, o autor sugere que a humanidade está evoluindo em direção a essa Consciência Cósmica e que isso terá um impacto revolucionário em áreas como tecnologia, sociedade e religião, tornando obsoletas as religiões tradicionais.

Além do que, como ainda nos mostra Bucke (1996, p. 15) considerar a “nova Consciência como uma evolução mental da humanidade, a qual, à medida que se tornasse progressivamente mais comum e mais adiante generalizada, elevaria toda a vida humana a um plano superior”. Dessa maneira, entende-se que a Consciência

Cósmica proporcionará um futuro promissor, no qual as fronteiras desaparecerão, e a vida passará a ser uma realidade de vida evoluída e harmoniosa entre todos os seres vivos.

Conforme explicado por Bucke (1996), o estilo de vida das pessoas no estado de Consciência Cósmica será notavelmente distinto da realidade atual. Essa ascensão é tão profunda e impactante para a humanidade quanto a transição da consciência simples para a autoconsciência. Esse marco representou um momento crucial na evolução da mente humana, quando os seres humanos adquiriram a capacidade de pensar de forma abstrata, utilizar a linguagem para nomear conceitos e desenvolver uma consciência de si mesmos como seres pensantes e únicos.

Esse conceito não deve ser interpretado como algo sobrenatural ou acima do normal. O autor, nos apresenta a Consciência Cósmica como um desenvolvimento natural e intrínseco da consciência humana. Não sendo algo extraordinário ou misterioso, e sim, que faz parte do avanço natural da mente humana, como evolução do intelecto.

Para o autor, a evolução da mente humana pode ser compreendida em quatro estágios distintos. Inicialmente, a mente era dominada por impressões sensoriais individuais, conhecidas como "perceptos." Essas eram experiências sensoriais simples, como sons e visões.

À medida que o tempo passou, a mente evoluiu para um estágio em que começou a compor "receptos", que são generalizações de perceptos semelhantes. Um recepto é uma composição de várias impressões sensoriais semelhantes, criando uma imagem abstrata mais complexa.

O próximo estágio da evolução da mente envolveu a transição dos "receptos" para "conceptos." Um concepto é um recepto nomeado e rotulado, permitindo uma forma mais eficiente de pensamento.

O quarto estágio é a linguagem e autoconsciência, dessa forma a posse de conceitos implica a necessidade de linguagem, uma vez que os conceitos são nomeados e representados por palavras. Além disso, a posse de conceitos e linguagem implica a posse de autoconsciência. Para tanto, “o crescimento do intelecto humano é o crescimento dos conceitos, isto é, a multiplicação dos mais simples e ao mesmo tempo a elaboração destes em outros, mais e mais complexos” (Bucke, 1996, p. 60).

Assim, essa progressão dos perceptos aos conceitos, à linguagem e, finalmente, à autoconsciência, é uma jornada evolutiva da mente humana que nos permite compreender o mundo de maneira progressivamente mais complexa e nos capacita a refletir sobre nossa própria existência. Cada estágio é uma etapa crucial no desenvolvimento da mente e é um componente fundamental da nossa capacidade de pensamento abstrato, comunicação e autoconsciência.

É inegável que Consciência Cósmica oferece uma perspectiva mais elevada da vida, como uma evolução da consciência, como uma mudança revolucionária que transformará a sociedade no mundo.

É considerável ressaltar que a concepção da Consciência Cósmica, como proposta por Bucke, não é algo extraordinário ou inatingível, mas pode ser parte integrante da progressão natural da mente humana. E pelo fato da humanidade está constantemente em busca de significado e transcendência, essa busca desempenha um papel crucial que contribua para um futuro melhor para sociedade. A ascensão da consciência, nos remete a uma compreensão muito importante trazida no início do século XX, e que é um processo contínuo que desafia as ideias convencionais e nos convida a explorar novas formas de compreender a Espiritualidade e o potencial da mente humana. Ao abraçarmos essa progressão da consciência, estamos preparando o terreno para mudanças significativas em nossa vida rumo à conquista do bem viver.

Em forma de síntese, apresenta-se, a seguir, o quadro que organiza os níveis de consciência descritos por Bucke (1996) e seus impactos nas experiências humanas. O quadro contempla três eixos principais: Níveis de Consciência, Percepções humanas para estar no mundo e Experiências humanas, permitindo uma compreensão mais ampla sobre como os diferentes níveis de consciência influenciam o modo de ser, perceber e se relacionar com a realidade.

Níveis de Consciência	Percepções humanas para estar no mundo	Experiências humanas
Consciência simples	Presente nos animais e no ser humano primitivo	- Consciência do corpo, dos ambientes e instintos básicas para sobrevivência
Autoconsciência	Específica do ser humano, capacidade de refletir sobre si mesmo, identidade, pensamentos, sentimentos, emoções. Se perceberem como indivíduos distintos e separados do restante do universo.	- Reconhecimento de si - Possibilidade de crescimento pessoal e relacional - Cria vínculos - Desenvolver relações, comunicação.
Consciência Cósmica	Percepção profunda acerca de si mesma, com o todo, do amor universal, iluminação espiritual, e conexão com o todo do universo.	- Autoconhecimento, transcendência e melhor relação consigo, com o outro e com o mundo. - Podendo inspirar a gratidão, a esperança e ações empáticas, altruístas,

Evolução da consciência, elaborado pela autora baseado em Bucke, 1996.

3.1.2 A Espiritualidade por Ferdinand Röhrr

Ferdinand Röhrr, alemão, educador de formação, coordenou o Núcleo de Pesquisa Educação e Espiritualidade da Universidade de Pernambuco, dedicando-se ao estudo da formação humana no contexto educacional a partir do princípio da integralidade do ser. Essa integralidade, conforme o próprio autor, estrutura-se “num corpo de carne e

osso, com sensações físicas, suas necessidades de sobrevivência, seus anseios por prazeres necessários e legítimos” (Röhr, 2013, p. 143). Além disso, uma das principais contribuições de Ferdinand Röhr consistiu em investigar a relação entre Espiritualidade e educação no processo formativo, compreendendo a dimensão espiritual como elemento constitutivo do desenvolvimento integral do ser humano.

Para Röhr (2013), a Espiritualidade constitui uma das dimensões do ser humano, estando, portanto, incluída entre as diversas expressões da experiência humana. O autor adota uma abordagem que “permite pensar a vivência [...] da Espiritualidade sem religião” (Röhr, 2013, p. 138). Distinguindo-a das práticas e doutrinas religiosas.

Na visão de Röhr (2011, 2013), Espiritualidade está diretamente relacionada às dimensões humanas. Segundo o autor, o ser humano é constituído por cinco dimensões básicas, atravessadas por dimensões transversais¹⁶ que as inter-relacionam formando um todo integrado. Das cinco dimensões básicas, considerando-as do mais denso ao mais sutil, a primeira e mais densa refere-se à dimensão física, a corporalidade físico-biológica, enquanto a quinta e mais sutil corresponde à dimensão espiritual, que transcende a realidade empírica e envolve profundamente o ser, manifestando-se no comprometimento incondicional com valores éticos ou metafísicos. A segunda dimensão é a sensorial, diretamente relacionada com as sensações físicas humanas, através dos cinco sentidos: sabores, dor e prazer pelo toque, cheiros, entre outros. A terceira dimensão é a emocional, responsável pelos estados afetivos da psique, como medo, raiva, alegria, nojo e vergonha. A quarta dimensão é a mental, vinculada à organização cognitiva e à atividade intelectual, englobando processos como

¹⁶ Podemos mencionar a dimensão relacional-social, a prático-laboral-profissional, a político-econômica, a comunicativa, a sexual-libidinal e de gênero, a étnica, a estético-artística, a ética, a ecológica, a místico-mágico-religiosa, a lúdica e a volitivo-impulsional-motivacional. É impossível, como já anunciamos, caracterizar e sistematizar essas dimensões sem nos depararmos com superposições, zonas de intermediações e ambiguidades. É importante observar tanto a transversalidade com as dimensões básicas quanto as múltiplas relações entre as dimensões temáticas (Röhr, 2013).

pensamento, reflexão, linguagem, memória, raciocínio, atenção, tomada de decisão, ideias e intuição.

Nas palavras de Röhr (2013, p. 144).

A Espiritualidade é experiência própria [...] Trata-se de um compromisso incondicional consigo mesmo, de sua realização na vida prática, que pode até contar recaídas e fragilidades, mas nunca sentir a dor da profunda negação de si mesmo e o desejo de superação. São indispensáveis, nessa busca e luta, as pessoas que compartilham como companheiras o mesmo caminho. A ajuda mútua, na exigência de que cada um se torne mais ele mesmo, podemos encontrar a única base sólida na edificação de estruturas sociais humanizadas, que prometam uma convivência pacífica diante das ameaças políticas, econômicas, tecnológicas e ambientais existentes.

De acordo com o autor [...] “o contato com sua própria Espiritualidade significa o início da própria humanização [...]” (Röhr, 2013, p. 174). A formação humana para Röhr (2011) pode ser reconhecida através de dois momentos distintos, um sendo chamado de hominização, compreendido como um processo em que as dimensões mais densas se impõem nas mais sutis, esse processo contempla a todos os desenvolvimentos, biológicos, psíquico-emocionais e cognitivos baseados num amadurecimento natural. Já no processo de humanização acontece de modo inverso, pela dimensão espiritual, considerada a mais sutil, entre elas, reconhecida como norteadora para o processo da humanização.

O processo de humanização para a formação humana, considera todas as dimensões importantes, sejam elas as básicas ou transversais, pois interagem, sem uma hierarquia na promoção de saúde e bem-estar. Reconhecer as dimensões fundamentais que distinguem a experiência humana é necessária para compreender desde a composição do ser, como também o complexo funcionamento integrado dessas dimensões no desenvolvimento da vida. Assim, a Espiritualidade é parte do ser humano

e não pode ser considerada de forma isolada, e se destaca pela sua importância em ser considerada no desenvolvimento de ações pedagógicas (Röhr, 2011).

Além disso, a Espiritualidade para Röhr (2013) está relacionada a busca de sentido, a uma fé distanciada da religião. A reconhecer que o sagrado pode se manifestar na vida cotidiana, nas relações humanas e nas experiências de amor, de empatia e solidariedade. É nessa busca de sentido que podemos ter percepções que podem se tornar orientações para nossa vida, pois envolvem um chamado à transformação pessoal.

Assim, o “sentido da nossa vida é criar a união entre aquilo que somos, enquanto tarefa de autorrealização, e o que somos, de fato, na nossa imanência. O caminho da realização é a união que alcançamos entre todas as dimensões” (Röhr, 2013, p. 171). Nessa perspectiva, Röhr (2013) defende que a educação integral pode orientar o estudante na busca de sua própria integralidade.

Diante da polissemia do termo Espiritualidade, considerando desde das crenças religiosas e não religiosas. Julgamos as novas maneiras de pensar a Espiritualidade, mesmo sendo, uma Espiritualidade genuinamente construída culturalmente, como são as dos povos indígenas e africanos. Correlatas com o entendimento de Espiritualidade que desejamos fazer emergir, com o que nos torna humanos, em termos éticos, existenciais e de identidade, e que vem ganhado crescente relevância nos discursos para o desenvolvimento do ser humano em busca do bem viver em sociedade.

3.1.3 A Espiritualidade por Pierre Weil

Pierre Weil, psicólogo francês, dedicou sua trajetória ao estudo das dimensões humanas, investigando os anseios do homem contemporâneo e oferecendo importantes contribuições para a compreensão da Espiritualidade. Em sua obra “A

revolução silenciosa” (Weil, 2017), o autor relata que, após vivenciar uma profunda crise existencial e um consequente sentimento de perda de sentido, mesmo sendo amplamente reconhecido em sua área, percebeu a necessidade de aprender a **ser**. Pois, segundo Weil (1993, p. 27), “recuperar a unidade perdida significa reconquistar a paz. [...] o inimigo a derrotar [...] mora dentro de nós. É a força que isola o homem racional de suas emoções e intuições”. Portanto, superar esse inimigo implica reconhecer e integrar pensamento, sentimentos e intuições, promovendo um equilíbrio que favorece o autoconhecimento, a empatia e a Espiritualidade. Essa compreensão revela que o desenvolvimento pessoal e a prática da paz começam na dimensão interna, sendo fundamental para a construção de relações mais harmônicas consigo mesmo, com os outros e com a natureza.

A partir dessa experiência de autodescoberta, fruto de suas próprias pesquisas e vivências, transformou sua trajetória pessoal em missão de vida, comprometendo-se a compartilhar seus aprendizados “com alegria e de coração para coração” (Weil, 2017, p. 27). Além de suas reflexões sobre a Espiritualidade, destacou-se também por suas produções voltadas à promoção da paz, sendo um dos cofundadores da Universidade Internacional Holística da Paz (UNIPAZ), instituição dedicada à educação integral e à cultura de paz.

A Espiritualidade para Weil (1978) é uma experiência subjetiva, que favorece a “um estado de consciência que se situa acima da simples consciência comum do homem [...] da consciência de si mesmo. [...] acompanhada de sentimentos de profunda paz, plenitude, amor a todos os seres” (Weil, 1978, p. 19). O Autor sinaliza que a Espiritualidade não se limita a aspectos cognitivos, mas que envolve fatores afetivos e existenciais do ser humano. Que exerce um papel fundamental no desenvolvimento humano, e refletir sobre seu lugar no mundo e relações mais empáticas e harmoniosas com o outro.

Nas palavras de Weil (1978, p. 19) “ela pode ser e é, em geral, o resultado de uma longa e lenta evolução; às vezes, no entanto, ela constitui o início de uma profunda transformação no sentido de valores mais elevados da humanidade; neste último caso ela acontece em momento inesperado”. Nesse sentido, a Espiritualidade pode ocorrer de maneira espontânea ou ser estimulada por práticas como respiração, orações, meditação, entre outros. Além disso, a Espiritualidade pode favorecer novos aprendizados que contribuem para o desenvolvimento humano, promovendo estados de consciência que transcendem a percepção de si mesmo. Esse processo inicia-se no indivíduo, mas tende a se expandir para as relações sociais e para a consciência de não fragmentação. Em o autor considera “o todo”, nada se separa, tudo está integrado, humanos, animais, natureza e cosmos (Weil, 1978).

Alguns elementos podem ser destacados a partir dos estudos realizados por Weil (1978). Durante a experiência da Espiritualidade, a percepção do tempo torna-se difícil de medir, e surgem estados afetivos intensos, acompanhados de sensações que frequentemente são indescritíveis. Os sentidos tornam-se mais aguçados, e emoções como a alegria podem eclodir e permanecer mesmo após a experiência. Além disso, é comum que surja uma sensação de paz tanto durante quanto após a vivência.

Podemos compreender essa paz que é sentida através das experiências da Espiritualidade como “um estado de consciência. Ela não deve ser procurada no mundo externo, mas principalmente no interior de cada homem, comunidade ou nação. A paz está dentro de nós” (Weil, 1993, p. 30).

Para cultivar a paz na consciência das pessoas, é necessário compreender que ela se manifesta de dentro para fora. Ou seja, a experiência da paz não depende apenas de condições externas ou de influências sociais, mas surge a partir de um estado interno de equilíbrio, autoconsciência e harmonia. Quando a paz é verdadeiramente sentida no interior do indivíduo, ela se reflete naturalmente em suas expressões, atitudes e

comportamentos, tornando-se perceptível no convívio com os outros. Dessa forma, a paz não é apenas uma experiência subjetiva, mas também uma força transformadora que orienta a maneira como o ser humano se relaciona consigo mesmo e com o mundo ao seu redor (Weil, 1993).

Segundo Weil (1993, p. 28), O “encontro entre a ciência moderna, os estudos transpessoais e as tradições espirituais constituem o que chamamos de visão holística. É importante que tenhamos uma clara noção dessa mudança de visão e das consequências que traz para a educação”. Nesse sentido, seja qual nomenclatura utilizada: paz, Espiritualidade e da experiência transpessoal ou consciência cósmica, elas estão diretamente relacionadas a uma tríade fundamental que é composta pelo ser humano, pelo outro/sociedade e pela natureza. Embora possam ser compreendidas de forma analítica, essas dimensões não são separáveis; ao contrário, encontram-se profundamente interligadas e interdependentes, constituindo uma unidade dinâmica que sustenta a harmonia da existência. Essa perspectiva reflete uma visão holística, na qual o ser humano é percebido como parte integrante de um todo maior, em contínua relação com o meio e com o cosmos.

Para Weil (2017, p. 59):

O estado de supraconsciência ou transpessoal caracteriza-se, entre outros por uma profunda paz. É um estado vivenciado por místicos e santos de todas as épocas e de todas as culturas, mas emerge também em pessoas sem nenhuma vinculação religiosa. Quem por ele passa muda completamente a sua visão da realidade e adquire por experiência direta a verdade da não separatividade do Eu-individual e de um Eu-Maior. Quem está neste estado emite ondas de *delta*¹⁷, extremamente lentas, as mesmas do sono profundo, mas completamente desperto e consciente, o que pode parecer surpreendente.

¹⁷ Trata-se de ondas eletroencefalográficas emitidas pelo cérebro humano em ritmo extremamente lento, semelhantes às observadas durante o sono profundo (Weil, 2017).

A partir de seus estudos em diversos autores da psicologia transpessoal, bem como de investigações interculturais e inter-religiosas, Weil (2017) identifica diversas características associadas à experiência transpessoal. Entre elas destacam-se: a não dualidade; a percepção de uma luz numenal; a inexistência do tempo; a inefabilidade da experiência; o caráter noético; a aquisição rápida de novos conhecimentos; o contato com seres em outra dimensão; a presença do sagrado e do divino; estados de graça e êxtase; sentimentos de amor e compaixão infinitos; o acompanhamento de carismas; o caráter transformador da experiência e a perda do medo da morte. Essas descrições evidenciam a profundidade e a amplitude das experiências que transcendem a consciência ordinária, oferecendo importantes conhecimentos reveladores para a compreensão da Espiritualidade humana.

Para Weil (1993; 2017), a arte de viver em paz está intimamente relacionada à capacidade de estar em paz consigo mesmo. Dessa forma, a paz não é algo que se busca externamente, mas sim algo que emerge de dentro do próprio indivíduo. O autor propõe uma tríade íntima para encontrar a paz, composta pelo corpo físico, pelo universo emocional e pelo espírito, destacando a integração dessas dimensões como essencial para uma vida harmoniosa. Assim,

- **A paz do corpo:** Refere-se ao corpo físico, mas também a circulação da energia vital e física. Vivências que favorecem ao relaxamento, como respiração consciente, yoga, massagens, entre outras. Favorecem o fluxo equilibrado das energias, promovendo estados de harmonia, bem-estar e paz interior.
- **Paz no coração:** Relaciona-se a alfabetização emocional e ao desenvolvimento das emoções transcendentais, como empatia, altruísmo, compaixão, gratidão e esperança, que constroem e conduzem à paz na relação consigo mesmo e com os outros.
- **Paz de espírito:** Corresponde à integração das funções mentais como,

percepção, memória, raciocínio e inteligência, com a energia sutil da consciência espiritual, vinculada aos valores éticos e sentido da vida, promovendo estado de equilíbrio profundo e reflexão existencial.

Portanto, a Espiritualidade está diretamente relacionada a experiências que promovem estados emocionais positivos e favorecem a sensação de paz interior, contribuindo para o desenvolvimento humano e para o fortalecimento de relações harmoniosas na sociedade.

3.2 A Espiritualidade na integralidade do Ser

A discussão sobre o distanciamento religioso e as várias faces da Espiritualidade tem crescido e ganhado espaço no cenário acadêmico atualmente. Esse movimento deriva da desinstitucionalização da crença e da valorização da liberdade individual na busca direta com o transcendente. Frequentemente através do retorno aos saberes das crenças ancestrais. Para entender melhor esses conceitos, partiremos em explorar a Espiritualidade sem religião e as múltiplas formas de Espiritualidade, bem como a maneira como o ser humano se conecta com essa Espiritualidade sem estar inserido em instituições religiosas.

A discussão sobre o fenômeno da Espiritualidade sem religião vem crescendo hodiernamente, em que o movimento de desinstitucionalização da crença e a valorização da liberdade individual no cultivo de uma relação direta com o divino são valorizados, se contrapondo à submissão e às regras das doutrinas institucionais e tradicionais. Esse fenômeno pode ser visto através do comparativo entre o Censo de 2010 que demonstrou as pessoas sem religião em torno da média de 8% da população brasileira que se declarou sem religião, com o último Censo de 2022 de acordo com

contingente populacional que se declarou sem religião, apresentando um aumento de 1,4 pontos percentuais, entre esse período, estando representado por um percentual de 9,3%, de acordo com os dados dos resultados preliminares da amostra. Assim, demonstrando a consolidação das tendências registradas em censos anteriores, para o crescimento dos sem religião (IBGE, 2022).

O Censo (2022) também apresenta um aumento expressivo em todas as regiões do país, dos que se consideram sem religião, sendo a região Sudeste a que apresentou maior percentual de 10,5%, em segundo lugar as Regiões Nordeste e Centro-oeste com 8,9%, a Região Norte com 8,2% e a mais baixa, a região Sul com 7,1%.

Contudo, Senra (2020) declara que esse percentual não reflete a realidade de que pessoas que rompem com suas religiões deixam de lado suas crenças. Mesmo assim, o que é destacado por qualquer estudo é que esse índice apresenta uma forte ruptura dos sujeitos e as instituições religiosas, mas não da fé em Deus dos brasileiros.

Segundo Rodrigues, Moniz e Pinto (2023) os atuais estudos ainda não conseguem categorizar o fenômeno dos sem religião devido as diversas camadas e subjetividade dessa Espiritualidade sem religião que as pessoas se propõem a vivenciar. Não existe uma definição única e definitiva. No entanto, podemos buscar compreender as motivações para essa ruptura, as características, as implicações e as perspectivas futuras desse fenômeno da Espiritualidade não religiosa, um tema complexo e em crescimento.

Diante desse cenário, a individualização religiosa torna-se visível, permitindo que as pessoas possam:

[...] se compreender como sendo seculares sem ser ateístas; participarem em cerimônias e atividades religiosas, mas não se autoposicionando enquanto crentes; assumir-se como culturalmente religiosas, mas rejeitando qualquer vínculo com uma crença, igreja ou religião institucionalizada, entre muitas outras possibilidades. Além disso, essas categorizações continuam se

movendo entre o paradigma do declínio religioso, i.e., a secularização, e o da resiliência e reforço da religião e/ou espiritualidade em condições modernas; ou seja, a ideia de religião como constructo social. Ambas as perspectivas têm em seu âmago a tentativa de compreensão da evolução dos 'sem religião', explicando as implicações teóricas e sociais da deslocação e recomposição do sagrado (Rodrigues; Moniz; Pinto, 2023, p. 8).

Por mais que tentemos buscar uma definição sobre Espiritualidade não religiosa, nos deparamos com uma infindável variedade de aspectos vivenciados pelas pessoas, que representam experiências íntimas e pessoais, tornando complexa qualquer tentativa de apresentar uma definição única sobre o fenômeno. A individualização religiosa apresenta flexibilidade e das expressões de crença. As pessoas podem participar dos mais variados rituais religiosos, cerimônias, entre outras manifestações religiosas sem se considerarem crentes daquela instituição ou grupo espiritualista, como também podem transitar por diversas culturas religiosas, sem estabelecer vínculos. É possível observar que essas expressões religiosas e da Espiritualidade vão se adaptando conforme as transformações sociais e culturais contemporâneas. Em vista disso, pode-se compreender que a individualização da Espiritualidade sem religião propicia que as pessoas transitem entre inúmeras identidades e práticas religiosas, refletindo uma inclinação crescente por uma Espiritualidade personalizada e não institucionalizada.

A Espiritualidade sem religião apresenta sujeitos que podem se encontrar em configurações pessoais e variadas. Por já terem passado por diversos trânsitos religiosos sem se identificar com nenhum, outras podem até manter uma Espiritualidade leiga ou voltada para uma Espiritualidade secular, há aquelas que possuem uma adesão flexível por não participarem regularmente em atividades religiosas, e também existem aqueles que se reconhecem como ateus e agnósticos. Esses dois índices, que foram representados no censo de 2010, apresentando 0,32% se declara ateu e 0,07% é agnóstico (Teixeira, 2010).

Novais (2013) apresenta em sua pesquisa alguns pontos consideráveis, que podem mostrar um sutil retrato das características dos sem-religião. Ela observou que, em sua maioria são jovens, com idade média de 26 anos, a maioria parda 43%, de acordo com o Censo de 2010, pontos que continuam a crescer como apresenta no Censo 2022, continuam sendo os mais jovens que possuem maior representatividade e que a maior parte são de homens com 56,2%, e mulheres 43,8%, em sua maioria parda com 45,10%, em relação a escolaridade entre o fundamental completo e o superior completo totaliza 69,90% dos sem religião. O que se mantém, observando e uma diversidade interna em termos de renda, escolaridade, região, o que dificulta a um perfil exato dos sem-religião no território brasileiro. Além disso, os jovens vêm de famílias com fortes tradições religiosas, rompendo com os modelos transgeracionais, e não se identificando como ateus ou agnósticos. Desse modo, apresentam uma Espiritualidade flexível e que envolve questões significativas e valores essenciais para as pessoas, podendo ser derivada de diversas crenças ou religiões diversas como também esotéricas.

As motivações para ruptura com as instituições religiosas derivam do descontentamento com as instituições e seus líderes, da insatisfação com a administração e as práticas de culto, da descrença em doutrinas e dogmas religiosos, bem como da percepção da divergência entre o que é professado nos cultos ou cerimônias e os comportamentos dos líderes religiosos. Mas também, da influência familiar. Além disso, muitas pessoas estão convencidas de que, para ter uma relação com Deus, não é necessário o intermédio de instituição, sacerdotes, entre outras burocracias. Portanto, buscam um vínculo direto com o sagrado, mantendo assim a crença em Deus (Senra, 2022).

Nesse sentido as pessoas estão buscando uma Espiritualidade desvinculadas das instituições, pois deixam “de considerar a religião como fonte necessária de apoio e significado para as suas vidas” (Rodrigues; Moniz; Pinto, 2023, p. 10).

De acordo com Senra (2020, p. 73) Espiritualidade não religiosa pode ser definida como:

... pessoas que se afirmam sem religião ou não afiliadas, em perspectiva teísta, o âmbito da crença em Deus que se desenvolve à margem das instituições religiosas ou desligadas de seu antigo pertencimento a instituições religiosas. O termo não se aplica a outros contextos, tendo em vista que a própria noção de espiritualidade nem se confunde com os processos de institucionalização das crenças nem se limita a elas. O elemento da ruptura institucional, com manutenção da crença, em perspectiva teísta, deve ser claramente identificado para que seja possível reconhecer uma espiritualidade não religiosa.

Mesmo diante de alguns autores apresentarem argumentos sobre a complexidade de definir a Espiritualidade não religiosa, Senra, apresenta em seus estudos a possibilidade de se ter uma definição através das características de um perfil comportamental em que as pessoas apresentam diante do fenômeno. Desse modo, podemos identificar com mais clareza o contexto dessa característica vista como o forte indício na desinstitucionalização religiosa. Assim, a Espiritualidade não religiosa é compreendida pela ausência de vínculo institucional, sendo um fenômeno mais subjetivo, pessoal, individualizado e autônomo. Em que o indivíduo mantém a crença em Deus, mas desenvolve-se fora dos âmbitos instituições religiosas, sem exigência e submissão às doutrinas e regras institucionais. “Reconhece-se na expressão Espiritualidade não religiosa a condição de sobrevivência de algum vestígio da memória religiosa, de seus conteúdos, de sua mensagem de fundo, mas não o sentimento de pertença ou vínculo institucional” (Senra, 2020, p. 73).

Nesse breve contexto sobre a Espiritualidade não religiosa, enfatiza-se o desafio que ela representa principalmente para as religiões do nosso Ocidente cristão na contemporaneidade. Esse fenômeno, que tende a crescer nos próximos anos, apresenta que as novas gerações têm propensão a buscar uma Espiritualidade baseada na vivência,

de maneira mais livre e desvinculada do controle institucional. Portanto, a Espiritualidade sem religião pode colaborar a compreender as dinâmicas sociais e religiosas da vida moderna. Essa liberdade direciona a uma Espiritualidade personalizada, refletindo a busca por um significado existencial e de conexão com o divino, com o transcendente, visando o bem viver. Portanto ao romper com uma instituição religiosa devido a qualquer discordância de valores, as pessoas podem buscar novas vivências para o sentido de suas vidas, como, por exemplo, a Espiritualidade e suas múltiplas formas.

Ao abandonar a visão eurocêntrica das religiões do Ocidente cristão e adentrando ao universo da Espiritualidade e suas múltiplas formas e expressões de vivência, podemos compreender melhor o termo Espiritualidade. Senra (2020) diferencia a Espiritualidade do termo Espiritualidade sem religião, considerando-a em outros contextos e situações, em que o sujeito permanece conectado com alguma crença relevante para se ter uma Espiritualidade, desvinculada de crenças religiosas. Além disso, “Espiritualidade não é refletir, ponderar, analisar, mensurar, comparar, etc., sobre o transcendente, estas são operações racionais e lógicas; Espiritualidade é vivenciar estados alterados de consciência que levam ao transcendente” (Possebon; Possebon; Dantas, 2022, p. 6). Logo, a Espiritualidade vai além do domesticar, seguir regras impostas, do medo da censura ou temer um deus.

Vivenciar a Espiritualidade é estar conectado com si mesmo, como o outro e com o mundo. É uma maneira de viver natural e espontânea, em que todos fazem parte do sistema e são responsáveis pela existência do mundo. Ou seja, o homem deixa de ser o centro de tudo e passa a fazer parte do todo de maneira igualitária, abandonando o pensamento antropocêntrico.

Partindo dessa compreensão apresentaremos dois tipos de Espiritualidade, a indígena, sob o olhar de Krenak¹⁸ (2019) e a ética Ubuntu.

Através da obra “Ideias para adiar o fim do mundo (2019)”, Krenak convida a repensar nossas concepções sobre a Espiritualidade. Com base em trechos de sua obra, perceberemos uma Espiritualidade que vai além das concepções religiosas tradicionais, revelando uma conexão profunda entre os seres humanos e a natureza. Inspirando-nos a cultivar uma visão de mundo que valorize a interconexão e o respeito mútuo entre todos os seres vivos. E a importância de estar presente, de viver plenamente e de desfrutar da vida. Seu estilo de vida não apenas revela sua essência, como também sua forma de interagir com o mundo e de apresentar a importância de respeitar e honrar o mundo natural, reconhecendo sua sacralidade.

Nosso tempo é especialista em criar ausências: do sentido de viver em sociedade, do próprio sentido da experiência da vida. Isso gera uma intolerância muito grande com relação a quem ainda é capaz de experimentar o prazer de estar vivo, de dançar, de cantar. E está cheio de pequenas constelações de gente espalhada pelo mundo que dança, canta e faz chover. O tipo de humanidade zumbi que estamos sendo convocados a integrar não tolera tanto prazer, tanta fricção de vida (Krenak, 2019, p. 26).

O autor expressa que a verdadeira provocação em adiar esse fim do mundo, ou seja, continuar contando histórias, sonhando e construindo um futuro diferente. Ao fazer isso, estaremos prolongando a existência e a esperança em vez de ceder ao desespero e à resignação.

Ele questiona essa visão antropocêntrica e apresenta uma forma mais holística para a convivência humana, considerando a interdependência do ser humano com a

¹⁸Ailton Alves Lacerda Krenak, mais conhecido como Ailton Krenak, é um pensador, ambientalista, filósofo, poeta e escritor brasileiro da etnia indígena crenaque. É também professor *Honoris Causa* pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF) e pela Universidade de Brasília (UnB). É o primeiro indígena eleito a assumir uma cadeira na Academia Brasileira de Letras, ocupando a cadeira número 5.

natureza, reconhecendo o respeito pela vida com sentido, “mas também na dimensão transcendente que dá sentido à nossa existência” (Krenak, 2019, p. 42).

Percebe-se que aos poucos, as pessoas estão retornando o caminho, ou seja, voltando da modernidade ao que é ancestral. Mesmo com uma invasão violenta feita pelos portugueses, que tentaram saquear os indígenas em tudo, mesmo assim, houve a resistência silenciosa. Essa força do conhecimento das tradições primitivas está levando as pessoas a deixarem suas religiões, a exemplo o cristianismo para viver a Espiritualidade indígena.

Segundo Krenak (2019, p. 42):

O impacto que nós, humanos causamos neste organismo vivo que é a terra, que algumas culturas continuam sendo reconhecidas como nossa mãe e provedor, em amplos sentidos, não só na dimensão da subsistência e na manutenção das nossas vidas, mas também na dimensão transcendente que dá sentido à nossa existência.

O autor proporciona uma observação sobre os desafios e as lacunas que enfrentamos na sociedade atual, onde estamos vivendo uma desconexão consigo mesmo em relação ao sentido da vida e a falta de conexão com os outros e o mundo. Considerar folclore o que é sagrado para os indígenas, é desqualificar todo conhecimento de uma cultura ancestral indígena. Pois, essa Espiritualidade renova, revigora, e permite o homem a se sentir preenchido com tudo que está a sua volta.

Há trinta e oito anos, no dia 04 de setembro de 1987 a Assembleia Nacional Constituinte foi marcada pela defesa da Emenda Popular da União das Nações Indígenas, Krenak fez um discurso, e parte dele expressa a essência da Espiritualidade indígena. “A ignorância pelo que significa ser um povo indígena. O povo indígena tem um jeito de pensar, um jeito de viver. Tem condições fundamentais para sua existência e para

manifestação da sua tradição, da sua vida, da sua cultura, que não colocam em risco e nunca colocaram a existência” (ABL, 2024).

Logo, pode-se compreender que a Espiritualidade do povo Krenak não está apenas no discurso de luta, mas na maneira de viver, faz parte dos valores existências desse povo. Além disso, existem outras formas de Espiritualidade que permitem a consciência de humanidade, essencial para harmonização de todos que fazem parte dessa comunidade global - natureza, animais e pessoas. É uma maneira de viver que pode ser considerada como uma conexão direta com o transcendente, em que tudo pode ser visto como sagrado. A ética ubuntu nos revela uma outra maneira de pensar a Espiritualidade. Segundo Sbardelotto (2010, p. 1) a ética ubuntu

[...] se pronuncia contra uma interpretação ideológica capitalista da realidade. Sua filosofia nativa espiritual está em maior consonância com a Terra, suas criaturas e suas formas vivas [...]. Reconhecido como ‘um sistema de crenças, uma epistemologia, uma ética coletiva e uma filosofia humanista espiritual do sul da África’, [...] ‘uma forma ética de conhecer e de ser em comunidade’ [...]. O ubuntu uma das formas de “humanismo africano”[...]. Diferentemente da filosofia ocidental derivada do racionalismo iluminista, ‘o ubuntu não coloca o indivíduo no centro de uma concepção de ser humano: ‘A pessoa só é humana – explica – por meio de sua pertença a um coletivo humano; a humanidade de uma pessoa é definida por meio de sua humanidade para com os outros’. [...] ‘É uma expressão viva de uma alternativa ecológica’ e também ‘a antítese do materialismo capitalista’. [...] O ubuntu se posiciona ‘contra essa interpretação ideológica da realidade por meio de uma filosofia nativa espiritual que está em maior consonância com a Terra, suas criaturas e suas formas vivas, e isso diz respeito a toda a humanidade em toda parte’.

Nesse sentido, a ética ubuntu possui uma essência que contrasta com perspectiva materialista e individualista da realidade capitalista ocidental. Trata-se de uma filosofia nativa espiritual que valoriza a harmonia com a terra, suas criaturas e todas as formas de vida. O povo que vivencia o ubuntu expressa, em seu cotidiano, uma

prática espontânea de fraternidade, sororidade, amizade e compromisso com o outro. Como observa o autor, essa ética constitui parte essencial da humanidade desse povo africano. O ubuntu é, ao mesmo tempo, uma ética e uma identidade: a dignidade individual é moldada pelas relações comunitárias e pelo apoio ativo à humanidade e à dignidade alheias. Valoriza-se, assim, a interdependência e a solidariedade como fundamentos da existência humana.

Entretanto, em meio às exigências à urgência de conquistas impostas pela sociedade contemporânea, observa-se um processo crescente de adoecimento físico, psicológico e social. Como afirma Sbardelotto (2010, p. 6), “nossas pautas de desenvolvimento foram sequestradas por esse modelo econômico que se apresenta como a forma ‘certa’ ou única de promover o desenvolvimento”.

Darlene Swanson¹⁹, em entrevista a Sbardelotto (2010, p. 2), declarou que “Ubuntu é uma abreviação de um provérbio isiXhosa da África do Sul, proveniente de Umuntu, ngumuntu, ngabantu: uma pessoa é uma pessoa por meio de seu relacionamento com outros”. O próprio termo já expressa a essência de uma cultura e de uma ética que refletem a Espiritualidade vivida por um povo que aprendeu a existir em comunidade, priorizando a paz e a harmonia entre todos acima dos interesses individuais.

Ramose (2002) apresenta a visão de Shutte sobre a ética Ubuntu, que pode ser compreendida sob duas perspectivas. A visão europeia está centrada na ideia de liberdade, em que os indivíduos possuem o poder de agir de forma autônoma; já a visão africana fundamenta-se na ideia de comunidade, segundo a qual as pessoas dependem umas das outras para se tornarem verdadeiramente humanas.

¹⁹ Dalene Swanson doutora em Educação nascida na África do Sul e hoje residente no Canadá, Professora adjunta da University of British Columbia, em Vancouver, e de Alberta, em Edmonton, ambas no Canadá. (Sbardelotto, 2010).

Assim, Ramose (2002) propõe uma reflexão sobre a condição dos diferentes entendimentos da ética ubuntu.

Por ser forasteiro, Shutte situa-se um pouco afastado de ubuntu. Esta distância entre ele e ubuntu significa que ele se apoia numa plataforma da experiência, um paradigma epistemológico que precisa refletir alguma diferença mínima entre ele e a epistemologia ubuntu. Em alguma medida, sua plataforma epistemológica determina sua forma de observar e interpretar ubuntu. Shutte, então, está observando ubuntu e interpretando-o desde o ponto de vista de um “europeu” (Ramone, 2002, p. 5).

Ramose (2002) problematiza o fato de que compreender o ubuntu a partir de um olhar europeu pode comprometer sua essência, reduzindo-o a uma mera conceituação teórica. A ética ubuntu não pode ser entendida apenas por meio de definições externas, mas pela vivência cotidiana do povo que a pratica e a expressa em sua cultura, relações e modos de existir. A tentativa de traduzir uma experiência profundamente enraizada na vida africana sob um olhar eurocêntrico revela uma fragilidade interpretativa, pois ignora a dimensão vivida, afetiva e comunitária que constitui seu verdadeiro significado.

A vivência autêntica de um povo é inseparável de sua compreensão de mundo, da sua cultura, de seus valores e de sua Espiritualidade. Assim, o ubuntu se manifesta não como uma abstração conceitual, mas como uma filosofia humanista e coletiva, que valoriza o cuidado, a solidariedade e a interdependência como fundamentos da existência e da convivência com todas as formas de vida.

As múltiplas expressões da Espiritualidade nos convidam a refletir sobre nossos valores e nossa forma de estar no mundo, inspirando o desenvolvimento de uma Espiritualidade que priorize a paz, a harmonia e o compromisso com o bem-estar coletivo e o bem viver.

O cenário contemporâneo, marcado por uma abundância de recursos tecnológicos que facilitam o acesso a diferentes meios e serviços, revela também o surgimento de novas formas de carência emocional e de uma profunda crise existencial. Segundo Bellotti (2011) a evolução humana levou o homem a afastar-se das crenças primitivas e ancestrais, estabelecendo uma hierarquia que classificou as crenças dos povos ditos primitivos, baseadas na magia e na conexão com a natureza, como inferiores, enquanto atribuiu superioridade às religiões institucionalizadas, estruturadas com escrituras, sacerdotes e sistemas de poder típicos das sociedades europeias. Esse processo resultou na marginalização dos povos originários, frequentemente considerados sem cultura por não desenvolverem instrumentos de dominação da natureza. Nesse mesmo sentido, Cavalcante (2000, p. 46) reforça que “o afastamento do homem da natureza e do sentimento de sagrado que ela inspira foi uma das consequências da separação entre ciência e espiritualidade”.

Diante disso, as múltiplas espiritualidades que emergem na contemporaneidade expressam um movimento de retorno ao sagrado ancestral, caracterizado por uma ligação direta com o transcendente, sem a necessidade de mediação institucional típica das religiões ocidentais e eurocêtricas. As pessoas buscam reencontrar-se com o sentido da própria humanidade, curando dores, feridas e sofrimentos por meio de experiências espirituais mais autênticas e pessoais.

Segundo Bellotti (2011), os estudos mais recentes sobre as religião e Espiritualidade buscam compreender a dimensão subjetiva dessas experiências, reconhecendo sua complexidade e a limitação das explicações puramente racionais e funcionais. Isso porque os saberes ancestrais e as crenças não se encontram nos livros, mas são transmitidos culturalmente, de forma transgeracional, por meio da sabedoria ancestral.

Esse movimento de afastamento das instituições religiosas dogmáticas tem se intensificado, impulsionado pelo fortalecimento da autonomia individual nas escolhas espirituais. Conforme destaca Bellotti (2011, p. 27), “a autonomia religiosa cresce à medida que os sujeitos dispõem de uma quantidade abundante de informações, opções e crenças religiosas”. As mídias, por sua vez, têm contribuído significativamente para essa ampliação, oferecendo visibilidade e acolhimento às diversas expressões de Espiritualidade. Aquilo que outrora era considerado simples sabedoria primitiva hoje ressurge como um caminho de cura e sentido para muitos. Como afirmam Capra e Luisi (2014, p. 343) “A espiritualidade é uma experiência humana muito mais ampla e básica do que a religião”. Esse entendimento favorece o distanciamento das religiões institucionalizadas e o fortalecimento de uma Espiritualidade personalizada, tendência que tende a se expandir nas próximas décadas.

Assim, estar no mundo de forma sistêmica não implica em dominar a natureza, mas integrar-se a ela, cuidando e preservando-a para manter o equilíbrio do sistema e promover a sustentabilidade da vida.

Os estudos contemporâneos das religiões apontam que esse movimento impacta profundamente a sociedade, pois revela uma Espiritualidade que se conecta à visão sistêmica de mundo. Santos (2021) ao propor o artigo A urgência de uma Espiritualidade não cristã, instiga a reflexão sobre a necessidade de repensar a nossa relação com o sagrado de maneira mais inclusiva e harmônica, consigo mesmo, como o outro, com o mundo.

A espiritualidade pressupõe uma ontologia relacional, tal como a que propõe a Filosofia africana do ubuntu da África austral: 'eu sou porque tu és'. Esta filosofia está ancorada numa ideia de espiritualidade horizontal e parece-me mesmo mais pertinente no nosso tempo que o mandato bíblico 'ama o próximo como a ti mesmo', ancorado numa espiritualidade vertical (Santos, 2021, p. 2).

Para compreender mais profundamente a Espiritualidade, Capra e Luisi, (2014), resgatam o significado original da palavra espírito, que provém do latim *spiritus*, significado original de sopro, e que também se relaciona com os termos gregos *anima* e *psyche*. Essas palavras carregam a ideia do sopro da vida. Nesse sentido, pode-se compreender que “o espírito – sopro da vida – é o que temos em comum com todos os seres vivos. Ele nos alimenta e nos mantém vivos” (Capra; Luisi, 2014, p. 344).

Acrescentando outra perspectiva, Possebon (2016) apresentado por meio do contexto grego, que o conceito de vida é composto por três elementos: *sôma* (corpo) refere-se ao corpo material, *pneûma* (sopro ou espírito) está relacionado ao sopro vital que preenche o corpo e *psykhé* (alma) representa a dimensão anímica, envolvendo aspectos intelectuais e afetivos. O *pneûma* é obtido principalmente através da respiração, entrando nos pulmões e sendo transferido para o sangue. O sangue é considerado a expressão concreta do *pneûma* no corpo. A forma final do *pneûma* é idêntica à do corpo, e pode-se dizer que existe um envoltório pneumático na dimensão vital.

Com o objetivo de aprimorar a compreensão da pesquisa, iremos recorrer ao vocabulário grego arcaico apresentado por Possebon (2016). Essa abordagem proporcionará uma melhor compreensão do modelo de constituição do ser.

A dimensão vital do ser humano é composta por diferentes envoltórios que, segundo Possebon (2016), representam a constituição integral do ser, sendo compreendido como o Ser Integral. Em síntese, essa constituição será apresentada no quadro abaixo:

Dimensão	Envoltório
dimensão anímica	<i>psykhé</i> , anima, alma
dimensão intelectual ou mental	<i>noûs</i> , <i>intelligentia</i> , inteligência e/ou <i>ménos</i> , <i>mens</i> , mente

dimensão emocional	<i>thymós, animus, ânimo</i>
dimensão pneumática ou vital	<i>pneûma, spiritus, sopro</i>
dimensão somática ou corporal	<i>sôma, corpus, corpo</i>

Dimensões da constituição do ser (Possebon, 2016, p. 119).

A princípio podemos entender que o Ser Integral se refere a uma visão holística e abrangente do ser humano, considerando todas as suas dimensões. Em vez de se concentrar apenas em um aspecto isolado, como só o físico, ou o mental ou o emocional, a abordagem do Ser Integral busca compreender e integrar todas as partes que constituem uma pessoa. Portanto, um Ser Integral é aquele que é considerado em sua totalidade, reconhecendo a interconexão e a interdependência de todas as suas partes e seu contexto.

Além disso, a Organização Mundial da Saúde (OMS) definiu saúde como “um estado de completo bem-estar físico, mental e social, e não apenas a ausência de doença” (Brasil, s.d.). Compreendendo o ser humano como multidimensional que precisa de bem-estar consigo mesmo (emocionalmente, espiritualmente, mentalmente e fisicamente). Dessa forma, a dimensão espiritual também é reconhecida como um elemento de grande valor para a promoção da saúde.

Portanto, independentemente da origem etimológica do termo, o sentido que dele emerge permanece o mesmo: o sopro da vida está presente em todos os seres vivos e nos alimenta para além do corpo físico, pois somos, essencialmente, seres espirituais.

Quando a espiritualidade é entendida como crescimento interior, associada com a experiência de um profundo sentido de conexão, de pertencimento ao universo como um todo combinado com forte sentimento de assombro, temor reverente e maravilhamento, e com respeito por uma ética humanitária e ecológica, então não podemos fazer nenhuma dicotomia entre espiritualidade e ciência, nem entre ciência e uma religião que tenha tal experiência espiritual em seu âmago (Capra; Luisi, 2014, p. 350).

Dessa forma, consideraremos a Espiritualidade como um conceito abrangente que engloba essas experiências, sejam elas espontâneas ou adquiridas por meio de práticas, reconhecemos que tais experiências exercem um profundo impacto na existência humana, contribuindo crescimento interior dos sujeitos os permitindo de conviver de maneira harmônica com o mundo e com ele mesmo, sem explorar nenhum recurso natural.

3.3 Espiritualidade no cotidiano da escola

A Espiritualidade, na perspectiva aqui apresentada, possibilita compreender não apenas como ela pode ser sentida e experienciada, mas também reconhecer os benefícios que proporciona à humanidade, especialmente no que se refere à formação integral do ser humano. Conforme observa Cardéña (2013, p. XV), esse conhecimento pode “nos ajudar a ampliar nossa apreciação pela vida, fornecer significado e ainda oferecer importante conhecimento a respeito de nós mesmos, talvez até, do tecido do universo”. Essa afirmação evidencia a Espiritualidade como um caminho de autoconhecimento e expansão da consciência, capaz de integrar o ser humano a dimensões mais amplas da existência. Nesse sentido, a escola se apresenta como um espaço para o desenvolvimento dessa dimensão, na medida em que promove experiências que favorecem o sentido de pertencimento, a valorização da vida e a construção de vínculos humanos pautados na empatia, no respeito e na solidariedade. Assim, o ambiente escolar pode contribuir significativamente para a formação espiritual e ética dos sujeitos, ampliando sua capacidade de compreender a si mesmos e o mundo de forma mais sensível e integrada.

Nesse sentido, Possebon²⁰ (2024, s.p.) apresenta um conceito clássico e importante de Espiritualidade, segundo, Herald Koning:

Como uma busca pessoal pela compreensão de questões fundamentais sobre a vida, o espírito, o significado da existência e sua dimensão não material e sobre a relação e conexão com o sagrado ou transcendental, que pode ser ou não baseada e mediada por uma religião ou tradição de uma comunidade.

Ao compreender a Espiritualidade como uma busca pessoal pela compreensão de questões fundamentais sobre a vida, o espírito e o significado da existência reconhecem-se que essa dimensão ultrapassa os limites de uma experiência estritamente religiosa. Trata-se de um movimento interior de reflexão e conexão com o sentido da vida, com o outro e com o sagrado, que pode ou não estar mediado por tradições religiosas ou comunitárias. No contexto escolar, esse entendimento amplia a noção de formação, ao incluir aspectos subjetivos, éticos e existenciais que contribuem para o desenvolvimento integral do ser humano. Segundo Weil (1993, p. 43) “Entre as metas da nova educação estão a saúde do corpo, o equilíbrio entre mente e coração e o despertar e a manutenção dos valores humanos”.

Assim, a Espiritualidade, vivenciada no cotidiano da escola, manifesta-se nas atitudes de respeito, solidariedade, empatia e cooperação, promovendo um ambiente educativo mais sensível e humano. Ao favorecer espaços de escuta, reflexão e convivência, a escola torna-se um lugar em que os estudantes podem desenvolver valores que dão sentido à vida e sustentam a construção de uma cidadania consciente e compassiva.

É algo que só pode ser desenvolvida pela própria pessoa, e que está envolvida na integralidade de todas as dimensões.

²⁰ As citações atribuídas a Possebon (2024) referem-se à apresentação (O que entendemos por espiritualidade: alguns apontamentos) escrita por ele na tese de Cavalcante (2024).

3.3.1 Educação Emocional busca pessoal e paz interior

O conceito de Espiritualidade é um ponto de partida, e consideramos essa **busca pessoal** para além do campo das ideias e dos processos cognitivos, por meio das experiências vivenciais, que integra a conexão com o sagrado, da intimidade pessoal a caminho do que o transcende (Possebon, 2024).

Desse modo, Possebon, (2024, s.p.), relaciona a Espiritualidade a partir da Psiconáutica de Grof, “a busca e o uso sistemáticos de Estados Alterados de Consciência para cura, autoexploração, atividade ritual, inspiração artística e como uma busca espiritual filosófica e científica”. Em que não é pela palavra, nem pela escrita organizada, mas pela entrega a experiência, é “como uma alteração qualitativa no padrão comum de funcionamento mental em que o experienciador **sente** que a sua consciência está radicalmente diferente do seu funcionamento ‘normal’” (Tart, 1978, p. 41).

É importante enfatizar que o EAC está diretamente relacionado a uma vivência emocionada. Essa configuração abre espaço para novas áreas de conhecimento, que ampliam a compreensão de fenômenos específicos, como também se abrem novos horizontes epistemológicos para o desenvolvimento de novos conhecimentos, que sejam capazes de atender necessidades sociais e acadêmicas. Na perspectiva de Weil (1978, p. 9) surge:

a Psicologia Transpessoal é um ramo da Psicologia especializada no estudo dos estados alterados de consciência; ela lida mais especialmente com a ‘experiência cósmica’ ou os estados ditos ‘superiores’ ou ‘ampliados’ da consciência. Estes estados consistem na entrada numa dimensão fora do espaço-tempo tal como costuma ser percebida pelos nossos cinco sentidos. É uma ampliação da consciência comum com visão direta de uma realidade que se aproxima muito dos conceitos da física moderna.

Nesse sentido, a Espiritualidade não é posta em dúvida, ela existe e está ligada diretamente a uma busca pessoal emocionada. E que em meio as vivências de Educação Emocional podem ser experienciadas. E também, podemos considerar a relação entre a EE e a conexão com sagrado, que causam benefícios.

Partindo desses diálogos conceituais, adotaremos o termo Espiritualidade para nossa investigação, segundo Possebon (2024, s.p.).

como uma busca pessoal emocionada. Recebemos um estímulo externo (ou lembrança interna é evocada), suficientemente poderosa para nos emocionarmos, e, estando nessa condição, partimos para a busca do transcendente, ou seja, daquilo que não é vulgar, corriqueiro, mas que está além do senso comum. Acreditamos, todavia, que o transcendente é absoluto real, não uma fantasia da imaginação.

Portanto, essa Espiritualidade pode ser compreendida como uma busca de evolução, melhoria, aperfeiçoamento e formação humana. Um movimento interior que ajuda o ser humano a sentir a necessidade de deixar para trás antigos padrões, que trazem desconforto e limitações, em direção a um estado de bem-estar, plenitude, cura, expansão da consciência e a reconexão consigo mesmo e com o todo. Através de vivências que estimulam os EAC, que tem o benefício de gerar emoções reguladoras que atingem todas as dimensões do ser humano, fortalecendo o desenvolvimento da formação humana.

Segundo Possebon, Possebon e Dantas (2022, p. 6), “a espiritualidade é uma busca, em um estado alterado de consciência, portanto, os recursos empregados nesta busca são aqueles que produzem estados não ordinários”. Esses estados são denominados não ordinários por não corresponderem ao estado de vigília e atenção cotidiana em que normalmente permanecemos. Contudo, podem ser provocados por meio das Vivências de Educação Emocional, cuja metodologia inclui exercícios

inspirados em Práticas Integrativas e Complementares em Saúde (PICS), como respirações conscientes, posturas e movimentos do yoga, práticas meditativas e outras vivências corporais. Tais experiências podem desencadear estados de paz interior, ampliação da sensibilidade emocional e corporal, e promover um processo de reconexão consigo mesmo e com o sagrado.

Para os estudos sobre Espiritualidade, a compreensão da experiência mística é valiosa, por estar relacionada com o EAC. Na compilação de Wulff (2013), ele apresenta de William James, referência importante que contribuem para o entendimento das principais características relatadas da experiência mística, que apresenta marcos teóricos centrais para o estudo em questão. Que ocorreram sem estímulos de psicodélicos²¹, considerados mais seguros e que os efeitos são similares aos que são estimulados com eles.

Assim, na perspectiva de James (1991), a experiência é marcada por quatro características:

Inefabilidade – [...] sua qualidade precisa ser experimentada diretamente; não pode ser comunicada nem transferida a outros. Por essa peculiaridade, os estados místicos parecem muito mais estados de sentimento do que estados de intelecto. Ninguém pode explicar a outra pessoa, que nunca conheceu determinado sentimento, o em que consistem a qualidade ou o valor dele. **Qualidade poética**- estados de conhecimento, estados de visão interior dirigida a profundezas da verdade não sondadas pelo intelecto discursivo. São iluminações, revelações, cheias de significado e importância, por mais inarticuladas que continuem sendo; e, via de regra, carregam consigo um senso curioso de autoridade pelo tempo sucessivo. **Transitoriedade** – os estados místicos não podem ser sustentados por muito

²¹ Os psicodélicos são os recursos mais poderosos para produzir EAC, toda via são também os mais perigosos, pelo desconhecimento das reações do organismo diante destas substâncias. [...] psicodélicos (ayahuasca, jurema, peiote, LSD, cogumelos mágicos, etc.) e demais substâncias psicoativas (ativadoras do sistema Nervoso Central, como ópio, morfina, heroína e codeína, etc.), entre outras laxantes e purgantes. (Possebon, 2024, n. p.). Essas experiências se assemelham às que ocorrem por meio da vivência mística, podendo surgir de forma espontânea durante a prática de algum estímulo ou até mesmo manifestar-se abruptamente, sem qualquer provocação externa.

tempo. A não ser em casos raros, meia-hora ou, quando muito, uma ou duas horas, parecem ser o limite além do qual eles se desfazem gradualmente à luz do dia. Muitas vezes, quando aparecem, a sua qualidade pode ser apenas imperfeitamente reproduzida na memória; mas, quando se repetem, são reconhecidos; e de uma ocorrência a outra, são suscetíveis de contínuo enriquecimento no que se sente como riqueza e importância anteriores. **Passividade** – facilitada por operações voluntárias preliminares, como a fixação da atenção, a execução de certos gestos corporais, ou outras maneiras prescritas pelos manuais de misticismo, todavia, depois que a espécie característica de consciência se impôs, o místico tem a impressão de que a sua própria vontade está adormecida e, às vezes, de que ele está sendo agarrado e seguro por uma força superior (James, 1991, s.p., grifo nosso).

Portanto, a experiência mística por James, pode ser entendida como uma vivência subjetiva, íntima e profunda, que só quem vivencia consegue compreender o fenômeno, tornando-se difícil de descrever em palavras, que proporciona acesso a conteúdo profundo e revelador, uma iluminação, expansão da consciência, que pode durar minutos ou poucas horas, que gradualmente vão desaparecendo, mas que impactam profundamente, que não se tem controle racional, como algo superior e supremo, além de si mesmo estivesse conduzindo toda a experiência.

De acordo com os depoimentos,

eu me sinto mais leve [...] me sinto mais relaxado, mais calmo, mais leve.[...] Esse relaxado eu explico como, ter paz. [...] Eu me sinto mais confortável mentalmente, mais é descansado, assim, tirar esse, essa ansiedade e fisicamente eu consigo tirar a tensão. [...] Emocionalmente, eu consigo tirar meu estresse. [...] quando eu tô triste também faço de vez em quando, e consigo para de chorar. Mas, é, com raiva eu faço mais vezes, quando tô com raiva e consigo tirar essa raiva, emocionalmente e fico mais em paz (Entrevistado A).

A paz, a paz. É uma paz que nasce assim, ó. (Demonstrou com a voz como relaxando, se soltando e expressando com movimentos das mãos). Porque, muitas vezes a gente tá cansado das aulas, como eu já falei, aí vem os exercícios e acalma o corpo. [...] é a paz de desativar os problemas, naquele momento eu só estou focada naquilo, é só naquilo, naquilo e naquilo, esqueço

as demais coisas. Tipo, pra mim só tem eu ali, sozinha, fazendo aquilo. Esqueço tudo que tá ao meu redor. Então é uma paz que muitas vezes eu não consigo ter. E quando eu estou fazendo, pelo menos alguma vez eu consigo ter (Entrevistada B).

Você tem uma concentração todo naquele exercício, você esquece de alguma, de alguns conflitos, digamos assim, que acontece durante a sua vida (Entrevistada E).

Os relatos evidenciam que as práticas vivenciadas nas aulas de Educação Emocional favorecem o desenvolvimento de um estado de equilíbrio interno, traduzido pelos estudantes como leveza, tranquilidade e paz. As experiências descritas apontam para um processo de integração entre corpo e mente, em que a atenção concentrada nos exercícios de respiração e relaxamento possibilita a liberação de tensões físicas e emocionais, aliviando sentimentos de ansiedade, estresse, tristeza e raiva. Esse movimento de interiorização revela que, ao se concentrar plenamente na prática, o estudante experimenta um momento de suspensão dos conflitos cotidianos, encontrando um espaço de silêncio e presença que o reconecta consigo mesmo. A sensação de “paz” mencionada nos depoimentos ultrapassa o simples relaxamento físico, configurando-se como uma vivência subjetiva de serenidade e autoconsciência, na qual a Educação Emocional cumpre seu papel de promover a regulação emocional e o bem-estar integral do sujeito. Segundo Weil (1993, p. 37) “a paz é ao mesmo tempo felicidade interior, harmonia social e a relação equilibrada com o meio ambiente”.

Interessante destacar que a regularidade dos exercícios de EE na escola, permite a vivência da sensação de paz, ecoando no comportamento cotidiano. Na fala dos estudantes:

Pra mim educação emocional, ela, é como, você repetir isso pra aprender mais. Você repete muitas vezes o mesmo assunto, a mesma coisa. [...] Educação Emocional ela rever, rever, rever e você acaba absorvendo, consegue se acalmar diante de situações. [...] Educação Emocional ela rever,

rever, rever e você acaba absorvendo, consegue se acalmar diante de situações. [...]sinto esse sentimento diferente de você tá relaxado, com a paz interior, assim, e fica leve, igual uma pena e você fica muito bem, é uma sensação muito boa, de você tá acalmo por dentro (Entrevistado A).

O depoimento evidencia que o processo de aprendizagem na Educação Emocional se estrutura de forma contínua e experiencial, baseado na repetição reflexiva das práticas e conceitos até que sejam internalizados e transformados em atitudes concretas de autorregulação. A ênfase na ideia de “rever” indica que o aprendizado emocional não se consolida de maneira imediata, mas por meio de vivências reiteradas que favorecem o autoconhecimento e a incorporação de novas formas de lidar com as emoções. Esse movimento cíclico de prática e reflexão conduz o estudante a um estado de calma interior, leveza e serenidade, demonstrando que a Educação Emocional atua como um processo formativo profundo, no qual o sujeito aprende a reconhecer e a transformar seus estados emocionais. Assim, a repetição deixa de ser mera técnica para se tornar um caminho de internalização e amadurecimento emocional, promovendo um equilíbrio integral entre mente, corpo e sentimento.

A repetição dos exercícios é importante e favorece ao processo de aprendizagem. Essa constatação pode ser compreendida segundo Possebon e Possebon (2024), a partir dos princípios da neurodidática, ciência interdisciplinar que integra a neurociência e a didática. Seu objetivo é “a partir dos conhecimentos neurocientíficos sobre os modos de funcionamento do cérebro humano, demonstrar como o ensino e a aprendizagem podem ser otimizados, sempre que necessário” (Possebon; Possebon (2024, p. 328).

Ao considerar a memória a base para da aprendizagem humana, Possebon e Possebon (2024), entendem que a memória é responsável pelo registro das informações no cérebro, em diversas áreas que incluem: o córtex (camada externa), e também de

regiões mais profundas do cérebro como supercórtex, a depender dos tipos de lembranças.

De acordo com Possebon e Possebon, (2024, p. 330), “a memória é a base da nossa existência. Toda atividade cerebral é realizada por meio da memória, que registra o que acontece em nossa vida. Andamos, falamos, comemos porque existe um mecanismo neural que ativa a lembrança do que aprendemos”. Os autores explicam que existem três tipos de memória, os quais se diferenciam pelo tempo de retenção das informações no cérebro. A **memória ultrarrápida**, mantém as informações por apenas alguns minutos; a **memória de curta duração** conserva-as por um breve período, pois está relacionada a uma utilização momentânea, sendo logo descartada; e a **memória de longa duração** é responsável pela retenção prolongada das informações, possibilitando seu acesso ao longo do tempo.

Para que a aprendizagem aconteça é preciso ativar a memória de repetição, segundo Possebon e Possebon, (2024, p. 333),

a repetição é essencial para que a informação seja ‘gravada’ pelo sistema, constituindo-se em um mecanismo privilegiado para que o cérebro registre a informação. Quanto mais o exercício for repetido, maior será a quantidade de acesso à informação. Quanto mais se acessa a informação, maior a capacidade de memorizar não apenas o movimento a nível motor, mas também o significado existencial produzido na vivência.

Para a consolidação da aprendizagem, é necessária a memória de elaboração, que consiste em, a partir da sistemática da repetição, utilizar registros de informações já existentes para criar novas conexões. A cada nova vivência, “procede-se à associação de novas informações, criando conexões para que a informação possa se fixar de forma mais permanente” (Possebon; Possebon, 2024, p. 335).

Além disso, de acordo com Gonsalves (2000) o estudante aprende algo em sala de aula quando a aprendizagem é compreendida com a construção de significados, isto

é, quando o conhecimento se efetiva à medida que o indivíduo lhe atribui sentido. Ao reconhecer a inscrição corporal do conhecimento, evidencia-se a integralidade da aprendizagem, que envolve corpo, emoção e mente. Ao afirmar que a aprendizagem é um processo social e biológico, a autora ressalta seu caráter multidimensional, integrando fatores orgânicos, cognitivos e socioculturais, superando explicações limitadas apenas à percepção sociológica.

A partir dos estudos de Wulff (2013), os diálogos analisados pelos autores indicam que a Experiência Mística pode se manifestar em variáveis estilos de maneira introvertida e suave. Essas experiências são subjetivas, ocorrendo internamente, e a forma suave se caracteriza por ser intrínseca à vivência individual do sujeito, sendo também a mais frequente. Podem causar mudanças duradouras na vida das pessoas, influenciando tanto a percepção de si mesmas quanto a forma de se relacionar com o outro e com o mundo, estando essas transformações intimamente relacionadas às questões afetivas.

Diante desse contexto, entendemos que a Experiência Mística por Deikman (1978) pode manifestar-se de duas formas: por meio de sensações não treinadas, que ocorrem de maneira espontânea, e de sensações treinadas, que se desenvolvem de maneira estimulada:

- Maneira espontânea: sem ensinamentos prévios, rituais ou por uma denominada religião. Surgindo através de estímulos internos, próprio da pessoa, (psicológico, espiritual, neurológico, etc.); considerada uma condição intrínseca do ser humano, em que a pessoa consegue ter a vivência e a sensação de unidade com o universo, com o sagrado ou transcendente;

- Maneira estimulada: desencadeada por alguma prática, seja ela religiosa, aproximação de experiências das múltiplas espiritualidades, ritos e/ou rituais, práticas meditativas, PICS, contato com a natureza. Isto significa, alguma tradição seja ela

religiosa ou não, podem influenciar a maneira como será e interpretada. Portanto, a Espiritualidade tanto é um fenômeno profundo humano, pessoal e subjetivo, quanto um fenômeno cultural que pode vir a ser construído.

Nesse sentido, a solidariedade tem sido apontada como uma habilidade que surge das vivências de EE. De acordo com a fala dos entrevistados:

Eu acho que consegue. Nós trabalhamos muito a empatia, a sensação da empatia. [...]você pode trocar e sentir emocionalmente como a pessoa está (Entrevistado A).

O objetivo é abrir os olhos do mundo, porque a gente tá vendo o mundo tão, desleixado, que muita gente se esquece de como é lindo, vê o mundo de, com outros olhos. Então, a Educação Emocional nos ajuda, sim. Pra perceber que o mundo não é o fim do mundo como a gente pensa, e sim algo que a gente só precisa entender. [...]

a Educação Emocional vindo com a empatia, o respeito ao próximo, nos ajuda a respeitar um ao outro (Entrevistada B).

[...] ajuda o próximo (Entrevistado C).

Ajuda a pessoa a perceber um Novo Mundo, um mundo mais solto, mais, mais alegre.

O mundo mais legal sem as pessoas muito no meu canto dela, comunicar sendo, comunicativa. Ajudando pessoas. (material). Amor, afeto, carinho. [...] Quando eu, eu vejo alguma pessoa chorando, eu vou lá e dou um abraço (Entrevistado D).

Sim. Ela me traz visão diferente do mundo porque, [...] eu achava que na época, há 2 anos atrás, [...] eu não tinha nenhum tipo de noção [...] qualquer pessoa de estado diferente do meu, digamos assim, estado diferente, corpo, tipo, gênero. Eu humilhava aquela pessoa de um modo totalmente diferente. Podia ser qualquer pessoa. Eu a tratava de uma maneira muito, muito diferente. Aí, essa, durante a matéria, né? Eu descobri que tipo não importa o que ela é, ela não deixa de ser humano por conta daquilo (Entrevistado D).

Os depoimentos revelam transformações significativas promovidas pela Educação Emocional no desenvolvimento da empatia e da sensibilidade diante do outro e do mundo. As falas destacam que, ao aprender a reconhecer e compartilhar emoções, os sujeitos ampliam sua capacidade de compreender as experiências alheias e de agir com mais afeto, respeito e solidariedade. Essa aprendizagem emocional não se restringe ao âmbito individual, mas repercute nas relações interpessoais e na forma de perceber o mundo, promovendo uma visão mais humanizada e acolhedora da realidade. Nota-se, assim, que a Educação Emocional atua como um dispositivo de conscientização e de ressignificação das relações, contribuindo para a superação de atitudes discriminatórias e para o fortalecimento de valores éticos e empáticos. Nesse sentido, as expressões dos participantes, permeadas por termos como “amor”, “carinho”, “ajuda” e “respeito”, evidenciam o surgimento de uma nova percepção de mundo — um “mundo mais solto”, mais alegre e interativo — em que o convívio se torna espaço de encontro e crescimento mútuo.

As relações afetivas favorecem o despertar da solidariedade, pois, de acordo com Toro (s.d., p. 3) a afetividade “é um estado de afinidade profunda para com os seres, capaz de originar sentimentos de amor, amizade, altruísmo, maternidade, paternidade, companheirismo. Através da afetividade nos identificamos com outras pessoas e somos capazes de compreendê-las, amá-las e protegê-las [...]”. Ainda de acordo com essa perspectiva a afetividade é um aspecto biológico inerente ao ser humano, pois está relacionada ao “instinto de solidariedade intra-espécie, impulsos gregários, tendências altruístas e rituais de vínculo” (Toro, s.d., p.3). Assim, a afetividade está diretamente relacionada aos comportamentos de solidariedade, constituindo uma condição essencial da existência humana, indispensável à manutenção da vida e à construção das relações sociais. De acordo com Soares (2016, p. 245), “a solidariedade é uma ação impulsionada pelo amor ao próximo, pelo sentido de justiça e de altruísmo”. Nesse

sentido, os entrevistados apontam que a Educação Emocional favorece a compreensão de que as pessoas e o mundo podem tornar-se mais solidários, promovendo relações baseadas na empatia e no cuidado mútuo.

A afetividade é composta por diversos fatores que expressam a capacidade humana de se relacionar e de construir vínculos significativos. Entre esses fatores, destacam-se:

a **capacidade de Identificação**, é sentir o outro como parte de si mesmo; **abertura para a diversidade**, é a compreensão e tolerância frente as diferenças; **altruísmo** é a ação pelo bem-estar de outros. Autodoação; **capacidade de vínculo**, é a capacidade de comunicação e contato. Sentimento de profunda ternura. Disposição para dar e receber afeto (Toro (s.d., p. 15, grifo nosso).

Portanto os fatores relacionados por Rolando Toro, apresentam aspectos que favorecem a melhoria das as relações humanas, integrando a emoção, ética e a Espiritualidade, e promovendo vínculos mais solidários e significativos. Toro (s.d., p. 18) apresenta índices de afetividade, que serão demonstrados a seguir.

- 1- Capacidade de identificar-se empaticamente com as pessoas; ou seja, de sentir o outro como parte de si mesmo.
- 2- Capacidade de experimentar ternura pelo outro.
- 3- Capacidade de expressar-se e comunicar-se sinceramente.
- 4- Capacidade de dar e receber afeto.
- 5- Capacidade de luta pelo bem-estar do outro.
- 6- Capacidade de autodoação.
- 7- Capacidade de escutar o outro.
- 8- Capacidade de valorizar e qualificar o outro.
- 9- Capacidade de vincular-se com os membros da espécie humana sem discriminação de raça ou outras formas de diversidade.

Índices de afetividade (Toro, s.d., p. 18).

A Espiritualidade está diretamente relacionada à afetividade, manifestando-se também nas relações com o outro, ao reconhecer este como um ser sagrado e integral, composto pelo corpo físico e por diversas dimensões, incluindo a espiritual. Como a percepção do outro é concreta, o corpo reflete e integra todas essas dimensões do ser. Nesse sentido, “enxerga-se o homem integral nas várias dimensões, a qual não se concebe a Espiritualidade distante da matéria e com isso vê-se a relação profunda dos termos saúde e doenças totalmente envolvidas nas questões relativas às emoções” (Cavalcante, 2024, p. 45).

É interessante notar que os estudantes enxergam uma relação entre EE e religião nos seguintes termos:

Eu acho que, assim, tem, né que, Deus ele [...]fala sempre que a gente tem que ter paciência e confiar tudo em Deus e que nós devemos ter calma com as coisas [...] de empatia [...]tem compaixão pelo próximo [...] tanto a empatia quanto essa questão da calma. Tem a ver com a minha religiosidade. (Entrevistado A).

Eu acho que ela, vem mais a questão do respeito, assim, pelo outro porque, muitas pessoas têm preconceito. Ah, eu sou evangélica, não gosto de pessoas católicas, um exemplo, não gosto de pessoas católicas, pessoas do candomblé, essas coisas assim. Então acho que vem muito ao respeito mesmo. A questão é só o respeito ao outro.[...] Eu acho que uma coisa que se cruzam entre eles é o respeito, porque não adianta eu ser de uma denominada religião. E não ter respeito com as outras. Não tem tipo, eu sou evangélica. Eu sei que eu não devo julgar o outro, mas mesmo assim, eu julgo. Eu acho que a Educação Emocional entrega um pouco sobre o respeito. [...] Porque quando eu tô na igreja eu sinto a mesma paz. E quando eu estou fazendo os exercícios também. (Entrevistada E2)

Não. (Entrevistado C)

Ser mais cuidadoso, carinhoso. [...]Tudo isso ajuda no emocional, a Educação Emocional e a igreja ajuda, um pouquinho (Entrevistado D).

Sim. Alívio, paz, conforto. Digamos que os dois fatores têm o mesmo relacionamento, digamos assim. Os dois fatores têm os mesmos produtos. A Educação Emocional mostra a paz, a fidelidade, a confiança, o respeito igualmente à religião. Os dois formam o respeito. Tanto respeito com a igreja, diz que você tem que ter respeito a todos os seres humanos, digamos assim, e a Educação Emocional também. (Entrevistada E5).

As falas evidenciam uma profunda inter-relação entre a vivência religiosa e o desenvolvimento da Educação Emocional, revelando que ambas compartilham valores e atitudes fundamentais, como a empatia, a paciência, o respeito e a compaixão. Observa-se que a religiosidade, para alguns participantes, funciona como um referencial ético e espiritual que orienta suas emoções e condutas diante do outro, favorecendo a serenidade e a confiança na vida. A Educação Emocional, por sua vez, aparece como um espaço de aprendizado que amplia e ressignifica esses mesmos valores, promovendo uma convivência mais tolerante e respeitosa entre diferentes crenças e modos de ser. A fala dos entrevistados mostra que a dimensão espiritual e a emocional se entrelaçam na construção de uma ética relacional, em que a fé e o autoconhecimento emocional se complementam como caminhos de equilíbrio e paz interior. Essa integração sugere que tanto a religião quanto a Educação Emocional contribuem para o florescimento humano, ao estimular atitudes de cuidado, acolhimento e respeito mútuo, fortalecendo o sentido de pertencimento e de humanidade compartilhada.

É importante destacar que não fica evidenciado uma distinção clara entre Espiritualidade e religião para os estudantes. Entretanto, cabe neste momento uma reflexão sobre o tema.

De acordo com o que foi exposto, a argumentação teórica destacou que a Espiritualidade é intrínseca ao ser humano. Em todo o mundo, pessoas exploram diversas tradições religiosas, práticas espirituais ou filosofias, na tentativa de encontrar o sentido da vida, propósito e conexão com algo maior do que elas próprias.

Compreendemos que a desinstitucionalização da crença é uma tendência crescente, com o afastamento das pessoas de suas religiões tradicionais em busca de outras espiritualidades. Entendemos que esse fenômeno permita a manutenção da fé de maneira personalizada, sem se limitar as regras, aos dogmas de rituais convencionais, mas sim alinhada aos valores individuais e subjetivos do sentido da vida. Além disso, compreendemos que as múltiplas formas de Espiritualidade, exemplificando como diferentes culturas e tradições, como Espiritualidade indígena dos Krenaks e a ética ubuntu, que oferecem perspectivas alternativas para as pessoas sobre a conexão com o sagrado. Logo, as múltiplas espiritualidades se contrapõem à realidade vivida na contemporaneidade da sociedade ocidental.

A Espiritualidade contribui positivamente na vida de inúmeras pessoas, ajudando-as a lidar com desafios, fortalecer o sentido de vida, encontrar paz interior e de cultivar um elo com o transcendente, sem mediação de uma religião específica. Dessa maneira, se torna mais fluído para as pessoas transitem nesse mundo de maneira mais harmônica, em busca do bem viver.

Em suma, percebemos que a Espiritualidade não religiosa e as múltiplas formas de Espiritualidade apoiam as pessoas a uma conexão direta com o transcendente, essa nova percepção representa uma transformação significativa nos estudos da religião. Essas mudanças retratam uma sociedade em busca de significado existencial a favorecer uma relação mais harmoniosa consigo mesma e com o cosmos, fortalecendo uma Espiritualidade que transcende as fronteiras das religiões tradicionais cristãs.

1. Religião, Educação Emocional e o cuidado com a vida.

As falas dos participantes indicam que tanto a religião quanto a Educação Emocional atuam como vias complementares de cultivo do cuidado com a vida, promovendo atitudes de paciência, calma e confiança diante das adversidades. Esse cuidado emerge como expressão de uma Espiritualidade vivida no cotidiano, em que o

sujeito aprende a se relacionar de forma mais equilibrada consigo mesmo e com o mundo. Do ponto de vista acadêmico, essa perspectiva revela que as práticas religiosas e emocionais podem funcionar como dispositivos formativos que ampliam a consciência existencial, favorecendo o desenvolvimento de uma postura mais atenta, compassiva e ética diante da própria experiência e da experiência alheia. Nesse sentido, o cuidado com a vida não se reduz a um ideal moral, mas torna-se um modo de estar no mundo orientado pela sensibilidade, pela empatia e pela fé — dimensões que, articuladas, fortalecem o sentido de responsabilidade e pertencimento ao todo da existência.

O Sagrado é um termo complexo, pois tende a percepção individual e subjetiva do ser humano. Segundo Otto, (2007) o sagrado está relacionado aos elementos não racionais, que transborda a compressão intelectual, sendo intrínseco a uma religião. Que também, podemos considerar, através de outras formas de Espiritualidade. Otto, enfatiza mais na relação da experiência com o sagrado, apresentando o termo numinoso, baseado na qualidade da experiência vivida pelo indivíduo, em que pode ser compreendido:

como *sui generis*, enquanto dado fundamental e primordial ela não é definível em sentido rigoroso, mas apenas pode ser discutida. Somente se pode levar o ouvinte a entendê-la conduzindo-o mediante exposição àquele ponto da sua própria psique onde então ela surgirá e se tornará consciente (Otto, 2007, p. 38).

Podendo ser compreendido pelo fato de Otto (2007) considerar o sentimento de criatura, o objeto do numinoso, em que o ser humano se coloca de modo pequeno, diante de outra coisa considerada maior que a si mesma. Através de uma vivência, sentida pela pessoa, através do sentimento de contato com algo sagrado, através de coisas que existem no mundo, consideradas como sagrado pelas pessoas, que pode ser

através da própria religião, de símbolos, da natureza, do canto, de posturas, da respiração, das emoções, da dança, dentre outros.

Otto (2007) também, destaca que o numinoso é relacionado ao sentimento de Espiritualidade, em que se relaciona com tantos outros sentimentos e emoções, em sintonia através da experiência com o numinoso, através de qualquer ritual, rito, cerimônia e até mesmo o silêncio, favorece a uma profunda devoção meditativa. Para se compreender a respeito do numinoso, ele propõe três características que representa o termo de numinoso, para explicar essa relação, mantendo a característica no latim, a fim de preservar a sua compreensão:

- ***Mysterium*** (mistério), que é reconhecido como oculto, misterioso, enérgico no quesito de sentir as emoções, reconhecido como outro.
- ***Tremendum*** (assombroso), atribuído o que é arrepiante, tremor, temor como emoção, que se faz tremer fisicamente.
- ***Fascinans*** (fascinante), termo que se baseia na característica de atrair, cativante maravilhoso e pela sua característica de ser diferente, é o que torna a afeição.

Portanto, Otto, revela que o sagrado é emaranhado de sentido, que comportam tantos aspectos religiosos ou não, mas que eles se relacionam, que vão além do racional cognitivo e éticos, mas uma realidade para aqueles que a experienciam e que contribuem para uma evolução, ou melhoramento humano centrado nas percepções, sensações, emoções e sentimentos humanos. Como maneira de compreender essa relação de se pôr menor enquanto criatura diante de algo maior a partir do sentimento de respeito ao que se considera sagrado.

Segundo Eliade (2013, p. 17) o sagrado e o profano são compreendidos de maneiras distintas, pois, “o homem toma conhecimento do sagrado porque este se

manifesta, se mostra como algo absolutamente diferente do profano”. Assim, o sagrado se manifesta por meio de hierofanias, “que está implicado no seu conteúdo etimológico, a saber, que algo de sagrado se nos revela” (Eliade, 2013, p. 17). Estas manifestações que podem ser derivadas de diversas ordens, sejam por objetos, pela natureza, pelas religiosidades, que entendido como fenômeno considerado misterioso, diferente a realidade que considerado não pertencente ao nosso mundo, embora faça parte do mundo natural, em que ele elege como profano.

Para Eliade (2013, p. 18), o sagrado se revela para o homem:

mas justamente porque são hierofanias, porque revelam algo que já não é nem pedra, nem árvore, mas o sagrado. [...] Para aqueles a cujos olhos uma pedra se revela sagrada, sua realidade imediata transmuda-se numa realidade sobrenatural. Em outras palavras, para aqueles que têm uma experiência religiosa, toda a Natureza é suscetível de revelar-se como sacralidade cósmica. O Cosmos, na sua totalidade, pode tornar-se uma hierofania. O sagrado está saturado de ser. Potência sagrada quer dizer ao mesmo tempo realidade, perenidade e eficácia.

Dessa forma, mesmo o homem se reconhecendo um ser religioso ou espiritual, em busca de estar em consonância com universo sagrado, que pode vir a contribuir para uma melhor orientação na vida, em relação a suas escolhas, em diferentes contextos do cotidiano, abrangendo desde as relações com o trabalho, a alimentação, e assexualidade. Para Eliade (2013), o homem vive em dois modos de ser no mundo, esse entendimento se dá pelas duas formas de experimentar esse mundo, seja ele sagrado ou profano, este último quando se experimenta através da dessacralização do homem, se torna esvaziado de significados religiosos.

O sagrado se manifesta em todas as culturas e sociedades, em que se entende que há uma ideia de seres superiores, energias, e que se manifestam por meio dos seres humanos, através de suas próprias concepções.

As experiências místicas apresentadas anteriormente trazem à tona o sentir, as sensações que são sentidas pelo corpo através dos sentidos humanos. O sentir de estar fundida ao todo, e as outras sensações do cheiro, do ver, tudo é pelo corpo, estão relacionadas com a experiência.

Gnerre e Zica (2016, p. 789) nos apresenta que a “corporeidade é aplicado ao nível individual, uma vez que o indivíduo seria o único capaz de testemunhar sua própria existência corpórea. Ou seja, a corporeidade seria uma experiência de singularidade por excelência [...]”. Toda experiência humana ela é individual, mesmo vivendo, por exemplo, no mesmo contexto familiar, como irmãos de mesmo pai e mesma mãe, vivendo na mesma casa. Cada pessoa possui sua singularidade e a maneira diversa de interpretar e de aprender dentro de casa, na escola, na sociedade, etc.

Outro ponto a considerar, ainda que de modo breve é que a pele, segundo Montagu, (1988):

é o mais antigo e sensível de nossos órgãos, nosso primeiro meio de comunicação, nosso maior eficiente protetor. O corpo todo é recoberto pela pele. Até mesmo a córnea transparente de nossos olhos é recoberta por uma camada modificada de pele. A pele também, se vira para dentro pra revestir orifícios como a boca, as narinas e o canal anal. [...]. A pele [...] como sistema nervoso externo, como um sistema orgânico que, desde suas primeiras diferenciações, permanece em íntima conexão com o sistema nervoso central. [...] A pele em todas as suas partes diferenciadas é o meio pelo qual o mundo externo é percebido[...] (Montagu, 1988, p. 21 - 23).

A autora, revela a real conexão da pele ao corpo físico, em que por meio do corpo, se é possível conectar com o mais sutil do ser humano a Espiritualidade, através dos movimentos corpóreos, do toque e de outros diversos movimentos e ações que podemos realizar com o corpo e acessar o sagrado.

Segundo, Gnerre e Zica (2016, p. 791) práticas espirituais derivadas das tradições indianas e chinesas, em aspectos não-teológicos, como por exemplo, Yoga e o Tai Chi

Chuan, em que utilizam em suas práticas “gestos e posturas corporais”, utilizando do próprio corpo a promover vivências de presença, fluidez, conexão com o sagrado, que vieram se dissipando no ocidente muito mais pelas práticas corporais do que por via das de suas crenças.

É possível perceber que o sentir pode ser reconhecido através de todas as dimensões humanas e que elas causam impactos no ser humano. Cavalcante (2024) aborda a reflexão da complexidade de viver a dimensão corporal da existência humana. E que o corpo no âmbito da religião tem papel polissêmico, porque é praticamente impossível categorizá-lo. Nesse sentido, em se tratando de corpo, apresenta-se como o condutor da existência, por onde são experimentadas as dimensões da Espiritualidade. De acordo com Usarski, Teixeira e Passos, (2020, p. 171-176), o corpo se apresenta de quatro formas distintas: **“I. Corpo como símbolo. [...] II. Corpo como experiência. [...] III. O poder sobre o corpo. IV. O corpo como memória”**. Ainda, os autores esclarecem que o estudo do corpo não está limitado pelas propostas apresentadas, e que outros contextos nas Ciências da Religião podem ser elencados no estudo do corpo, os quais podem seguir outras direções que superem as formas apresentadas neste verbete.

Podemos perceber, na fala do Entrevistado C, como a “meditação, a postura da árvore [...] a respiração, respirar fundo, levemente, soltar [...] é bom, faz a pessoa ficar calma”. Quando inseridas nas aulas de EE, essas práticas, por meio de posturas oriundas do Yoga e incorporadas à sua metodologia, desencadeiam sensações de bem-estar, leveza e regulação emocional.

Também, resgatamos conceito já apresentado em item anterior, a relação do corpo com a Espiritualidade apontada por Possebon (2016). Através da compreensão da Espiritualidade através do estudo da tradição Grega arcaica, que o corpo abriga a essência da vida humana, e que está envolvido pela visão pluridimensional do ser

humano, quando se há harmonia dos envoltórios, há saúde, o contrário, envoltórios em desarmonia é a doença.

A Espiritualidade envolve o reconhecimento do valor sagrado que possamos dar ao corpo. Teixeira (2013) nos convida à reflexão ao resgatar a contribuição de Teilhard de Chardin, ao afirmar que nada é considerado profano no mundo para quem sabe ver. No cotidiano, o encanto do mistério se faz presente, revelando que o sagrado se manifesta na vida comum, no dia a dia de cada pessoa, podendo ser percebido e sentido à medida que o ser humano desacelera sua maneira de viver no mundo.

De acordo com Eliade (2013), sagrado está saturado de ser. Assim, através de vivências o sagrado pode ser acessado, cheio de sentido e significado que faz a pessoa se sustentar no mundo, reconhecendo o sagrado através do sentir, de que existe algo que transcende a realidade cotidiana.

Para este estudo, concentraremos nossa atenção nas experiências de caráter mais suave, reconhecendo, entretanto, que outros recursos também podem ser explorados por meio de estímulos sutis, organizados segundo os cinco sentidos. A seguir, apresenta-se o quadro que ilustra alguns exemplos de estímulos capazes de favorecer tais experiências, conforme indicado por Possebon (2024, s.p.).

Audição:	Permanecer em silêncio, ouvir sons da natureza (mar, cachoeira, etc.), ouvir instrumentos graves, em cadências rítmicas (tambor, didjeridou ²² , gongo, sino, etc.), recitar oração (mentalmente ou não), cantar e ouvir mantras e músicas transcendentais, ouvir o som interno (por exemplo, como o exercício do <u>yoga bhrumari</u>).
Visão:	Contemplar a natureza e suas paisagens, expor-se à luz estroboscópica, permanecer na escuridão.

²² Didjeridou, também conhecido como Didgeridoo ou Vidaki, é um antigo instrumento tribal da Austrália. É um tubo longo, oco, geralmente de madeira, soprado como uma trompa. Produz um zumbido grave característico e contínuo (faixa de frequência de 55 a 80 Hz). Seu som é ressonante, vibratório e meditativo por natureza. [...] povos indígenas australianos ou aborígenes usaram esse instrumento de sopro para cura sonora e propósitos cerimoniais por dezenas de milhares de anos. Philips, *et al.* 2019.

Olfato:	Sentir cheiro de óleos essenciais e incensos; sentir cheiro das florestas e bosques, flores e árvores, da chuva, etc.
Gustação e ingestão de substâncias, [...]:	Da maneira mais sutil em provar o sabor de alimentos, fazer dieta e jejum, a forma mais incisiva em ingerir psicodélicos (ayahuasca, jurema, peiote, LSD, cogumelos mágicos, etc.) e demais substâncias psicoativas (ativadoras do sistema Nervoso Central, como ópio, morfina, heroína e codeína, etc.), entre outras laxantes e purgantes.
Tato e movimento corporal:	Fazer danças, exercícios, giros, marchas, ritos, caminhadas e corridas, receber e dar carícias, receber massagem, praticar respiração (por exemplo: pranayama), meditar, mortificar, praticar hipnotismo.”

Estímulos que podem desencadear a experiência mística (Possebon, 2024, s.p.)

Essas experiências em sua maioria consideradas leves podem causar efeitos de maneira sutil, no entanto potente. Segundo Possebon, (2024) a lista de possibilidades de recursos chega a ser infinita, além da combinação de diversas práticas podem ser aplicadas, potencializando ainda mais as experiências dos praticantes.

Diante dessa variedade de recursos terapêuticos destinados ao cuidado em saúde, alguns deles, a exemplo do Tai Chi Chuan, do Yoga, da Biodança, da Bioenergética, da aromaterapia e dos florais, constituem sistemas amplamente reconhecidos para a “busca pessoal”, compreendida aqui como Espiritualidade.

Embora muitos realizem essas práticas com propósitos diversos, ou não compreendam plenamente suas propostas, tais sistemas oferecem muito além, proporcionando diversos benefícios significativos.

Nesse contexto, o autor diferencia a execução de exercícios mecânicos, como no caso do Yoga, da compreensão da Espiritualidade, que se dá por meio do envolvimento emocional e intencional na prática. Assim, aquilo que poderia se restringir a uma prática mecânica transforma-se em vivência, à medida que o sujeito se entrega ao momento presente; o EAC, mesmo de forma sutil, revela-se potente para o cuidado integral do ser humano. E “se essas condições agregam ainda um objetivo existencial, em busca pessoal pelo transcendente, então será Espiritualidade” (Possebon, 2024, s.p.).

2. Religião, Educação Emocional e o desenvolvimento da empatia e do respeito.

Os relatos evidenciam que tanto a religião quanto a Educação Emocional se constituem como espaços privilegiados de aprendizagem da empatia e do respeito. Ao reconhecer a presença do outro como legítima e digna de consideração, o sujeito amplia sua capacidade de convivência e de compreensão da alteridade. A experiência religiosa, ao despertar sentimentos de compaixão e amor ao próximo, encontra ressonância nos princípios da Educação Emocional, que busca o desenvolvimento da inteligência afetiva e das relações interpessoais saudáveis. Academicamente, pode-se afirmar que essas duas dimensões convergem na formação de sujeitos éticos e emocionalmente maduros, capazes de estabelecer vínculos baseados no reconhecimento mútuo e no respeito à diversidade humana. Assim, tanto a fé quanto a Educação Emocional atuam como processos formativos que humanizam as relações e promovem uma cultura de paz.

A cultura de paz tem entre seus alicerces a empatia, por estar relacionada à capacidade de “de compreender a necessidade, a emoção e o estado de ânimo” do outro (Casassus, 2009, p. 189). Nesse sentido, não se trata de analisar o que acontece com a outra pessoa, mas de “nos libertamos de nossos julgamentos, interpretações e preconceitos em relação à outra pessoa” (Casassus, 2019, p. 189). Ou seja, conforme o autor, a atenção empática está voltada diretamente para o outro, e não para si mesmo.

A empatia, em sua essência, constitui

uma experiência emocional que requer uma abertura e uma disponibilidade interior para sentir e compreender a situação do outro. Essa capacidade não significa replicar as emoções do outro de forma idêntica, mas sim de responder de maneira correspondente. [...] envolve uma interação ativa e reflexiva com o estado emocional do outro. (Possebon; Possebon, 2024, p. 242).

De acordo com Rosenberg (2021, p. 117) a “empatia é a compreensão respeitosa daquilo por que os outros estão passando. [...] ocorre apenas quando nos livramos de ideias preconceituosas e julgamentos a respeito deles”.

Rosenberg (2021, p. 120) afirma que “o ingrediente fundamental da empatia é presença: estamos totalmente presentes diante de outra parte e daquilo por que ela passa”. O autor nos revela a compreender que a empatia está diretamente relacionada à capacidade de ouvir o outro em sua integralidade, envolvendo não apenas o intelecto ou os sentidos físicos, mas todo o ser. Escutar com atenção plena, portanto, significa acolher a experiência do outro com a totalidade da presença, pois limitar-se a apenas uma dimensão, como a racional, pode comprometer a vivência empática.

Segundo Possebon e Possebon, (2024) a experiência empática pode ser compreendida a partir de dois tipos principais de ressonância afetiva. A primeira é a **ressonância afetiva convergente**, que acontece quando a pessoa se conecta fortemente com o outro e passa a sentir as mesmas emoções que ele. Essa forma de empatia pode gerar “uma sobrecarga emocional se o indivíduo não for capaz de manter certa distância emocional” (Possebon; Possebon, 2024, p. 244). A segunda é a **ressonância afetiva divergente**, que ocorre quando o indivíduo, mesmo percebendo as emoções alheias, mantém certa distância das emoções que o outro. Nessa condição, “o indivíduo adota uma postura de solicitude e disponibilidade para ajudar, mantendo distância emocional que permite uma resposta mais equilibrada e eficaz” Possebon e Possebon, (2024, p. 244).

Portanto, a empatia constitui uma emoção social transcendente, que deve estar no cerne das religiões, das espiritualidades e da Educação Emocional, a fim de ser desenvolvida e potencializada de maneira sistemática. Essa capacidade permite que as pessoas se conectem profundamente umas com as outras, favorecendo a construção de

uma sociedade mais justa e solidária, na qual as barreiras entre os indivíduos são minimizadas, elemento fundamental para a vida humana (Possebon; Possebon, 2024).

3. Religião, Educação Emocional e o não julgamento/preconceito diante da diversidade.

A reflexão sobre o não julgamento e a superação do preconceito manifesta-se de forma significativa nas falas, especialmente quando os entrevistados reconhecem mudanças em sua maneira de perceber o outro a partir do encontro com a Educação Emocional. A ampliação da consciência emocional permite o reconhecimento das próprias atitudes discriminatórias e o desenvolvimento de uma postura mais empática e acolhedora em relação à diferença. Da mesma forma, a vivência religiosa, quando orientada por valores de amor e respeito, convida à aceitação e à valorização da diversidade como expressão da criação e da dignidade humana. Sob uma leitura acadêmica, essa convergência aponta para o papel formativo de ambas as dimensões — espiritual e emocional — na construção de uma ética da alteridade. Tal ética sustenta-se na compreensão de que todo ser humano é portador de valor intrínseco, independentemente de crença, gênero, corpo ou cultura, e que o exercício do não julgamento é, em si, um gesto de maturidade emocional e espiritual.

O campo das Ciências da Religião, tem se voltado, nas últimas décadas, para uma compreensão mais ampla e dinâmica do fenômeno religioso e espiritual, reconhecendo a crescente diversidade das formas de expressão da fé e da transcendência. Conforme observa Guerriero (2006), emerge um novo movimento que suscita reflexões acerca das transformações no campo religioso, evidenciando a complexidade de se conceituar o termo religião diante da multiplicidade de experiências espirituais que se manifestam no mundo contemporâneo. Em sua obra *Novos Movimentos Religiosos*, o autor destaca que as “novas religiões, novas religiosidade e espiritualidade, [...] a religião não fica mais somente na igreja e na comunidade original, ela se desloca para outros lugares, assume

novas feições e formas de vivência” (Guerriero, 2006, p. 14-15). Essa transformação reflete a fluidez das fronteiras entre o religioso e o espiritual e revela um cenário de pluralismo intensificado, especialmente em contextos culturais diversos, como o brasileiro, historicamente marcado pela convivência de diferentes tradições, crenças e modos de viver a Espiritualidade.

A diversidade, nesse contexto, não se limita à coexistência de religiões distintas, mas abrange também as novas formas de Espiritualidade que se constituem fora das instituições tradicionais. Guerriero (2006, p. 23) afirma que esse fenômeno surge “com a vida social [...] cada vez mais complexa, [...] alterações da maneira de viver possibilitam, [...] cresce enormemente o número de religiões agora ao alcance da escolha e livre opção do indivíduo e não mais da herança recebida dos pais, ou imposta pela sociedade”. Trata-se de um processo que desloca a Espiritualidade do campo da herança cultural para a experiência pessoal, abrindo espaço para vivências plurais que valorizam a liberdade individual e a subjetividade. Assim, o sujeito contemporâneo passa a construir seu próprio caminho espiritual, articulando práticas de diferentes tradições ou adotando vivências que, embora não religiosas, toquem o sagrado individual, como o contato com a natureza, a meditação, a dança, a música ou outras práticas que favorecem o equilíbrio interior e a conexão com o sentido da vida.

Essa multiplicidade de caminhos e sentidos encontra respaldo no que Guerriero (2006, p. 50) aponta ao afirmar que “a secularização possibilitou o avanço do pluralismo do trânsito religioso, uma vez não havendo amarras das instituições religiosas, o indivíduo pode manipular os bens simbólicos constituindo seus arranjos religiosos sem medo de quebrar o eixo central onde está apoiado”. E Guerriero (2006, p. 59) enfatiza ainda que “a ideia nuclear é a de que cabe a cada um encontrar seu próprio caminho entre diferentes vias espirituais”, reconhecendo a legitimidade das múltiplas experiências e a recusa de uma verdade única e institucionalizada.

Desse modo, o foco desloca-se da pertença religiosa para a experiência pessoal de transformação, que pode ser alcançada por meio de “técnicas psicocorporais ou esotéricas, como ioga, meditação, danças sagradas, oráculos e várias outras” (Guerriero, 2006, p. 59).

Tais práticas expressam uma Espiritualidade voltada para o bem-estar, a paz, a felicidade e a realização pessoal, numa perspectiva em que “a salvação procurada está contida na felicidade total e diz respeito a esse mundo” (Guerriero, 2006, p. 59).

Diante dessa leitura, compreende-se que a diversidade espiritual contemporânea se caracteriza pela autonomia do sujeito em relação às instituições religiosas e pela valorização da subjetividade, da liberdade de escolha e da busca de sentido.

Como destaca Guerriero (2006), as religiões ou as diversas manifestações da Espiritualidade na contemporaneidade não estão mais presas a uma instituição; devido às mudanças sociais, impulsionam a experiência da subjetividade, promovendo a liberdade de escolha e o direito do indivíduo de vivenciar aquilo que considera significativo e que proporciona bem-estar e paz.

Assim, a Espiritualidade se expande como um campo plural e inclusivo, que acolhe a diversidade cultural, emocional e simbólica da experiência humana, legitimando diferentes formas de viver o sagrado e de buscar a plenitude.

Essa perspectiva dialoga diretamente com o tema da Educação Emocional, na medida em que ambas as abordagens, espiritual e educacional se reconhecem o valor da diversidade e da singularidade das experiências humanas.

Tanto na Espiritualidade Contemporânea quanto na Educação Emocional, o foco está no desenvolvimento integral do ser, no cultivo da empatia e na promoção do respeito às diferenças.

Ao considerar a pluralidade como riqueza e não como ameaça, essas duas dimensões convergem na construção de uma cultura de paz, em que cada indivíduo é convidado a reconhecer a própria interioridade e a respeitar o seu próprio caminho e o caminho do outro, compreendendo que a diversidade espiritual é parte essencial da condição humana.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo teve como objetivo compreender a relação entre os conceitos de Educação Emocional e Espiritualidade, bem como identificar os elementos presentes no processo de Educação Emocional capazes de desencadear a emergência da Espiritualidade. De forma mais ampla, buscou-se analisar as percepções dos estudantes das escolas municipais de Queimadas-PB acerca dessa relação, a partir de entrevistas semiestruturadas que possibilitaram o acesso às vivências subjetivas e aos significados atribuídos por eles às experiências emocionais e espirituais.

A análise dos depoimentos revelou que a Espiritualidade, entendida como dimensão que atravessa e integra o ser humano em seus aspectos físico, emocional, vital e espiritual, manifesta-se de modo sensível nas práticas e exercícios das aulas de Educação Emocional. É importante ressaltar que as aulas de Educação Emocional e suas aprendizagens ocorrem no interior de um processo educativo permeado por contradições, como é próprio de todo processo político-educacional. Nesse contexto, os estudantes relataram vivências que remetem à serenidade, ao equilíbrio interno e à ampliação da consciência de si, indicando que a Espiritualidade pode emergir em contextos não religiosos, a partir da escuta interior, do cuidado consigo e da convivência empática com o outro.

A partir das falas, foi possível organizar os resultados em quatro blocos interpretativos, os quais expressam diferentes modos de manifestação dessa Espiritualidade experiencial: Bem-estar e regulação corporal e emocional; Serenidade e autotranscendência; Vínculo e comunicação com o outro e Espiritualidade relacional e ética do respeito.

Vejamos cada um dos blocos a seguir:

Bloco 1 – Bem-estar e regulação corporal e emocional:

As expressões “acalmar o corpo”, “acalmo por dentro”, “alívio”, “autocontrole”, “respiração”, “regulação emocional” e “ficar leve” revelam que a Educação Emocional promove estados de equilíbrio físico e mental que podem ser compreendidos como manifestações de uma Espiritualidade encarnada. Trata-se de uma experiência que integra corpo e emoção, na qual o sujeito reconhece em si um centro de calma e presença, vivenciando o que se pode chamar de Espiritualidade do cotidiano.

Bloco 2 – Serenidade e autotranscendência:

Palavras como “paciência”, “paz”, “paz interior”, “bem-estar”, “conforto” e “esquecer os problemas” expressam estados de serenidade e expansão da consciência, nos quais o indivíduo experimenta uma forma de transcendência subjetiva. Tais experiências sugerem que a Educação Emocional pode favorecer o despertar de uma dimensão espiritual voltada à harmonia interior e à reconciliação consigo mesmo — o que se aproxima de concepções teóricas que compreendem a Espiritualidade como busca de sentido, unidade e integração do ser.

Bloco 3 – Vínculo e comunicação com o outro:

Os termos “comunica com as pessoas”, “conecta com você mesmo”, “confiança” e “pensar melhor” revelam a dimensão relacional da Espiritualidade, manifestando-se como empatia e abertura ao outro. O autoconhecimento, nesse contexto, torna-se o ponto de partida para o diálogo e para o fortalecimento dos vínculos humanos. Essa dimensão confirma a convergência entre Espiritualidade e Educação Emocional como práticas formativas que favorecem a convivência solidária e a escuta empática.

Bloco 4 – Espiritualidade relacional e ética do respeito:

As expressões “respeito a todos os seres humanos” e “respeito igualmente à religião” evidenciam a presença de uma Espiritualidade ética, fundada na aceitação das diferenças e na valorização da diversidade. Essa dimensão relacional transcende o âmbito religioso e aponta para uma Espiritualidade humanista, comprometida com a paz, a convivência harmônica e a dignidade da vida.

Em síntese, as percepções dos estudantes indicam que a Educação Emocional pode constituir-se como um caminho pedagógico para o florescimento da Espiritualidade, ao estimular a autorregulação emocional, o cuidado de si, a empatia e o respeito ao outro. As práticas desenvolvidas em sala de aula, ainda que desprovidas de conotação religiosa, favorecem o despertar de estados internos de calma, leveza, confiança e paz — elementos que configuram o que se pode denominar de uma Espiritualidade não religiosa e integral, voltada para o equilíbrio e para a integração das dimensões humanas.

Assim, os resultados obtidos permitem afirmar que a Educação Emocional não apenas contribui para o desenvolvimento socioemocional dos estudantes, mas também para a emergência de uma Espiritualidade que se expressa na experiência viva da sensibilidade, do cuidado e da ética do respeito. Essa relação revela uma via promissora para o campo educacional, ao reconhecer a Espiritualidade como dimensão constitutiva da formação integral do ser humano e como horizonte possível para a construção de uma cultura de paz, empatia e humanização nas escolas.

REFERÊNCIAS

- ABL. **Cerimônia de Posse do Acadêmico Ailton Krenak**. Rio de Janeiro, 2024. 1 vídeo (2h1m58s). Publicado pelo Canal Academia Brasileira de Letras. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=a4-sXz3_ZWI. Acesso em: 05 abr. 2024.
- ACOSTA, A. O bem viver: uma oportunidade para imaginar outros mundos; tradução de Tadeu Breda. São Paulo: Autonomia Literária; Elefante, 2016.
- BARRETO, A. Pedra do Touro – Queimadas – PB. **Blog Wikiloc**, 2024. Disponível em: <https://pt.wikiloc.com/trilhas-trekking/pedra-do-touro-queimadas-pb-177914645>. Acesso em: 14 set. 2025.
- BELLOTTI, K. K. História das religiões: conceitos e debates na era contemporânea. História: **Questões & Debates**, [S.l.], v. 55, n. 2, dezembro. 2011. ISSN 2447-8261. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/historia/article/view/26526>. Acesso em: 10 mar. 2024.
- BISQUERRA, R. **Educación Emocional y Bienestar**. Barcelona, Wolters Kluwer, 2000. *E-book*.
- BISQUERRA, R. Educación emocional y competencias básicas para la vida. **Revista de Investigación Educativa**, 2003, Vol. 21, n.º 1, págs. 7-43. Disponível em: https://congresointeligenciaemocional.com/wp-content/uploads/2018/12/Bisquerra_R_Educacion-emocional-y-competencias-2003.pdf. Acesso em: 01 set. 2025.
- BISQUERRA, R; MATEO, J. **Competencias emocionales para un cambio de paradigma en educación**. Horsori, s.d.. Disponível em: <https://www.puvill.com/toc/9788494985744.pdf>. Acesso em: 01 set. 2025.
- BRASIL. Congresso Nacional. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília: CN, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 24 mar. 2025.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 24 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/base-nacional-comum-curricular-bncc>. Acesso em: 02 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Saúde. Gabinete do Ministro. **Portaria nº 971, de 03 de maio de 2006. Aprova a Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares (PNPIC) no Sistema Único de Saúde**. Brasília: MS, 2006. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2006/prt0971_03_05_2006.html. Acesso em: 25 jan. 2024.

BRASIL. Ministério da Saúde. Gabinete do Ministro. **Portaria nº 849, de 27 de março de 2017. Inclui a Arteterapia, Ayurveda, Biodança, Dança Circular, Meditação, Musicoterapia, Naturopatia, Osteopatia, Quiropraxia, Reflexoterapia, Reiki, Shantala, Terapia Comunitária Integrativa e Yoga à Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares**. Brasília: MS, 2017. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2017/prt0849_28_03_2017.html. Acesso em: 11 nov. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) **Catálogo de escolas**. Brasília: INEP, 2023b. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/inep-data/catalogo-de-escolas>. Acesso em 22 fev. 2024.

BRASIL. Congresso Nacional. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências**. Brasília: CN, 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 24 mar. 2025.

BRASIL. Ministério da Saúde. Biblioteca Virtual em Saúde. **Lei nº 5.352, de 8 de novembro de 1967. Institui o “Dia Nacional da Saúde”**. Brasília: CN, 1967.
Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L5352.htm.
Acesso em: 12 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 2036 de 23 de novembro de 2023. Define as diretrizes para a ampliação da jornada escolar em tempo integral na perspectiva da educação integral**. Brasília: MEC, 2023a. Disponível em:
<http://www.abmes.org.br/arquivos/legislacoes/Portaria-mec-2036-2023-11-23.pdf>.
Acesso em: 24 mar. 2025.

BUCKE, R. M. **Consciência Cósmica**. Curitiba: AMORC, 1996.

CAPRA, F.; LUISI, P. L. **A visão sistêmica da vida: Uma concepção unificada e suas implicações filosóficas, políticas, sociais e econômicas**. São Paulo: Editora Cultrix, 2014.

CAVALCANTE, J. O. S. **Educação física, espiritualidade e saúde: construindo conhecimentos para o bem-estar integral**. Cabedelo: Editora UNIESP, 2024. *E-book*.

CAVALCANTI, R. **O retorno do sagrado: a reconciliação entre ciência e espiritualidade**. São Paulo: Editora Cultrix, 2000.

CARDEÑA, E.; LYNN, E.; Jay, KRIPPNER, S. **Variedades da experiência anômala: análise de evidências científicas**. São Paulo: Atheneu, 2013. p. XV.

CASASSUS, J. **Fundamentos da educação emocional**. Brasília: Liber Livros, 2009.

CASASSUS, J. Uma introdução à educação emocional. **Revista Latino-Americana de Políticas e Administração Educacional**, 2017, n.º 7, pp. 121–130. Disponível em:
<https://revistas.untref.edu.ar/index.php/relapae/article/view/84>. Acesso em: 01 set. 2025.

CIDADANIA. In: DICIO, **Dicionário Online de Português**. Porto: 7 Graus, 2025.
Disponível em: <https://www.dicio.com.br/cidadania/>. Acesso em: 10 abr. 2025.

CIDADÃO. In: DICIO, **Dicionário Online de Português**. Porto: 7 Graus, 2025.
Disponível em: <https://www.dicio.com.br/cidadao/>. Acesso em: 10 abr. 2025.

CRESWELL, J. W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens**. Porto Alegre: Penso, 2014.

CRESWELL, J. W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa**. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2014. E-book. ISBN 9788565848893. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/reader/books/9788565848893/>. Acesso em: 19 jul. 2025.

DEIKMAN. A. J. II Desautomatização e Experiência Mística. WEIL, P.; DEIKMAN. A. J.; RING, K. **Cartografia da Consciência Humana**. Petrópolis: Vozes, 1978. P. 21-52.

DEMO, P. **Cidadania tutelada e cidadania assistida**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 1995.

DEMO, P. **Política social, educação e cidadania**. 13. ed. Campinas: Papirus, 2011. E-book. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br>. Acesso em: 11 abr. 2025.

DELORS, J. (Org). **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez/ Brasília, 1998. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_por. Acesso em: 12 set. 2018.

COLÔMBIA. Ministério da Educação Nacional. **A educação emocional agora faz parte do Sistema Integral de Avaliação da Colômbia**. Colômbia: ICFES. 2025.
Disponível em: <https://www.mineducacion.gov.co/portal/salaprensa/Comunicados/418318:La-educacion-emocional-ya-hace-parte-del-Sistema-Integral-de-Evaluacion-en-Colombia-Icfes>. Acesso em: 18 jul. 2025.

ELIADE, M. **O Sagrado e o Profano**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

ELIADE, M. **Yoga: imortalidade e liberdade**. 7. ed. São Paulo: Palas Athenas, 2017. P. 19, 20, 56, 365.

FALCETTI, S. **Imagens da Igreja Nossa Senhora da Guia da cidade de Queimadas-PB**. Disponível em: <https://www.flickr.com/photos/145397692@N06/31401786000>. Acesso em: 14 set. 2025.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 84. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.

FREUD, S. **O mal-estar na civilização**. Tradução de José Octávio de Aguiar Abreu. Rio de Janeiro: Imago, 1997. P. 9; 10.

G1. Ideb 2023: confira os melhores e piores indicadores de qualidade da educação em municípios da Paraíba. **G1, Paraíba**, 14 de ago. 2024. Disponível em: <https://g1.globo.com/pb/paraiba/noticia/2024/08/14/ideb-2023-confira-os-melhores-e-piores-indicadores-de-qualidade-da-educacao-em-municipios-da-paraiba.ghtml>. Acesso em: 14 set. 2025.

GONSALVES, E., POSSEBON, F. A emoção do medo: olhares clássicos para compreender desafios no presente. **Revista Cocar**, [S. l.], v. 13, n. 26, p. 261–278, 2019. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/2510>. Acesso em: 29 ago. 2024.

GONSALVES, E. P., SOUZA, A. R. O. Educação, vivência Emocional e processo libertador. **Impulso, Piracicaba**. 2015. Disponível em: https://vivenciaemocional.com.br/documentos/Educacao_Vivencia_Emocional_e_Processo_L.pdf. Acesso em: 09 de abr. 2025.

GONSALVES, E. P. **Educações e emoções**. Campinas: Editora Alínea, 2015.

GONSALVES, E. P. **Conversas sobre iniciação científica**. Campinas: Editora Alínea, 2011.

GONSALVES, E. P. (org.). **Pesquisas em Educação Biocêntrica**: descobertas com afeto. João Pessoa: Libellus Editorial, 2016.

GONSALVES, E. P. **Desfazendo nós**: educação e autopoiese. 23ª Reunião Anual da ANPED. Caxambu: MG, 2000. Disponível em: <http://23reuniao.anped.org.br/trabtit1.htm#gt6>. Acesso em: 02 de abr. 2025.

GONSALVES, E. P. **Educação e a curva pedagógica**. Campinas: Editora Alínea, 2014.

GUERRIERO, S., **Novos movimentos religiosos**: o Quadro brasileiro. São Paulo: Paulinas, 2006.

GNERRE, M. L. A., ZICA, M. C. Índia “Ocidental”, China “Tropical”: uma “espiritualidade do corpo” como elemento propiciador de encontros culturais no Brasil. **Horizonte**, Belo Horizonte, v. 14, n. 43, p. 789-826, 2016. Disponível em: <https://periodicos.pucminas.br/horizonte/article/view/P.2175-5841.2016v14n43p789>. Acesso em: 18 mar. 2025.

GROF, S.; GROF, C. **Respiração Holotrópica**: uma nova abordagem de autoexploração e terapia. Rio de Janeiro: Numina, 2010. P. 07-31.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2022. Religiões**. Resultados preliminares da amostra. Rio de Janeiro: IBGE, 2025. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102182pdf?fbclid=IwY2xjawKv0dlleHRuA2FlbQIxMQABHhF7sJZszZA2Mwfyy7kGGlpOYSk9EcHo0coWa_bjshwgjlrX9oUL2UCKVdDr_aem_YJU3JHeGx0gFffXiTd4fLg. Acesso em: 06 jun. 2025.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Cidades e Estados**. Escolarização e informações geográficas, 2022, 2024 e 2025. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/pb/queimadas.html>. Acesso em: 14 de set. 2025.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Panorama Cidade de Queimadas**, 2010, 2021, 2024. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/pb/queimadas/panorama>. Acesso em: 14 de set. 2025.

SBARDELOTTO, D. **Ubuntu, uma “alternativa ecopolítica” à globalização econômica neoliberal**. 2010. In: IHU ONLINE. Disponível em: <https://www.ihuonline.unisinos.br/artigo/3689-dalene-Sbardelotto>. Acesso em: 10 ago. 2022.

JAMES, W. **O misticismo**. As variedades da Experiência religiosa: um estudo sobre a natureza humana. XVI e XVII Conferências. São Paulo: Cultrix, 1991.

KRENAK, A. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Cia das Letras, 2019.

LA TAILLE, Y.; OLIVEIRA, M. K. de, DANTAS, H. **Piaget, Vigotski, Wallon: Teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 2019.

LIMA, M. G. **Corações em pedras: configurações criativas e identitárias do/a educador /a emocional na cidade de Queimadas-PB**. 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/32428> . Acesso em: 26 fev. 2025.

LIMA, M. A. N.; ARAGÃO, P. C. Raízes profundas, olhas novas: novenas de terno e sabedoria ancestral no horizonte decolonial. In: ARAGÃO, Patrícia Cristina de et al. (org.). **Formação docente e territórios de saberes em diálogos interculturais**. São Paulo: Mentis Abertas, 2024. 225 p. Disponível em: https://www.academia.edu/124926741/e-Book_Forma%C3%A7%C3%A3o_docente_e_territ%C3%B3rios_de_saberes_em_di%C3%A1logos_interculturais. Acesso em: 27 out. 2025.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia Científica**. Editora Atlas, Rio de Janeiro: Grupo GEN, 2022. E-book. ISBN 9786559770670. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9786559770670/>. . Acesso em: 22 fev. 2024.

MATURANA, H. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2002.

MASLOW, A. H. **Introdução à Psicologia do Ser**. Tradução de Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Eldorado, [s.d.].

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 1. ed. Petrópolis: Vozes, 2016. E-book. Disponível em: <https://plataforma.bvirtual.com.br>. Acesso em: 19 jul. 2025.

MONTAGU, A. **Tocar: o Significado Humano da Pele**. São Paulo: Summus, 1988.

NEEMOC. Núcleo de Educação Emocional/UFPB. **Legislação**. Disponível em: <https://www.ufpb.br/neemoc/contents/menu/resolucoes-consuni-consepe-ufpb>. Acesso em: 18 dez. 2024.

NEEMOC. Núcleo de Educação Emocional/UFPB. **Relatório de Atividades de 2023**. João Pessoa: NEEMOC, 2023.

NOVAIS, R. Jovens sem religião: sinais de outros tempos. TEIXEIRA, F.; MENEZES, R., (org.). **Religiões em movimento: O Censo de 2010**. ed. 01. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. Cap. 1. P.175-189.

OMS. Organização Mundial da Saúde, 2022. **Informe mundial sobre salud: Transformar la salud mental para todos**. Panorama general. Genebra: OMS, 2022. Disponível em: <https://www.who.int/es/publications/i/item/9789240050860> . Acesso em 22 fev. 2024.

OTTO, R. **O sagrado: os aspectos irracionais na noção do divino e sua relação com o racional**. p. 32-81. Petrópolis: Vozes, 2007.

PARAÍBA. In: Leis Estaduais. **Lei Nº 12.696, de 21 de junho de 2023**. 2023a. Disponível em: <https://leisestaduais.com.br/pb/lei-ordinaria-n-12696-2023->

[paraiba-cria-o-programa-de-saude-mental-para-a-comunidade-escolar-nas-unidades-escolares-publicas-do-estado-da-paraiba](#). Acesso em: 19 jul. 2025.

PARAÍBA. In: Diário oficial. Estado da Paraíba. **Portaria nº490 /2023**. 2023b. Disponível em: <https://auniao.pb.gov.br/servicos/doe/2023/setembro/diario-oficial-02-09-2023.pdf>. Acesso em: 19 jul. 2025.

PARAÍBA. Secretaria de Estado da Educação. **Educação Emocional transforma a prática de Professores da Rede Estadual de Ensino**. 2024. João Pessoa: SEDUC, 2024. Disponível em: <https://paraiba.pb.gov.br/diretas/secretaria-da-educacao/noticias/educacao-emocional-transforma-a-pratica-de-professores-da-rede-estadual-de-ensino>. Acesso em: 05 de jan. 2025.

PSICONÁUTICA. **Dictionary**. Disponível em: <https://www.dictionary.com/e/slang/psychonaut/>. Acesso em: 19 jul. 2025.

PERU. **Governo modifica regulamentação da Lei de Saúde Mental para fortalecer prevenção nas escolas e métodos de comunicação**. 2025a. Disponível em: <https://www.gob.pe/institucion/inism/noticias/1202404-gobierno-modifica-reglamento-de-ley-de-salud-mental-para-fortalecer-prevencion-en-escuelas-y-medios>. Acesso em: 08 jul. 2025.

PERU. **Decreto Supremo nº 011-2025-AS**. Instituto Pacífico. 2025b. Disponível em: <https://actualidadcivil.pe/norma/decreto-supremo-011-2025-sa/0eb3378c-fb7b-44ae-b602-1f2e6ddfeead>. Acesso em: 08 jul. 2025.

POSSEBON, F. Espiritualidade e saúde: a experiência grega arcaica. **Interações**, v. 11, n. 20, p. 115-128, 30 dez. 2016. Belo Horizonte: PUCMINAS, 2016. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/interacoes/article/view/P.1983-2478.2016v11n20p115>. Acesso em: 14 jul. 2023.

POSSEBON, E. G. **O universo das emoções**: uma introdução. João Pessoa: Libellus, 2017a.

POSSEBON, E. G. **As Emoções básicas**: medo, tristeza e raiva. João Pessoa: Libellus, 2017b.

POSSEBON, E. G. **Educação Emocional**: aplicações. João Pessoa: Libellus, 2018.

POSSEBON, E. P. G.; POSSEBON, F. Descobrir o afeto: uma proposta de educação emocional na escola. **Revista Contexto & Educação**, [S. l.], v. 35, n. 110, p. 163–186, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.unijui.edu.br/index.php/contextoeducacao/article/view/8925>. Acesso em: 10 jul. 2023.

POSSEBON, F.; G. POSSEBON, E. P.; DANTAS, T. C. Educação emocional, formação humana e espiritualidade. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 33, n. 00, p. e022010, 2022. DOI: 10.32930/nuances.v33i00.9488. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/9488> . Acesso em: 14 jul. 2023.

POSSEBON, E. G; POSSEBON, F. **Vivência Emocional**: teoria e prática da educação emocional. João Pessoa: Libellus, 2024.

POSSEBON, E. G.; FORMIGA, P. G. de A. **Investigação qualitativa em Direito**: organização, codificação e análise de dados. Revista brasileira de políticas públicas, Brasília: UNICEUB, 2025. Disponível em: <https://www.publicacoesacademicas.uniceub.br/RBPP/article/view/8802>. Acesso em: 02 set. 2025.

POSSEBON, E. G.; FORMIGA, P. G. A. Pesquisa Qualitativa: a contribuição da Escola de Chicago: Qualitative Research: the Chicago School contribution . **Revista Cocar**, [S. l.], v. 15, n. 32, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/4263>. Acesso em: 13 set. 2025.

PHILIPS, K. H.; BRINTZ, C. E.; MOSS, K.; GAYLORD, S. A. **Meditação Sonora com Didgeridoo para Redução do Estresse e Melhoria do Humor em Estudantes de**

Graduação: Um Ensaio Clínico Randomizado, 2019. Disponível em: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC6769210/>. Acesso em 20 maio. 2025.

QUEIMADAS. Prefeitura Queimadas. **História.** s.d. Disponível em: <https://www.queimadas.pb.gov.br/a-cidade/historia>. Acesso em: 13 set. 2025.

QUEIMADAS. Secretaria Municipal de Queimadas. SEDUC DE QUEIMADAS/PB. Notícia: **Seduc de Queimadas/PB inova e inclui Educação Emocional como disciplina em matriz curricular do Ensino Fundamental**, em 20/12/2018a. 2018. Disponível em: <https://www.queimadas.pb.gov.br/noticia/seduc-de-queimadaspb-inova-e-inclui-educacao-emocional-como-disciplina-em-matriz-curricular-do-ensino-fundamental-754>. Acesso em: 14 jul. 2023.

QUEIMADAS. **Resolução CME nº 5, de 20 de dezembro de 2018.** Institui a implantação da disciplina de educação emocional no ensino fundamental das escolas municipais da cidade de Queimadas, 2018b.

RAMOSE, M. B. **A ética do ubuntu.** Tradução para uso didático de: RAMOSE, M. B. The ethics of ubuntu. In: COETZEE, P. H.; ROUX, A. P.J. (eds). The African Philosophy Reader. New York: Routledge, 2002, p. 324-330, por Éder Carvalho Wen. (on-line).

RÖHR, F. **Espiritualidade e formação humana.** Poiésis-Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do sul de Santa Catarina, n. especial 2011. UNISUL, Tubarão, p. 53-68, 2011a.

RÖHR, F. **Educação e Espiritualidade:** contribuições para uma compreensão multidimensional da realidade, do homem e da educação. Campinas, São Paulo: Mercado de letras, 2013.

RODRIGUES, D.; MONIZ, J. B. e PINTO, P. M. **Os sem religião:** diálogos transatlânticos. 2023. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/375766245_Os_sem_religiao_dialogos_transatlanticos. Acesso em: 25 de março de 2024.

ROSENBERG, M. B. **Comunicação não violenta**: técnicas para aprimorar relacionamento pessoais e profissionais. 5 ed. São Paulo: Ágora, 2021.

SANTOS, B. de S. A urgência das espiritualidades não cristãs. **IHUonline**. 2021.
Disponível em: Disponível em: <https://www.ihu.unisinos.br/categorias/611810-a-urgencia-das-espiritualidades-nao-cristas>. Acesso em: 10 ago. 2022.

SENRA, F. Espiritualidade não religiosa. In: RIBEIRO, Claudio de Oliveira; ARAGÃO, Gilbraz; PANASIEWICZ, Roberlei (orgs.). **Dicionário do Pluralismo Religioso**. 1ed. São Paulo: Editora Recriar, 2020, p. 71-77

SENRA, F. Espiritualidade sem religião. **Revista Senso**. 14 de março de 2022.
Disponível em: <https://revistasenso.com.br/espiritualidade/espiritualidade-sem-religiao/>. Acesso em: 30 mar. 2024.

SEDUC. Secretaria Municipal de Educação. **Dados gerais sobre a Escola Municipal de Ensino Fundamental Tertuliano Maciel, na cidade de Queimadas/PB**. 2024.

SEGOVIA, N. Programa de aprendizaje social y emocional en los centros SEK. IN: BISQUERRA, Rafael (coord.). **¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia**. Esplugues de Llobregat (Barcelona): Hospital San Joan de Déu. Disponível em: https://www.observatoriodelainfancia.es/oia/esp/documentos_ficha.aspx?id=3483. Acesso em: 28 nov. 2018. P. 109 – 115.

SOARES, L. J. S.. **Educação Biocêntrica**: um novo olhar para o desenvolvimento integral do Ser nas relações escolares. Pesquisas em Educação Biocêntrica: descobertas com afeto. João Pessoa: Libellus Editorial, 2016.

SOLOMON, R. **Fiéis às Nossas Emoções**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015. p. 13 – 27.

TART, C. A. Fundamentos Científicos para o estudo de estados alterados da

consciência. in Weil, Pierre. *et al.* **Pequeno tratado de psicologia transpessoal**. Petrópolis: Vozes, 1978. p. 39–41.

TEIXEIRA, F. A mística nos rastros do cotidiano. Por Márca Junges e Andriolli Costa. **IHUOnline**, 2013. Disponível em:
<https://www.ihuonline.unisinos.br/media/pdf/IHUOnlineEdicao435.pdf> Acesso em: 11 mar. 2025.

TEIXEIRA, F.; MENEZES, R., (org.). **Religiões em movimento**: O Censo de 2010. ed. 1. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. Cap. 9. P. 17-35.

TORO, R. **Teoria da Biodança. Coletânea de textos**. TOMO I. Org. Associação Latino-Americana de Biodança (ALAB). 1991. Pensamento Biocêntrico. Revisão e tradução para o Português por Feliciano Flores, Porto Alegre – RS - 2012. Disponível: <https://www.pensamentobiocentrico.com.br/content/bv/2014/tomos1e2debiodanza.pdf>. Acesso em: 10 maio. 2021.

TORO, R. **Afetividade**. Apostiladas da formação de Biodanza. João Pessoa, s.d.

UNESCO. **Transformar cada escola em uma escola promotora de saúde**. Guia de implementação. Organização Pan-Americana da Saúde, 2022. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381906?locale=es>. Acesso em: 22 fev. 2024.

USARSKI, F.; TEIXEIRA, A.; PASSOS, J. D. **Dicionário de ciência da Religião** (Orgs.). São Paulo: Paulinas, 2020. P. 171-176.

NOGUEIRA-VALE, E. **Ocitocina e a regulação do afeto**. São Paulo: Manole, 2022. P. 86 -100.

WEIL, P. **A arte de viver a vida**. Petrópolis: Vozes, 2017.

WEIL, P. **Holística**: uma nova visão e abordagem do real. São Paulo: Palas Athena, 1990.

WEIL, P. **A arte de viver em paz**: por uma nova consciência, por uma nova educação. São Paulo: Gente, 1993.

WEIL, P. **A consciência cósmica**: introdução à psicologia transpessoal. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1978.

WULFF, D. M. (2013). Experiência Mística. *In*: CARDEÑA, E.; LYNN, S. J.; KRIPPNER, S. (Org.) **Variedades da Experiência anômala: análise de evidências científicas**. São Paulo: Atheneu, 2013. P. 303-331.

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CF	Constituição Federal
EAC	Estados alterados de consciência
EE	Educação Emocional
EF	Ensino Fundamental
EEC	Estímulo Emocional Competente
EFAI	Ensino Fundamental Anos iniciais
EFAF	Ensino Fundamental Anos finais
FUNAD	Fundação Centro Integrado de Apoio à Pessoa com Deficiência
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IDHM	Índice de Desenvolvimento Humano Municipal
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LE - PB	Lei Estadual nº 12.696, de 21 de junho de 2023
NMR	Novos movimentos religiosos
NEEMOC	Núcleo de Educação Emocional
PICS	Práticas Integrativas e Complementares
PNPIC	Política Nacional de Práticas Integrativas e Complementares
SEDUC	Secretaria Municipal de Educação de Queimadas
SUS	Sistema Único de Saúde
TALE	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
TCLE	Termo de Compromisso Livre e Esclarecido
UFPB	Universidade Federal da Paraíba
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SOBRE A AUTORA



Possui Mestrado em Ciências das Religiões, tendo defendido, em 2025, a dissertação “Espiritualidade e Educação Emocional: análise a partir da percepção dos estudantes da Rede Municipal de Ensino da cidade de Queimadas- PB” (PPGCR-CE-UFPB). É Especialista em Supervisão e Orientação Educacional (Centro Universitário – UNIESP, 2023); é Especialista em MBA - Gestão Empresarial e de Pessoas (Centro Universitário de João Pessoa, UNIPÊ, 2010), com a monografia “Inovação Organizacional: Educação Corporativa e os desafios para organizações que aprendem.” Possui Graduação em Administração de Empresas (Centro Universitário de João Pessoa – UNIPÊ, 2006), com a monografia “Racionalidade instrumental e racionalidade comunicativa: a rearticulação do consumo como razão das organizações modernas”, e graduação em Tecnologias em Práticas Integrativas e Complementares em Saúde (UNINTER - Centro Universitário). Possui formação complementar em Terapia Floral, Constelação Familiar, Biodança e Yoga. Integra o Núcleo de Educação Emocional do Centro de Educação (NEEMOC-CE-UFPB), participando dos seguintes projetos: 1) Aprendizagens a partir do Sentir: vivências emocionais nas escolas paraibanas; 2) Vivência Emocional na Escola Municipal de Queimadas-PB: aprendizagens de bem viver; tendo concluído os projetos: 1) Educação Emocional em Entidades Públicas; 2) Educação Emocional e Espiritualidade na Escola. Conduz oficinas e workshops de Biodança e Educação Emocional no Instituto Paraibano do Envelhecimento (desde 2024). Como Educadora Emocional, ministra oficinas de Reflexologia, Biodança, Yoga e Mandalaterapia. Possui experiência como coordenadora pedagógica e técnica em escola de Educação Básica e Profissional, além de ter atuado como professora em Educação Profissional e Educação Empreendedora.

CADERNOS DE EDUCAÇÃO EMOCIONAL

Objetivam “divulgar a produção científica desenvolvida pelo NEEMOC, proporcionando maior intercâmbio entre a Universidade e a sociedade” (Res. Nº 24/2017, CONSEPE).

CENTRO DE EDUCAÇÃO

Diretora

Adriana Valéria Santos Diniz

Vice-Diretor

Valter Ferreira Rodrigues

NÚCLEO DE EDUCAÇÃO EMOCIONAL

Coordenadora

Marilene Salgueiro

Vice-coordenadora

Taísa Caldas

Equipe editorial

Marilene Salgueiro

Taísa Dantas

Elisa Gonsalves

Fabricio Possebon

Maria Lucia Abaurre Gnerre

Secretaria editorial

Maria Emanuela Lima

Dedjany de Mendonça Delgado

