

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

Regina Aparecida de Oliveira Mainardi

Competências socioemocionais e sua relação com a aprendizagem escolar: uma
revisão da literatura

ESPECIALIZAÇÃO EM TERAPIA FAMILIAR E DE CASAL

SÃO PAULO

2021

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC-SP

Regina Aparecida Oliveira Mainardi

Competências socioemocionais e sua relação com a aprendizagem escolar: uma
revisão de literatura

ESPECIALIZAÇÃO EM TERAPIA FAMILIAR E DE CASAL

Monografia apresentada a Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Especialista em Terapia Familiar e de Casal, sob orientação da Profa. Doutora Rosa Maria Stefanini de Macedo.

SÃO PAULO

2021

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus em primeiro lugar, que me possibilitou e inspirou a fazer esse curso.

A meu amado marido Artur Mainardi Jr, por todo apoio, ficando ao meu lado e sempre tão carinhoso.

Por meus filhos e nora, meus tesouros, que me incentivaram com palavras e gestos.

Aos meus familiares, minha mãe, sogros, irmãos e cunhada, por existirem.

Pelas psicólogas e companheiras dessa turma, porque juntas formamos uma equipe unida para vencer os obstáculos.

Em especial, agradeço a Naihana R. M. Miranda e Vivianne L. de Moraes, amigas do coração, que durante muitas horas estudamos, rimos, desabafamos e buscamos encontrar forças juntas para continuar.

Aos professores queridos que com seus conhecimentos iluminaram nossas mentes e deram acesso a uma nova construção de possíveis cenários.

MAINARDI, R. A. O. Competências socioemocionais e sua relação com a aprendizagem escolar: uma revisão da literatura. 2021. 71f. Monografia (Especialização em Terapia Familiar e de Casal) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2021.

RESUMO

Esse trabalho resulta das inquietações e demandas recebidas sobre como lidar com aspectos sociais e emocionais em ambientes familiares e escolares. Por meio da revisão da literatura buscou-se por respostas sobre a definição e importância de competências e sobre intervenções que serviram como exemplos. A abordagem colaborativa, a prática dialógica e a escuta ativa, mostram o caminho para desenvolver conexões para a relação professor-aluno, aluno-aluno, escola-família. Os pilares da educação, aprender a conviver, aprender a ser, aprender a conhecer e aprender a fazer mostram-se como os faróis que iluminam esse caminho. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é como uma bússola que aponta a direção e a forma de garantir minimamente o direito a uma educação com qualidade. A Agenda dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) estabelecidos e mais especificamente no contexto do quarto objetivo – uma educação de qualidade, são compromissos assumidos por aqueles que entendem a importância de investir na dignidade humana. Existe um problema estrutural quando a escola não consegue desenvolver as competências sociais e emocionais com seus educadores por meio de formações continuadas. A pesquisa oportunizou conhecer formas de envolver a família e/ou adultos de referência para a criança e a consolidar a aquisição de competências. O conhecimento da tecnologia sugere uma educação inovadora que motiva os estudantes a desejarem a aprender com estratégias diferentes das tradicionais. A metodologia ativa, a cultura “*Maker*” e a junção das áreas do conhecimento, Ciências, Tecnologia, Engenharia, Artes e Matemática (STEAM) vieram para oferecer novas formas de planejar as aulas. As competências socioemocionais têm sido foco de pesquisa nos últimos anos por sua importância e interesse para a vida pessoal, social, emocional e para a saúde mental dos seres humanos. A relevância desse tema tem a ver como o fato dessas competências afetarem a aprendizagem, os relacionamentos e até mesmo os aspectos econômicos. E, a educação vem sendo apontada como uma solução para equilibrar o desenvolvimento das competências socioemocionais e cognitivas no seio da comunidade escolar. Partindo da revisão de literatura de BRASIL (2018), CARVALHO (2016), FERREIRA e SCNHEIDER (2020), OCDE (2015), PASCHOAL 2016; 2020), UNESCO (1996), ONU (2015) entre outros, essa pesquisa investiga o que os autores discorrem sobre as competências socioemocionais.

Palavras chave: Competências socioemocionais. Inteligência emocional. BNCC. Educação.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Curricular Comum
CASEL	The Collaborative for Academic Social and Emotional Learning
CIEB	Centro de Inovação para a Educação Brasileira
DZP	Desenvolvimento por Zona Proximal
HTPC	Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo
IBL	Inquiry-Based Learning
LDB	Leis de Diretrizes e Base
LIV	Laboratório de Inteligência Vida
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ONU	Organização das Nações Unidas
PNE	Plano Nacional de Educação
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Alunos
STEM	Ciências, Tecnologia, Engenharia e Matemática
STEAM	Ciências, Tecnologia, Engenharia, Artes/Design e Matemática
TCI	Terapia Comunitária Integrativa
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Objetivos de Desenvolvimento Sustentável.....	15
Figura 2 – Ciências – 1º ano.....	19
Figura 3 – Currículo de Tecnologia.....	31
Figura 4 – STEM.....	34
Figura 5 – Capa do Livro “Tudo sobre todos”	57
Figura 6 – Capa e autora do Livro “Bolsa Amarela”	59

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS).....	14
Quadro 2 – Competências Gerais (BNCC)	21
Quadro 3 – Macro e Micro Competências (OCDE)	22
Quadro 4 – Atitude Pedagógica - Aprendizagem Socioemocional	27
Quadro 5 – Estudos consultados no processo de revisão da literatura	45
Quadro 6 – Textos sobre competências socioemocionais organizados cronologicamente	46
Quadro 7 – Competências/Resultados dos textos delecionados	47
Quadro 8 – Definição de Competências	51
Quadro 9 – Cinco Disciplinas.....	52
Quadro 10 – Atividade de Literatura	59
Quadro 11 – Descobertas e Depoimentos TCI.....	63

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO 1 - O PAPEL DA EDUCAÇÃO (ou educação para quem?)	11
CAPÍTULO 2 - COMPETÊNCIAS GERAIS	18
2.1 Algumas sugestões para a prática: como promover o desenvolvimento das competências socioemocionais	25
2.1.1 SEL - Aprendizagem social e emocional	25
2.1.2 Metodologias ativas	28
2.1.3 Recursos tecnológicos e ambientes diversificados	30
2.1.3.1 Educação “maker”	32
2.1.3.2 STEM/STEAM	34
CAPÍTULO 3 – PRATICAS DIALÓGICAS	36
3.1 A Abordagem Colaborativa	36
3.2 Abordagem narrativa	38
3.3 Processos Reflexivos	39
3.4 Construcionismo Social	40
3.5. Oficinas de autoconhecimento	40
CAPÍTULO 4 - MÉTODO	44
CAPÍTULO 5 - A EDUCAÇÃO	49
5.1 Competências Socioemocionais	50
5.2 Formação dos educadores	53
5.3 Tecnologia	54
5.4 Literatura infanto-juvenil	58
5.5 Influência da inteligência emocional	59
5.6 Terapia comunitária integrativa	62
CONSIDERAÇÕES FINAIS	65
REFERÊNCIAS	67

INTRODUÇÃO

Nos últimos cinco anos, muitas transformações aconteceram, algumas com a promessa de ajudar no protagonismo dos alunos, no envolvimento dos estudantes, na aprendizagem e outras vezes como forma de lidar com um sistema educacional pouco aberto às mudanças e nesse sentido para auxiliar os professores a saírem de uma forma de educar de cima para baixo para uma educação mais horizontal.

O avanço das tecnologias contribuiu para a aceleração dessas mudanças, impactando diretamente nos relacionamentos entre as pessoas, seja na família, na escola, na mudança de modelos de negócios, nos planos políticos dos governos, na estruturação dos pensamentos e atingindo mais aqueles que ficam à margem da educação formal.

A Base Nacional Curricular Comum (BNCC) foi homologada em dezembro de 2017 nas etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental e para o Ensino Médio, em dezembro de 2018 e foram ampliados na concepção dos novos currículos os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs). A BNCC é uma política pública que estabelece por meio de um documento de caráter normativo e geral a organização dos conteúdos e competências que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas da sua vida escolar, para que sejam assegurados em seus direitos de aprendizagem. (BRASIL, 2018)

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BRASIL, 2018).

A BNCC está em conformidade ao Plano Nacional de Educação (PNE), com as Leis de Diretrizes e Base (LDB) que devem servir como plataforma para que os currículos escolares desempenhem suas funções. (BRASIL, 2018).

Ao definir essas competências, a BNCC reconhece que a “educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza” (BRASIL, 2013), mostrando-se também alinhada à Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU). (BRASIL, 2018)

A BNCC está pautada em princípios éticos, estéticos e políticos que visam a formação humana e integral, a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. É um documento de referência nacional para a formação de currículos das instituições educacionais brasileiras. (BRASIL, 2018)

Contempla o desenvolvimento integral para os alunos, o que significa dizer que busca equilibrar os conteúdos disciplinares, conhecidos como competências cognitivas com as competências sociais e emocionais, também denominadas competências socioemocionais.

A importância do desenvolvimento de Competência Socioemocional e a sua relevância para a vida do ser humano é o motivo principal dessa pesquisa.

O tema Competência Socioemocional emerge das provocações recebidas no cotidiano referente às necessidades de educadores, educandos e profissionais diversos de como melhorar seus relacionamentos entre eles: aluno-aluno, professor e aluno, familiares e professores, entre líderes e colaboradores, e vice-versa. E emerge também, de como fazer para promover o desenvolvimento das Competências Socioemocionais, o autoconhecimento, autoconfiança, empatia, trabalhar em equipe, respeito às diferenças, entrega de resultados, perseverança, foco, relacionamento inter e intrapessoal e de como transpô-las para os diversos locais onde se vive: família, escola, trabalho e comunidade.

A escola oferece muitas oportunidades de despertar para a melhoria nos relacionamentos, como por exemplo, proporcionando momentos de escuta ao ponto de vista do outro sobre determinadas questões. E essa melhoria extrapola os muros da escola, atinge diretamente os relacionamentos familiares e contribuí para a formação de cidadãos íntegros em seus valores.

Os objetivos desse estudo são a compreensão do termo “competências socioemocionais” e a sua importância para os seres humanos e entender como colocar em prática junto aos professores, alunos e famílias.

No primeiro capítulo, o foco foi o de trazer alguns autores e reflexões sobre o papel da educação e da sua importância para os aspectos políticos, sociais e econômicos. Dessa forma, trazendo os referenciais teóricos que embasam o trabalho.

No segundo capítulo, o objetivo principal foi buscar por referências sobre as competências gerais da BNCC (BRASIL, 2018), o motivo para trabalhar as competências socioemocionais e as sugestões de implementação com a utilização da tecnologia.

No terceiro capítulo, a abordagem colaborativa, práticas reflexivas e o construcionismo social são utilizados na Oficina do Autoconhecimento.

No quarto tópico está contido o método e no quinto a análise de dados.

CAPÍTULO 1 - O PAPEL DA EDUCAÇÃO (ou educação para quem?)

Paulo Freire em seu livro a Pedagogia do Oprimido permite a reflexão necessária sobre quem é o ser humano para quem se pensa a educação, levando a pensar que não é somente um ser biológico, mas também é “*história*”. Propõe o diálogo quando afirma que a pedagogia é antropologia e que a educação produz o homem em um movimento dialético do processo histórico. (FREIRE, 1981).

Distanciando-se de seu mundo vivido, problematizando-o, “decofificando-o” criticamente, ao mesmo movimento da consciência do homem e se redescobre como sujeito instaurado desse mundo e sua experiência. Testemunhando objetivamente sua história, mesmo a consciência ingênua acaba por despertar criticamente, para identificar-se como personagem que se ignorava e é chamada a assumir seu papel. A consciência do mundo e a consciência de si crescem juntas e em razão direta; uma é a luz interior da outra, uma comprometida com a outra. Evidencia-se a intrínseca correlação entre conquistar-se, fazer-se mais si mesmo, e conquistar o mundo, fazê-lo mais humano. (FREIRE, 1981, p. 9)

“Decodificar” significa ler o mundo codificado, seria o mesmo que interpretar o código, entender o significado e compreender o cenário que se está inserido. Ao despertar da sua consciência, o ser humano mais ingênuo é chamado a cumprir o seu papel como personagem principal da sua própria história. E, ao assumir-se como protagonista não só muda a sua história como muda o mundo ao seu redor.

A consciência de ser humano se faz vivendo as próprias experiências diárias com outros seres humanos, não se faz só, se faz na convivência. É necessário o despertar para a consciência de mundo, essa consciência que entende o próprio mundo para que se possa transformar os mundos ao redor.

Quando se desenvolve um olhar crítico sobre a própria realidade é possível acreditar que a história da pessoa está em transformação. E, quando isso ocorre com um grupo de pessoas espera-se que tenham condições de dialogarem com a própria história.

Portanto, ao pensar a educação é necessário também refletir de que educação se está falando e para quem, quais são os contextos vividos, qual é o momento histórico, quais os cenários políticos, sociais e financeiros.

De acordo com Araújo (2021), imprescindíveis são as lutas realizadas pelos que acreditam ser a educação uma mediação fundamental no processo de transformação da sociedade e emancipação humana. O autor concorda ainda com Sousa e Pereira (2020, p. 2) ao enfatizarem que “em meio ao contexto sócio-histórico em que vivemos e compreendendo a

educação como um ato político, mais do que nunca precisamos sonhar e construir um caminho para a humanização (...).” (ARAÚJO, 2021, p.10)

Acredita-se que o sistema educacional precisa garantir uma educação de boa qualidade a todos que queiram aprender, valorizar os professores assegurando-lhes bons salários além da formação continuada e permanente. Educação é um ato político por interferir diretamente na maneira que as pessoas pensam e tem o poder de mudar as ações de cada um. Acreditar na educação é garantir condições para que os envolvidos (professores, familiares e alunos) sejam vistos e tratados com dignidade. Assim, a educação prevalece sendo o caminho para a transformação, para a educação que liberta.

Quero dizer que ensinar e aprender se vão dando de tal maneira que quem ensina aprende, de um lado, porque reconhece um conhecimento antes aprendido e, de outro, porque, observado a maneira como a curiosidade do aluno aprendiz trabalha para apreender o ensinando-se, sem o que não o aprende, o ensinante se ajuda a descobrir incertezas, acertos, equívocos. (FREIRE, 2001, p.1)

A educação tem o poder de transformar educadores e educandos, pais e filhos, quando reflete a prática e causa mudanças significativas a partir desse repensar e um novo posicionamento diante das circunstâncias que são proporcionadas pela vida.

A educação proposta por Paulo Freire incentiva a aproximação com o cotidiano, valorizando a cultura do aluno, o saber local – que é muito valorizado nas práticas colaborativas e dialógicas – para depois incluir conceitos mais abstratos. Freire considera que a principal função da educação é conscientizar alunos rumo à própria libertação, descrevendo dois tipos de educação a “bancária”, característica da sociedade opressora, e a dialógica. (PASCHOAL, 2016, p.31)

A educação bancária é hierarquizada, de cima para baixo. A dialógica, como o próprio nome diz, é construída pelo diálogo, pela compreensão mútua. Dessa forma cria-se um relacionamento aluno-aluno, professor-aluno. Nesse tipo de relacionamento não existe aquele que sabe mais e outro que não sabe nada. Tudo se pode aprender e ensinar para aqueles que querem fazer parte desse processo de ensino-aprendizagem.

Não posso investigar o pensar dos outros, referindo ao mundo se não penso. Mas, não penso autenticamente se os outros também não pensam. Simplesmente, não posso pensar pelos outros nem para os outros, nem sem os outros. (...) E se o seu pensar é mágico ou ingênuo, será pensando o seu pensar, na ação, que ele mesmo se superará. E a superação não se faz no ato de consumir ideias, mas no de produzi-las e de transformá-las na ação e na comunicação. (FREIRE, 2001, p.1).

O papel da educação, do educador e das leis que embasam as escolas, não deve ser de impor pensamentos, mas o de dialogar com seus atores sobre a visão de cada um dentro de cada contexto. Só o pensar criticamente torna possível gerar pensamento crítico.

A discussão em torno do conteúdo programático deveria ser tão importante quanto o foco no conteúdo que possibilite gerar diálogos verdadeiros. A pesquisa, leitura, discussão com a comunidade escolar podem auxiliar na amplitude da visão social e histórica.

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) é uma agência especializada da Organização das Nações Unidas (ONU), fundada em 1945 com o objetivo de contribuir para a paz e segurança no mundo mediante a educação, ciências (naturais, sociais e humanas) e comunicação. A Unesco ganha destaque como uma representante das perspectivas atuais ao expor a maioria dos problemas da educação da maior parte dos países, apresentando estratégias de superação em vinte e um princípios considerados essenciais para a Educação Permanente e recomenda que todos os países de forma eclética adotem esses princípios. Abaixo estão dois desses princípios:

Princípio 8 – A educação tem a finalidade de formar não num determinado ofício, mas oferecer recursos para que eles possam adaptar-se as diferentes tarefas, tendo um aperfeiçoamento contínuo, na medida em que evoluem as formas de produção e as condições de trabalho.

Princípio 15 – Os sistemas educacionais devem ser planejados, levando-se em conta todas as possibilidades que as novas tecnologias oferecem, como a televisão, o rádio etc. (GADOTTI, 2002, p.278-280)

O papel da educação assim, entre coisas, também se faz ao oferecer recursos que possam ajudar o sujeito a ter um aperfeiçoamento contínuo no contexto em que vive. Assim como, a educação deveria ter um plano de ação que impulse os educadores e alunos a elegerem recursos tecnológicos, com foco pedagógico, para auxiliar na ampliação de visão de mundo.

O objetivo da Unesco (1996) é garantir a paz por meio da cooperação intelectual entre as nações, acompanhando o desenvolvimento mundial e auxiliando os Estados-Membros na busca de soluções para os problemas que desafiam as sociedades.

A Unesco e o Ministério da Educação (MEC) têm como objetivo comum a promoção de ações com vistas ao desenvolvimento de uma educação de qualidade. Assegurar a educação inclusiva, equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos, de acordo com a Agenda 2030 da ONU para os Objetivos do Desenvolvimento Sustentável (ODS).

Apesar de terem sido estabelecidos em 2015, os ODS são resultado da Cúpula Rio+20, em 2012, que determinou a criação de um grupo de trabalho aberto para preparar um projeto de agenda. Esse grupo de trabalho, com representantes de 70 países, inclusive o Brasil, realizou sua primeira reunião em março de 2013 e publicou sua minuta final, com 17 sugestões, em julho de 2014. As negociações se seguiram e o texto final dos ODS, bem como o preâmbulo e a declaração que os acompanhavam, foram acordados em setembro de 2015, na Sede da ONU em Nova York. Em 1 de janeiro de 2016, os 17 Objetivos de Desenvolvimento Sustentável entraram oficialmente em vigor e, até 2030, os países devem mobilizar esforços para que a agenda seja cumprida. (FIA, 2020)

O Brasil faz parte do grupo de países que concordaram e se comprometeram em atingir os 17 objetivos. Ao ler cada um deles é possível verificar a importância da educação como meio para promover e implementar mudanças imediatamente em seus currículos. Os ODS (ONU, 2015) são como um guia para os países que se comprometeram a atingir os objetivos abaixo:

Quadro 1 – Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)

Objetivo 1	Acabar com a pobreza em todas as suas formas, em todos os lugares.
Objetivo 2	Acabar com a fome, alcançar a segurança alimentar e melhoria da nutrição e promover a agricultura sustentável.
Objetivo 3	Assegurar uma vida saudável e promover o bem-estar para todos, em todas as idades.
Objetivo 4	Assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos.
Objetivo 5	Alcançar a igualdade de gênero e empoderar todas as mulheres e meninas.
Objetivo 6	Assegurar a disponibilidade e gestão sustentável da água e o saneamento para todos.
Objetivo 7	Assegurar a todos o acesso confiável, sustentável, moderno e a preço acessível à energia.
Objetivo 8	Assegurar a todos o acesso confiável, sustentável, moderno e a preço acessível à energia.
Objetivo 9	Construir infraestruturas resilientes, promover a industrialização inclusiva e sustentável e fomentar a inovação.
Objetivo 10	Reduzir a desigualdade dentro dos países e entre eles.
Objetivo 11	Tornar as cidades e os assentamentos humanos inclusivos, seguros, resilientes e sustentáveis.
Objetivo 12	Assegurar padrões de produção e de consumo sustentáveis.
Objetivo 13	Tomar medidas urgentes para combater a mudança do clima e os seus impactos.
Objetivo 14	Conservar e usar sustentavelmente os oceanos, os mares e os recursos marinhos para o desenvolvimento sustentável.
Objetivo 15	Proteger, recuperar e promover o uso sustentável dos ecossistemas terrestres, gerir de forma sustentável as florestas, combater a desertificação, deter e reverter a degradação da terra e deter a perda de biodiversidade.
Objetivo 16	Promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, proporcionar o acesso à justiça para todos e construir instituições eficazes, responsáveis e inclusivas em todos os níveis.
Objetivo 17	Fortalecer os meios de implementação e revitalizar a parceria global para o desenvolvimento sustentável.

Fonte: BRASIL, 2015

Figura 1 – Objetivos de Desenvolvimento Sustentável



Fonte: Brasil, 2015

Todos os países e todos os grupos interessados, atuando em parceria colaborativa, implementarão este plano. Estamos decididos a libertar a raça humana da tirania da pobreza e da privação e a sanar e proteger o nosso planeta. Estamos determinados a tomar medidas ousadas e transformadoras que se necessitam urgentemente para pôr o mundo em um caminho sustentável e resiliente. Ao embarcarmos nessa jornada coletiva, comprometemo-nos a não deixar ninguém para trás. (Brasil, 2015)

Os ODS têm princípios humanistas e integram valores como: respeito à vida, à dignidade humana, respeito aos direitos, solidariedade humana, fomento da paz e entendimento de responsabilidade compartilhada para um futuro comum entre outros.

Os 17 objetivos são importantes, não tem como privilegiar mais um do que outro, mas para efeito desta pesquisa os objetivos 3 e 4 tem relação direta com o tema competência socioemocional.

Objetivo 3. Assegurar uma vida saudável e promover o bem-estar para todos, em todas as idades.

Objetivo 4. Assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos. (Brasil, 2015)

Esses dois objetivos podem ser inseridos em formações para os professores e serem usados para abrir debates e a partir deles criarem projetos para serem executados com os alunos que favoreçam uma vida saudável, bem-estar para todos, educação inclusiva, equitativa de qualidade e para a promoção da aprendizagem permanente.

Em seu relatório “Educação um tesouro a ser descoberto” a Unesco declara que a educação deve ultrapassar a distinção tradicional para se ter acesso ao século XXI, e que para dar resposta aos desafios desse mundo em rápida transformação precisa estar calcada em quatro pilares que seriam as bases para a educação: aprender a ser, aprender a conviver, aprender a fazer, aprender a aprender.

E ressalta que, devido as rápidas transformações ocorridas faz-se necessário compreender melhor o outro, o que coloca o pilar **aprender a conviver** ou viver juntos como um dos quatro pilares mais desafiadores para o século XXI.

Esta tomada de posição levou a Comissão a dar mais importância a um dos quatro pilares por ela considerados como as bases da educação. Trata-se de aprender a viver juntos, desenvolvendo o conhecimento acerca dos outros, da sua história, tradições e espiritualidade. E a partir daí, criar um espírito novo que, graças precisamente a esta percepção das nossas crescentes interdependências, graças a uma análise partilhada dos riscos e dos desafios do futuro, conduza à realização de projetos comuns ou, então, a uma gestão inteligente e apaziguadora dos inevitáveis conflitos, Utopia, pensarão alguns, mas utopia necessária, utopia vital para sair do ciclo perigoso que se alimenta do cinismo e da resignação. (UNESCO, 1996, p.19-20)

Para aprender a viver juntos é necessário haver conhecimento a respeito do outro e de si mesmo. É necessário que haja um desprendimento daquilo que se acreditava certo e imutável para entender a visão do outro, somente com empatia se tem a capacidade necessária para fazer acontecer.

Abaixo estão os outros três pilares, considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para que funcionem de maneira interdependente:

Aprender a conhecer – é estar apto a aprender por toda a vida com todas as coisas que acontecem, seria a base para a aprendizagem permanente. Trata-se de oferecer a oportunidade aos alunos para compreensão, conhecimento de determinados assuntos e com o foco de que as coisas podem mudar.

Aprender a fazer – vai além de uma aprendizagem de habilidades para o trabalho, mas ressalta a importância de aprendizagens que auxiliem as pessoas a trabalharem em equipe, a usarem a criatividade, a sair da acomodação, por exemplo. É aprender a agir no meio em que se está inserido.

Aprender a ser – é a capacidade de ser autônomo, de saber discernir com autorresponsabilidade e pensar no bem comum.

Por muito tempo, as instituições educacionais prevaleceram o aprender a conhecer e aprender a fazer. A respeito desses dois pilares, “saber” e “fazer”, a BNCC afirma que as

decisões pedagógicas devem ser orientadas para o desenvolvimento de competências e que os alunos devem “saber” e devem “saber fazer” considerando

(...) a mobilização desses conhecimentos, habilidades atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho, a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens definidas na BNCC. (BRASIL, 2018, p.13)

Existe uma concordância entre os profissionais de educação em relação aos quatro pilares da educação. Mas, é interessante observar que a BNCC e os quatro pilares vêm sendo discutidos para as ações pedagógicas nos últimos anos e ainda assim existem muitas lacunas a serem preenchidas e entendidas, por exemplo, como implementar na prática, como auxiliar professores de norte ao sul do Brasil a se entenderem e reavaliarem suas práticas à luz da BNCC e dos pilares da educação.

CAPÍTULO 2 - COMPETÊNCIAS GERAIS

Não há consenso entre os educadores no que vem a ser “competências” e existem aqueles que usam os termos “habilidades e competências” se referindo a mesma coisa. Del Prette, afirma que há controvérsia na compreensão sobre a relação entre Habilidades Sociais e Competências Sociais “Ora esses termos são entendidos como conceitualmente equivalentes, ora como irreduzíveis um ao outro, e algumas vezes como complementares”. (DEL PRETTE, 2020. p.21)

Nas pesquisas e apontamentos de Del Prette (2020) as terminologias “habilidade” e “competência” são diferenciadas. Como descrito a seguir:

A diferenciação entre Habilidades Sociais e Competência Social teve como base os estudos de McFall (1976; 1982) que argumentou favoravelmente à distinção entre ambos, inclusive em suas implicações práticas. Ainda que essa distinção não seja consenso na área, ela é adotada por grande parte dos pesquisadores e teóricos, (...) (DEL PRETTE, 2020. p.21)

Dessa forma competência e habilidades sociais, de acordo com Del Prette, não são a mesma coisa. Competência Social pode ser avaliada por instrumentos de avaliação, e as habilidades estão associadas a papéis e valores percebidos pela família e os meios onde se vive. O autor ainda afirma que

(...) habilidades sociais se refere a um construto descritivo dos comportamentos sociais valorizados em determinada cultura com alta probabilidade de resultados favoráveis para o indivíduo, seu grupo e comunidade que podem contribuir para um desempenho socialmente competente em tarefas interpessoais. (DEL PRETTE, 2020, p.24).

Habilidades sociais permitem diferenciar comportamentos (desejáveis de indesejáveis, ativos e passivos, por exemplo). Esses comportamentos podem favorecer a formação da Competência Social.

Competência Social é um constructo avaliativo do desempenho de um indivíduo (pensamentos, sentimentos e ações) em uma tarefa interpessoal que atende aos objetivos do indivíduo e às demandas da situação, da cultura, produzindo positivos conforme critérios instrumentais e éticos. (DEL PRETTE, 2020, p. 37).

O desempenho de uma pessoa em tarefas interpessoais depende de seu repertório de habilidades sociais, porém, não apenas.

Na maior parte dessas tarefas, um desempenho socialmente competente requer a articulação entre várias Habilidades Sociais e, também, destas com componentes cognitivos e afetivos não diretamente observáveis, que incluem pensamentos, sentimentos, objetivos, padrões de realização, autoeficácia, auto regras etc, ou seja, comportamentos encobertos associados ao desempenho. (DEL PRETTE, 2020, p. 38).

Del Prette descreve dez classes gerais e subclasses de habilidades sociais relevantes ao longo do ciclo vital. Entre elas existem as consideradas habilidades sociais básicas. (Del Prette, 2020, p. 29-30). Nas dez classes gerais de habilidades importantes a serem desenvolvidas ao longo do ciclo vital estão: comunicação; civilidade; fazer e manter amizade; empatia; assertivas; expressar solidariedade; manejar conflitos e resolver problemas interpessoais; expressar afeto e intimidade (namoro, sexo); coordenar grupo; falar em público.

Anteriormente, na introdução foi descrito que a BNCC define competência como a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas diárias. (BRASIL, 2018). Para o desenvolvimento das competências gerais, na BNCC encontram-se as unidades, objetos de conhecimento e habilidades. Veja o exemplo na Figura 2.

Figura 2 - Ciências – 1º ano

CIÊNCIAS – 1º ANO		
UNIDADES TEMÁTICAS	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
Vida e evolução	Corpo humano Respeito à diversidade	<p>(EF01CI02) Localizar, nomear e representar graficamente (por meio de desenhos) partes do corpo humano e explicar suas funções.</p> <p>(EF01CI03) Discutir as razões pelas quais os hábitos de higiene do corpo (lavar as mãos antes de comer, escovar os dentes, limpar os olhos, o nariz e as orelhas etc.) são necessários para a manutenção da saúde.</p> <p>(EF01CI04) Comparar características físicas entre os colegas, reconhecendo a diversidade e a importância da valorização, do acolhimento e do respeito às diferenças.</p>

Fonte: BRASIL, 2018

A habilidade indica o que deve ser aprendido, a capacidade a ser adquirida e pode ser percebida pelo comportamento. Assim, a competência é formada por várias habilidades, mas as habilidades não estariam sujeitas a uma competência única e específica, porque a habilidade pode contribuir para mais de uma competência. Portanto, Del Prette e a BNCC concordam que a habilidade faz parte da competência.

A aprendizagem por meio de competências e habilidades reforça o protagonismo do aluno, conectadas à vida real de cada indivíduo, propondo soluções em situações do cotidiano.

(...) as competências e diretrizes são comuns, os currículos são diversos. O segundo se refere ao foco do currículo. Ao dizer que os conteúdos curriculares estão a serviço do desenvolvimento de competências, a LDB orienta a definição das aprendizagens essenciais, e não apenas dos conteúdos mínimos a ser ensinados. Essas são duas noções fundantes da BNCC. (BRASIL, 2018)

O foco da BNCC está voltado para o desenvolvimento das competências gerais, de forma que as escolas trabalhem conhecimento, valores, habilidades e atitudes. O documento deixa explícito que a escola não deve focar somente no desenvolvimento cognitivo e também não deve focar apenas nas emoções e bem-estar dos alunos. Tanto o cognitivo como os aspectos socioemocionais devem ser desenvolvidos em equilíbrio. As crianças precisam ser bem acolhidas e a aprender a lidar com frustrações, assim como aprender a conhecer conteúdos disciplinares.

A BNCC estabelece o enfoque que todas as escolas devem ter a premissa como educação integral para os estudantes. Contempla o desenvolvimento pleno, e coloca a escola no papel de ter o compromisso de trabalhar com o intelectual, físico, emocional, social, ético e moral. A escola deve fomentar a multidimensionalidade do ser humano, desenvolver atitudes, valores, conhecimento, habilidades que sejam elas, competências cognitivas ou socioemocionais. (BRASIL, 2018)

(...) a BNCC propõe a superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção do seu projeto de vida. (BRASIL, 2018, P.15)

As competências devem ser introduzidas na educação infantil, ampliadas no ensino fundamental e consolidadas no ensino médio. Numa crescente e gradativa forma de desenvolver os sujeitos integralmente. Da Educação Infantil ao Ensino Médio, espera-se dar a estrutura necessária para que os indivíduos cresçam, amadureçam, aprendam e se desenvolvam cognitivamente como nos aspectos sociais e emocionais. Abaixo estão as 10

competências gerais (cognitivas e socioemocionais), relacionadas na BNCC, conforme Quadro 2.

Quadro 2 – Competências Gerais (BNCC)

1.	Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2.	Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3.	Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4.	Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5.	Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6.	Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7.	Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
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.

Fonte: BRASIL, 2018, p.9-10

Ao ler com atenção a descrição de cada uma das competências acima é possível perceber que as competências cognitivas e as socioemocionais estão interligadas e, portanto, o desenvolvimento de ambas deve ser em conjunto. Fica claro que, as competências de números 4, 5, 6 e 7 tem aspectos socioemocionais bem destacados. E que, as competências 8, 9 e 10 são competências de caráter socioemocional. Ao definir essas competências, a BNCC reconhece que a (...) educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza. (BRASIL, 2018).

Desde o final do século XX, o foco no desenvolvimento de competências tem feito parte dos currículos em diversos lugares no Brasil e em outros países também. Diversas pesquisas e organizações mundiais compartilham dessa discussão sobre o desenvolvimento de competências como tais como: Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), “*The Collaborative for Academic Social and Emotional Learning*” (CASEL) e Instituto Ayrton Sena.

A OCDE promove padrões internacionais em questões econômicas, financeiras, comerciais, sociais e ambientais, dá a conotação e a importância da educação para questões maiores e que afetam diretamente a economia dos países. A OCDE, coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), é uma associação formada por 38 países e elaborou um importante relatório que apresenta uma matriz de competências para orientar as políticas públicas e privadas, nacionais e internacionais. No relatório essas competências foram divididas em macro e micro competências, nesta pesquisa foram apresentadas apenas as competências socioemocionais.

Quadro 3 - Macro e Micro Competências (OCDE)

MACRO COMPETÊNCIAS	MICRO COMPETÊNCIAS
Atingir objetivos	Perseverança, autocontrole e paixão pelos objetivos
Trabalhar em grupo	Sociabilidade, respeito e atenção
Lidar com as emoções	Autoestima, otimismo e confiança

Fonte: OCDE, 2015, p.34

As competências macros e micros são oferecidas pela OCDE pelo nível de importância para o desenvolvimento integral do ser humano. É uma proposta que oferece uma base para que os educadores ao terem que escolher entre muitas competências, analisem as três macros e possam decidir por colocarem em seus currículos. O currículo é tido como uma maneira de se atingir os objetivos estabelecidos durante as aulas, mas também é uma forma de se colocar em ação a mudança esperada.

A OCDE, formada por dezenas de países, permite a discussão e o entendimento de pontos estratégicos ao desenvolvimento pessoal, familiar, educacional e econômico. E, é interessante observar que um dos pontos levantados para o desenvolvimento econômico mundial tenha conexão com o desenvolvimento das competências.

Ao contrário do que muitos supõem, as crianças não nascem com um conjunto definido de competências. Algumas são moldáveis, e há papéis que legisladores, professores e pais podem desempenhar na melhoria dos ambientes de aprendizagem. (OCDE, 2015, p.14)

A educação tem consequências nos aspectos sociais e econômicos. Dessa forma, há de mover governos, gestões educacionais e empresariais comprovando-se o quanto o não desenvolvimento das Competências afeta muito mais do que apenas os relacionamentos. Isso é importante, porque demonstra que investir no desenvolvimento das Competências com programas intencionais, faz com que haja probabilidade das pessoas se colocarem no mercado de trabalho, ter uma boa saúde, participar ativamente da sociedade e fazer com que a economia cresça.

Evidências recentes obtidas por meio de autoavaliação na Pesquisa sobre Competências dos Adultos da OCDE mostram forte relação positiva entre o nível educacional e os resultados sociais, incluindo a saúde, o trabalho voluntário, a confiança interpessoal e a eficácia política (OCDE, 2013 e 2014). (OCDE, 2015).

Os resultados sociais e políticos estão intrinsecamente ligados e a educação ao promover o ser humano a novos e melhores níveis, pode auxiliar na melhoria dos resultados financeiros da casa, da cidade, do estado e do país que essa pessoa faz parte. É importante lembrar que, para isso acontecer é necessário investir nos professores com formação continuada, assim como em salários melhores. Faz-se urgente pensar a educação como um meio de alavancar os cidadãos a patamares maiores. Precisa-se pensar em uma educação de qualidade que proporcione para os sujeitos um aprendizado permanente e de excelência. Uma educação que privilegie o desenvolvimento cognitivo, social e emocional de seus alunos e quiçá dos seus familiares. Educação formal e informal que pode ocorrer no campo, na cidade, em qualquer lugar e em tempo integral.

A escola é um dos espaços que deveria ter as condições de reunir todos os elementos necessários para criar autores e atores de suas próprias histórias. Também é, um dos principais locais para fomentar a boa relação com os próprios sentimentos.

Na escola pode-se aprender a controlar as emoções, a desenvolver a autonomia emocional, a lidar com os sentimentos e aprender a lidar com os outros.

Porém, para que se alcance esses objetivos, as Competências Socioemocionais precisam ser colocadas como foco de aprendizagem nos projetos escolares, como objetivos pedagógicos a serem alcançados e avaliados para a partir do que for observado implementar novas ações. Inclusive, o professor precisa desenvolver as Competências Socioemocionais,

começando por ele mesmo, porque para se adequar ao currículo o educador precisa se sentir seguro, aprender a lidar com as próprias emoções o que o ajuda a aumentar a capacidade de lidar com as emoções do outro.

Sendo os docentes parte ativa no sistema relacional dos alunos e sendo o modelo privilegiado de identificação destes, o seu bem-estar social e emocional e a sua qualidade da saúde mental são elementos essenciais nessa equação. Assim, promover o desenvolvimento socioemocional dos docentes tem impacto no seu trabalho com as crianças e jovens alterando o comportamento, saúde e resultados escolares destes. (CARVALHO, 2016, p.12)

Muitos professores foram preparados para trabalhar com conceitos cognitivos e não socioemocionais, essa razão é importante ser levada em consideração para oferecer condições e orientações de como os educadores podem fazer na prática, além de se ter um cuidado especial com os docentes. Ter esse olhar para os professores permite iniciar os trabalhos da melhor forma, porque inclui muitos benefícios para todos os participantes tais como:

Mais envolvimento na escola e nas aprendizagens; promoção de aprendizagens socioemocionais; diminuição dos problemas emocionais e comportamentais; maior capacidade de resolução de problemas e resiliência; menor risco de alguns tipos de perturbações mentais; prevenção do risco de uso/abuso de drogas; menor risco de comportamento antissocial e criminal; a longo prazo melhora nos resultados socioeconômicos na vida adulta. (CARVALHO, 2016, p.12-13)

É notório os benefícios existentes em trabalhar com toda a comunidade escolar com projetos estruturados e objetivos claros. E, traz a compreensão de que buscar os desenvolvimentos das competências socioemocionais leva a alcançar os resultados a curto, médio e longo prazo pela aprendizagem. Essa aprendizagem seria

O que cada um/a precisa consolidar para fazer escolhas coerentes consigo próprio/a ter relações interpessoais gratificantes e um comportamento socialmente responsável e ético. Estas aprendizagens devem integrar a ação educativa formal, numa abordagem sistêmica, podendo ainda ser aprofundadas através de programas de competências socioemocionais. (CARVALHO, 2016).

A aprendizagem socioemocional deve fazer parte de uma abordagem sistêmica e de formação permanente junto com os educadores. Deve fazer parte de programas que fomentem a reflexão, a ação, a avaliação e a realização numa estrutura constante.

A teoria das inteligências múltiplas trazida por Gardner (1994) e a inteligência emocional que ficou popular com os trabalhos de Goleman (GOLEMAN, 1995 apud ROCHA, 2020, p.7) são referências importantes para a aprendizagem socioemocional. Gardner denomina inteligências pessoais e as divide em duas, as inteligências interpessoal e intrapessoal, sendo uma a capacidade de se compreender e se relacionar com os outros e a

intrapessoal é a capacidade de compreender e agir sobre si mesmo. E, Goleman, destaca que a inteligência emocional é a capacidade de entrar em contato com os próprios sentimentos, discernir, aproveitar os conhecimentos para orientar o comportamento e os estados de temperança, motivações e desejo pelos outros.

2.1 Algumas sugestões para a prática: como promover o desenvolvimento das competências socioemocionais

Os currículos das escolas passaram a demandar adaptações para alcançar alinhamento solicitado na BNCC. Surgem propostas transversais, extracurriculares ou de componentes específicos para o trabalho intencional com as competências socioemocionais. (GARCIA; FARIAS; FONSECA, 2019 apud ANTONELLI-PONTI, 2021, p.520).

Assim o que se segue são modelos, metodologias, recursos, estratégias e abordagens para promover as competências socioemocionais.

2.1.1 SEL - Aprendizagem social e emocional

A aprendizagem emocional também é conhecida como SEL (*Social and Emotional Learning*), ou Aprendizagem Social e Emocional, e

(...) refere-se a um modelo cuja tipologia de atividades permite a aquisição gradual de competências que todas as pessoas precisam ter para se adaptarem a diversas situações e atividades do dia a dia, serem bem-sucedidas em seus projetos de vida, seja na família, na escola, no local de trabalho e na relação com os outros. (CARVALHO, 2016. p.12)

O modelo SEL, propõe o desenvolvimento integrado e interrelacionado das competências sociais, emocionais e cognitivas agrupadas numa estrutura de cinco domínios: autoconhecimento, autorregulação, consciência social, competências relacionais e tomada de decisão responsável. (CARVALHO, 2016, p. 13-14)

Buscando compreender como implementar propostas para a aprendizagem socioemocional, essa pesquisa foi direcionada a entender o modelo SEL.

A aprendizagem socioemocional demonstrou ser um meio eficaz para o desenvolvimento de habilidades básicas para a saúde assim como em competências práticas nos domínios da relação entre emoção, cognição e comportamento. (CARVALHO, 2016, p.14)

Segundo Carvalho (2016), no manual para a promoção de competências socioemocionais no meio escolar, a implementação para ser eficaz deve seguir o acrônimo SAFE: Sequencial, Aprendizagens ativas, Focado e Explícito.

1. **Sequencial:** as atividades devem ser devidamente coordenadas e dirigidas à aquisição de competências e de considerar a implementação de projetos SEL, gradualmente mais complexos, no Plano Anual de Atividades da escola, desde o nível de educação pré-escolar até o ensino secundário;
2. **Aprendizagens Ativas:** considerar metodologias ativas de aprendizagem que permitam às/os alunas/os adquirir conhecimentos, desenvolver atitudes e consolidar competências;
3. **Focado:** no desenvolvimento de uma ou mais competências sociais e, em termos curriculares, afetar tempo e atenção para o desenvolvimento de projetos;
4. **Explícito:** definir claramente quais as competências a adquirir e como fazer para adquirir. (CARVALHO, 2016, p.17).

Entre as práticas sugeridas como complementares para a promoção da saúde está o envolvimento das famílias e dos parceiros da comunidade. E entre os modos sugeridos estão reuniões semanais, relação e comunicação e atividades lúdicas formativas. (CARVALHO, 2016, p. 20). Além disso, o professor é o primeiro a ser afetado pela aprendizagem socioemocional.

Trabalhar com crianças e jovens, podendo ser à partida muito gratificante, é uma tarefa complexa e de grande responsabilidade, constituindo um grande desafio. A interação que se estabelece não é unívoca nem asséptica, ou seja, os próprios fatores pessoais dos educadores entram em jogo de forma a influenciarem e a ser influenciados pela dinâmica criada entre educador e educandos. Por isso, é aconselhável que tanto os/as profissionais de saúde como os/as de educação tenham em conta a importância do seu papel junto de crianças e jovens, bem como o seu próprio bem-estar. É da responsabilidade dos adultos a promoção de um contexto inclusivo, aberto e convidativo com uma mentalidade de resolução de problemas, aceitação da diferença e celebração da diversidade. (CARVALHO, 2016, p. 20)

A atitude pedagógica SEL permite que professor e aluno sejam influenciados. E é ponto fundamental entender que a responsabilidade pela promoção desse ambiente inclusivo, aberto e convidativo é do professor.

Quadro 4 – Atitude Pedagógica - Aprendizagem Socioemocional

ATITUDE PEDAGÓGICA	PROFESSOR	ALUNO
Abertura para o Novo/ Curiosidade	Procura por experimentar algo novo e entender através do questionamento. Implica ter um desejo pelo conhecimento.	Desenvolvem a imaginação, a tolerância e a curiosidade para a expansão dos próprios conhecimentos e o pensamento crítico.
Estabilidade Emocional	Regulação das emoções de forma previsível e consciente sem mudanças ou de humor bruscas.	Faz com que o aluno não se deixe levar facilmente pelas emoções e frustrações quotidianas e consiga pensar melhor antes de agir.
Amabilidade	Atenção ao outro no sentido de, a cada momento, integrar o respeito, a ternura e a gentileza, em todas as interações.	Permite ao aluno aprender a conviver e a trabalhar melhor com todas as pessoas.
Entusiasmo	É um estado de espírito de aparente euforia ou de uma excitação que se sente por praticar uma atividade específica.	Permite aos alunos descobrir a paixão pelas atividades e pelas interações na vida.
Empatia	É colocar-se no lugar do aluno com a intenção de compreender os seus sentimentos e comportamentos.	Faz com que os alunos aprendam a compreender-se a si e aos outros.
Experimentação	É a atitude de colocar em práticas as matérias curriculares tentando dar vida às ideias, propondo projetos no grupo.	Conduz o aluno a planear, organizar e dar corpo às suas ideias e mais sentido às suas aprendizagens.
Organização	Forma de dispor um conjunto de pessoas para alcançar um resultado específico.	Permite aos alunos entenderem que pode ser mais simples e eficaz atingir um objetivo através do planeamento e preparação.
Responsabilidade/ Compromisso	Assumir a tomada de decisões conscientes as consequências pelo próprio comportamento, garantindo que todos os compromissos são garantidos.	Permite aos alunos a criação de uma cultura de responsabilização pelas suas atitudes ou comportamentos.
Cooperação	Saber agir em conjunto para alcançar um objetivo comum.	Estimula os alunos a compreender e a respeitar as capacidades e dificuldades de todos e a trabalhar em complementaridade, usando as forças de cada um.
Autonomia	É ser ativo na procura de conhecimento e na tomada de decisões.	Estimula os alunos a organizarem-se na procura das respostas às questões relativas ao seu percurso de aprendizagem.

Fonte: Carvalho, 2016, p. 21

A aprendizagem SEL é o processo que os seres humanos desenvolvem durante todo ciclo vital para identificar e regular emoções, para formar relações significativas e tomar

decisões responsáveis. O desenvolvimento dessas aprendizagens é um processo complexo. A forma como é usada as aprendizagens socioemocionais depende da história e experiência pessoal.

A aplicação de um modelo de aprendizagem socioemocional em meio escolar, dada a sua complexidade, implica também em novas atitudes, conhecimentos e competências por parte dos adultos envolvidos, para poderem providenciar um bom suporte aos alunos. (CARVALHO, 2016).

As aprendizagens socioemocionais decorrem da convivência, de interações interpessoais e por meio da observação do ambiente. E para que se busque garantir que ocorra de forma mais eficaz seria importante que houvesse: regras de base (não magoar o próximo, não se magoar, não estragar o material, passar tudo à palavra); comunicação inclusiva (praticar a escuta); metodologias ativas na aprendizagem (ver abaixo); consultoria de saúde mental (consiste em reunião entre equipe escolar e profissionais como psicólogos); assembleia de turma (São espaços de escuta que se pratica o respeito e a confiança. Onde se exercita a tolerância, capacidade de negociação, formação de consenso); roda de amigos (grupo com 06 amigos com encontros regulares para apoio incondicional enquanto se tenta a alteração de alguns aspectos da atitude ou comportamento); apoio par a par (aluno tutor auxiliando outro aluno com falta de conhecimento ou confiança); tutorias (um facilitador que auxilie o aluno na auto aprendizagem); reuniões pedagógicas semanais; relação e comunicação com a família; literacia emocional com encarregados de educação (espaço para os participantes compartilhar sentimentos, preocupações, curiosidades com outros pais na presença de um profissional da saúde mental); gabinete de apoio ao aluno e formação de docentes e outros técnicos. (CARVALHO, 2016).

2.1.2 Metodologias ativas

As metodologias ativas de aprendizagem são um sistema de propostas organizadas, com intencionalidade pedagógica em que os alunos cooperam e incentivam a resolução de problemas e a produção de conhecimento, refletindo de forma sistemática acerca das aprendizagens. (CARVALHO, 2016, p.?)

As metodologias ativas tem uma maneira de fazer as coisas de forma prática e eficaz. Oferecem uma proposta que está sendo apreciada por educadores em busca de caminhos para implementar as competências socioemocionais em conjunto com as competências cognitivas.

O objetivo principal das metodologias ativas é que a aprendizagem seja centrada no aluno. Dessa forma, que ele seja participativo, autônomo e tenha desafios relacionados a situações reais que precisam de soluções. A proposta é que o estudante esteja no centro do processo de aprendizagem, participando ativamente e sendo responsável pela construção de conhecimento. (GAROFALO, 2018)

Teóricos como Dewey (1950), Freire (2009), Rogers (1973), Novack (1999), entre outros, enfatizam, há muito tempo, a importância de superar a educação bancária, tradicional e focar a aprendizagem no aluno, envolvendo-o, motivando-o e dialogando com ele. (MORAN, 2015, p. ?).

Com as metodologias ativas o professor deixa de ser o emissor de informações e o aluno passa para uma postura de autonomia (MARTINS, 2021). Nesse tipo de metodologia, o professor utiliza recursos diversos para inovar e engajar os alunos e oportuniza a aprendizagem mais colaborativa. Essas aulas requerem mais planejamento, para haver conexão de conteúdos e conceitos, reflexões críticas, ou melhor, é necessário reaprender a ser professor (a), pois a estrutura vai em direção contrária às aulas tradicionais. Os estudantes aprendem as coisas de maneira mais significativa e inclusive a gerenciar o próprio tempo. (BERGMANN E SAMS, 2012 apud MARTINS, 2021)

As metodologias ativas podem ocorrer de diversas formas como: aprendizagem por projetos, aprendizagem em equipe, aprendizagem baseada em problemas, estudo de casos, sala de aula invertida. (CARVALHO, 2016; GAROFALO, 2018; MARTINS, 2021)

De acordo com o caderno de práticas da BNCC (BRASIL, 2018), quando se trabalha com metodologias ativas integram o grupo de técnicas “*Inquiry-Based Learning*” (IBL) que tem suas raízes na visão de Vygotsky, de que existe uma natureza social inerente ao processo de aprendizagem – base de sua teoria de Desenvolvimento por Zona Proximal (DZP) – a construção do conhecimento permite o desenvolvimento de importantes competências, como:

- **saber buscar e investigar informações com criticidade** (critérios de seleção e priorização) a fim de atingir determinado objetivo, a partir da formulação de perguntas ou de desafios dados pelos educadores;
- **compreender a informação**, analisando-a em diferentes níveis de complexidade, contextualizando-a e associando-a a outros conhecimentos;
- **interagir, negociar e comunicar-se com o grupo**, em diferentes contextos e momentos;
- **conviver e agir com inteligência emocional**, identificando e desenvolvendo atitudes positivas para a aprendizagem colaborativa;
- **ter autogestão afetiva**, reconhecendo atitudes interpessoais facilitadoras e dificultadoras para a qualidade da aprendizagem, lidando com o erro e as frustrações, e sendo flexível;
- **tomar decisão individualmente e em grupo**, avaliando os pontos positivos e negativos envolvidos;

- **desenvolver a capacidade de liderança;**
- **resolver problemas**, executando um projeto ou uma ação e propondo soluções. (BRASIL, 2018).

2.1.3 Recursos tecnológicos e ambientes diversificados

A tecnologia está presente nas mais diferentes áreas da vida, inclusive a escolar, nos sistemas de notas, nas atividades criadas pelos professores e nos projetos realizados pelos alunos. Mas, é notório o fato de que essas tecnologias foram por muito tempo apenas consumidas, sem que houvesse por parte dos professores e alunos um uso mais consciente, capaz de desenvolver o pensamento crítico, lógico e criativo de quem as utilizam. Na BNCC contempla o desenvolvimento de competências e habilidades relacionadas ao uso crítico e responsável das tecnologias de forma transversal, como destaca a competência geral 05:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (BNCC, 2018, p. 9)

Não se trata apenas de utilizar os recursos tecnológicos como meio ou apoio a aprendizagem, mas olhar para a tecnologia com uma posição de que é possível criar e construir novos conhecimentos e oportunidades.

(...) a tecnologia traz hoje integração de todos os espaços e tempos. O processo de ensinar e aprender acontece numa interligação simbiótica, profunda, constante entre o que chamamos mundo físico e mundo digital. Não são dois mundos ou espaços, mas um espaço estendido, uma sala de aula ampliada – que se mescla, hibridiza constantemente. (MORAN, 2015 apud GAROFALO, 2018, p.?).

Dessa forma, o Centro de Inovação para a Educação Brasileira (CIEB) elaborou um currículo de tecnologia para buscar orientar a escola e o professor quanto às aprendizagens essenciais em relação às tecnologias e as premissas da educação. O currículo foi organizado sob três eixos que se subdividem em dez conceitos associados a 147 habilidades. Os eixos são: Cultura Digital, Tecnologia digital e Pensamento Computacional.

Figura 3 – Currículo de Tecnologia



Fonte: Raabe, 2018

O pensamento computacional, por exemplo, pode ser definido como um conjunto de habilidades espelhadas em técnicas da Ciência da Computação que podem ser aplicadas à resolução de problemas nas diversas áreas do conhecimento. O pensamento computacional vai muito além de ter aulas com uso de informática ou internet, ele expande a capacidade do pensamento humano para resolver problemas, mesmo sem a presença da máquina. (LEITE, 2017)

A cultura digital pode proporcionar oportunidades com a tecnologia no sentido de além de estimular a curiosidade dos alunos, bem como o pensamento criativo, lógico e crítico, por meio da construção e do fortalecimento da capacidade de fazer perguntas e de avaliar respostas, de argumentar, de interagir com diversas produções culturais. (BRASIL [sd], p. 58 apud BLIKSTEIN, 2021).

A proposta curricular desenvolvida pelo CIEB

(...) visa trabalhar, de forma didática, conhecimentos necessários tanto para o uso e para criação de tecnologia, quanto para desenvolver a lógica de resolução de problemas. Além disso, tem a intenção de formar cidadãos responsáveis, éticos, críticos e solidários diante da sociedade atual, com práticas pedagógicas e experimentações que utilizam ou não contextos digitais. (RAABE, 2018, p.26)

Como essa proposta percebe-se a existência de possibilidades para professores que possuam nível básico, intermediário e avançado no conhecimento das tecnologias mais diversas, mas o mais importante é atentar para o papel do educador como sendo o mediador da aprendizagem. Assim, o que se requer do educador é que coordene, facilite os processos de ensino e aprendizagem. Somente dessa forma, as competências serão desenvolvidas pelos alunos.

As pedagogias estruturadas nos ODS, nos quatro pilares e pela BNCC, estimulam os alunos a serem mais participativos, os professores como facilitadores do processo de ensino aprendizagem, as aulas se tornam mais significativas e o desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais são intencionalmente planejados e avaliados. Utilizar tecnologias aplicadas à educação só favorece ainda mais o envolvimento dos alunos.

É importante estabelecer que não existe uma única metodologia ou estratégia que seja capaz de transformar a educação. Esse processo é lento e requer planejamento das atividades que serão realizadas para proporcionar essas experiências de aprendizagem. (...) Não serão a formação docente, as tecnologias ou as metodologias sozinhas, responsáveis por esse processo e, portanto, não temos a intenção, nesta obra, de indicar uma fórmula mágica capaz de solucionar esses desafios. (BACICH, 2020).

Não há uma fórmula mágica para transformar a educação, nenhum recurso, nenhuma estratégia sozinha será capaz de modificar a educação, mas a união de esforços, a vontade política e a execução de planos de ação que envolva gestores políticos, professores, familiares e alunos podem.

Existem vários recursos sendo oferecidos às escolas em forma de projetos pedagógicos como a robótica educacional, games/jogos, educação “*maker*”, simulações, linguagens de programação, entre outros.

2.1.3.1 Educação “*maker*”

Cultura “*Maker*” hoje se espalha pelo mundo, e pode ser apenas mais uma moda no mundo da educação, ou a possibilidade de realizar o grande sonho dos grandes educadores desse mundo, o sonho de uma educação que faz sentido, relevante, onde o que se aprende é transferido para solucionar problemas reais.

Quando se fala em Projeto “*Maker*”, é natural que ele venha acompanhado da palavra INOVAÇÃO. Ao imaginar um Projeto “*Maker*”, pensamos em espaços diferenciados para

educar, que exigem novas relações entre quem educa e quem aprende, em novas formas de avaliar o processo e sobretudo em novas sensações em relação ao ensino e à aprendizagem.

A palavra “projeto” nos leva à um trabalho sistematizado que possui etapas a serem cumpridas, pensadas antecipadamente para que se possa alcançar os objetivos. As etapas são: iniciação, planejamento, execução, monitoramento e encerramento, replanejamento e novo ciclo.

“*MAKER*”, é um neologismo, para os “fazedores”. Dessa forma o Projeto “*Maker*”, traz um trabalho sistematizado, com o conceito “mãos na massa” em espaços e relações diferenciados.

É comum ser associado a espaços de tecnologia áridos, ou recheados de ícones, como os “*puffs*” coloridos, típicos dos locais onde se respira a inovação. O fato é que o conceito não é novo, todo grande educador experimenta com seus alunos: Piaget, Paulo Freire, Maria Montessori, Freinet, Vygotsky, Dewey, e muitos professores anônimos, todos de alguma forma, enxergam a importância de se fazer uma educação experimentando, onde as teorias podem ser vivenciadas, se houver “*puffs*” coloridos, muito bom, trazemos a descontração pretendida, a ideia de que podemos aprender com prazer, com conforto, no entanto, serão as pessoas, um bom planejamento, os mediadores, as ferramentas, os recursos, bem dispostos no espaço, com devido suporte para o seu bom uso, a identificação das falhas no processo, a discussão coletiva de como melhorar o que foi feito, os feedbacks e naturalmente o replanejamento em função da avaliação e o monitoramento constante desse processo, definirão o sucesso de um Projeto “*Maker*”.

Os projetos dentro de um espaço “*Maker*”, podem buscar soluções para a comunidade, para o aluno e seu entorno, associados aos objetivos educacionais, temas que fazem parte dos currículos tradicionais, trabalhados de forma prática e que tenham conexão com suas vidas além dos muros da escola.

O currículo não é imposto, mas é baseado na intencionalidade pedagógica dos educadores, reconstruída pelas ações dos alunos e dos educadores.

O objetivo não é necessariamente trabalhar conteúdos curriculares, mas fortalecer ou desenvolver habilidades, por exemplo, utilizar equipamentos como uma furadeira, lima, serra, um ferro de soldar, multímetro, alicate, uma máquina de costura, uma chave de fenda, ao mesmo tempo possibilita o desenvolvimento de outras competências como, aumento da auto estima, aprender a trabalhar por projeto, com um propósito, entre várias outras competências.

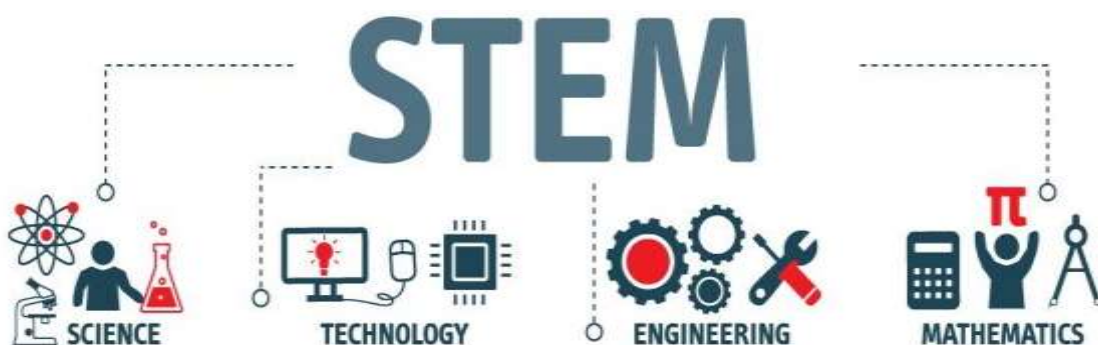
A preocupação de um professor num espaço “*Maker*”, passa ser a de criar um ambiente acolhedor, onde o aluno sinta o apoio e as condições necessárias para fazer algo

com sucesso e compartilhar o produto com os colegas e familiares. O professor, é mediador do processo, está no ambiente como suporte, auxiliando, ensinando a utilizar as ferramentas e equipamentos, fomentando a ideia de trabalhar com segurança, estimulando a busca do conhecimento, do porquê cada coisa funciona como funciona. (BLIKSTEIN, 2021)

2.1.3.2 STEM/STEAM

Não existe uma fórmula mágica para resolver todo o cenário educacional brasileiro. Existem possíveis caminhos que podem ser analisados caso a caso. Nesse sentido, existe a educação STEM, esse termo surgiu nos Estados Unidos, nos anos 80, com as iniciais das áreas de Ciências, Tecnologia, Engenharia, e Matemática que pode ser adequada aos contextos sociais, culturais e educacionais de cada escola. Existem alguns países que adicionaram a letra “A” ao acrônimo, ficando, STEAM. A letra “a” representa Artes, Design e demais áreas. A educação STEAM tem sido considerada como forma de preparar alunos para os desafios do Século XXI, proporcionando atividades que envolvam investigação, pensamento crítico e a inovação. Desenvolver habilidades e competências é uma grande oportunidade da inserção da abordagem STEAM nas propostas pedagógicas e nos currículos alinhados à BNCC. (BACICH, 2020).

Figura 4 – STEM



Fonte: BRASIL, 2018.

Existem alguns elementos comuns presentes entre a educação STEAM e metodologias ativas: ambas são aprendizagens baseadas em projetos, aprendizagens baseadas em soluções de problemas e o professor exercendo o papel de mediador.

Na educação STEAM, os alunos são instigados a resolver um problema real, com uma sequência de etapas organizadas para a exploração do conhecimento científico e para a produção dos estudantes; um produto final, geralmente um artefato que permita a aplicação das ideias de Engenharia; e por fim, a comunicação do projeto, para compartilhar com a comunidade e sistematizar suas aprendizagens.

O caderno de práticas da BNCC apresenta algumas dicas de aplicação da abordagem STEM, veja abaixo uma delas:

O professor deve usar ainda as habilidades socioemocionais, direcionando-as para extrair o melhor proveito possível do trabalho dos líderes de grupo. Aqueles que sabem escrever, organizar, liderar e operacionalizar podem potencializar o grupo, à medida que suas habilidades são bem utilizadas, ou desmantelá-lo, quando fazem mau uso dessa capacidade. (BRASIL, 2018)

Alguns países vêm refletindo sobre a implementação do STEAM como programa de governo

(...) considerando que avaliar as possibilidades de implementação em nossa realidade pode ser, cada vez mais, um caminho interessante e importante para o desenvolvimento da criatividade, da resolução de problemas e do pensamento científico e crítico. (BACICH, 2020)

Da mesma maneira como anteriormente os temas transversais foram apresentados nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), em 1996, como assuntos que poderiam ou não fazer parte do Currículo das escolas e atualmente estão incorporados na BNCC como Temas Contemporâneos Transversais e passaram a ser uma referência nacional obrigatória para a elaboração ou adequação das propostas pedagógicas (BRASIL, 2018), existe a possibilidade de futuramente abordagens como STEAM venham fazer parte do plano de governo brasileiro.

A partir de abordagens como o STEAM e as metodologias ativas, ainda que não sejam as fórmulas mágicas, torna-se mais tangível a integração das competências cognitivas e socioemocionais de maneira planejada e com intenções pedagógicas mais claras.

CAPÍTULO 3 - PRÁTICAS DIALÓGICAS

3.1 A Abordagem Colaborativa

Da Pedagogia do Oprimido a BNCC, percebe-se um caminho que se faz pelo diálogo, pela construção, pelo relacionamento, pela palavra falada e escrita e no desenvolvimento de habilidades e competências diversas que tornam o sujeito como agente da sua própria transformação.

Não é o ato de dar todas as respostas, mas de saber como conduzir e contribuir no desenho colaborativo de caminhos em diálogo com os estudantes, fornecendo referências de pesquisa, sugestões e modelos que possam usar nesse processo. (BACICH, 2020).

Nesse contexto de desenhar caminhos de diálogos junto com os estudantes é que a abordagem colaborativa de Harlene Anderson e Harold Goolishian (PASCHOAL, 2016) pode auxiliar professores e alunos no processo de ensino e aprendizagem. Em seu aspecto humanista, considerando o outro como sendo o especialista, na posição de “não saber”, o relacionamento é construído pelos participantes durante as conversações, ambos são aprendizes e professores nessa postura filosófica.

Trabalhos colaborativos com professores e alunos são ressaltados como benéficos para os relacionamentos entre eles. A prática educacional tornou-se mais humanizada e surgiram formas mais efetivas para resolução de problemas. (DAMIANI, 2008 apud PASCHOAL, 2016, p.51).

A postura colaborativa permite a criação de estratégias, sentidos e possibilidades de ação, abre espaço para o diálogo, para a criatividade e a construção de novos significados. A postura colaborativa é filosófica, porque é um modo de viver que muda a pessoa de dentro para fora e portanto, acompanha tudo o que a pessoa pensa, sente e faz.

No conceito da abordagem colaborativa entende-se o processo como “estar com”, (“*whithness*”, no original), como maneira de conectar, colaborar, pensar, experimentar, agir e responder com o outro de maneira mais participativa e menos hierárquica, por meio de relacionamentos e conversas (PASCHOAL, 2016). O professor convida o aluno a trabalhar junto com ele dando início a um relacionamento e uma parceria que favorece a aprendizagem mútua.

De acordo com Anderson, parceiros colaborativos, em suas trocas dinâmicas, geram conhecimento e outras inovações muito mais criativas, abundantes e específicas ao contexto e

necessidades locais do que qualquer membro da parceria poderia alcançar sozinho. (ANDERSON, 2011)

A noção de aprendizado colaborativo não é nova. Bem documentada nos campos da arte e da ciência (John-Steiner, 2000), há mais de três décadas um acervo de literatura crescente sugere, de uma forma ou de outra, a importância da colaboração em educação, com utilização de denominações variadas como aprendizado colaborativo, coletivo, cooperativo, de ações, de pares, de parceiros, de grupo e de equipe (...). (ANDERSON, 2011)

O aprendizado colaborativo é relacional e baseia-se na ideia de que o conhecimento é construído e de responsabilidade de cada um, professor e aluno.

O não saber está sempre presente quando nossa arrogância não fala mais alto, quando nossa vaidade dá uma trégua, quando nossa insegurança não escamoteia nossas possibilidades (...) ficar mais calada e escutar. (...) Ficou muito claro que o saber seria construído passo a passo, no percurso, com cada um, e em cada relação. (CRUZ, 2011)

As pessoas vivem e compreendem seu viver por meio de realidades narrativas construídas socialmente, que conferem sentido e organização à experiência.

Essa postura de não saber e de ter o cliente como especialista, são aplicadas durante conversações em sessões de terapia. A posição narrativa se apoia em grande parte nas premissas que têm ênfase no papel da linguagem, da conversação, do self e da história na medida que elas influenciam o trabalho e a teoria clínica dos terapeutas.

Não saber é não fazer um julgamento infundado ou inexperiente, mas se refere de maneira mais ampla ao conjunto de suposições, os sentidos que o terapeuta traz para a entrevista clínica. O desenvolvimento de novos sentidos precisa do frescor e da novidade, do não saber do que se está prestes a ouvir.

O ato de conhecer envolve uma contínua construção e reconstrução de significados e sentidos para a experiência vivida. Não vamos conhecer verdadeiramente, mas sim construir significados que permitam a organização da experiência e consequentemente, a constituição de nós mesmos. As nossas histórias e as dos outros influenciam quem somos. (PASCHOAL, 2016, p.66)

O terapeuta não domina o cliente com conhecimentos psicológicos especializados, mas é conduzido e aprende com o conhecimento do cliente. A tarefa do terapeuta é buscar entender, o problema, a situação pela ótica do cliente. É usar o diálogo com interesse genuíno, curiosidade no que o entrevistado vai narrar e a partir desse processo dialógico se realiza a conversação terapêutica.

Não saber, significa estar com todos os sentidos atentos durante uma conversa terapêutica. As pessoas falam uma com a outra e não uma para a outra. As ações do terapeuta demonstram um interesse em saber mais a respeito do assunto, ao invés de ficar dando uma visão pré-concebida para o cliente. Levando a sério a história do cliente. Isso dá ao cliente espaço para conversação e cria um ambiente mais relaxante para dialogar sobre os problemas. Requer que haja mais aproximação, ao invés de distanciamento entre cliente e terapeuta. Os dois estão juntos num sistema que evolui durante a conversação terapêutica e os sentidos passam a ter uma função no relacionamento entre eles.

O principal recurso que o terapeuta tem é ele mesmo. Coloca-se numa posição não hierárquica, promove um ambiente respeitoso e emocionalmente seguro, e busca fazer perguntas baseadas na curiosidade genuína e que possa ajudar o cliente a transformar a própria história.

Paschoal (2016) menciona em seu trabalho que esteve com Sylvia London com quem teve a oportunidade de compreender melhor o trabalho em escolas. London, criou uma sequência de atividades com os professores para o desenvolvimento de habilidades de ensino, provenientes da ideia da terapia narrativa como habilidades conversacionais, entrevista para solução de problemas em sala de aula), colaborativa (a criação de comunidades de aprendizagem colaborativa; e práticas reflexivas) e da psicologia positiva (trabalho com as fortalezas pessoais e “Flow”), para professores reconhecerem seus recursos e desenvolverem habilidades conversacionais e relacionais. (PASCHOAL, 2016, p.59)

Para o fazer colaborativo em escolas as orientações recebidas serviram como base para a pesquisa de Paschoal (2016): participação em igualdade de condições, criação de uma coorte (efeito do grupo - quando as pessoas se juntam permitindo que ouvir as outras vozes sejam influenciadas), conexões pessoais e profissionais, hospitalidade, um lugar apropriado e confortável, retroalimentação, resultados duradouros, aprendizagem por meio da arte, cultura, línguas e abertura para demandas que surgem. (PASCHOAL, 2016, p.61-62)

3.2 Abordagem narrativa

Está baseada na ideia de que as histórias são construídas conforme são contadas e que os significados podem mudar e moldar o futuro. Essa abordagem, foi desenvolvida por Michael White e David Epston (WHITE E EPSTON, 1993 apud PASCHOAL, 2016). As histórias e a forma como são contadas tem poder sobre as pessoas. As histórias determinam o significado que as pessoas atribuem à experiência e determinam que aspectos da experiência

as pessoas elegem para expressar. O trabalho orientado por um enfoque narrativo, traz a ideia de libertar as pessoas da influência limitante de histórias dominantes. (PASCHOAL, 2016, p. 67)

O interlocutor deve ouvir as pessoas com interesse genuíno, escutar o tema e ouvir o que não se encaixa, para favorecer que o emissor historicize aquilo que não foi historiado, coisas que foram negligenciadas para a reconstrução dos significados e ampliação das possibilidades existenciais. (PASCHOAL, 2016, p. 68) Ouvir as linhas e as entrelinhas.

3.3 Processos Reflexivos

Processos reflexivos foi um formato idealizado por Tom Andersen em 1991 que originalmente denominou de equipe reflexiva. Trata da sistematização para o falar e escutar o outro de forma ativa e eficaz. Nesse formato existem trocas de posições de falar e escutar as pessoas em conversação, sem a necessidade primordial de uma equipe. (PASCHOAL, 2016)

Os pressupostos fundamentais da equipe reflexiva sustentam-se nos processos reflexivos como ferramentas para mobilizar os clientes a compreenderem o problema, sob diferentes perspectivas e, conseqüentemente, a elaborarem novos significados para a situação que vivenciam. (...) A estrutura da equipe reflexiva pode apresentar variações em seu modo de funcionamento, porém prevê, basicamente, um ou alguns momentos da sessão terapêutica em que tanto o(s) terapeuta(s) quanto o(s) cliente(s) ouvem as reflexões dessa equipe que assiste à sessão. (FIORINI, GUIZO, CREPALDI, 2017).

A conversação elaborada como um processo reflexivo possibilita que haja respeito entre as pessoas o que favorece o ambiente para que haja novas construções de significados e compreensão das situações.

Os formatos aplicáveis são infinitos (ANDERSEN, 2005 apud PASCHOAL, 2016) e, portanto, a escola pode ser um dos locais a ser implementado.

Os estudos (...) demonstram que o modelo de equipe reflexiva vem sendo usado por diversas áreas profissionais, para fins educativos. O formato de equipe reflexiva tem sido, portanto, considerado um recurso que possibilita pensar novas formas de aprendizagem e reflexão entre as pessoas envolvidas em contextos de aprendizagem. (FIORINI, GUIZO, CREPALDI, 2017).

Na dissertação de mestrado de Paschoal (2016), realizada em uma escola, observa-se os processos reflexivos como excelente recurso que possibilitou o surgimento da compreensão no real sentido da palavra, os participantes da pesquisa conseguiram aceitar e respeitar opiniões e comportamentos alheios.

3.4 Construcionismo Social

O movimento construcionista social considera o significado como um produto das relações entre as pessoas. Para a lente construcionista o ensino é entendido como um fenômeno relacional e conversacional em que a relação professor-aluno assume a importância central, diferentemente da orientação individualista presente no ensino tradicional. (PASCHOAL, 2016). Olhar para o indivíduo como pessoa que traz um coletivo dentro de si e, portanto, pode compreender o universo dentro do outro.

O processo relacional deve ser o centro da prática educacional. (GERGEN e GERGEN, 2010 apud PASCHOAL, 2016). Os autores chamam atenção para explorar o positivo como probabilidade de gerar novas formas de vida.

A abordagem colaborativa, a abordagem narrativa, os processos reflexivos e o construcionismo social ficam mais fáceis de serem compreendidos pela oficina de autoconhecimento realizada com equipe de docentes, alunos e familiares que vem abaixo.

3.5. Oficinas de autoconhecimento

Na pesquisa de Paschoal, ela criou um processo grupal que denominou “Oficinas de autoconhecimento” com o objetivo de criar espaço para transformar o olhar para o cotidiano e as relações escolares. (PASCHOAL, 2016).

As oficinas podem ser boas oportunidades para o exercício do aprender a ser e do aprender a viver com os outros (Delors, 1996) como um dos maiores desafios da educação, numa sociedade regada de conflito e violência em razão da grande importância dada à competição e ao sucesso individual, além do alto índice de preconceito ao diferente. Para evitar ou resolver conflitos, a educação proposta por Delors (1996) deve trabalhar em dois níveis: a descoberta do outro; pelo conhecimento da diversidade humana; e a participação em projetos comuns, para tomar consciência das semelhanças e da interdependência entre todos os seres humanos. (PASCHOAL, 2016, p. 75)

Paschoal iniciou os trabalhos primeiramente com entrevistas com a direção da escola para entendimento da demanda e em seguida propôs um espaço de conversação e de reflexão para os professores e alunos, de forma que pudessem compreender melhor uns aos outros e assim possibilitar que houvesse um relacionamento mais harmonioso para o ensino e aprendizagem. O grupo era formado por dez alunos e nove professoras do ensino fundamental I, subdivididos em dois grupos.

Nesse contexto grupal as crianças foram estimuladas a interagirem entre si durante atividades em autoconhecimento e relacionamento interpessoal, enquanto seus professores participaram vendo e ouvindo atentamente, propiciando o surgimento de processos reflexivos. (ANDERSEN, 2002 apud PASCHOAL, 2020)

A oficina de autoconhecimento foi uma oportunidade para colocar em ação os quatro pilares da educação. Quando crianças foram envolvidas em projetos que permitiram que desenvolvessem sua autoestima e influenciasse o relacionamento interpessoal. A escolha da habilidade “autoconhecimento” por Paschoal deveu-se ao fato da compreensão da pesquisadora acreditar que contemplaria outras habilidades tais como: empatia, relacionamento interpessoal, comunicação eficaz, tomada de decisões, resoluções de problemas, pensamento criativo, pensamento crítico, lidar com os sentimentos, lidar o estresse por serem interdependentes. (PASCHOAL, 2016)

Para abordar essas questões de uma perspectiva dialógica e relacional, procurei construir um espaço colaborativo em que a curiosidade dos professores sobre seus alunos pudesse ser despertada, e que estes não compreendessem rapidamente as inquietações, comportamentos, atitudes e outros acontecimentos de crianças – que muitas vezes poderiam ser vistos pelas lentes de uma verdade absoluta, história dominante ou categoria diagnóstica –, trazendo, assim, a possibilidade de novas percepções, descrições e ações. Isto é, um espaço onde os professores não ficassem presos aos rótulos pré-estabelecidos.

A oficina foi organizada para que houvesse conversação dos alunos e professoras pela troca de posições entre falar e escutar, de tal forma que

- 1 – o contar - representou as atividades realizadas com as crianças enquanto as professoras escutavam e observavam atentamente (vozes das crianças);
- 2 – o recontar- referiu-se ao momento em que as professoras narraram as reflexões que tiveram durante a posição de escuta, trazendo uma associação às suas histórias pessoais que tiveram ressonância com o que viram e ouviram, ao serem questionadas sobre como foram tocadas em suas vidas (vozes das professoras);
- 3 – o recontar do recontar foi uma oportunidade para que as crianças contassem como foi para elas ouvirem as reflexões das professoras (vozes das crianças).
- 4 – encontro com uma etapa para feedback, apreciação e ajustes, em que todos os participantes eram dispostos em círculo para expor seus sentimentos, reflexões sobre a experiência vivida, expectativas e sugestões. (ANDERSEN, 2002 apud PASCHOAL, 2020).

O foco da pesquisadora foi no processo relacional, numa postura de estar com as pessoas, valorizando seus saberes, aprendendo e ensinando mutuamente.

As professoras receberam orientação para atuarem como equipe reflexiva, colocando em prática a escuta ativa, ouvindo e observando atentamente as conversas e atividades dos alunos. O que foi fundamental para criar um ambiente acolhedor.

Estimuladas pela posição de não saber (Anderson & Golishian, 2007) e curiosidade em aprender com os alunos – no sentido de entender uma outra maneira, que não seria possível caso não houvesse uma escuta genuína, orientada para o mundo particular das crianças – as Oficinas forneceram a abertura de outras possibilidades. Nesse processo, foi percebida a importância de um relacionamento cuidadoso e amoroso com as crianças, numa atitude de saber com as mesmas ao invés de um saber sobre elas, possibilitando que se abrisse mão de explicações prévias, como rótulos ou diagnósticos, quando estas não eram úteis. (PASCHOAL, 2020)

Na última etapa da intervenção teve a participação dos familiares com o propósito de tornar público os aspectos percebidos pelos participantes (professoras e alunos) e em seguida foi dada oportunidade a cada familiar e mantenedora para manifestarem suas percepções diante de tudo o que viram e ouviram.

Alunos e pais e/ou responsáveis também relataram em diversos momentos novas compreensões do que viram e ouviram, trazendo a necessidade de terem outras atitudes no dia a dia, como dedicar mais tempo aos filhos, ou respeitar as professoras quando elas estão falando, entre outras. As professoras sentiram-se convidadas a terem atitudes mais responsivas para com seus alunos, ao se darem conta da grandiosidade do seu trabalho e da influência que podem ter na construção da identidade deles. (PASCHOAL, 2020)

Os participantes ao serem colocados numa maneira reflexiva e colaborativa no processo conversacional perceberam algo para além das dificuldades de aprendizagem e comportamentais enfrentadas pelos alunos e passaram a se referir a eles de maneira mais cuidadosa e respeitosa. (PASCHOAL, 2020)

Essa prática realizada no contexto escolar foi capaz de abranger alguns aspectos dos dois pilares representantes da função socializadora da escola: aprender a viver juntos e aprender a ser. Os participantes perceberam que puderam desenvolver e fortalecer algumas habilidades e valores para a convivência, reforçando a importância do trabalho no bom convívio entre professor-aluno e aluno-aluno. Todos os envolvidos no processo assumiram o papel de corresponsabilização e comprometimento para melhor convivência e a construção coletiva de ouvirem um ao outro com respeito e valorização das pessoas. (PASCHOAL, 2020)

As professoras puderam revisitar suas histórias, ressignificar experiências e ainda rever o papel de professor na sua atualidade. O ofício do professor deveria implicar momentos de cuidado pessoal, oferecendo uma base para que ele possa sustentar uma postura relacional e de parceria com os alunos. (PASCHOAL, 2020)

Trabalhar cuidando de quem cuida para que cuidem melhor. Professores que são ouvidos e valorizados podem fazer a diferença na vida dos seus alunos.

O trabalho com as Oficinas facilitou uma aproximação entre a família e a escola e também pode ser entendido como um recurso de proteção ao desenvolvimento infantil, pelo seu caráter preventivo – possivelmente trazendo uma diminuição na probabilidade de se exporem a fatores de risco (como uso de álcool, outras drogas, violência entre outros. (PASCHOAL, 2020)

Atitudes como as oferecidas nessas Oficinas favorecem as gerações que estão em processo de formação a lidarem melhor as situações que lhes são postas e a estarem melhor preparados para o futuro.

CAPÍTULO 4 - MÉTODO

A pesquisa foi realizada por meio da revisão de literatura. Dessa forma, foram realizadas leituras de artigos, revistas, dissertações e livros a respeito do tema Competências Socioemocionais. O trabalho foi iniciado com leituras diversas e aleatórias relacionadas ao tema, com o intuito de entender melhor o universo que existia, foram feitos fichamentos. Em seguida, foi realizada pesquisa pelo Google Acadêmico e as palavras chaves para procura foram: competências socioemocionais, aprendizagem, inteligência emocional, como desenvolver de forma prática e que estivessem contidas dentre os anos de 2017 e 2021. Na primeira busca, foram encontrados onze resultados, sendo que dois deles eram repetidos, restando nove. Entre os nove, havia dois textos que não tinham relação com o tema da pesquisa, ficaram sete e esses foram colocados em ordem cronológica. Depois de lidos os sete textos, realizado fichamento das principais ideias, ainda faltavam respostas sobre como conseguir implementar no ambiente escolar, e por essa razão foi realizada nova pesquisa, no Google Acadêmico. Depois de deletados os textos que não interessavam, foram coletados mais sete textos que auxiliaram na compreensão das soluções práticas e experimentadas por outros pesquisadores que publicaram entre os anos de 2017-2021. O Quadro 5 caracteriza os títulos e autores da primeira pesquisa.

Quadro 5 - Estudos consultados no processo de revisão da literatura

Número	Título	Autores	Ano	País publicado
1	Uma educação de qualidade: o contexto das Aldeias Infantis SOS em Cabo Verde	FRAGOSO - DINIZ, Marta Anula	2018 Dissertação de mestrado	Portugal
2	Construção de indicadores para planos de ensino híbrido - Mobile learning na disciplina de inglês - contextualização em escola pública.	SILVA, Willian Rufato	2019 Dissertação de mestrado	Brasil
3	Professora, eu aprendo melhor quando eu ensino? -A interação aluno-aluno e o desenvolvimento das competências orais.	BASTOS, Mariana Teixeira	2019 Relatório no âmbito do Mestrado	Portugal
4	Relatório de Estágio	BRITO, Sara Daniela Dias Ribeiro de	2019 Relatório no âmbito do Mestrado	Portugal
5	Formação para liderança e a gestão no Colégio Anchieta: Análise e Possibilidades	SANTOS, Luciane Costa dos	2020 Dissertação de mestrado	Brasil
6	A capacitação de pessoas em risco de exclusão social e a sua contribuição para o desenvolvimento local: o papel das organizações de Economia Social no Conselho de Alpiarça	NALHA, Vanessa Isabel	2020 Dissertação de mestrado	Portugal
7	A convergência entre a ubiquidade da educação e a gênese instrumental: a instrumentação e instrumentelização ubíqua.	VALLETTA, Débora Vaga	2020 Tese para doutorado	Brasil

Não satisfeita com a pesquisa realizada anteriormente, outros textos sobre competências socioemocionais foram escolhidos pela pertinência. Abaixo estão organizados cronologicamente, conforme o que nos apresenta no Quadro 6.

Quadro 6 - Textos sobre competências socioemocionais organizados cronologicamente

AUTOR	TÍTULO	PALAVRAS CHAVES	ANO
MARQUES, Gessyka Shiara Santos	A literatura infanto-juvenil como mediação das competências socioemocionais	Competências socioemocionais. Literatura infanto-juvenil. Educação Integral. Educação para o século XXI.	2018 Monografia
FERREIRA, Luciana de Oliveira; SCHNEIDER, Sandra Giacomini.	Terapia Comunitária Integrativa na Mediação de Conflitos Socioemocionais no Contexto Escolar	Competências Socioemocionais. Cuidado de quem cuida. Terapia Comunitária Integrativa.	Revista Internacional Educon, Volume I, n. 1, 20011013, set./dez. 2020.
OLIVEIRA, Tulio A.A.; GUEDES, Karol Costa; GUEDES, Kylvin Costa. OLIVEIRA, Karen Guedes.	A gamificação e o desenvolvimento de competências socioemocionais em sala de aula.	Competências Socioemocionais, gamificação, ensino-aprendizagem, sujeito responsivo e responsável.	2021 (Research, Society and Development, v.10, n.7...)
CHAVES, Caroline Martins; HAIASHIDA, Keila Andrade	Abordagem das competências socioemocionais no Ensino médio	Ensino remoto, Competência socioemocional, Ensino Fundamental.	2021 Ensino e Perspectivas
SILVA, Estela Rossetti Teixeira. SILVA, Everaldo da	Inteligência Emocional e sua influência em práticas educativas.	Inteligência emocional. Práticas educativas. Ensino Médio. BNCC.	Cadernos Zysmunt Bauman. vol. 11, num. 26, 2021
SILVA, Estela Rossetti Teixeira. SILVA, Everaldo da	Formação socioemocional: olhares para a docência na educação básica.	Formação; socioemocional; docência; educação básica.	Revista Devir Educação, Lavras, vol.5, n.1, p.81-94, jan-jun/ 2021
SAGITÁRIO, Matheus Firmino; COELHO, Patrícia Margarida Farias	Educação, emocional, práticas. A inteligência emocional nas práticas educativas uma abordagem sobre educação emocional e sua contribuição para o desenvolvimento integral do aluno.	Educação, emocional, práticas.	Cadernos de Educação. V. 20. N40. Jan-jun/ 2021

Em seguida, para compreender quais seriam as contribuições e com o olhar para as competências que haviam sido foco de estudo e/ou desenvolvidas foi criada uma tabela em ordem alfabética com o público e as competências/resultados.

Quadro 7 – Competências/Resultados dos textos delecionados

Autores	Público	Competências ou Resultados
1.BASTOS, Mariana Teixeira	Alunos entre 16 e 19 anos, do 11º ano das turmas de Línguas e Humanidades de 07 escolas secundárias de Portugal.	Comunicação Oral.
2.BRITO, Sara Daniela Dias Ribeiro de	Docentes de Educação Infantil e Ensino Fundamental I	Gestão de conflitos interpessoais.
3.CHAVES, Caroline Martins; HAIASHIDA, Keila Andrade	Professoras anos iniciais fundamental I – Rede Pública Municipal de Quixadá / Ceará	Pesquisa de campo que explicitaram a importância e a necessidade do desenvolvimento socioemocional dos alunos.
4.FERREIRA, Luciana de Oliveira; SCHNEIDER, Sandra Giacomini	De 2012 a 2016 foram formados 13 grupos e atendidos 840 profissionais da educação.	Relacionamento interpessoal e a escuta ativa.
5.FRAGOSO - DINIZ, Marta Anula	Aldeias Infantis SOS – Cabo Verde. Formação de familiares como principais educadores na vida das crianças.	Aquisição de conhecimentos para diminuir a desigualdade social.
6.MARQUES, Gessyka Shiara Santos	Alunos do 7º ano	Autoconceito e Empatia
7.NALHA, Vanessa Isabel	34 pessoas da Rede Social do Conselho de Alpiarça, Portugal.	I) Nível pessoal (motivação, autoestima, esperança, confiança, coragem, assertividade), II) Nível social (relacionamento interpessoal, autorregulação, altruísmo, cooperação, filantropia), III) Nível profissional (valorização pessoal, especialização, conhecimentos, networking),
8.OLIVEIRA, Tulio A.A.; GUEDES, Karol Costa; GUEDES, Kylvin Costa. OLIVEIRA, Karen Guedes.	Pesquisa da literatura sobre a “gamificação” para o desenvolvimento de competências socioemocionais	A Rotação por Estações é vista como uma possibilidade para que as interações sociais, dialógicas e ativas. Ao utilizar a Rotação por Estações, o docente propiciará aos estudantes a oportunidade de trabalharem colaborativamente, a partir de tomadas de decisão coletiva, responsabilidade na execução de cada comando, já que a atividade precisa ser desenvolvida coletivamente para ser possível ser finalizada no tempo solicitado, além do desenvolvimento de outras competências socioemocionais como a empatia do estudante, ao compreender que determinado colega possui mais afinidade com determinados comandos em detrimento de outros, a confiança, ao serem delegadas as funções de cada.

9.SAGITÁRIO, Matheus Firmino; COELHO, Patrícia Margarida Farias	Pesquisa de literarura	Resultado da pesquisa foi o entendimento sobre a importância da Inteligência Emocional e sua aplicação na educação, na formação de professores e nas práticas em sala de aula.
10.SANTOS, Luciane Costados	09 Gestores do Colégio Anchieta do Rio Grande do Sul.	Relacionamento Inter e intrapessoal.
11.SILVA, Estela Rossetti Teixeira. SILVA, Everaldo da (Inteligência Emocional e sua influência em práticas educativas.)	2 escolas privadas	Análise de proposta curricular incluindo a educação socioemocional.
	Educação básica.	Empatia.
	Professores do Ensino Médio de escola pública de Pernambuco.	Autoconhecimento, Autocuidado, Tomada de decisões responsáveis.
	Professores do Ensino Básico.	Conhecimento profissional, Conhecimento científico.
	Alunos do 6º ano Fundamental II da zona rural do município de Parintins – Amazonas.	Conhecimento cognitivo de estudo geográfico.
	Alunos do Ensino Fundamental anos finais.	Compreender emoções.
	Alunos do Ensino Médio de Educação Profissional Tecnológica da zona rural do agreste sergipano.	Habilidades socioemocionais nos alunos, com inclusão e permanência no primeiro emprego.
	86 alunos do 1º ano do Ensino Médio do Instituto Federal da Paraíba.	Autocontrole emocional, autodomínio, educação emocional e gerenciamento de relacionamentos.
76 estudantes de nível médio/técnico em escola pública estadual.	Competências interpessoais e intrapessoais.	
12.SILVA, Estela Rossetti Teixeira. SILVA, Everaldo da (Formação socioemocional: olhares para a docência na educação básica.)	Pesquisa da literatura	A sugestão de viabilizar processos de formação que sejam humanos e humanizadores dos espaços educativos.
13.SILVA, Willian Rufato	100 alunos - entre 13 e 16 anos - 8o. e 9o. anos de Escola Pública Estadual de Curitiba	Concentração, Comunicação oral na língua inglesa, Engajamento, Cooperação entre as equipes.
14.VALLETTA, Débora Vaga	Professores da Educação Básica da Rede Municipal.	Organização do plano de aula e “ <i>insights</i> ” para produzir conhecimento sobre o conteúdo dos componentes curriculares.

Os assuntos foram organizados em tópicos, mas se interrelacionam entre eles.

CAPÍTULO 5 - A EDUCAÇÃO

Esse capítulo, pretende de forma resumida, **elencar em** alguns tópicos o que chamou mais a atenção durante a revisão de literatura.

A educação deve visar a aprendizagem e a escola por meio do diálogo entre professor e aluno precisa inculcar o prazer de aprender e a curiosidade intelectual. (DELORS et al., 1986:16 APUD FRAGOSO-DINIZ, 2018). Possuir conhecimento não é o mesmo que saber aplicá-lo e possuir uma habilidade significa ter a capacidade de fazer algo bem. Adquirir uma habilidade requer conhecimento, mas ter conhecimento não implica necessariamente em ter habilidades. (FRAGOSO-DINIZ, 2018).

A educação deve proporcionar que os conhecimentos sejam adquiridos e que se transformem em habilidades básicas para a vida prática que remete entre outras coisas para capacidades cognitivas, socioemocionais e técnicas. (FRAGOSO-DINIZ, 2018).

As capacidades cognitivas referem-se à habilidade de perceber ideias complexas, de adaptar-se ao ambiente, de aprender com a experiência e de desenvolver várias formas de raciocínio; as capacidades cognitivas são necessárias para a aprendizagem, e para o desenvolvimento pessoal e profissional. Algumas destas capacidades abrangem a literacia, a aritmética, o pensamento crítico e a resolução de problemas. As capacidades socioemocionais observam-se no comportamento, nas atitudes e nos valores que uma pessoa precisa para poder ter relações interpessoais e sociais, e podem ser o autoconhecimento, a liderança, o trabalho em equipa, o autocontrole, e a motivação. (FRAGOSO-DINIZ, 2018) .

Está totalmente de acordo com a BNCC (2018) que orienta os educadores a contemplarem o desenvolvimento integral dos alunos, buscar equilíbrio entre as capacidades cognitivas e as competências socioemocionais.

A educação continua sendo importante desde a mais tenra idade para igualar as oportunidades e é um meio para trazer ao conhecimento das pessoas seus direitos e deveres, refletir sobre e encontrar caminhos para conviver bem uns com os outros.

A educação formal confirma-se assim como uma ferramenta fundamental para o desenvolvimento económico, social e humano (individual e coletivo), sendo iminente apostar no seu acesso desde a primeira infância e para todos, como uma forma de igualar as oportunidades e o ponto de partida dos indivíduos. Segundo as palavras de Amartya Sen (WB, 2017: 38), a educação pode trazer verdadeiros benefícios – monetários e não monetários –, começando pelo aumento das probabilidades de adquirir um melhor emprego e maiores rendimentos, ou da própria satisfação de cada um, a capacidade de decisão, de resiliência e de adaptabilidade, e de criar sociedades mais coesas e cidadãos mais envolvidos nas suas comunidades, conseguindo assim o melhor funcionamento dos serviços, da saúde e de outras instituições (WB, 2017: 39). (FRAGOSO-DINIZ, 2018).

A educação é um movimento político e auxilia os sujeitos a se entenderem como protagonistas e agentes de transformação. Esse movimento interno e externo afeta aspectos sociais e financeiros dos indivíduos e da sociedade como um todo.

Uma criança educada com qualidade pode combater no futuro as barreiras que impedem a mobilidade social e a possibilidade de aspirar a melhores condições de vida (Hillman & Jenkner, 2004: 2-4). Se na educação não há lugar para a aprendizagem para todos, não só estamos a desperdiçar recursos educativos como estamos a limitar o sucesso de qualquer pessoa, atando-as, sobretudo nos países menos desenvolvidos, a uma espiral de pobreza, de ignorância e de exclusão social (WB, 2017: xi). (FRAGOSO-DINIZ, 2018. p.18)

À educação cabe formar cidadãos capazes para enfrentar o futuro e dotá-los de competências e saberes essenciais. (BRITO, 2019). A educação acontece quando se desenvolvem as potencialidades de cada um, procurando sempre descobrir e superar os seus próprios limites e indo mais além. Bruner realça, ainda, a base interacionista pela qual se desenvolve o processo de educação, já que “a educação é uma conversa entre indivíduos” (RIBEIRO, 2011, p. 42 apud BRITO, 2019)

A formação dos professores é fundamental porque são as pessoas que irão articular, mediar, facilitar, coordenar os projetos e atividades em sala de aula é, portanto, um dos pontos mais importantes para que a aprendizagem socioemocional seja desenvolvida.

Aprender é um processo que envolve o indivíduo na sua totalidade, e que se constrói a ritmos diferentes de pessoa para pessoa. Esta irregularidade depende ainda de diversos fatores como a motivação, o estágio de desenvolvimento de cada aluno, e até mesmo as condições ambientais. Assim sendo, para aprender, existem diversos fatores que devem ser tidos em conta, nomeadamente o ambiente de trabalho, que deve proporcionar uma aprendizagem de qualidade e na qual as relações estabelecidas com os colegas e professores também são importantes. No fundo, “tudo acaba por depender não só do esforço e dedicação dos alunos, mas também da motivação, criatividade e empenho que o professor incute no seu trabalho, dentro da sala de aula e na preparação dos materiais fora desta” (Alfaiate, 2012, p.19 apud BASTOS, 2019, p. 24)

A autora afirma que para ocorrer aprendizagem não é suficiente que ocorra ensino, existem outras tantas condições fundamentais para a ocorrência da aprendizagem, por exemplo a atenção dos alunos (BASTOS, 2019). A educação deve estar voltada para a aprendizagem e não somente para ensinar.

5.1 Competências Socioemocionais

Desenvolver as competências pessoais está relacionada com a capacidade de se adaptar ao ambiente e se refere à aprendizagem de um modo geral, inclusive ao

desenvolvimento cognitivo. O que significa dizer que engloba a necessidade de sobrevivência até uma participação social efetiva. (DECI & RYAN, 2000; SHELDON & BETTENCOURT, 2002 apud SILVA, 2019)

Da necessidade de vínculo social, origina-se a procura por relacionamentos com outras pessoas, grupos ou comunidades, em busca da atividade de amar e ser amado. Dessa necessidade, origina-se, também, a preocupação, a responsabilidade, a sensibilidade e o apoio nos relacionamentos afetivos. Essa necessidade é importante para a aquisição dos regulamentos sociais (normas, regras e valores), pois é pelos vínculos com os outros que ocorre a aprendizagem. (DECI & RYAN, 2000 apud SILVA, 2019)

A importância da competência socioemocional parece ser vital, tolhendo aqueles que a têm desenvolvida em baixo nível, oportunidades que mudam o significado da própria vida. Santos (2020), fez uma síntese sobre competências de acordo com alguns autores.

Quadro 8 - Definição de Competências

De acordo com	Competência é...
McClelland (1973) apud Ribeiro (2018, p. 72):	A capacidade de aplicar ou usar o conhecimento, ou as habilidades, comportamentos e características pessoais, sejam elas mentais, emocionais, de atitude, físicas e psicomotoras, para promover o desempenho profissional bem-sucedido em tarefas críticas.
Boyatzis (1982)	A habilidade de alcançar resultados específicos, em contextos variados, utilizando-se de habilidades superiores. Esse conceito amplia a ideia de suporte individual e acrescenta as atitudes no processo.
Prahalad; Hamel (1990)	A capacidade de combinar, misturar e integrar recursos em produtos e serviços.
Spencer; Spencer (1993)	Um traço individual na personalidade e que poderá ser evidenciado numa diversidade de situações para mostrar desempenho superior.
Le Boterf (1995; 2011)	Mobilização, integração e transferência de conhecimentos, recursos e habilidades. Ser competente significa ser capaz de agir e fazer face às diversas situações profissionais.
OCDE (2018)	A capacidade para responder de maneira exitosa a demanda, tarefa ou problema complexo, mobilizando e combinando recursos pessoais (cognitivos e não cognitivos) e do entorno”. Essa definição entende três saberes como importantes: o conceitual (saber), o procedimental (saber fazer) e o atitudinal (saber ser e saber conviver). Assim, para que o indivíduo seja competente, esses quatro saberes necessitam estar articulados entre si, a serviço da educação integral.

Fonte: SANTOS, 2020, p.?

Santos (2020), analisou a formação de líderes e de gestores que sejam emocional e tecnicamente competentes a partir das diretrizes estabelecidas nos documentos institucionais e das práticas formativas da instituição pesquisada. Inclusive, ela menciona que

(...)pode-se intuir que nem todo gestor é um líder e nem todo líder é um gestor, pois um líder precisa ter facilidade no trato com as pessoas, em comunicar-se de forma efetiva e afetiva; mas isso necessariamente não quer dizer que tenha capacidade para lidar com procedimentos administrativos. (SANTOS, 2020, p. 14)

A autora mencionou Peter Senge (2005) ao se referir a cinco disciplinas essenciais no campo do comportamento humano, sendo elas: domínio pessoal, modelos mentais, objetivo comum, aprendizado em grupo, e raciocínio sistêmico. Segundo ele, é um conjunto de técnicas que precisam ser exercitadas e colocadas em prática, sendo elas entrelaçadas num todo e responsáveis pela inovação nas organizações. Basicamente, são definidas por Senge (2005 apud SANTOS, 2020) da seguinte forma:

Quadro 9 – Cinco Disciplinas

Disciplina	Conceito
Domínio pessoal	Implica proficiência e capacidade de produzir resultados.
Modelos mentais	Crenças dominantes, enraizadas, que influenciam nossa visão de mundo e nosso comportamento.
Visão compartilhada	Compromisso com propósitos comuns. Sentimento de coletividade, consciência de si e do outro.
Aprendizagem em equipe	Capacidade de pensar coletivamente, ser eficaz em conjunto.
Pensamento sistêmico	Consciência da complexidade, das interdependências, das mudanças, e poder de influenciar.

Fonte: Quadro criado pela autora SANTOS, 2020, p.60

O pensamento sistêmico é a quinta disciplina que deve englobar todas as outras, sendo um conjunto de competências responsáveis pelo trabalho em equipe de qualidade. Dessa forma, pessoas diferentes, com capacidades e pensamentos distintos, podem unir-se na busca de objetivos comuns que irão viabilizar o alcance da missão, que deve ser conjunta. (SANTOS, 2020)

Os sistemas operam por toda parte. A família é um sistema, a escola é um sistema, o parquinho é um sistema. Toda organização opera como um sistema, embora talvez não percebamos isso. Mesmo assim, podemos aprender quais são as dinâmicas dos sistemas e nos tornar mais conscientes de como somos moldados por eles -e, de nossa parte, os moldamos. (...)Com uma compreensão mais profunda dos sistemas, alicerçados em zelo e afeto, os estudantes de hoje enfrentarão a vida com maior preparo para tomar decisões que sejam boas para eles, benéficas para os outros e úteis para o planeta. (GOLEMAN e SENGE, 2015, p. 54 e 57)

O cultivo das nossas capacidades para o pensamento sistêmico reforça a sensação de eficiência. Pode ser aplicado na forma que se enxerga a si mesmo, o outro e na comunidade. Portanto, no âmbito escolar, quando cultivada a capacidade do pensamento sistêmico eleva a sensação de eficiência do aluno lidar com multiplicidade de desafios sociais e ambientais. (GOLEMAN e SENGE, 2015)

5.2 Formação dos educadores

A qualidade do ensino e dos resultados da aprendizagem está estreitamente articulada com a qualidade da qualificação dos educadores (BRITO, 2019). Durante essa pesquisa um dos aspectos que ficou esclarecido é que a qualificação e a valorização dos professores é um dos pontos principais para que as competências cognitivas e socioemocionais sejam executadas em sala de aula.

Aprender é não só uma premissa para um bom ensino, mas uma exigência das sociedades modernas, marcadas por um grande fluxo informacional e por uma rápida evolução tecnológica, onde a capacidade de tomar decisões, de selecionar informação, de organizar e de ser crítico face à mesma é mais importante do que possuir alguns conhecimentos restritos. (MIRANDA, 2002, p.110 apud BASTOS, 2019)

Outro aspecto importante a ser observado é a motivação. Os professores precisam estar motivados assim como os alunos. Durante a formação se faz necessário reservar um espaço para tratar desse assunto já que a motivação impacta diretamente na qualidade da educação.

A motivação é necessária porque pode influenciar no modo como o indivíduo utiliza suas capacidades, além de afetar sua percepção, atenção, memória, pensamento, comportamento social, emocional, aprendizagem e desempenho (SILVA, 2019, p.49). Para ocorrer aprendizagem não é suficiente que ocorra ensino, existem outras tantas condições fundamentais para a ocorrência de aprendizagem, como por exemplo atenção dos alunos. (BASTOS, 2019)

Para Silva (2019), geralmente, a relação professor-aluno é fator decisivo no sucesso dos aprendizes em relação ao aprendizado. Através do incentivo, o professor mexe com o interesse e a emoção do aluno transformando isso em motivação para obter conhecimento. O organismo age e reage em função de estímulos internos (fatores emocionais), dinâmicos (atitudes) e persistentes que são os motivos do comportamento. Os alunos que não são motivados caracterizam-se por serem passivos, exercerem pouco esforço e desistirem facilmente das tarefas. O foco destes alunos são as razões extrínsecas. Eles não apreciam as tarefas acadêmicas e as evitam o quanto podem (BZUNECK, 2001 apud SILVA, 2019, p.55).

De acordo com Marques (2018) cabe aos professores a função de motivar seus alunos para que se tornem autorregulados e não autocontrolados, para que possam assim, desenvolver sua autonomia. (SILVA, 2019)

A motivação é um fator que deve ser levado em consideração por existir a crença que os alunos conforme avançam nas séries tornam-se cada vez mais desmotivados para estudar vem sendo comprovado por estudos de diversos pesquisadores, ocorrendo principalmente em áreas de conteúdos específicos como matemática e ciências. (SILVA, 2019)

Fatores que impactam na motivação dos alunos podem interferir nos aspectos socioemocionais, e muitas vezes são desconsiderados.

Como apontado por Garcia e Boruchovitch (2014), no contexto educacional, a atribuição do desempenho escolar a causas internas e controláveis – a exempli do esforço - potencializa a motivação dos estudantes para aprender, uma vez que eles se percebem capazes de interferir diretamente sobre seus resultados. Por outro lado, a atribuição do sucesso a causas externas e incontroláveis (como a sorte) e/ou o fracasso a causa igualmente incontroláveis, sejam externas (dificuldades da tarefa) ou internas (falta de habilidade pessoal), seriam menos favoráveis à motivação, uma vez que esvaziam o sujeito da capacidade de ação. (OLIVEIRA, 2021, p. 44)

5.3 Tecnologia

Durante as leituras foram encontradas formas diferentes de dinamizar a aula, modificar positivamente o ambiente, de trabalhar em grupo, de trazer novos desafios instigantes para os estudantes e aproximar a relação professor-aluno e escola-família por meio da tecnologia. Práticas bem-sucedidas com as mais diversas faixas etárias que usaram por exemplo: Gamificação, Whatsapp, Webquest, Duolingo, Inteligência Artificial, Realidade aumentada, Plataformas e softwares livres, Qr codes e Padlet. (RUFATO, 2019; BASTOS, 2019; OLIVEIRA e GUEDES, 2021; CHAVES, 2021; SILVA e SILVA, 2021; VALLETTA, 2020)

Sob a perspectiva de Lévy (1999), entende-se que a cibercultura é “o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço” [...] que é “o novo meio de comunicação que surge da interconexão dos computadores” (LÉVY, 1999, p. 17). Enquanto houver uma educação que considera o acesso à informação apenas nos espaços formais, um número expressivo de estudantes conecta-se com o mundo no ciberespaço por meio de tecnologias móveis conectadas à Internet. (VALLETTA, 2020, p.25)

Existe a necessidade de conectar os mundos, “*on line*” e “*off line*”, mas do que isso é preciso como disse antes Paulo Freire (1981) “decodificar” esse universo, saber ler o que está acontecendo no mundo físico e virtual.

(...) evidencia-se a importância do desenvolvimento profissional docente e da compreensão da Pedagogia como uma Ciência da Educação, uma vez que a evolução dos artefatos muda os hábitos e os comportamentos da sociedade. É nesse ponto que se destaca a necessidade de repensar os elementos referentes ao processo de ensino-aprendizagem (tanto no âmbito da Pedagogia quanto da Didática) em

função dos artefatos e estratégias utilizados nos métodos de ensino, que evoluíram ao longo da história deixando marcas na memória e resquícios na cultura escolar. (VALLETTA, 2020, p.189)

Os professores podem ser estimulados a usar tecnologias desde as mais simples como os smartphones e whatsapp até as mais complexas para obter conhecimento e dessa forma oportunizar aos docentes pensarem em aulas desafiadoras para os tempos atuais.

Lévy (2010, p. 159) enfatizou que, pela primeira vez na “[...] história da humanidade, a maioria das competências adquiridas por uma pessoa no início de seu percurso profissional estarão obsoletas no fim de sua carreira”. Trabalhar sob a ótica da docência significa continuar a aprender. A pesquisa “[...] é um elemento essencial na formação profissional do professor” e desenvolver um professor para a pesquisa na Educação Básica requer levantar as possibilidades e os desafios da pesquisa em si como a complexidade do trabalho docente na escola. Nesse sentido, destaca-se que o que se espera é “[...] que eles [os professores] assumam de forma competente e responsável a sua tarefa de ensinar [...]” (ANDRÉ, 2012, p. 55), desenvolvendo uma “[...] atividade intelectual significativa, apropriando-se de conhecimentos fundamentais [para a vida dos estudantes] [...] uma tarefa extremamente difícil, desafiadora, exigente” (ANDRÉ, 2012, p. 58 APUD VALLETTA, 2020, p.190-191)

O educador pode se tornar obsoleto se não estiver apto a aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser humilde para aprender a aprender as novas tecnologias e novas formas de ensinar.

Entre as propostas estudadas, a gamificação em sala de aula e o impacto das competências socioemocionais no processo de ensino-aprendizagem chama atenção pela estratégia de Rotação por Estações.

A Rotação por Estações é uma proposta de atividade que promove aprendizagem ativa, por meio do trabalho colaborativo e do desenvolvimento de competências socioemocionais como empatia, confiança, autonomia, solução de conflitos e tomada de decisão responsável. Essa estratégia requer certa mudança no layout da sala de aula: espaços para trabalho em times, seja em carteiras dispostas circularmente ou utilização do próprio chão para um trabalho mais despojado e “dirty hands”. Cada espaço (que será ocupado por todos os times, cada um ao seu tempo) chamar-se-á “estação”. Em cada estação, haverá uma proposta diferente de atividade (com comando simples e claro) sobre o tema de uma aula dialogada já ocorrida. Todos os times deverão passar por todas as estações, como uma espécie de circuito em sala de aula. (OLIVEIRA; GUEDES; GUEDES; OLIVEIRA, 2021)

Essa estratégia oportuniza aos estudantes trabalhar colaborativamente, tomar decisões a ter atitudes responsivas, aprenderem a gerenciar o tempo, a delegarem funções uns para os outros e todas essas competências sendo desenvolvidas naturalmente durante o processo.

Foram encontrados artigos que alertam e impulsionam para um maior conhecimento não só do que pode ou não fazer na internet como dos direitos como cidadão em relação aos seus dados pessoais, para diminuir assim, a possibilidade de ser manipulado.

Por exemplo, durante a pandemia:

(...) para manter o atendimento remoto, secretarias de educação e escolas privadas em geral utilizaram serviços ofertados como “gratuitos” por grandes empresas de tecnologia, as chamadas Big Techs²⁷, sem esboçar alguma preocupação em relação à transparência sobre o uso de dados de professores e alunos por parte dessas empresas, justamente pela falta de conhecimento sobre o funcionamento das tecnologias e, importante ressaltar, a visão meramente instrumental para possibilitar a continuidade do “ensino” tradicional. (...) Em uma reportagem denúncia²⁸, o The Intercept mostra que redes públicas estariam utilizando para transmissão de aulas ao vivo para seus estudantes o mesmo aplicativo de celular (empresa IP.TV, fornecedora do aplicativo Mano) utilizado pela TV Bolsonaro²⁹ fica facilmente disponível no menu geral de canais que o aplicativo disponibiliza. Para poder utilizar o aplicativo, concedido “gratuitamente” às secretarias, professores e estudantes têm, obrigatoriamente, que concordar com as políticas de privacidade que incluem acesso e tratamento de dados. (GONSALES, 2021, p.38-39)

Não basta apenas dar acesso a internet as pessoas, mas o como dar acesso faz muita diferença. O letramento digital deve conter informações claras sobre os direitos das pessoas.

É importante diferenciar “proteção de dados pessoais” e “privacidade”. Privacidade é algo que não é público, diz respeito à intimidade e à vida privada e está contemplada em diversas legislações brasileiras como a Constituição Federal, o Código Civil e o Marco Civil da Internet. Já “dados pessoais” não importa se são públicos ou privados para que possam ser protegidos. Nesse sentido, a proteção de dados pessoais se relaciona como direito à privacidade, mas vai além, pois diz respeito à igualdade, acesso à informação, liberdade de expressão, dentre outras questões (GONSALES, 2021, p.44)

Segundo a autora, em 2016, a ONU reconheceu os direitos digitais como uma extensão dos direitos exercidos pelos cidadãos e incentiva que os países promovam a conexão e garantam um ambiente digital seguro, com liberdade de expressão, sem discriminação e inclusivo. (GONSALES, 2021, p.42)

Conforme Gonsales (2021) afirma, o sociólogo e professor da Universidade Federal do ABC, Sérgio Amadeu da Silveira, é um ativista crítico do mundo digital há muito tempo. E, em seu livro “Tudo sobre tod@s: redes digitais, privacidade e venda de dados pessoais” (2017) chama a atenção para a questão dos dados pessoais se constituindo como nicho financeiro das grandes corporações de tecnologia, isto é, a sociedade informacional levando a uma transformação do capitalismo. O autor destaca a persistência de sites de colaboração e a internet como um ambiente fértil para o desenvolvimento da criatividade e das experimentações. No entanto, enfatiza o crescimento do “mercado de dados”, formado por quatro camadas: coleta e o armazenamento; processamento e mineração de dados; análise e formação de amostras; e modulação. Para o autor, a sociedade está colocada em uma “jaula digital”. (GONSALES, 2021. p.75)

Figura 5 – Capa do Livro “Tudo sobre todos”



Fonte: Gonsales, 2021. p.75

Gonsales menciona também que Pierre Lévy, um dos mais expoentes teóricos nos estudos da cibercultura, sempre com olhar progressista e esperançoso sobre as “tecnologias da inteligência” e a “inteligência coletiva”, começou recentemente a levantar preocupações sobre o cenário atual. Em entrevista ao jornal Valor Econômico, ele lamentou não ter sido disponibilizada abertamente, Lévy compara as “*Big Techs*” e suas plataformas ao poder de um estado-nação. Empresas como “*Google*”, “*Apple*”, “*Facebook*” e “*Amazon*”, detém poder e vai além do econômico, influenciam a vida de bilhões de pessoas, com capacidade de manipular vontades e votos e, com isso, se constituem em “estados-plataformas”, avançando em áreas e funções estatais tradicionais. “Ele ressalta que, atualmente, 60% dos habitantes estão conectados à rede, onde, afora as informações, proliferam fanatismos, pedofilia e outras mazelas”. (LÉVY, 2020, on-line APUD GONSALES, 2021).

Qual deve ser o papel da educação e dos sistemas de ensino no desenvolvimento de competências e habilidades que contemplem os necessários de letramentos digitais atualizados para o contexto atual? (GONSALES, 2021, p.69).

5.4 Literatura infanto-juvenil

De acordo com Marques (2018), a literatura (em especial a infanto-juvenil) tem grande potencial para contribuir com o desenvolvimento das competências socioemocionais, uma vez que nas obras literárias é possível encontrar senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos, auxiliando o desenvolvimento de competências como a autorealização, a empatia e a resolução de problemas. Afirmar ainda que durante a infância e a adolescência, surgem grandes conflitos interiores, dificuldades de se adequar a uma sociedade exigente e as experiências no colégio podem ser bastante difíceis. A literatura se vale da ficção como recurso na formação do indivíduo uma vez que ela sintetiza a realidade do leitor e o ajuda a conhecer-se melhor. (LOPES, 2006, p. 22. apud SANTOS, 2013, p. 175. apud MARQUES, 2018, p.21).

A autora afirma que os textos oficiais do MEC (PCN's ou BNCC) explicam as competências gerais, mas não se aprofundam nos conceitos e na identificação explícita, o que vem ao encontro da problemática inicial levantada de que a maioria dos professores não sabem como propor atividades para o desenvolvimento das competências socioemocionais. Marques (2018) propôs atividades com a literatura como mediação de competências socioemocionais baseado em Shalom. (Shalom, 2015 apud Marques, 2018, p. 23), “Programa de Desenvolvimento da conduta pró-social por meio da educação emocional em adolescentes”. Nesse trabalho de pesquisa da literatura, a autora apresenta duas sugestões de atividades: uma para o 7º ano e outra para o 9º ano do Ensino Fundamental II auxiliando os adolescentes no desenvolvimento social e afetivo. A seguir, o quadro 10 retrata a atividade de literatura contida no trabalho de Marques (2018) para o 7º ano que utiliza o livro “Bolsa amarela” da autora Lygia Bojunga.

Quadro 10 – Atividade de Literatura

Conhecimento ou competência	Descrição da atividade a ser desenvolvida	Objetivo (s)
Autoconsciência emocional	<p>Para início das atividades o professor deverá confeccionar uma bolsa de cor amarela e depois iniciar uma atividade mostrando-a, questionando a turma para que serve e que cada um costuma guardar em suas bolsas.</p> <p>. Na sequência, o/a docente entregará para os alunos um papel em branco e pedirá que escrevam algo que gostariam muito que acontecesse, mas que por algum motivo, sente-se impedido ou sente que não poderia realizar. Em seguida, pedir que coloquem dentro da bolsa amarela (não precisa assinar o nome).</p> <p>. Após essa dinâmica, promover a leitura coletiva do livro “A bolsa amarela” abrindo espaço para discussões a cada capítulo lido.</p> <p>. Na sequência, verificar se alguém se identifica com a personagem principal. Pedir que falem o que entenderam da história.</p> <p>. Pegar a bolsa e estimular os alunos a retirarem seus papéis e promover uma conversa. É interessante que os alunos pegaram os papéis na bolsa aleatoriamente, ou seja, não leram necessariamente, o que escreveram. Essa dinâmica aumenta a liberdade e o interesse por compartilhar. Em seguida, cada aluno poderá identificar, ou não, a autoria do texto.</p>	<p>Aprender a identificar os próprios sentimentos.</p> <p>Transmitir sentimentos aos outros.</p>

Fonte: Marques (2018)

Figura 6 – Capa e autora do Livro “Bolsa Amarela”



Fonte: *Imagens da obra e da autora, conseguida via pesquisa google para ilustrar.

5.5 Influência da inteligência emocional

Na pesquisa de caráter documental, realizada por Silva e Silva (2021), a inteligência emocional, o ensino médio e a BNCC foram os principais orientadores para a busca. Os autores buscaram por projetos, artigos e livros que apresentassem propostas de práticas para sala de aula.

Precisa ficar claro que o trabalho pedagógico com vistas ao desenvolvimento socioemocional não deve ser considerado como ‘mais uma tarefa do professor’, mas sim como um caminho para melhorar as relações interpessoais na sala de aula e construir um clima favorável à aprendizagem (ABED, 2014, p.16 APUD SILVA E SILVA, 2021, p.136).

Os autores enfatizam a necessidade de compreender que os aspectos socioemocionais são tão importantes quanto o desenvolvimento das inteligências cognitivas e que o desafio é pensar em práticas pedagógicas que proporcionem o desenvolvimento integral do indivíduo. (SILVA E SILVA, 2021). Disponibilizaram um quadro com onze trabalhos acadêmicos relacionando inteligência emocional ou competências socioemocionais na escola. Entre os autores, existem práticas:

- das áreas do conhecimento (Ciências da Natureza e Humanas, Matemática e Linguagens)
- para a formação de docentes
- alinhando a Teoria Cognitivista de Piaget com a Teoria da Inteligência Emocional
- que une a BNCC e trata as competências socioemocionais como parte essencial para a formação integral do estudante
- educação emocional para alunos que se encontram nos anos finais do Ensino Fundamental
- na educação profissional tecnológica na zona rural do agreste sergipano com 86 alunos do Ensino Médio.
- com a aplicação de jogos eletrônicos de simulação e estratégia com 76 estudantes de nível médio e técnico em uma escola pública estadual.
- em duas escolas privadas em Rio Grande do Norte que incluíram em seus currículos materiais didáticos de Augusto Cury (LIV-Laboratório de Inteligência Vida)

Observa-se pesquisa grupos com idades diferentes em vários lugares do Brasil, o que possibilita um olhar mais ampliado. Silva e Silva (2021) em sua pesquisa consideram que é necessário avançar nos conhecimentos da inteligência emocional nas escolas públicas. E, afirmam que as escolas estaduais precisam pensar as competências socioemocionais como possíveis soluções aos diversos problemas que afetam seu cotidiano. Ressaltaram a importância de reflexões sobre

(...) inteligência emocional não somente para o aluno, mas também para o professor e toda a comunidade escolar. Existe uma sobrecarga de trabalho que não permite que esses profissionais tenham tempo para planejar suas ações de ensino, sequer atentar-se ao seu psicológico e emocional. (SILVA E SILVA, 2021)

A formação dos educadores para aplicarem na própria vida e assim estarem em condições de introduzirem em suas práticas tem sido apontado por vários pesquisadores e especialistas.

Os educadores constituem os principais multiplicadores de uma formação socioemocional na educação básica, portanto, aprimorar e promover o desenvolvimento desses conhecimentos e habilidades neles pode, por consequência, contribuir com o desenvolvimento de competências socioemocionais em alunos (ALZINA, 2015), além de auxiliar nos desafios que integram a profissão e a vida desse profissional (PACHECO; BERROCAL, 2015; MARQUES; TANAKA; FÓZ, 2019).

Nos últimos anos tem crescido o interesse pelo desenvolvimento socioemocional do docente, compreendendo que esta área é fundamental ao seu crescimento (PACHECO E BERROCAL, 2015; PACHECO-SALAZAR, 2017; ALZINA, 2015; ARANTES, 2019; MARQUES; TANAKA; FÓZ, 2019) e ao cumprimento das legislações que são neste trabalho analisadas. Para além destes interesses, evidências apontam que a promoção de habilidades socioemocionais neste profissional pode ser considerada fator de proteção à sua saúde mental em sala de aula (FREIRE et al, 2012; ANDRADE; FRANCO, 2014; LEWIS, 2016; PACHECO-SALAZAR, 2017), além de estar relacionada a níveis mais baixos de atitudes incoerentes e distantes direcionadas aos alunos (PACHECO; BERROCAL, 2015), eficácia para lidar com situações desafiadoras em sala, motivação da aprendizagem, redução de comportamentos agressivos e condutas consideradas inapropriadas, além da promoção de um clima emocional positivo em sala de aula (CASASSUS, 2009; PACHECO; BERROCAL, 2015; ALZINA, 2015; MARQUES; TANAKA; FÓZ, 2019 apud SILVA E SILVA, 2021).

Os educadores são os principais multiplicadores das competências socioemocionais, atitudes e valores. Olhar para os docentes não é somente necessário, é minimamente humano. Existe aqui uma oportunidade de utilizar a BNCC (2018) a favor daqueles que muitas vezes não são valorizados. Promover entre os educadores as competências sociais, emocionais e afetivas pode fazer uma enorme diferença para todos que fazem parte do contexto educacional.

No texto escrito por Sagitário e Coelho (2021) a formação de professores para o desenvolvimento de competências emocionais deve ser realizada de forma intencional e sistemática e afirma ainda que ainda está ausente nas formações universitárias mesmo que desde 2015 venha sendo amplamente comunicada sobre sua importância. Os autores citam Nóvoa (1992) que evidencia, que, as transformações no fazer pedagógico são importantes e ocorrem não só na formação inicial, mas também na formação continuada, apesar de não ser uma tarefa fácil diante de tantos desafios que aparecem ao longo da carreira docente e, ao mesmo tempo, não seja agradável ou fácil o processo de desconstrução para (re)construir, ou permitir se (re)fazer em novas práticas e técnicas. (SAGITÁRIO e COELHO, 2021)

5.6 Terapia comunitária integrativa

Um outro exemplo de como estimular as competências socioemocionais em sala de aula vem do estudo que teve tem como objetivo apresentar resultados de parte de um trabalho realizado, por meio de encontros presenciais, para o desenvolvimento com professores de educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental I, através do curso “Cuidando de quem cuida”.

Segundo Bottura Júnior (2009) trabalhar as emoções torna-se necessário para evitar contágios e transbordos pela comunicação, pois aquilo que não é resolvido ou eliminado de forma correta será transformado em doença ou conflito. Há muito investimento emocional dos professores em seu trabalho que consome boa dose de energia afetiva decorrente da natureza interpessoal das relações professor/alunos, como o envolvimento afetivo dos alunos para favorecer a aprendizagem (Tardif & Lessard, 2014). Nesse contexto, ratifica-se a propositura de Gondim et al. (2014) de que as competências socioemocionais estão implicadas nesse processo, pois os aspectos afetivos e motivacionais influenciam na aprendizagem. (FERREIRA e SCHNEIDER, 2020)

Existe investimento emocional dos educadores na tarefa de educar outros seres humanos que também carecem de cuidados emocionais. Cuidar de quem cuida parece ser um caminho a ser trilhado pelos profissionais da educação em conjunto com terapeutas para o desenvolvimento das competências socioemocionais nas escolas. As autoras, Ferreira e Schneider (2020) relatam que foram intensificadas rodas de conversa no modelo de Terapia Comunitária Integrativa (TCI) para fomentar ações de cuidado com os profissionais da educação. Afirmam que para seu criador, Adalberto Barreto, a TCI destaca-se como um processo dialógico, em que se ouve e os participantes se sentem ouvidos. As etapas da TCI são constituídas, na sequência, pelo acolhimento, escolha do tema, contextualização, problematização, rituais de agregação e avaliação. (BARRETO, 2008, p. 38 APUD FERREIRA e SCHNEIDER, 2020, p.4) destaca que “as histórias que ouvimos nos enviam para nossa própria história. Passamos a rever nossos esquemas mentais, a relativizar nossas dificuldades, a nos descobrirmos seres inacabados e, sobretudo, a nos curar de nossa alienação universitária”.

A função do terapeuta comunitário se aproxima a da função do educador por ser necessário, entre outras características, “o respeito aos saberes dos educandos; criticidade; estética e ética, corporeificação das palavras pelo exemplo; risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação; disponibilidade para o diálogo; saber escutar e querer bem aos educandos”. (BARRETO, 2008, p. 280 APUD FERREIRA e SCHNEIDER, 2020,

p.5) Essa visão está totalmente de acordo com a BNCC, os ODS e abordagem colaborativa conforme mencionada anteriormente.

A prática consistiu na realização de encontros nos horários de planejamento dos professores na escola pública que é conhecido como Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC) e esse momentos foram conduzidos por oito gestoras da rede municipal de ensino que estavam em processo formativo para atuarem como terapeutas comunitárias. Inicialmente a proposta era atender um grupo com até quarenta pessoas por semestre, mas em função da grande demanda a proposta foi reformulada para atender um público maior, até 2016 foram formados 13 grupos e atendidos 840 profissionais de educação. Todos os encontros do curso “Cuidando de quem cuida” eram pautados em: organização do espaço, recepção, informações, formação da roda – intenções, aquecimento, dinâmica e partilha.

As terapeutas comunitárias, também chamadas de cuidadoras, se reuniam ao final de cada encontro para fazer uma rápida avaliação dos procedimentos que deram certo ou que precisavam ser melhorados. O roteiro pautava na apreciação das questões: “O que repetiriam?” e “O que modificariam?” para o próximo encontro a fim de promover o resgate da autoestima relacionado ao trabalho do grupo.

As descobertas feitas pelos participantes durante a vivência, no momento da partilha, ocorreram de forma espontânea para quem se sentisse à vontade e quisesse se expressar, compartilhar as descobertas relacionando com a vivência. Observou-se a criação de redes de apoio, em especial, o fortalecimento dos vínculos entre os professores cujas rodas foram periódicas. Compartilhar experiências possibilitou reconhecer-se como autor de sua história e parte integrante de uma rede. (FERREIRA e SCHNEIDER, 2020)

Quadro 11 – Descobertas e Depoimentos TCI

Descobertas Feitas	Depoimentos Sobre o Benefício da Vivência
O mais difícil foi ficar com os olhos vendados no momento do abraço	Descobri que não há como querer ficar no controle de tudo. Precisamos aprender a lidar com o novo, com o imprevisto.
Observei que estava criticando muito a minha chefe, mas reparei que muitos dos defeitos que apontava nela residia em mim mesma	Pela dinâmica vi a necessidade de exercitar mais o olhar compassivo perante o outro, inclusive com minha superiora
Identifiquei a importância de se respeitar o outro	No momento dos abraços observei que uma pessoa apresentava dificuldade em abraçar, ao mesmo tempo que também não queria partir quando ouvia o comando. Aprender a dizer mentalmente ao outro seja bem-vindo e receber o melhor que esse outro estava lhe dando

Fonte: Anotações das Cuidadoras (FERREIRA e SCHNEIDER, 2020)

De acordo com as autoras FERREIRA e SCHNEIDER (2020), por meio dessas dinâmicas mostrou ser possível e necessário articular o desenvolvimento das competências

técnicas e socioemocionais, não sendo mais cabível dicotomizar o trabalho das emoções já que os professores são seres indivisíveis. Frases como “é preciso deixar os problemas do lado de fora da porta” são ilusórias, já que os sentimentos estão latentes dentro da pessoa/profissional. (FERREIRA e SCHNEIDER, 2020)

A escuta empática, por meio das rodas de conversa/TCI e das vivências do “Cuidando de quem cuida”, permitiu aos participantes expressar seus sentimentos e pensamentos sem julgamentos. Depois de uma trajetória de cinco anos, observou-se por meio de depoimentos colhidos e da avaliação sistemática, uma redução significativa quanto ao sentimento de impotência, ressignificando o sentido de estudar, de estar na escola, e de viver o momento presente, sem estar preso aos acontecimentos do passado ou na ansiedade do futuro. (FERREIRA e SCHNEIDER, 2020)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os profissionais da educação merecem respeito e valorização, precisam ser apoiados e acompanhados em sua jornada de ensino e aprendizagem, com propostas de formação continuada, círculos reflexivos e grupos de discussão dos projetos para aplicar as competências socioemocionais em sala de aula. Os terapeutas e/ou psicólogos podem ser verdadeiros parceiros nessa caminhada com propostas como a Oficina do Autoconhecimento (Paschoal, 2016) ou o Curso “Cuidando de quem cuida”, fundamentado pela Terapia Comunitária Integrativa (TCI), (FERREIRA e SCHNEIDER, 2020). Por meio dessas dinâmicas interativas foi possível perceber a possibilidade e a necessidade de articular ações para o desenvolvimento de competências socioemocionais junto aos educadores, alunos e famílias. A escuta empática tem um valor imensurável totalmente coerente com o construcionismo social e abordagem colaborativa que proporcionam uma nova forma de enxergar as situações, a partir do diálogo e da construção de novas narrativas.

O processo reflexivo, proporciona a ouvir o outro e a se ouvir também. Ouvir pensamentos e emoções, colocar em forma de perguntas, na primeira pessoa, sem julgamentos e desconstruindo conceitos formados. É extremamente poderoso conseguir colocar-se no lugar do outro, falar a partir daquilo que se percebe das emoções e pensamentos do outro. (FERREIRA e SCHNEIDER, 2020)

Os objetivos deste estudo foram alcançados, o primeiro objetivo era a compreensão do termo “competências socioemocionais” e a sua importância para os seres humanos. Apesar das diferenças sobre conceituação de competências, vários elementos são comuns nas diferentes conceituações e existe concordância sobre sua importância para o ser humano desde a mais tenra idade até a fase mais adulta. A inserção das competências na BNCC (2018) pode ser um passo importante para a educação brasileira, mas ainda há de se criar estratégias para que os educadores saibam mais a respeito. Além, de ser desafiador para os educadores trabalharem de forma equilibrada as competências cognitivas e socioemocionais.

É muito importante investir em educação e aprendizagem socioemocional porque ainda se sabe pouco de como colocar na prática. Aprender a pensar de forma sistêmica, é um dos caminhos. Por esse estudo foi possível compreender que as competências sociais e emocionais podem ser adquiridas. Entre os valores o que mais ressaltou foi o respeito, respeito às diferenças, as histórias, a forma que cada pessoa enxerga a si mesma e as situações ao seu redor. A empatia, entre todas as competências aqui elencadas, anda de mãos dadas com o pilar “aprender a conviver”, e ainda é um desafio que aos poucos ganham contornos mais

humanos. A atitude do professor pode afetar diretamente a vida do aluno, por isso mesmo o educador, precisa ser cuidado como o agente que promoverá a transformação. A escola precisa se responsabilizar em implementar ativamente formações continuadas com estruturas similares as apresentadas nessa pesquisa e que obtiveram resultados positivos na vida das famílias, dos alunos e professores. Compartilhar experiências possibilitou aos participantes reconhecerem-se com agentes de transformação da própria história.

REFERÊNCIAS

- ANDERSON, Harlene. **Uma perspectiva colaborativa sobre ensino e aprendizado: a criação de comunidades de aprendizado criativo**. Nova Perspectiva Sistêmica. Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <https://www.revistanps.com.br/nps/article/view/204/185>. Acesso em: 03 out. 2021.
- ANTONELLI-PONTI, Mayra. **Promover competências em modalidade remota: a travessia do professor**. Olhares e Trilhas, 2021.
- ARAUJO, Maria Luiza Barbosa; FEITOSA, Robério Rodrigues; MARTINS, Maria Márcia Melo de Castro. **A educação brasileira no movimento da história: caminhos e desdobramentos**. Ensino em Perspectivas, Fortaleza, v. 3, n. 2, p. 1-12, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/6378/5333>. Acesso em: 03 out. 2021.
- BACICH, Lilian; HOLANDA, Leandro. **STEAM: integrando as áreas para desenvolver competências, capítulo 01**. STEAM em sala de aula a aprendizagem baseada em projetos integrando conhecimentos na educação básica. Editora Penso, 2020. Disponível em: <https://statics-submarino.b2w.io/sherlock/books/firstChapter/1661153936.pdf>. Acesso em: 31 out. 2021.
- BASTOS, Mariana Teixeira. **Professora, eu aprendo melhor quando eu ensino? - A interação aluno-aluno e o desenvolvimento das competências orais**. Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2019. Disponível em: <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/124516/2/368806.pdf>. Acesso em: 01 dez. 2021.
- BLIKSTEIN, Paulo; VALENTE José Armando; MOURA, Éliton Meireles. **Educação Maker: onde está o currículo?** 2021. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/48127/32229>. Acesso em: 01 dez. 2021.
- BLIKSTEIN, Paulo. Viagens em troia com Freire: a tecnologia como um agente de emancipação. **Educação e Pesquisa**. São Paulo. 2016. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/article/view/120649/117736>. Acesso em: 01 dez. 2021.
- BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social (MDS). **Transformando nosso mundo: A agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável**. 2015. Disponível em: https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/Brasil_Amigo_Pesso_Idosa/Agenda2030.pdf. Acesso em: 29 fev. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 03 out. 2021.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. **Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação no contexto escolar: possibilidades**. 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/193-tecnologias-digitais-da-informacao-e-comunicacao-no-contexto-escolar-possibilidades>. Acesso em: 10 nov. 21.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. **Caderno de práticas e aprofundamentos**. 2018 Disponível em:

<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/202-o-uso-de-metodologias-ativas-colaborativas-e-a-formacao-de-competencias2?highlight=WyJtZXRvZG9sb2dpYXMiLCJhdGl2YXMiLCJtZXRvZG9sb2dpYXMGYXRpdmFzIl0=> Acesso em: 11 nov. 2021.

BRITO, Sara Daniela Dias Ribeiro de. **Relatório de Estágio**. ESE - Politécnic do Porto. 2019. Disponível em <https://core.ac.uk/download/pdf/302873527.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2021.

CARVALHO, A. et al. **Saúde Mental em Saúde Escolar. Manual para a promoção de aprendizagens socioemocionais em meio escolar**. Lisboa. 2016. Disponível em:[https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/31861/1/SaudeMental_em_Saúde%20Escolar_2019.pdf](https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/31861/1/SaudeMental_em_Saude%20Escolar_2019.pdf). Acesso em: 29 out. 2021.

CHAVES, Caroline Martins; HAIASHIDA, Keila Andrade. A abordagem das competências socioemocionais no Ensino Médio. **Ensino em Perspectivas**. 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/6040/5332>. Acesso em: 08 dez. 2021.

CRUZ, Helena Maffei. **Como ensinar a não saber?**. Nova Perspectiva Sistêmica, 2011. Disponível em: <https://xdocs.com.br/doc/como-ensinar-a-nao-saber-x8qdwvljmgow> . Acesso em: 10 nov. 2021.

DEL PRETTE, A; DEL PRETTE, Z. **Competência Social e Habilidades Sociais: manual teórico-prático**. 4ª reimp. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2020.

FERREIRA, Luciana de Oliveira; SCHNEIDER, Sandra Giacomini. Terapia Comunitária Integrativa na Mediação de Conflitos Socioemocionais no Contexto Escolar. **Revista Internacional Educon**, v I, n 1, 20011013, set./dez. 2020. Disponível em: <https://grupoeducon.com/revista/index.php/revista/article/view/197/1056>. Acesso em: 07 dez. 2021.

FIORINI, Milene Carolina; GUISSO, Luciane; CREPALDI, Maria Aparecida. O trabalho com equipes reflexivas: revisão de literatura. **Nova Perspectiva Sistêmica**, Rio de Janeiro, n. 57, p. 85-102, abril 2017. Disponível em: <https://www.revistanps.com.br/nps/article/view/279/271>. Acesso em: 01 dez. 2021.

FONSECA, M.H. et al. **Bullying: Forma de violência e exclusão escolar**. Motricidade, v 8, núm. Supl. 2, pp. 797-802. Desafio Singular - Unipessoal, Ltda. Vila Real, Portugal, 2012. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/2730/273023568100.pdf>. Acesso em: 03 out. 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1981.

FREIRE, Paulo. Carta de Paulo Freire aos professores. **Estudos avançados**, v 15, n 42, 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/QvgY7SD7XHW9gbW54RKWHcL/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 05 out. 2021.

FUNDAÇÃO INSTITUTO DE ADMINISTRAÇÃO. FUNDAÇÃO INSTITUTO DE ADMINISTRAÇÃO (FIA). **Objetivos de Desenvolvimento Sustentável e sua importância.** Publicado em abril de 2020. Disponível em: <https://fia.com.br/blog/ods/> Acesso em: 29 out. 2021.

GADOTTI, Moacir. **História das ideias pedagógicas.** São Paulo: Editora Ática, 2002.

GARAFALO, Débora. **Como as metodologias ativas favorecem o aprendizado.** Revista Nova Escola. 2018. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/11897/como-as-metodologias-ativas-favorecem-o-aprendizado>. Acesso em: 31 out. 2021.

GARDNER, Howard. **Estrutura da mente: A teoria das inteligências múltiplas.** Porto Alegre. Artes Médicas, 1994.

GOLEMAN, Daniel; SENGE, Peter. **O foco triplo: uma abordagem para a educação.** RJ: Objetiva, 2015.

GONSALES, Priscila. **Letramentos digitais e inclusão digital no Brasil contemporâneo.** São Paulo: Universidade de Campinas; Bristol: University of Bristol, 2021. Disponível em: <https://www2.iel.unicamp.br/researcherlinks/> Acesso em: 05 dez. 2021.

GUANAES, Carla; RASERA, Emerson F. **O terapeuta como produtor de conhecimentos: contribuições da perspectiva construcionista social.** Nova Perspectiva Sistêmica, v. 30, n. 69, p. 07-16, abril 2021. Disponível em: <https://revistanps.com.br/nps/article/view/617/470>. Acesso em: 05 out. 2021

LEITE, Melquisedec Sampaio; SILVA, Sonia Regina Fortes da. Redimensionamento da Computação em Processo de Ensino na Educação Básica: O pensamento Computacional, o Universo e a Cultura Digital. Universidade de Pernambuco, Campus Garanhuns (UPE). **Anais dos Workshops do VI Congresso Brasileiro de Informática na Educação (WCBIE 2017).** Disponível em: http://www.upe.br/garanhuns/wp-content/uploads/2019/09/TCC_Melquisedec.pdf Acesso em: 31 out. 2021.

MARQUES, Gessyka Shiara Santos. **A Literatura Infanto-juvenil como mediação das competências socioemocionais.** 2018. Universidade Federal do Tocantins. Disponível em: <http://repositorio.uft.edu.br/bitstream/11612/2754/1/Gessyka%20Shiara%20Santos%20Marques%20-%20Monografia.pdf> . Acesso em: 07 dez. 2021.

MARTINS, Olga Aparecida da Silva; SILVA, Marilene Rosa da; ALMEIDA, Vinícios de Souza. **Sala de Aula Invertida: Uma metodologia Ativa na Aprendizagem.** Ensino em Perspectivas, Fortaleza, v. 2, n. 2, 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/5701/4829>. Acesso em: 29 out. 2021.

MORAN, José. **Mudando a educação com metodologias ativas.** Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf. Acesso em: 31 out. 2021.

NAÇÕES UNIDAS BRASIL (ONU). **Agenda 2030** ONU 2015. Disponível em: <http://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/> Acesso em: 04 out. 2021.

NAÇÕES UNIDAS BRASIL (ONU). **Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS)**. Disponível em <https://odsbrasil.gov.br/objetivo/objetivo?n=4>. Acesso em: 04 out. 2021.

NALHA, Vanessa Isabel. **A capacitação de pessoas em risco de exclusão social e a sua contribuição para o desenvolvimento local: o papel das organizações de Economia Social no Conselho de Alpiarça**. Politécnico de Santarém, 2020.

Disponível em

https://repositorio.ipsantarem.pt/bitstream/10400.15/3005/1/VanessaIsabelHenriquesTeodoroNalha_Mestrado_GOES.pdf. Acesso em: 07 dez. 2021.

ORGANIZAÇÃO PARA COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONOMICO (OCDE). **Estudos da OCDE sobre competências : competências para o progresso social : o poder das competências socioemocionais**. São Paulo: Fundação Santillana, 2015. Disponível em: https://read.oecd-ilibrary.org/education/skills-for-social-progress_9789264249837-pt#page4. Acesso em 03 out. 2021.

OLIVEIRA, Marina Meira de. Atribuição de causalidade, desempenho escolar e currículos socioemocionais: aproximação críticas entre sociologia e psicologia da educação. **Revista Educação Online**, Rio de Janeiro, n 37, maio-ago 2021, p.35-54. Disponível em: <http://educacaoonline.edu.puc-rio.br/index.php/eduonline/article/view/953>. Acesso em: 07 dez. 2021.

OLIVEIRA, Tulio A.A.; GUEDES, Karol Costa; GUEDES, Kylvin Costa. OLIVEIRA, Karen Guedes. A gamificação e o desenvolvimento de competências socioemocionais em sala de aula. **Research, Society and Development**, v 10, n 7, e45110716799, 2021. Disponível em: <file:///Users/regina/Downloads/16799-Article-210290-1-10-20210619.pdf>. Acesso em: 08 dez. 2021

PASCHOAL, Valéria Nicolau. **Aprendendo a ser e a conviver: práticas colaborativas e dialógicas no contexto escolar**. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

PASCHOAL, Valéria Nicolau. **Processos reflexivos na sala de aula: ampliando perspectivas e incentivando melhores relações**. Nova Perspectiva Sistêmica, 2020. Disponível em: <https://www.revistanps.com.br/nps/article/view/575/431>. Acesso em 10 nov. 2021.

RAABE, André. L.A; BLACKMANN P; CAMPOS, Flávio R. **Currículo de referência em tecnologia e computação: da educação infantil ao ensino fundamental**. São Paulo: CIEB, 2018. E-book em pdf. Disponível em: https://curriculo.cieb.net.br/assets/docs/Curriculo-de-referencia_EI-e-EF_2a-edicao_web.pdf acesso em: 11 nov. 2021.

ROCHA, Myrela de Moraes; SAMPAIO, Miliana Augusta Pereira. A importância do desenvolvimento das competências socioemocionais para a aprendizagem: Uma revisão de literatura. **VII Congresso Nacional de Educação**. 2020. Disponível em: https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA18_ID2483_27052020092258.pdf. Acesso em: 31 out. 2021.

SAGITÁRIO, Matheus Firmino; COELHO, Patrícia Margarida Farias. A inteligência emocional nas práticas educativas uma abordagem sobre educação emocional e sua contribuição para o desenvolvimento integral do aluno. **Cadernos de Educação**, v 20, n 40, Jan-jun/ 2021. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/cadernosdeeducacao/article/view/1036251/7833>. Acesso em: 07 dez. 2021

SILVA, Estela Rossetti Teixeira. SILVA, Everaldo da. Inteligência Emocional e sua influência em práticas educativas. **Cadernos Zysmunt Bauman**, v 11, n 26, 2021. Disponível em: <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/bauman/article/view/17528>. Acesso em: 07 dez. 2021.

SILVA, Estela Rossetti Teixeira. SILVA, Everaldo da. Formação socioemocional: olhares para a docência na educação básica. **Revista Devir Educação**, Lavras, vol.5, n.1, p.81-94, jan-jun/ 2021. Disponível em: <http://devireducacao.ded.ufla.br/index.php/DEVIR/article/view/345/185>. Acesso em: 07 dez. 2021.

SILVA, Willian Rufato da. **Construção de indicadores para planos de ensino híbrido – mobile learning na disciplina de inglês contextualizados em escola pública**. - Curitiba, 2019 Disponível em: <https://repositorio.uninter.com/bitstream/handle/1/463/Willian%20Rufato%20da%20Silva.pdf?sequence=1&isAllowed=y> . Acesso em: 07 dez. 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA (UNESCO). Título original: LEARNING: THE TREASURE WITHIN. **Educação um tesouro a descobrir**, 1996. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5938745/mod_resource/content/4/2012%20educ_tesouro_descobrir_Delors.pdf. Acesso em: 03out. 2021.

VALLETTA, Débora Vaga. **A convergência entre a ubiquidade da educação e a gênese instrumental**: a instrumentação e instrumentização ubíqua. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. 2020. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/219246/001123891.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 07 dez. 2021.