

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA EM CRUZ ALTA
CURSO DE PEDAGOGIA**

SHAIANE BARCELLOS DOS SANTOS

**AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS E A FORMAÇÃO INTEGRAL DO
ESTUDANTE: uma análise da BNCC**

CRUZ ALTA

2020

SHAIANE BARCELLOS DOS SANTOS

**AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS E A FORMAÇÃO INTEGRAL DO
ESTUDANTE: uma análise da BNCC**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em Pedagogia na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Prof^a Maria Da Graça Prediger Da Pieve

CRUZ ALTA

2020

Catálogo de Publicação na Fonte

S237c Santos, Shaiane Barcellos dos

As competências socioemocionais e a formação integral do estudante: Uma análise da BNCC. / Shaiane Barcellos dos Santos. – Cruz Alta, 2020.

73 f.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria da Graça Prediger Da Pieve.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Curso de Graduação em Pedagogia, Unidade Cruz Alta, 2020.

1. BNCC. 2. Competências socioemocionais. 3. Formação integral. 4. Educação Básica. I. Da Pieve, Maria da Graça Prediger. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema Bibliotecas da Uergs

SHAIANE BARCELLOS DOS SANTOS

**AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS E A FORMAÇÃO INTEGRAL DO
ESTUDANTE: uma análise da BNCC**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como
requisito parcial para obtenção do título de Licenciado em
Pedagogia na Universidade Estadual do Rio Grande do
Sul.

Aprovado em...../...../.....

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof^a Me. Maria da Graça Prediger Da Pieve
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs)

Prof. Dioni Maria dos Santos Paz
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs)

Prof^a Me. Helenara Machado de Souza
Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS

CRUZ ALTA

2020

Dedico a todos os docentes e discentes que acreditam e lutam por uma educação de qualidade e, a todos que fazem a diferença em nosso país.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pois, através de seus planos e propósitos é que estou cursando essa licenciatura e pela sua bondade e misericórdia será concluída, sempre me baseando pela palavra do provérbio 16:3 “peça a Deus que abençoe os seus planos, e eles darão certo” e, no Salmo 28:7 “o Senhor é a minha força e o meu escudo, nele o meu coração confia, e dele recebo ajuda. Meu coração exulta de alegria, e com o meu cântico lhe darei graças.”

À minha mãe, pelo apoio e dedicação ao longo deste trabalho

Aos meus professores, pelo saber compartilhado e por toda contribuição em todas as disciplinas.

À minha orientadora, professora Maria da Graça Prediger Da Pieve, que não mediu esforços para a realização dessa pesquisa e sempre esteve disponível para o que fosse necessário.

À minha família da Fé, a quem devo a vida, meus pastores Gilberto e César e toda a sua casa. Pelo todo exemplo que tenho através da vida deles, por todo tempo e oração investidos em mim, pelo cuidado e carinho. São a prova viva do versículo que diz em Hebreus 13:17: "lembrem-se dos seus líderes, que transmitem a palavra de Deus a vocês. Observem bem o resultado da vida que tiveram e imitem a sua fé", e também do Versículo: "ninguém tem amor maior do que o dá a vida pelos seus amigos" (João 15:13). Eles estão sempre comigo, nas guerras e vitórias.

Às minhas amigas, mais próximas que irmãs, que me abençoam todo momento com palavras de incentivo: Raquel, Vanessa, Paula, Karol, Lidi e Rafaela.

À Cassandra e Julia, minhas irmãs na fé, sou grata pelo companheirismo, não mediram esforços para me ajudar e me confortarem com palavras de ânimo. Certamente são a própria imagem da palavra servir.

A todos, o meu muito obrigada!

Àquele que é capaz de fazer infinitamente mais do que tudo o que pedimos ou pensamos, de acordo com o seu poder que atua em nós, a ele seja a glória na igreja e em Cristo Jesus, por todas as gerações, para todo o sempre! Amém!

A Bíblia (Efésios 3:20).

RESUMO

A pesquisa “As competências socioemocionais e a formação integral do estudante: uma análise da BNCC” objetivou analisar as competências gerais da BNCC, explicitando os aspectos socioemocionais propostos como necessários para o desenvolvimento pleno dos estudantes, tendo como matriz, teóricos e evidências científicas contemporâneas. Juntamente, como objetivos específicos, pretendeu: compreender a concepção de educação integral presente na Base Nacional Comum Curricular a partir de fundamentos pedagógicos e psicológicos que abordam o referido tema; caracterizar as competências socioemocionais como necessárias para a educação do século XXI, a partir de teóricos e instituições que abordam o tema; conhecer o documento da Base e identificar competências socioemocionais presentes no documento; e, analisar as relações entre o desenvolvimento de competências socioemocionais e cognitivas presentes no documento da Base e o desenvolvimento integral do aluno. As bases científicas necessárias para a compreensão e atendimento ao problema da pesquisa foram encontradas na legislação educacional brasileira (BRASIL, 1988, 1996, 2009, 2010, 2014, 2017, 2018), Delors (1998), Perrenoud (1999), Abed (2014), Zambianco (2020), La Taille (1992), bem como em outros teóricos, instituições e sites de igual importância. A abordagem metodológica utilizada foi qualitativa bibliográfica e documental, tendo como objeto de estudo, o documento normativo da Base Nacional Comum Curricular, especificamente a parte introdutória que trata das dez competências gerais, os marcos legais, os fundamentos pedagógicos e a estrutura curricular da BNCC. Os dados bibliográficos foram encontrados em livros, e-books, revistas e sites. Os resultados alcançados permitiram concluir que as dez competências apresentadas na Base, interrelacionam-se e desdobram-se no tratamento didático proposto para as três etapas da Educação, entrelaçando componentes cognitivos e componentes socioemocionais, essenciais para o desenvolvimento integral dos estudantes da Educação Básica e, conseqüentemente, à formação de cidadãos para a sociedade atual. Concluiu-se, na pesquisa bibliográfica, que as competências, entendidas como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes, constitui-se em uma das formas e se conseguir o pleno desenvolvimento dos estudantes, explicitado neste estudo pelos teóricos interacionistas Piaget, Vygotsky e Wallon, desde que permeadas de elementos cognitivos e socioemocionais, e que resultem em aprendizagens necessárias para aprender, viver, conviver e trabalhar em um mundo cada vez mais complexo.

Palavras-chave: BNCC. Competências Socioemocionais. Formação integral. Educação Básica.

ABSTRACT

The research “Socio-emotional competences and the integral education of the student: an analysis of the BNCC” aimed to analyze the general competences of the BNCC, explaining the socio-emotional aspects proposed as necessary for the full development of the students, having as a matrix, theorists and contemporary scientific evidence. Jointly, as specific objectives, it intended to: understand the concept of integral education present in the National Common Curricular Base from pedagogical and psychological foundations that address the referred theme; to characterize socio-emotional competences as necessary for 21st century education, based on theorists and institutions that approach the theme; know the Base document and identify socio-emotional skills present in the document; and, to analyze the relationships between the development of socio-emotional and cognitive skills present in the Base document and the integral development of the student. The scientific bases necessary for understanding and addressing the research problem were found in Brazilian educational legislation (BRASIL, 1988, 1996, 2009, 2010, 2014, 2017, 2018), Delors (1998), Perrenoud (1999), Abed (2014), Zambianco (2020), La Taille (1992), as well as other theorists, institutions and sites of equal importance. The methodological approach used was qualitative bibliographic and documentary, having as object of study, the normative document of the Common National Base Curricular, specifically the introductory part that deals with the ten general competencies, the legal frameworks, the pedagogical foundations and the curricular structure of the BNCC. Bibliographic data were found in books, e-books, magazines and websites. The results achieved allowed to conclude that the ten competences presented in the Base, interrelate and unfold in the didactic treatment proposed for the three stages of Education, intertwining cognitive and socio-emotional components, essential for the integral development of Basic Education students and, consequently, the formation of citizens for today's society. It was concluded, in the bibliographic research, that competences, understood as a set of knowledge, skills and attitudes, constitutes one of the ways and to achieve the full development of students, explained in this study by the interactionist theorists Piaget, Vygotsky and Wallon, as long as they are permeated with cognitive and socioemotional elements, and that result in the necessary learning to learn, live, live and work in an increasingly complex world.

Keywords: BNCC. Socioemotional Skills. Integral training. Basic education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
REFERENCIAL TEÓRICO	13
2.1 A CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO INTEGRAL: FUNDAMENTOS LEGAIS, PEDAGÓGICOS E PSICOLÓGICOS	13
2.1.1 FUNDAMENTOS LEGAIS	13
2.1.2 FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS	15
2.1.3 FUNDAMENTOS PSICOLÓGICOS	20
2.2 A EDUCAÇÃO DO SÉCULO XXI: O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS	23
2.3 A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E AS DEZ COMPETÊNCIAS (COGNITIVAS E SOCIOEMOCIONAIS)	29
3 METODOLOGIA	37
3.1 TIPO DE PESQUISA.....	37
3.2 OBJETO DE ESTUDO	38
3.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	38
3.4 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS.....	38
3.5 PROCEDIMENTO ÉTICO	39
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO	40
5 CONCLUSÃO	59
REFERÊNCIAS	62
APÊNDICES	67

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo “As competências socioemocionais e a formação integral do estudante: uma análise da BNCC” procura conhecer o que e quais são as competências socioemocionais, no campo teórico, para posteriormente, estabelecer relações com as dez competências gerais da Base Nacional Comum Curricular, analisando-as e compreendendo-as como necessárias para o desenvolvimento integral do estudante.

A escola é o espaço formal de educação, de construção de conhecimentos, de interrelações, de preparação para o trabalho e exercício de cidadania. É um local de vivências aqui e agora e de formação integral do sujeito, do estudante, do cidadão para a sociedade que aí está.

Formar o cidadão para o século XXI pressupõe superar a concepção positivista que muito influenciou a educação brasileira e desenvolvê-lo em sua plenitude, nas dimensões social, física, emocional, cognitiva, ética e moral. Os desafios do século XXI, exige competências que preparem o ser humano para enfrentar desafios tecnológicos, humanos, sociais, profissionais e éticos. Nesse sentido, desenvolver apenas a dimensão cognitiva não mais dá conta da complexidade do homem e do ambiente em que vive. Para a Pedagogia, o aluno do século XXI é o aluno integral.

Sendo assim, o documento normativo e orientador para a educação brasileira, a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), propõe o desenvolvimento transversal em toda a Educação Básica, de 10 competências gerais, as quais integram os domínios cognitivos e socioemocionais. Cabe então conhecer mais profundamente os aspectos socioemocionais presentes nessas competências.

Nesse sentido, essa pesquisa busca como problema investigativo compreender “o que normatiza a Base Nacional Comum Curricular sobre as concepções pedagógicas que envolvem o desenvolvimento pleno do estudante nas dimensões intelectual, motora, afetiva, social e ética? O que são competências socioemocionais? Quais os aspectos socioemocionais presentes nas dez competências gerais da BNCC?”

A pesquisa apresenta como objetivo geral “analisar as competências gerais da BNCC, explicitando os aspectos socioemocionais propostos como necessários para o desenvolvimento pleno dos estudantes, tendo como matriz, teóricos e evidências científicas contemporâneas”. Juntamente, como objetivos específicos buscou:

- a) Compreender a concepção de educação integral presente na Base Nacional Comum Curricular a partir de fundamentos pedagógicos e psicológicos que abordam o referido tema;
- b) Caracterizar as competências socioemocionais como necessárias para a educação do século XXI, a partir de teóricos que abordam o tema;
- c) Conhecer o documento da Base e identificar competências socioemocionais presentes no documento;
- d) Analisar as relações entre o desenvolvimento de competências socioemocionais e cognitivas presentes no documento da Base e o desenvolvimento integral do aluno.

Teóricos interacionistas da área da Psicologia, dentre os quais Piaget, Wallon e Vygotsky, em suas pesquisas admitem que a afetividade (dimensão emocional) desempenha um papel fundamental para a construção do conhecimento, admitindo interrelações entre os domínios afetivo, cognitivo e motor. Dessa forma, a escola enquanto instituição formal promotora do desenvolvimento integral do aluno deve entender esses entrelaces entre os domínios da pessoa e não sobrevalorizar a dimensão cognitiva em detrimento das emoções e afetos nos processos de ensino e de aprendizagem.

Por sua vez, e corroborando com a afirmativa acima, a legislação brasileira vigente - Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional - LDB Nº 9.394/96 (BRASIL, 1996) apresenta como finalidade maior da educação brasileira “o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.” Reforçando, a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), documento curricular normativo, determina concepções psicológicas e pedagógicas que envolvem a dimensão afetiva e/ou integral do sujeito aluno.

Os fundamentos teóricos necessários para a compreensão e atendimento ao problema da pesquisa foram encontrados na legislação educacional brasileira (BRASIL, 1988, 1996, 2009, 2010, 2014, 2017, 2018), Delors (1998), Perrenoud (1999), Abed (2014), Zambianco (2020), La Taille (1992), bem como em outros teóricos, instituições e sites de igual importância.

Para o desenvolvimento da pesquisa adotou-se os pressupostos da pesquisa bibliográfica e documental, com a finalidade de conhecer as contribuições científicas sobre a delimitação do assunto e, analisar os documentos oficiais que se encontram em arquivos públicos de consulta, verificando e determinando os sentidos do seu

texto. Procedeu-se a análise de caráter objetivo e imparcial, interpretando e situando-o em uma determinada estrutura teórica.

O trabalho está estruturado em cinco capítulos, quais sejam: O primeiro capítulo apresenta a introdução; o segundo capítulo trata da sustentação teórica da pesquisa, apresentando os três subcapítulos a seguir: a concepção de educação integral: fundamentos legais, pedagógicos e psicológicos; a educação do século XXI: o desenvolvimento de competências socioemocionais e; a Base Nacional Comum Curricular e as dez competências (cognitivas e socioemocionais). O quarto e quinto capítulos, respectivamente, expõem os resultados e discussão e as conclusões da pesquisa.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Apresenta-se, neste capítulo, a fundamentação teórica necessária para o desenvolvimento deste estudo, compreendendo inicialmente no subcapítulo 2.1, o que é a educação integral, nas perspectivas legal, pedagógica e psicológica que envolve a temática em estudo. Na sequência, capítulo 2.3, apresenta-se as competências, em seus componentes cognitivos e socioemocionais, como necessárias para a educação do século XXI e como forma de se alcançar o desenvolvimento integral dos estudantes da Educação Básica. No subcapítulo 2.3 encontra-se a Base Nacional Comum curricular e as dez competências (cognitivas e socioemocionais).

2.1 A CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO INTEGRAL: FUNDAMENTOS LEGAIS, PEDAGÓGICOS E PSICOLÓGICOS

Este subcapítulo procura esclarecer os fundamentos legais, pedagógicos e psicológicos de educação integral, na perspectiva de cada uma das ciências ou áreas do conhecimento.

2.1.1 Fundamentos Legais

A grande finalidade da educação brasileira, conforme preconiza a Constituição Federal (BRASIL, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/96 (BRASIL, 1996), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica – DCN (BRASIL, 2010) e recentemente a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) é de promover o desenvolvimento pleno dos estudantes, em suas multidimensões, intelectual, física, afetiva, moral, social e ética.

A Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases, em seus Artigos 205 e 2º, respectivamente, determinam que a educação, é dever da família e do Estado e tem por finalidade “o pleno desenvolvimento educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988; 1996). As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, Resolução nº 4/2010 (BRASIL, 2010), em seu Art. 1º, reforça que a Educação Básica se fundamenta na responsabilidade que o Estado, a família e a sociedade devem garantir o “direito de toda pessoa ao seu pleno desenvolvimento, à preparação para o exercício da

cidadania e à qualificação para o trabalho, na vivência e convivência em ambiente educativo [...].

Dessa forma, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, homologada nas etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental em dezembro de 2017 e na etapa referente ao Ensino Médio no ano de 2018, alinha-se às legislações que lhe dão origem e suporte e propõe um currículo capaz de promover o pleno desenvolvimento do estudante, através do desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais, fundamentais para essa formação dos indivíduos para o século XXI.

A Base assume o compromisso com a educação integral, justificando que a sociedade contemporânea impõe ao processo educativo novas aprendizagens, para além do acúmulo de informações, requerendo:

O desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades (BRASIL, 2018, p. 14).

Nesse sentido, reconhece que a Educação Básica deve visar à formação e o desenvolvimento humano global. Entende, por sua vez, que o desenvolvimento global do estudante implica assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do jovem e do adulto, integrando as dimensões cognitivas e socioemocionais, como também, significa incluir aprendizagens sintonizadas com as necessidades, possibilidades, interesses e desafios dos estudantes e da sociedade (BRASIL, 2018). O discurso da Base impõe às escolas a superação da fragmentação do conhecimento e a veemente necessidade de dar voz e vez aos estudantes, reconhecendo-os como protagonistas.

A proposição de dez competências gerais parte da concepção de que a educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, justa e voltada para a preservação da natureza, mostrando-se também alinhada à Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (BRASIL, 2018). A Base apresenta o conceito de competência como sendo “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”.

Reforça-se assim uma das grandes finalidades da Educação Básica: o desenvolvimento integral do estudante e as competências vão ao encontro e contribuem para esse desenvolvimento.

2.1.2 Fundamentos pedagógicos

O relatório para a UNESCO¹ da Comissão Internacional sobre Educação para o Século 21, organizado por Jacques Delors (DELORS et al., 1998), apresenta quatro pilares como bases de uma educação para o século 21. Esses pilares do conhecimento traduzem uma concepção integradora de educação ao longo da vida a qual torna-se a chave de acesso ao século XXI, visto as inovações.

A educação do século XXI deve assinalar novos objetivos, mudando a ideia que se tem da sua finalidade. Trata-se de uma concepção ampliada da educação, a qual, de acordo com o relatório, deveria:

[...] fazer com que todos pudessem descobrir, reanimar e fortalecer o seu potencial criativo, revelar o tesouro escondido em cada um de nós. Isto supõe que se ultrapasse a visão puramente instrumental da educação, considerada como a via obrigatória para obter certos resultados (saber-fazer, aquisição de capacidades diversas, fins de ordem econômica), e se passe a considerá-la em toda a sua plenitude: realização da pessoa que, na sua totalidade, aprende a ser (DELORS et al., 1998, p. 90).

Os pilares do conhecimento são: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver com os outros e aprender a ser. Resumidamente,

[...] aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; finalmente aprender a ser, via essencial que integra as três precedentes. É claro que estas quatro vias do saber constituem apenas uma, dado que existem entre elas múltiplos pontos de contato, de relacionamento e de permuta (DELORS et al., 1998, p. 89-90).

De acordo com os membros da Comissão, geralmente o ensino formal dirige-se para o aprender a conhecer e, em baixa proporção, para o aprender a fazer. As duas outras aprendizagens dependem, a maior parte das vezes, de situações aleatórias quando não são tidas, de algum modo, como prolongamento natural das

¹ Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO.

duas primeiras. Entendem, pois, que para enfrentar os desafios do século XXI, uma “nova concepção ampliada de educação devia fazer com que todos pudessem descobrir, reanimar e fortalecer o seu potencial criativo — revelar o tesouro escondido em cada um de nós” (Ibid., p. 90).

Sobre o aprender a conhecer, essa aprendizagem visa não tanto a aquisição de saberes, mas antes,

[...] o domínio dos próprios instrumentos do conhecimento pode ser considerado como um meio e como uma finalidade da vida humana. Meio, porque se pretende que cada um aprenda a compreender o mundo que o rodeia, pelo menos na medida em que isso lhe é necessário para viver de forma digna, para desenvolver as suas capacidades profissionais, para comunicar. Finalidade, porque seu fundamento é o prazer de compreender, de conhecer, de descobrir. O aumento dos saberes, que permite compreender melhor o ambiente sob os seus diversos aspectos, favorece o despertar da curiosidade intelectual, estimula o sentido crítico e permite compreender o real, mediante a aquisição de autonomia na capacidade de discernir (DELORS et al., 1998, p. 90-91).

Aprender para conhecer significa aprender a aprender, exercitando a atenção, a memória e o pensamento. O processo de aprendizagem do conhecimento nunca se acaba, podendo enriquecer-se com qualquer experiência. O primeiro nível da educação pode ser considerado bem sucedido se conseguir transmitir aos estudantes o impulso e as bases que façam com que o processo de aprendizagem continue ao longo de toda a vida, no trabalho, mas também fora dele.

Aprender a conhecer e aprender a fazer são indissociáveis. A segunda aprendizagem está ligada à questão da formação profissional: como ensinar o aluno a pôr em prática os seus conhecimentos e, também, como adaptar a educação ao trabalho futuro quando não se pode prever qual será a sua evolução. Se refere ao trabalho manual, considerando também que aprender a fazer não pode apenas ter o significado comum de preparar um sujeito para uma tarefa, para fazê-lo participar na fabricação de algo. Como resultado disso, as aprendizagens devem avançar a cada dia, e não podem mais ser consideradas como simples transmissão de práticas de seu dia a dia, embora estas continuem a ter um valor formativo que não é de menosprezar. Através dessa aprendizagem é importante citar que existem muitos benefícios que se desenvolvem a partir dela, como a capacidade de comunicar, de trabalhar com os outros, de gerir e de resolver conflitos.

Aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros representa, hoje em dia, um dos maiores desafios da educação. O mundo atual é, na maioria das vezes, um mundo de violência que se opõe à esperança no progresso da vida humana. Com tantos problemas e obstáculos, essa aprendizagem deve ser pensada e colocada em prática para que seja possível alcançar uma educação integral de qualidade e que tenha excelentes resultados. Uma educação capaz de evitar os conflitos, ensinar a não-violência, o respeito e a empatia.

A educação tem por finalidade, por um lado, transmitir conhecimentos sobre a diversidade dos seres humanos e, por outro, levar as pessoas a tomar consciência das semelhanças e da interdependência entre todos os seres humanos do mundo. Desde a primeira etapa da educação se faz necessários essas duas aprendizagens, pois proporciona o autoconhecimento e também o conhecer o outro e aprender os direitos e deveres de cada um.

Aprender a ser está relacionado ao desenvolvimento total da pessoa, espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade.

Todo o ser humano deve ser preparado, especialmente graças à educação que recebe na juventude, para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida (DELORS et al., 1998, p. 99).

Em um mundo que está em constante transformação, um dos principais fatores necessários no cotidiano é a inovação, tanto social como econômica. Assim, deve ser dada importância especialmente à imaginação e à criatividade e as manifestações da liberdade humana, que constituem uma educação integral.

Convém destacar o que o relatório observa:

Convém, pois, oferecer às crianças e aos jovens todas as ocasiões possíveis de descoberta e de experimentação — estética, artística, desportiva, científica, cultural e social —, que venham completar a apresentação atraente daquilo que, nestes domínios, foram capazes de criar as gerações que os precederam ou suas contemporâneas. Na escola, a arte e a poesia deveriam ocupar um lugar mais importante do que aquele que lhes é concedido, em muitos países, por um ensino tornado mais utilitarista do que cultural. A preocupação em desenvolver a imaginação e a criatividade deveria, também, revalorizar a cultura oral e os conhecimentos retirados da experiência da criança ou do adulto (DELORS et al., 1998, p. 100).

Segundo o relatório da UNESCO (Ibid.), cada um dos quatro pilares do conhecimento deve ser objeto de atenção por parte do ensino formal, a fim de que a educação apareça como uma experiência global ao longo da vida, no plano intelectual e no prático, para o indivíduo enquanto pessoa e membro da sociedade.

A educação ao longo da vida vai ao encontro da nova realidade contemporânea, a qual exige que, em qualquer fase da vida, a pessoa atualize saberes e fazeres. Somado a isso, a própria educação está em mutação (Ibid.). As possibilidades de aprendizagem ampliaram-se para além dos muros da escola, multiplicaram-se e a qualificação, no sentido tradicional, foi substituída nos diversos setores da sociedade, pela noção de competência. O referido documento ora em discussão, refere-se à educação ao longo da vida enquanto uma construção contínua da pessoa humana, de saberes e de aptidões. Deve levá-la a tomar consciência de si própria e do meio que a envolve e a desempenhar o papel social que lhe cabe no mundo do trabalho e na comunidade. Prova disso é o progresso científico e tecnológico e as transformações dos processos de produção, os quais exigem uma formação profissional permanente com competências necessárias para manter o emprego, a competitividade e a promoção.

Dito isso, o relatório da UNESCO (Ibid.) apresenta a concepção de competência para além de um saber meramente material ou técnico, acrescentando “uma espécie de coquetel individual” (Ibid., p. 94) que complemente com qualidades subjetivas, tais como: comportamento social, aptidão para o trabalho em equipe, capacidade de iniciativa, gosto pelo risco, capacidade de comunicação, de resolução de conflitos, compromisso pessoal. Essas competências são denominadas de saber ser, os quais se juntam ao saber e ao saber fazer.

Dessa forma, a escola está diante de mudanças, desenvolver competências. Nesse momento, apresenta-se o conceito de competência, na concepção de Philippe Perrenoud: “uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a ele” (PERRENOUD, 1999, p. 7). E, ele explica a relação de competência com o mundo do trabalho e a escola:

O mundo do trabalho apropriou-se desta noção de competência e a escola estaria seguindo seus passos, sobre o pretexto de modernizar-se e de inserir-se na corrente dos valores da economia do mercado, como gestão de recursos humanos, busca da qualidade total, valorização da excelência, exigência de maior mobilidade dos trabalhadores e da organização do trabalho (PERRENOUD, 1999, p. 12).

Porém, para Perrenoud (1999) esse processo de construção de competências só é possível se o sujeito tiver o tempo de viver as experiências e analisá-las. Por essa razão é impossível, em um número limitado de anos de escolaridade, cobrir programas com excessivos conhecimentos, senão abrindo mão, em grande parte, da construção de competências. Conhecimentos e competências são estreitamente complementares, mas pode haver entre eles um conflito de prioridade, em particular na divisão do tempo de trabalho na aula.

A discussão que se faz e que Perrenoud apresenta é a de que desenvolver uma competência é assunto da escola? Ou a escola deve limitar-se à transmissão do conhecimento? O debate sobre as competências reanima o eterno debate sobre cabeças bem-feitas ou cabeças bem-cheias.

Desde que essa discussão existe, a escola procura seu caminho entre duas visões do currículo: uma consiste em percorrer o campo mais amplo possível de conhecimentos, sem preocupar-se com sua mobilização em determinada situação, a outra aceita limitar, de maneira drástica, a quantidade de conhecimentos ensinados e exigidos para exercitar de maneira intensiva, no âmbito escolar, sua mobilização em situação complexa (PERRENOUD, 1999, p. 8).

Segundo Perrenoud (Ibid.), a primeira visão parece dominar constantemente a história da escola obrigatória, especificamente no ensino médio, mas o equilíbrio das tendências está flutuando ao longo dos anos. As competências estão no fundamento da flexibilidade dos sistemas e das relações sociais. Um número cada vez maior de jovens adquire maior escolaridade, entretanto, pode-se perguntar, eles serão mais tolerantes, mais responsáveis, mais capazes do que seus predecessores para agir e para viver em sociedade?

Alguns temem que desenvolver competências na escola levaria a renunciar às disciplinas de ensino e apostar tudo em competências e em uma formação pluri, inter ou transdisciplinar. Entretanto, a questão é saber qual concepção das disciplinas escolares adotar e entender que as duas visões devem se unir para construir a aprendizagem necessária que beneficia a todos. As competências são construídas no confronto com verdadeiros obstáculos, em um processo de projeto ou resolução de problemas.

O trabalho escolar tradicional estimula a mera apresentação de resultados, enquanto a abordagem por competências torna visíveis os processos, os ritmos e os modos de pensar e agir. A escola tem o papel de transmitir conhecimento como

também pode desenvolver competências necessárias para o cotidiano, como transparência, cooperação, tenacidade e responsabilidade. A Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), ultrapassa essa visão e propõe, como já citado anteriormente, o desenvolvimento de dez competências gerais que reúnem saberes, fazeres e atitudes necessários a sociedade atual.

Na sequência, apresenta-se a concepção de desenvolvimento integral do sujeito, de acordo com as teorias interacionistas psicológicas.

2.1.3 Fundamentos psicológicos

O estudo do desenvolvimento humano tem sido foco de estudos científicos há mais de um século. Teve início com o estudo do desenvolvimento infantil no final do século XIX, para posteriormente ampliar pesquisas contemplando a fase da adolescência. Porém, a ideia de que o desenvolvimento acontece durante todo o ciclo vital, incluindo a idade adulta e a velhice, aconteceu posteriormente, mas ainda no século XX.

Entende-se por desenvolvimento humano, emprestando as palavras de Diane Papalia (2006) em seu livro *Desenvolvimento Humano*, “o estudo científico da mudança e da continuidade durante todo o ciclo humano de vida” (p. 47). As mudanças ocorrem em diversos aspectos da pessoa, seja físico, cognitivo e psicossocial (Ibid.). Todos os aspectos ou domínios do desenvolvimento estão interligados, durante toda a vida e cada um deles influencia os outros.

Explicitando, Papalia destaca:

Todos os domínios do desenvolvimento são inter-relacionados. Embora os cientistas do desenvolvimento, muitas vezes, examinem separadamente os diversos aspectos do desenvolvimento, cada um deles influencia os outros. Por exemplo, o aumento da mobilidade física ajuda um bebê a aprender sobre o mundo. As mudanças hormonais e físicas da puberdade influenciam o desenvolvimento emocional. Os hábitos de sono e a nutrição na idade adulta podem influenciar a memória (PAPALIA, 2006, p. 39).

Chega-se assim, as teorias interacionistas da área da Psicologia, dentre os quais Jean William Fritz Piaget, Lev Semenovitch Vigotsky e Henri Wallon, em suas respectivas pesquisas admitem que a afetividade (dimensão emocional) desempenham um papel fundamental para a construção do conhecimento, admitindo interrelações entre os domínios afetivo, cognitivo e motor. Dessa forma, a escola

enquanto instituição formal promotora do desenvolvimento integral do aluno deve entender esses entrelaces entre os domínios da pessoa e não sobrevalorizar a dimensão cognitiva em detrimento das emoções e afetos nos processos de ensino e de aprendizagem. A partir das contribuições desses autores é possível construir uma compreensão consistente e abrangente sobre os aspectos referente à integração entre as habilidades cognitivas e socioemocionais.

As teorias interacionistas priorizam o trabalho entre sujeito e objeto, o sujeito e a cultura, o sujeito e o outro, através da interação dos alunos com as vivências do cotidiano educativo, voltadas para o diálogo, a cooperação e também por intermédio do desenvolvimento integral do indivíduo, construindo de forma contínua, seu conhecimento.

Jean Piaget (1896-1980) é indiscutivelmente um autor classificado dentre as teorias cognitivistas, pois pesquisou sobre o desenvolvimento da inteligência. Propôs a sequência de estágios, conceito fundamental em sua teoria. Por se dedicar ao estudo da gênese e do desenvolvimento da inteligência no sujeito, destacou o domínio cognitivo, porém, apresentando juntamente o papel do afeto no funcionamento da inteligência.

Para Anita Lilian Zuppo Abed, Jean Piaget considera o desenvolvimento psicológico como uno, ou seja:

[...] um processo que engloba tanto aspectos cognitivos como afetivos. Entretanto, suas pesquisas focaram amplamente a construção das estruturas cognitivas que permitem ao ser humano conquistar o pensamento lógico. A dimensão afetiva inclui a motivação, os sentimentos, os interesses, os valores, que se constituem como “fatores energéticos” das interações entre sujeito e objeto que promovem o desenvolvimento cognitivo e a construção do conhecimento (PIAGET apud ABED, 2014, p.29).

Portanto, fica explícito que os aspectos emocionais e sociais interferem no desenvolvimento cognitivo e na construção do conhecimento. Nos seres humanos emoção e cognição são integrados. As emoções são indispensáveis para tomar decisões que vão na direção certa.

Reforçando, Costa afirma que Piaget entende que:

[...] o desenvolvimento afetivo e social se processa em paralelo ao seu desenvolvimento cognitivo. À medida que a criança apresenta novas condições de ações provenientes de seu desenvolvimento intelectual, o desenvolvimento afetivo e social também apresenta novas possibilidades (COSTA, 1997, p.15).

Sendo assim, afetividade e inteligência são inseparáveis e andam lado a lado no desenvolvimento mental, na concepção piagetiana.

Com uma visão interacionista do desenvolvimento humano, Lev Vygotsky (1896-1934) aprofunda-se nas questões culturais, nas mediações sociais e no papel da linguagem na constituição humana. Justamente, nos aspectos que compõem a linguagem que se encontra a dimensão afetiva, o significado e o sentido. Para Yves La Taille (1992), o significado diz respeito ao uso da palavra, que lhe concerne um núcleo relativamente estável para que as pessoas que compartilham a língua possam compreendê-la. Já o sentido refere-se ao que significa a palavra para cada indivíduo, diz respeito ao contexto pessoal e às vivências afetivas que as envolvem. Assim, existe relações entre o pensamento e a linguagem com as emoções e os valores, expressos na maneira como cada um atribui sentido pessoal aos elementos da cultura. O sentimento e a emoção são instrumentos mediadores para que o indivíduo possa interagir no mundo externo, a caminho da construção seu mundo interno (LA TAILLE, 1992).

Por sua vez, a teoria de Henri Wallon (1879-1962) contempla as interrelações existentes entre o ato motor, a inteligência e a afetividade, contribuindo diretamente ao estudo das competências socioemocionais. Sua teoria, em seu próprio nome, “Psicogênese da Pessoa Completa” já sinaliza a ideia de desenvolvimento integral. Apresenta o desenvolvimento humano em estágios, nos quais, a afetividade, o ato motor e a inteligência (denominados por ele de campos funcionais), diferenciam-se e integram-se, culminando na pessoa completa (GALVÃO, 1995).

Para Izabel Galvão (1995), estudiosa da teoria, Wallon vê o desenvolvimento da pessoa como:

uma construção progressiva em que se sucedem fases com predominância alternadamente afetiva e cognitiva. Cada fase tem um colorido próprio, uma unidade solidária, que é dada pelo predomínio de um tipo de atividade. As atividades predominantes correspondem aos recursos que a criança dispõe, no momento, para interagir com o ambiente (GALVÃO, 1995, p. 30).

Para Galvão (1995), em cada estágio, prepondera uma das três dimensões do desenvolvimento (alternância funcional). No estágio impulsivo-emocional, que abrange o primeiro ano de vida, a predominância da afetividade (a que Wallon denomina de emoções), orienta as primeiras reações do bebê às pessoas, as quais intermediam sua relação com o mundo físico. No estágio seguinte, sensório-motor e

projetivo, que vai até o terceiro ano, o interesse da criança se volta para a exploração sensório-motora do mundo físico, devido a aquisição da marcha e da preensão, as quais possibilitam maior autonomia na manipulação de objetos e na exploração de espaços. Neste estágio predomina as relações cognitivas com o meio. No estágio do personalismo, dos três aos seis anos, a tarefa central é o processo de formação da personalidade. A construção da consciência de si, que se dá por meio das interações sociais, reorienta o interesse da criança para as pessoas, definindo o retomo da predominância das relações afetivas. Por volta dos seis anos, inicia-se o estágio categorial, os progressos intelectuais dirigem o interesse da criança para as coisas, para o conhecimento e conquista do mundo exterior, imprimindo a preponderância do aspecto cognitivo. Por fim, no estágio da adolescência, a crise pubertária impõe a necessidade de uma nova definição dos contornos da personalidade, desestruturados devido às modificações corporais trazendo à tona questões pessoais, morais e existenciais, numa retomada da predominância da afetividade.

Resumidamente, a afetividade modifica-se em cada um dos estágios. Assim, tem-se:

[...] no primeiro estágio da psicogênese, uma afetividade impulsiva, emocional, que se nutre pelo olhar, pelo contato físico e se expressa em gestos, mímica e posturas. A afetividade do personalismo já é diferente, pois incorpora os recursos intelectuais (notadamente a linguagem) desenvolvidos ao longo do estágio sensório-motor e projetivo. É uma afetividade simbólica, que se exprime por palavras e idéias e que por esta via pode ser [pág. 45] nutrida. A troca afetiva, a partir desta integração pode se dar à distância, deixa de ser indispensável a presença física das pessoas. Em seguida, integrando os progressos intelectuais realizados no estágio categorial, a afetividade torna-se cada vez mais racionalizada - os sentimentos são elaborados no plano mental, os jovens teorizam sobre suas relações afetivas (GALVÃO, 1995, p. 32).

Finalizando, Wallon investiga a criança nos vários campos de sua atividade e nos vários momentos de sua evolução psíquica. Enfoca o desenvolvimento em seus domínios afetivo, cognitivo e motor, procurando mostrar quais são, nas diferentes etapas, os vínculos entre cada campo e suas implicações com o todo representado pela personalidade (GALVÃO, 1995).

2.2 A EDUCAÇÃO DO SÉCULO XXI: O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS

A discussão sobre o desenvolvimento de competências está mobilizando o cenário educacional público, privado, organizações nacionais e internacionais, como a UNESCO e a OCDE². Corrobora com a proposição de uma educação diferenciada para o século XXI, o paradigma do desenvolvimento humano, proposto pelo PNUD³, o qual aponta a educação como chave para preparar os estudantes para este novo século.

Já citado no subcapítulo anterior, o relatório de Jacques Delors à UNESCO (DELORS et al., 1998), no ano de 1996, já propunha uma educação para o século XXI, baseada em quatro grandes pilares, para além dos componentes curriculares e seus respectivos conteúdos. Esses pilares, denominados de aprender a ser, aprender a conviver, aprender a conhecer e aprender a fazer traduzem uma concepção de uma educação integradora ao longo da vida e corroboram para o desenvolvimento de competências cognitivas, afetivas, sociais, técnicas e relacionais.

Mais fortemente a discussão sobre o desenvolvimento de competências se acentua no campo educacional brasileiro, a partir da aprovação da Base Nacional Comum Curricular, no ano de 2017. Este documento normativo propõe o desenvolvimento de dez competências gerais no transcorrer de toda a Educação Básica e entende o conceito como sendo um conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores desenvolvidos para a resolução de demandas da vida cotidiana e do mundo do trabalho (BRASIL, 2018).

O Instituto Ayrton Senna - IAS, organização não governamental, fundada em 1994 com o objetivo de proporcionar a crianças e jovens oportunidades e desenvolver seus potenciais por meio da educação de qualidade, tem como foco, a educação integral e, como missão, desenvolver “soluções educacionais, pesquisas e conhecimentos em pedagogia, gestão educacional, avaliação e articulação para que sejam replicáveis em escala” (INSTITUTO AYTON SENNA, 2020). Complementam ainda, que possuem como objetivo subsidiar políticas públicas bem como, práticas pedagógicas.

Dado o grande material produzido, a relevância dos mesmos e a importância desse Instituto, muito de seus conceitos e propostas, serão referendados neste estudo.

² Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico.

³ Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento.

Um dos temas da área educacional discutido pelo Instituto atualmente é o desenvolvimento de competências necessárias para aprender, viver, conviver e trabalhar em um mundo cada vez mais complexo, neste século XXI. De acordo com o Instituto Ayrton Senna (2014), valorizar e desenvolver competências não significa rejeitar a importância dos conteúdos curriculares tradicionais, mas, oferecer mais um canal de apoio para que todos os sujeitos no processo educativo possam planejar, executar e avaliar ações mais equitativas e eficazes. Entendem que o desenvolvimento integral de crianças e jovens, perpassa pela inclusão de competências socioemocionais no cotidiano das escolas. Dessa forma, conceituam competências socioemocionais como sendo:

[...] a capacidade de mobilizar, articular e colocar em prática conhecimentos, valores, atitudes e habilidades para se relacionar com os outros e consigo mesmo, assim como estabelecer e atingir objetivos, tomar decisões e enfrentar situações adversas ou novas. Por exemplo, a colaboração, a autoconfiança e a resiliência (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2020, p. 4).

Apresentam, em seus materiais, o entendimento que ser competente no aspecto cognitivo significa saber interpretar, refletir, raciocinar, pensar abstratamente, assimilar ideias complexas, resolver problemas e generalizar aprendizados. E, ser competente no aspecto socioemocional envolve o saber se relacionar com os outros e consigo mesmo compreender e gerir emoções, estabelecer e atingir objetivos, tomar decisões autônomas e responsáveis e enfrentar situações adversas de maneira criativa e construtiva (INSTITUTO AYTON SENNA, 2014).

O referido Instituto destaca as seguintes competências socioemocionais: o autoconhecimento, a amabilidade, a autoconfiança, o autocontrole, o engajamento, a autonomia, a comunicação intra e interpessoal, a cooperação, o interesse por aprender e a motivação (Ibid., 2014).

Danila Di Pietro Zambianco (2020), em sua dissertação de Mestrado na Universidade Estadual de Campinas, em seu capítulo 3, explora detalhadamente as origens e o constructo das competências socioemocionais e apresenta o conceito como um “conjunto de habilidades sociais, emocionais, comportamentais e de caráter necessárias para ter êxito na escola, no trabalho, relacionamentos e cidadania (JONES et al., apud ZAMBIANCO, 2020, p. 125).

A autora (op. cit.), na sequência, apresenta alguns agrupamentos de competências socioemocionais, utilizando a palavra *framework*⁴, acerca das habilidades e competências socioemocionais. Alguns *frameworks* se tornaram mais conhecidos e são empregados como referências a programas de intervenção escolares dessas competências, estudaremos três exemplos aqui, para uma melhor ampliação da compreensão dessas habilidades.

O modelo ou *frameworks* da inteligência emocional, de Daniel Goleman, está organizado em cinco domínios, a seguir:

- Autoconhecimento: conhecer as próprias emoções, saber reconhecer um ou mais sentimentos em si, saber nomeá-los e ainda saber os contextos onde eles ocorrem, seus gatilhos;
- Autogestão: capacidade de manejar de maneira assertiva as emoções em si, após saber reconhecê-las, dar respostas a elas, de modo mais assertivo possível;
- Motivação: é o processo pelo qual se colocam as emoções a serviço de uma meta; está imbricada na ideia de adiar recompensas, controlar a impulsividade e manter um padrão de pensamento otimista, o qual estaria atrelado à crença de autoeficácia.
- Empatia: a competência de reconhecer emoções nos outros, mais do que um processo de se colocar no lugar do outro, seria como uma sintonia com emoções alheias, seria a capacidade de perceber a experiência subjetiva do outro;
- Habilidades sociais: estariam relacionadas àquelas habilidades que nos colocam numa boa convivência com os demais, expondo as próprias necessidades, adequadamente, considerando igualmente a de terceiros. Funcionaria de certa maneira como uma reunião dos demais domínios, expressos de forma assertiva (ZAMBIANCO, 2020, p. 127).

Esse enquadramento foi base para programas escolares, como é o caso do SEAL (*Social and Emotional Aspects of Learning*), desenvolvido para ser colocado em prática na Inglaterra e em outros países. Posteriormente, Goleman reformulou seu modelo, incorporando vinte competências emocionais inseridas em quatro domínios.

O modelo CASEL⁵, organização internacional, autoridade na prática e avanço da Aprendizagem Socioemocional (SEL), identifica cinco competências socioemocionais responsáveis e eficazes no desenvolvimento de conhecimentos, atitudes e habilidades necessárias para se colocar em prática nas relações sociais, no gerenciamento das emoções, na tomada de decisões. No Brasil, cerca de quatrocentas escolas desenvolvem programas de formação socioemocional e,

⁴ Traduzido do inglês como estrutura, enquadramento (WORDREFERENCE.COM, 2020).

⁵ Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (ZAMBIANCO, 2020).

atendendo aos critérios de avaliação, receberam o selo *CaseI*. Nesse modelo, a educação socioemocional refere-se ao entendimento e manejo das emoções, com empatia e tomada de decisão responsável. Zambianco (2020) apresenta os objetivos da aprendizagem socioemocional, de acordo com *CaseI*:

Aumentar a consciência de educadores, formadores de profissionais escolares, comunidade científica, responsáveis políticos e o público em geral sobre a necessidade e os efeitos de esforços sistemáticos para promover a aprendizagem social e emocional (SEL) de crianças e adolescentes.
Facilitar a implementação, avaliação e aperfeiçoamento de programas de educação socioemocionais abrangentes, começando na pré-escola e continuando até o Ensino Médio (ELIAS et al., apud ZAMBIANCO, 2020, p. 128).

CaseI trouxe à tona características que unem diversos programas, de forma a enfatizar que a aprendizagem socioemocional, deve ter como base cinco grandes pilares a serem seguidos:

Autoconsciência: a capacidade de reconhecer e julgar as próprias emoções, pensamentos e valores e como eles influenciam o comportamento. A capacidade de avaliar com precisão as próprias forças e limitações, com um senso de confiança bem fundamentado, otimismo e uma "mentalidade de crescimento";
Autogestão: capacidade de regular com sucesso as próprias emoções, pensamentos e comportamentos em diferentes situações – gerenciando com eficiência o estresse, controlando os impulsos e motivando a si mesmo. A capacidade de definir e trabalhar para objetivos pessoais e acadêmicos;
Consciência social: a capacidade de ter a perspectiva e a empatia com os outros, incluindo aqueles de diversas origens e culturas. A capacidade de compreender as normas sociais e éticas para o comportamento e de reconhecer os recursos e apoios da família, escola e comunidade;
Habilidades de relacionamento: capacidade de estabelecer e manter relacionamentos saudáveis e gratificantes com diversos indivíduos e grupos. De se comunicar claramente, ouvir bem, cooperar com os outros, resistir à pressão social inadequada, negociar o conflito de forma construtiva e procurar e oferecer ajuda, quando necessário;
Tomada de decisão responsável: a capacidade de fazer escolhas construtivas sobre comportamento pessoal e interações sociais, com base em padrões éticos, preocupações com segurança e normas sociais. A avaliação realista das consequências de várias ações e uma consideração do bem-estar de si mesmo e dos outros (ZAMBIANCO, 2020, p. 128).

O modelo do *CaseI* se assemelha com o publicado por Daniel Goleman, pois, o mesmo é um dos fundadores dessa organização e especialista na área.

Outro agrupamento de competências socioemocionais é o "*Big Five*". Este modelo trata de compreender a personalidade humana por meio de cinco traços de

caráter ou qualidades, que se entrelaçam com os componentes cognitivos, criando competências híbridas.

Zambianco (2020), em suas pesquisas, concluiu que o modelo entrou no Brasil através do Instituto Ayrton Senna, o qual elaborou propostas educacionais que consideram os cinco fatores como norteadores no que se refere ao desenvolvimento de competências socioemocionais nas escolas. O Instituto se uniu e segue a tendência da OCDE⁶ com o objetivo de melhorar os índices de qualidade da educação brasileira e realizou um projeto pioneiro de medição de competências socioemocionais no contexto escolar. Portanto, os autores Daniel Santos e Ricardo Primi, no documento intitulado “Desenvolvimento socioemocional e aprendizado escolar: uma proposta de mensuração para apoiar políticas públicas” (SANTOS e PRIMI, 2014), realizado e publicado pelo Instituto Ayrton Senna, fornece o quadro teórico e as referências sobre os cinco grandes domínios de competências socioemocionais, conhecidos como *Big Five*, ou cinco grandes fatores. A seguir, o Quadro 1, elaborado a partir do que apresentam Santos e Primi (2014).

Quadro 1 – Modelo *Big Five*

Abertura a novas experiências	Conscienciosidade	Extroversão	Amabilidade	Estabilidade emocional
Definida como a tendência a ser aberto a novas experiências estéticas, culturais e intelectuais. O indivíduo aberto a novas experiências caracteriza-se como imaginativo, artístico, excitável, curioso, não convencional e com amplos interesses.	Definida como a tendência a ser organizado, esforçado e responsável. O indivíduo consciencioso é caracterizado como eficiente, organizado, autônomo, disciplinado, não impulsivo e orientado para seus objetivos (batalhador).	Definida como a orientação de interesses e energia em direção ao mundo externo e pessoas e coisas (ao invés de ao mundo interno da experiência subjetiva). O indivíduo extrovertido é classificado como amigável, sociável, autoconfiante, energético, aventureiro e entusiasmado;	Definida como a tendência a agir de modo cooperativo e não egoísta. O indivíduo amável ou cooperativo se caracteriza como tolerante, altruísta, modesto, simpático, não teimoso e objetivo (direto, quando se dirige a alguém);	Definida como a previsibilidade e consistência de reações emocionais, sem mudanças bruscas de humor. O indivíduo emocionalmente instável é concebido como preocupado, irritado, introspectivo, impulsivo, não autoconfiante, podendo manifestar depressão e ansiedade

Fonte: Autora (2020).

⁶ Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico.

De acordo com Santos e Primi (Ibid.), as pesquisas realizadas resultam no entendimento de que as características socioemocionais contribuem, assim como as cognitivas, para o aprendizado, para a permanência na escola e maior nível de escolaridade. No trabalho, da mesma forma, o conjunto de características socioemocionais são decisivas para o sucesso, aumento da remuneração e redução de tempo de desemprego.

2.3 A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E AS DEZ COMPETÊNCIAS (COGNITIVAS E SOCIOEMOCIONAIS)

A Constituição Federal do Brasil, em seu Artigo 205, reconhece a educação como direito fundamental compartilhado entre Estado, família e sociedade, bem como a sua finalidade, ao determinar que:

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

A criação de uma Base Nacional Comum Curricular estava prevista na Constituição Federal, em seu Art. 210 (BRASIL, 1988), a qual determina: "serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais".

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB Nº 9.394 reafirma e normatiza a necessidade de uma base comum, no artigo 26º.

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 2018).

Em 2014, a Lei nº 13.005/20147 promulgou o Plano Nacional de Educação (PNE), que reitera a necessidade de:

[...] estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa [União, Estados, Distrito Federal e Municípios], diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e

objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos(as) alunos(as) para cada ano do Ensino Fundamental e Médio, respeitadas as diversidades regional, estadual e local (BRASIL, 2014).

Nesse sentido, consoante aos marcos legais anteriores, o PNE afirma a importância de uma Base Nacional Comum Curricular para o Brasil, centrando-se na aprendizagem como estratégia para fomentar a qualidade da Educação Básica em todas as etapas e modalidades, referindo-se a direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

Em 22 de dezembro de 2017 o Conselho Nacional de Educação apresenta a Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017 (BRASIL, 2017) que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.

Anterior a aprovação da Base no Brasil, não havia orientações normativas e, portanto, obrigatórias para elaboração dos currículos. Cada rede elaborava o seu currículo, tendo como base, os Parâmetros Curriculares Nacionais e livros didáticos.

Cabe destacar que segundo o próprio documento, a Base é um:

Documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2018, p. 5).

Efetivamente, a BNCC define as aprendizagens que devem ser desenvolvidas na educação escolar, assumindo também o papel de “referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares públicas e privadas dos Estados [...] e das propostas pedagógicas das instituições escolares” (Ibid., 2018, p. 6). Juntamente e na mesma direção, provocou alterações radicais em outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação (Ibid. 2018, p. 8).

De acordo com o Movimento pela Base⁷, atualmente o Brasil tem 100% de seus referenciais curriculares de Educação Infantil e Ensino Fundamental alinhados à BNCC aprovados. O processo de reelaboração curricular dessas etapas teve início em 2018 e aconteceu em regime de colaboração entre estados e municípios. No dia 17/10, o Conselho Estadual do Amazonas aprovou o documento local e no dia 18/10, foi publicada a homologação do documento do Rio de Janeiro. Os Estados de Amazonas e Rio de Janeiro, foram os últimos Estados que homologaram os seus referenciais curriculares alinhados à BNCC (MOVIMENTO PELA BASE, 2020).

As aprovações marcam o fim da primeira etapa de implementação da BNCC para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental e são passo fundamental para sua consolidação. A BNCC passou a valer nas salas de aulas em 2020. Este ano, estados e municípios que já contam com referenciais curriculares alinhados, estão formando seus professores para os novos currículos, também em regime de colaboração.

A BNCC inicialmente explicita as competências que devem ser desenvolvidas ao longo de toda a Educação Básica e em cada etapa da escolaridade, como expressão dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento de todos os estudantes. No referido documento, 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, p. 8).

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” (Ibid., p. 8).

As dez competências propostas na BNCC, são:

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

⁷ Grupo não governamental e apartidário de pessoas, organizações e entidades que se dedica à causa da construção e implementação da BNCC, buscando a promoção de uma educação pública de qualidade para crianças e jovens (MOVIMENTO PELA BASE, 2020).

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 fluir 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 (BRASIL, 2018, p. 9-10).

Na sequência:

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 (BRASIL, 2018, p. 9-10).

As competências apresentadas, interrelacionam-se e desdobram-se no tratamento didático proposto para as três etapas da Educação, entrelaçando a construção de conhecimentos, o desenvolvimento de habilidades e a formação de atitudes e valores.

O documento Base destaca a importância do desenvolvimento dessas competências, justificando:

No novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações. Requer o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades (BRASIL, 2018, p. 14).

Dessa forma, a BNCC está estruturada nas etapas da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, propondo inicialmente o desenvolvimento das dez competências gerais que devem ser desenvolvidas transversalmente ao longo das etapas da Educação Básica. O documento normativo trata-se da versão final homologada da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) já com a inclusão da etapa do Ensino Médio. Esclarece também como as aprendizagens estão organizadas em cada uma das etapas e explica a composição dos códigos alfanuméricos criados para identificar tais aprendizagens.

Na Educação Infantil, de acordo com os eixos estruturantes (interações e brincadeiras) normatizados nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – Resolução Nº 5/2009 (BRASIL, 2009), devem ser assegurados seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Esses direitos expressam as formas como as crianças aprendem e se desenvolvem, possibilitando o desenvolvimento integral da criança.

Considerando os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, a Base estabelece cinco campos de experiências⁸, nos quais as crianças podem aprender e se desenvolver. Em cada campo de experiências, são definidos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento⁹ organizados em três grupos por faixa etária. Os cinco Campos de Experiências são: o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

⁸ Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural (BRASIL, 2018, p. 40).

⁹ Na Educação Infantil, as aprendizagens essenciais compreendem tanto comportamentos, habilidades e conhecimentos quanto vivências que promovem aprendizagem e desenvolvimento nos diversos campos de experiências, sempre tomando as interações e a brincadeira como eixos estruturantes. Essas aprendizagens, portanto, constituem-se como objetivos de aprendizagem e desenvolvimento (BRASIL, 2018, p. 44).

No Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Finais), a Base está organizada em áreas do conhecimento, quais sejam: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso. Nos textos de apresentação de cada área do conhecimento, explicita seu papel na formação integral dos alunos do Ensino Fundamental e destaca particularidades para o Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Anos Finais, sendo que cada área do conhecimento estabelece competências específicas de área, cujo desenvolvimento deve ser promovido ao longo dos nove anos. Essas competências explicitam como as dez competências gerais se expressam nessas áreas. Para garantir o desenvolvimento das competências específicas, cada componente curricular apresenta um conjunto de habilidades relacionadas a diferentes objetos de conhecimento (entendidos como conteúdos, conceitos e processos) que, por sua vez, são organizados em unidades temáticas (Ibid.).

No Ensino Médio, a BNCC em quatro áreas do conhecimento conforme determina a LDB. Em função de sua aprovação, são detalhadas as habilidades de Língua Portuguesa e Matemática, considerando que esses componentes curriculares devem ser oferecidos nos três anos do Ensino Médio, sem indicação de seriação. Nos textos de apresentação, cada área do conhecimento explicita seu papel na formação integral dos estudantes do Ensino Médio. Cada área do conhecimento estabelece competências específicas, e um conjunto de habilidades. As áreas de Ciências da Natureza e suas Tecnologias (Biologia, Física e Química), Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (História, Geografia, Sociologia e Filosofia) e Matemática e suas Tecnologias (Matemática) seguem uma mesma estrutura: definição de competências específicas de área e habilidades que lhes correspondem. Na área de Linguagens e suas Tecnologias (Arte, Educação Física, Língua Inglesa e Língua Portuguesa), além da apresentação das competências específicas e suas habilidades, são definidas habilidades para Língua Portuguesa (Ibid.).

Além do foco no desenvolvimento de competências, a BNCC apresenta como fundamento pedagógico, o compromisso com a “educação integral”¹⁰, o qual é assegurado pelo desenvolvimento de competências. Reconhece que a Educação Básica deve visar:

¹⁰ Grifo Nosso.

à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades (BRASIL, 2018, p. 14).

Independentemente da duração do processo escolar, o conceito de educação integral se refere à construção de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos alunos e, também, com os desafios da sociedade atual.

Na perspectiva da Base Nacional Comum Curricular a educação integral se refere à construção de processos educativos que promovam aprendizagens sintonizadas com as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes para formar uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

Voltada ao acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno dos estudantes nas suas singularidades e diversidades, a educação integral tem a visão do ser humano como um ser composto por diversos domínios, não apenas a dimensão cognitiva, mas também as dimensões emocional, social, motora e cultural. Uma educação integral significa assumir uma visão plural, singular e integral do estudante, considerando-o como sujeito de aprendizagem.

Dessa forma, nas competências gerais estabelecidas pela Base, a educação socioemocional ganha destaque, propondo um currículo que integra as competências cognitivas e socioemocionais, na perspectiva da formação integral do estudante. Como já afirmado em capítulo anterior, entende-se por competências socioemocionais o “conjunto de habilidades sociais, emocionais, comportamentais e de caráter necessárias para ter êxito na escola, no trabalho, relacionamentos e cidadania (JONES et al., apud ZAMBIANCO, 2020, p. 125).

Oferecer aos alunos o desenvolvimento dessas competências socioemocionais, aliadas às habilidades cognitivas, permite que planejem e executem da melhor forma os objetivos, assim cumprindo a proposta de uma educação integral.

Destaca-se também a competência de número oito, a qual se refere a: “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” (Ibid., p. 10). Se define como o autoconhecimento e a importância do cuidado com a sua saúde mental.

As discussões sobre competências socioemocionais ganharam destaque no Brasil, mais acirradamente a partir da aprovação da Base e da nomeação das dez competências gerais. São teses, dissertações, trabalhos de conclusão de curso, órgãos não governamentais, entidades e organizações, apresentados no capítulo 2.2 que trata especificamente das competências socioemocionais.

3 METODOLOGIA

Os aspectos metodológicos que nortearam a pesquisa estão apresentados a seguir: tipo de pesquisa, objeto de estudo, instrumentos e procedimentos de coleta e análise dos dados e procedimentos éticos.

3.1 TIPO DE PESQUISA

A pesquisa adotou a abordagem qualitativa, encontrada em Maria Cecília de Souza Minayo (1994), própria para investigações na área das Ciências Humanas pois, essa pesquisa se preocupa,

[...] com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (MINAYO, 1994, p. 21-22).

Com relação aos procedimentos metodológicos classificou-se como pesquisa bibliográfica e documental. A pesquisa bibliográfica é desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos. De acordo com Gil (2008, p. 50), “embora em quase todos os estudos seja exigido algum tipo de trabalho desta natureza, há pesquisas desenvolvidas exclusivamente a partir de fontes bibliográficas”.

Sobre a pesquisa documental, Gil (2008) informa que segue os mesmos passos da pesquisa bibliográfica e vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa. Para ele,

[...] há que se considerar que o primeiro passo consiste na exploração das fontes documentais, que são em grande número. Existem, de um lado, os documentos de primeira mão, que não receberam qualquer tratamento analítico, tais como: documentos oficiais, reportagens de jornal, cartas, contratos, diários, filmes, fotografias, gravações etc. De outro lado, existem os documentos de segunda mão, que de alguma forma já foram analisados, tais como: relatórios de pesquisa, relatórios de empresas, tabelas estatísticas (GIL, 2008, p. 51).

Trata-se, neste caso, do documento da Base Nacional Comum Curricular, documento público, normativo, publicado em dezembro de 2018, em plataforma própria do Ministério da Educação.

3.2 OBJETO DE ESTUDO

Este projeto apresentou como objeto de pesquisa a Base Nacional Comum Curricular, principalmente o capítulo introdutório que abordam as competências e as concepções pedagógicas, legais e pedagógicas da BNCC.

3.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

O procedimento de coleta de dados aconteceu no documento oficial do Ministério da Educação – a Base Nacional Comum Curricular, o qual, de acordo com Gil (2008), trata-se de um registro institucional escrito fornecido por instituição governamental. Da mesma forma, os dados foram coletados em obras publicadas em livros, revistas, instituições e sites com o intuito de identificar e explicitar a dimensão socioemocional presente nas dez competências gerais da Base e necessárias para o desenvolvimento pleno dos estudantes e a visão da Psicologia sobre o desenvolvimento pleno do sujeito. Foram selecionadas as amostras no documento da Base, determinando as unidades de análise para detectar a presença ou ausência dos elementos relacionados ao problema e objetivos da pesquisa, os quais foram transcritos e analisados em forma de quadro e textos.

Definiu-se pelos quadros de coleta de dados (Apêndices A e B, respectivamente) que possibilitaram transcrever, organizar, classificar e apresentar os dados documentais e bibliográficos coletados. Para Marconi e Lakatos se pode apresentar um quadro que auxilia a compreensão do universo da pesquisa documental e “facilita, ao leitor, a compreensão e interpretação rápida da massa de dados, podendo, apenas com uma olhada, apreender importantes detalhes e relações” (2003, p. 169). Algumas categorias foram estabelecidas antes da análise dos dados, porém ao longo do processo, outras foram identificadas.

3.4 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS

Foi realizada a análise qualitativa dos dados coletados, em forma de quadros e textos, a qual, para Gil (2008), difere das pesquisas experimentais e dos levantamentos, dependendo muito do estilo do pesquisador, não havendo uma única maneira de fazê-la. Dessa forma, após a coleta dos dados no documento da Base, fez-se a análise e inferência ao problema proposto na pesquisa. Os procedimentos para a análise dos dados coletados consistiram nas seguintes etapas:

- a) Leitura e estudo da BNCC, selecionando a amostra, composta inicialmente por suas dez competências gerais e demais unidades do documento para posterior análise;
- b) Leitura do tema de estudo a partir de teóricos que abordam o tema;
- c) Estudo acerca do que são as competências socioemocionais;
- d) Análise qualitativa das dez competências gerais e demais elementos da BNCC, identificando, analisando e interpretando elementos cognitivos e socioemocionais presentes nas competências e nas concepções pedagógicas

3.5 PROCEDIMENTO ÉTICO

Por se tratar de pesquisa bibliográfica e documental e não possuir “sujeitos” de pesquisa, foi dispensada sua submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa, na Plataforma Brasil.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste capítulo são apresentados os resultados e a discussão dos dados obtidos na pesquisa “as competências socioemocionais e a formação integral do estudante: uma análise da BNCC”, realizada através de fontes bibliográficas e documentais. Procurando atender aos objetivos da pesquisa, procurou conhecer o que e quais são as competências socioemocionais, no campo teórico, para posteriormente, estabelecer relações com as dez competências gerais da Base Nacional Comum Curricular, analisando-as e compreendendo-as como necessárias para o desenvolvimento integral do estudante da Educação Básica, tendo como matriz dessa análise, teóricos, organizações e modelos nacionais e internacionais de competências socioemocionais.

Nos resultados aqui apresentados, procurou-se compreender inicialmente o conceito de educação integral, nas perspectivas legal, pedagógica e psicológica, visto que as competências gerais da Base Nacional Comum Curricular, contém elementos que integram as dimensões cognitiva, emocional, social, ética, relacional e motora, que possibilitam e concretizam uma educação plena, integral do estudante da Educação Básica, sendo considerada (as competências), umas das formas de desenvolver integralmente o sujeito.

Partindo dessa discussão, encontrou-se na Constituição Federal (BRASIL, 1988), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (BRASIL, 2010) e, reafirmado na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), a grande finalidade da educação nacional: “o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Este grande objetivo fundamenta todo um currículo para a Educação Básica, incluindo as suas modalidades de ensino, no que se refere a conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que devem nortear as redes de ensino no Brasil, públicas e privadas.

A Base, como denominada no transcórre deste estudo, é uma política pública, do campo curricular, aprovada no ano de 2017, que norteia, normatizando os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio das redes públicas e privadas, incluindo, como já apresentado no parágrafo anterior, todas as modalidades da Educação Básica. No texto de seu documento, encontrou-se que a Base assume o compromisso com a educação integral, justificando que o contexto

sócio-histórico contemporâneo (século XXI), requer do sujeito outras e novas aprendizagens, dentre elas, o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, lidar com a grande quantidade de informação disponível, atuar com responsabilidade nos contextos das culturas digitais, resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo e conviver com as diferenças e as diversidades (BRASIL, 2018).

Na perspectiva pedagógica apontada no referencial teórico, apresentou-se, no ano de 1996, o relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o Século 21, organizado por Jacques Delors (DELORS et al., 1998), para a UNESCO, o qual apresenta quatro pilares como bases de uma educação integradora, que propicia, desde a infância até ao fim da vida, um conhecimento dinâmico do mundo, superando o modelo instrumental da educação, que prioriza conteúdos e informações relacionados a dimensão intelectual das pessoas. Nas palavras de Delors et. al (2003, p. 90), que a educação passe a considerar a pessoa em “toda a sua plenitude: realização da pessoa que, na sua totalidade, aprende a ser” (DELORS et al., 1998, p.90). A proposição do referido relatório inclui, como já apresentado no capítulo dois deste mesmo estudo, quatro grandes pilares que contemplam aprendizagens relacionadas ao aprender a conhecer (para compreender), aprender a fazer (para agir), aprender a viver juntos (para participar e cooperar) e finalmente, aprender a ser (para desenvolvimento total da pessoa, espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade) (DELORS et al., 1998).

Reforçando o que dizem as legislações brasileiras apresentadas no referencial sobre a educação integral, o mesmo relatório da UNESCO (Ibid.) apresenta a concepção de competência, como uma das formas de propiciar uma educação integral. Esta concepção integra saberes conteudistas, técnicos e informacionais, acrescentando qualidades subjetivas (relacionadas ao comportamento social), aptidão para o trabalho em equipe, capacidade de iniciativa, gosto pelo risco, capacidade de comunicação, de resolução de conflitos e compromisso pessoal. Todas essas qualidades relacionadas e denominadas de saber ser, se unem e interagem ao saber e ao saber fazer.

Chegou-se assim ao conceito de competência, buscando em Perrenoud (1999) o entendimento da mesma. Repete-se aqui, como grande resultado da pesquisa, esse conceito tão importante para a compreensão das dez competências propostas e impostas na Base Nacional Comum Curricular: “uma capacidade de agir eficazmente

em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a ele” (PERRENOUD, 1999, p. 7). Complementa ainda que o desenvolvimento de competências está relacionado não só ao mundo do trabalho, mas também, a escola, justificando que sob o pretexto de modernizar-se e de inserir-se nos valores do mercado de trabalho, a escola estaria seguindo os passos da economia, que impõe uma gestão de recursos humanos, a busca da qualidade total, a valorização da excelência, a exigência de maior mobilidade dos trabalhadores e a organização do trabalho (PERRENOUD, 1999).

A discussão que se faz aqui e se anunciou no referencial teórico deste estudo, realizada pelo próprio Perrenoud (Ibid.) e acordou-se em algum momento da mesma, é que se desenvolver competências é assunto da escola? Ou, a escola deve apenas transmitir o conhecimento? Sabe-se que não, pois, a própria legislação impõe o desenvolvimento integral do sujeito aluno. Encontra-se a escola atualmente, com uma visão de currículo ampliada, que permite mobilizar o sujeito, em situações inovadoras e complexas do cotidiano. Complementa-se aqui, o dito por Perrenoud de que a escola, nessa concepção não renuncia, de forma alguma, as disciplinas escolares e sim, as interliga e dialoga com o desenvolvimento de competências.

Na grande área da Psicologia, em viés da própria ciência, buscou-se arestas que consigam dialogar com esse conceito de educação integral que ampara legalmente a educação brasileira. Os estudos científicos do desenvolvimento humano explicam que o indivíduo se desenvolve em um determinado contexto e de forma integral, nos domínios físico, cognitivo e psicossocial (PAPALIA, 2006). Piaget, Vygotsky e Wallon, teóricos interacionistas, estudiosos do desenvolvimento cognitivo, apresentados nesta pesquisa, apesar de suas teorias não se enquadrarem em uma concepção contemporânea de desenvolvimento de todo o ciclo da vida, apresentam a interligação existentes entre os domínios da pessoa completa, os quais, não se separam no transcorrer da vida e sim, estão interligados. Essas concepções permitem estabelecer e fundamentar o desenvolvimento de competências para uma educação integral.

Para Piaget, afetividade e inteligência são inseparáveis e andam lado a lado no desenvolvimento mental, estando explícito que os aspectos emocionais e sociais interferem no desenvolvimento cognitivo e na construção do conhecimento. Prova disso encontrou-se em Costa, estudiosa da teoria piagetiana, que explica que a “medida que a criança apresenta novas condições de ações provenientes de seu

desenvolvimento intelectual, o desenvolvimento afetivo e social também apresenta novas possibilidades” (COSTA, 1997, p. 15). Abed, complementa afirmando que o desenvolvimento psicológico é uno (entendemos por completo), que engloba aspectos cognitivos e afetivos e, esta última, “inclui a motivação, os sentimentos, os interesses, os valores, que se constituem como “fatores energéticos” das interações entre sujeito e objeto que promovem o desenvolvimento cognitivo e a construção do conhecimento” (PIAGET apud ABED, 2014, p.29).

Vygotsky, por sua vez, em uma releitura de La Taille (1992) admite que existe relações entre o pensamento e a linguagem, através das emoções e dos valores, expressos na maneira como cada um atribui sentido pessoal aos elementos da cultura. E, continua afirmando que o sentimento e a emoção são instrumentos mediadores para que o indivíduo possa interagir no mundo externo, a caminho da construção seu mundo interno.

Wallon, por sua vez, por sua teoria tratar da Psicogênese da Pessoa Completa, contempla as interrelações existentes entre o ato motor, a inteligência e a afetividade. Apresenta o desenvolvimento humano em estágios, nos quais, a afetividade, o ato motor e a inteligência (denominados por ele de campos funcionais), diferenciam-se e integram-se, culminando na pessoa completa (GALVÃO, 1995). E, complementa que “cada fase tem um colorido próprio, uma unidade solidária, que é dada pelo predomínio de um tipo de atividade” (Ibid., p. 30). Sua teoria da pessoa completa (dimensões cognitiva, afetiva e psicomotora) e contextualizada (social), se aproxima do conceito de desenvolvimento integral (em todas as dimensões do sujeito) proposta como finalidade na legislação, e do conceito de competências (dimensões cognitiva e socioemocional).

Chega-se assim, a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), política pública do campo curricular, que propõe o desenvolvimento de dez competências gerais, as quais integram os domínios cognitivos e socioemocionais do sujeito aluno, tão necessárias ao convívio na sociedade atual. Estas competências perpassam, transversalmente, as três etapas da Educação Básica e contribuem para a proposição de uma educação integral. Encontrou-se, na pesquisa ao próprio documento da Base, a definição de competências como sendo “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, p. 8).

Na coleta de dados realizada no documento da Base, encontrou-se a justificativa para a proposição de tais competências, pois, a Educação Básica deve visar o desenvolvimento humano integral, o que implica em mudanças e rompimentos com pedagogias que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva (BRASIL, 2018).

A proposição de um currículo que integra as competências cognitivas e socioemocionais, objetiva a formação integral do estudante. Como já apresentado no subcapítulo do referencial teórico que trata da “Educação do século XXI: o desenvolvimento de competências socioemocionais”, entende-se por competências socioemocionais o “conjunto de habilidades sociais, emocionais, comportamentais e de caráter necessárias para ter êxito na escola, no trabalho, relacionamentos e cidadania (JONES et al., apud ZAMBIANCO, 2020, p. 125).

Na sequência dessa análise, apresenta-se em formato de quadros, as dez competências gerais estabelecidas na BNCC, já descritas no referencial teórico desta pesquisa, nos quais, analisa-se individualmente, tendo como base as matrizes teóricas da Inteligência Artificial, do modelo *Big Five* e dos Pilares da Educação para o século XXI, procurando extrair de cada competência, os componentes socioemocionais direta ou indiretamente encontrados. Destaca-se, que esta análise, seguiu a compreensão da pesquisadora, de acordo com o entendimento dos respectivos modelos que procuram acrescentar competências sociais e emocionais às já convencionais competências cognitivas, objetivando uma educação voltada a formação integral do sujeito.

O Quadro 2, a seguir apresentado, analisa a Competência Geral 1, da Base Nacional Comum Curricular, tendo como referência, as matrizes teóricas da Inteligência Artificial, do modelo *Big Five* e dos Pilares da Educação para o século XXI.

Quadro 2 – Competência 1 e os componentes socioemocionais

Competência Geral 1 da Educação Básica	Componentes Socioemocionais		
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.	Inteligência Emocional	<i>Big Five</i>	Pilares da Educação
	Motivação entendida como um processo interno mas que coloca as emoções a serviço de uma meta.	Abertura a novas experiências estéticas, culturais e intelectuais.	Aprender a conhecer.

Fonte: Autora (2020).

Esta competência diz respeito a construção do conhecimento, com grande ênfase no componente cognitivo. Porém, de acordo com a teoria de Vygotsky (apud LA TAILLE, 1992), o ambiente social e cultural influencia e determina o desenvolvimento cognitivo e afetivo da criança. É através da interação com o outro, mediados pela linguagem, que a criança internaliza o conhecimento e também, os sentimentos. Assim, conforme o desenvolvimento cognitivo ocorre, a qualidade das emoções sofre mudanças. Dessa forma, há estreitas relações entre as dimensões cognitivas e afetivas para Vygotsky.

De acordo com a matriz teórica da Inteligência Artificial, na análise da Competência 1, a qual se refere ao conhecimento, Goleman (apud ZAMBIANCO, 2020) destaca que a motivação deve estar presente em qualquer objetivo ou meta a ser alcançada e, para o processo de aprendizagem, quanto mais forte emocionalmente estiver o aluno, mais seguro estará para aprender. Por outro lado, pelo viés teórico do *Big Five*, esta competência supõe o aluno estar aberto aos novos conhecimentos, ser curioso e interessado. Mais fortemente, encontrou-se componentes socioemocionais no primeiro pilar do relatório de Jacques Delors/ UNESCO, “aprender a conhecer”, no qual, os saberes tornam-se um meio para compreender o mundo e desenvolver a autonomia (DELORS et al., 1998).

Estes modelos de desenvolvimento de competências socioemocionais e aprendizagens pressupõem uma educação escolar formal voltada ao desenvolvimento integral do sujeito aluno e não somente preocupada com os conteúdos conceituais. Assim, na análise desta Competência 1, encontrou-se, juntamente com a construção e utilização do conhecimento (componente cognitivo), a necessidade da automotivação, a abertura a novas experiências e o desenvolvimento da autonomia (componentes socioemocionais), necessários para o êxito na escola.

Na sequência, apresenta-se o Quadro 3, que analisa a Competência Geral 2, da Base Nacional Comum Curricular, de acordo com as matrizes teóricas pré-definidas.

Quadro 3 – Competência 2 e os componentes socioemocionais

Competência Geral 2 da Educação Básica	Competência socioemocional		
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.	Inteligência Emocional	<i>Big Five</i>	Pilares da Educação
	Autogestão do conhecimento de forma assertiva; Motivação entendida como um processo interno, mas que coloca as emoções a serviço de uma meta.	Abertura a novas experiências intelectuais; Conscienciosidade para agir de forma responsável, organizado e disciplinado; Extroversão e abertura a interesses externos; Estabilidade emocional no sentido de ações racionais e controle das emoções.	Aprender a fazer

Fonte: Autora (2020).

Esta Competência 2 trata do desenvolvimento do pensamento científico, crítico e criativo. O exercício da curiosidade, a investigação nas diversas ciências pressupõe um sujeito capaz de gerir as múltiplas informações disponíveis de forma assertiva e motivado, visando alcançar objetivos e atingir metas (modelo da Inteligência Emocional). Para a matriz *Big Five*, encontrou-se traços necessários da personalidade para o desenvolvimento desta competência como: abertura a novas experiências, ao novo; conscienciosidade, organização, responsabilidade; extroversão, autoconfiança, entusiasmo; e, estabilidade emocional, reações emocionais estáveis. Com relação

aos pilares da educação para o século 21, definiu-se o aprender a fazer, pois, é necessário o aluno pôr em prática os conhecimentos adquiridos, exercitar a curiosidade intelectual e utilizar as diferentes ciências de forma crítica e criativa (Pilares da Educação).

Por fim, na análise da Competência 2 da BNCC, utilizando os três modelos de desenvolvimento de competências e/ou habilidades sociais e emocionais, novamente encontrou-se elementos para além do conhecimento. Pressupõe no desenvolvimento desta competência, a habilidade do saber fazer e traços de personalidade como organização, responsabilidade, extroversão, autoconfiança, entusiasmo e, estabilidade emocional. Este conjunto de conhecimento, habilidades e características promovem o desenvolvimento integral do sujeito aluno. Reforça-se aqui, o que Piaget considera sobre o desenvolvimento psicológico: “[...] um processo que engloba tanto aspectos cognitivos como afetivos”. E, [...] “a dimensão afetiva inclui a motivação, os sentimentos, os interesses, os valores, que se constituem como “fatores energéticos” das interações entre sujeito e objeto” (PIAGET apud ABED, 2014, p.29).

Na sequência, apresenta-se o Quadro 4, que analisa a Competência Geral 3, da Base Nacional Comum Curricular, tomando como base, as matrizes teóricas da Inteligência Artificial, o modelo *Big Five* e os Pilares da Educação para o Século 21.

Quadro 4 – Competência 3 e os componentes socioemocionais

Competência Geral 3 da Educação Básica	Competência socioemocional		
Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.	Inteligência Emocional	<i>Big Five</i>	Pilares da Educação
	Habilidades sociais, de relacionar-se com os demais de forma assertiva. Empatia	Abertura a novas experiências estéticas, culturais e intelectuais; Extrovertido, orientado à interesses do mundo externo e pessoas.	Aprender a fazer; Aprender a viver juntos.

Fonte: Autora (2020).

Esta competência se refere ao reconhecimento, por parte dos estudantes, das manifestações artísticas e culturais produzidas pela humanidade, como também, que desenvolvam o senso artístico e produzam cultura. No desenvolvimento desta competência, atravessando as diversas áreas do conhecimento, desenvolve-se traços ou características como respeito individual e ao outro, às diferenças, à consciência multicultural, à expressão de sentimentos, dentre tantas outras dimensões (atribuídas as emoções e ao modelo da Inteligência Artificial). Outras habilidades socioemocionais devem ser desenvolvidas, de acordo o modelo *Big Five*, como a abertura a interesses do mundo externo, a valorização do outro, a novas experiências estéticas e culturais. Para essa matriz, a competência possibilita atribuir muitas qualidades ao aluno, como imaginativo, artístico, excitável, curioso, cooperando para se alcançar uma educação integral de qualidade.

As aprendizagens (pilares da educação), o aumento dos saberes, permite compreender melhor o ambiente sob os seus diversos aspectos, fazendo uso na prática desse conhecimento (DELORS et al., 1998). Essa competência liga -se também ao pilar do aprender a viver juntos, que se caracteriza como uma aprendizagem que deve ser pensada e colocada em prática para que seja possível alcançar uma educação integral de qualidade e que tenha excelentes efeitos. Uma educação capaz de evitar os conflitos, o respeito com o próximo e a empatia.

Por fim, na análise da Competência 3 - da BNCC, utilizando os três modelos de competências e/ou habilidades sociais e emocionais, encontrou-se elementos para além do conhecimento. Pressupõe, no desenvolvimento desta competência, a habilidade de relacionar-se com os demais de forma assertiva e de ser extrovertido, orientado à interesses do mundo externo e pessoas Este conjunto de conhecimento, habilidades e características promovem o desenvolvimento integral do sujeito aluno. Assim, fica claro que os aspectos emocionais e sociais interferem ou acontecem juntamente no desenvolvimento cognitivo e na construção do conhecimento. Como afirma Costa (1997), para Piaget o desenvolvimento afetivo e social se processa em paralelo ao seu desenvolvimento cognitivo.

Na sequência, apresenta-se o Quadro 5, que analisa a Competência Geral 4, da Base Nacional Comum Curricular, tomando como base, as matrizes teóricas da Inteligência Emocional, o modelo *Big Five* e os Pilares da Educação para o Século 21.

Quadro 5 – Competência 4 e os componentes socioemocionais

Competência Geral 4 da Educação Básica	Competência socioemocional		
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.	Inteligência Emocional	<i>Big Five</i>	Pilares da Educação
	Habilidades sociais, de colocar-se em boa convivência com os demais, comunicando e expondo as próprias necessidades, adequadamente, considerando igualmente a de terceiros; Autogestão do conhecimento de forma assertiva.	Abertura a novas experiências, estéticas, culturais e intelectuais. O indivíduo aberto a novas experiências caracteriza-se como imaginativo, artístico, excitável, curioso, não convencional e com amplos interesses. Amabilidade entendida como agir de modo cooperativo, simpático e direto ao dirigir-se a alguém.	Aprender a fazer.

Fonte: Autora (2020).

A competência 4 se refere à comunicação, a utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora), os conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações e alcançar um entendimento correspondente. As teorias interacionistas, priorizam as relações de troca ou interações entre sujeitos e objetos, entre sujeitos e a cultura, entre o sujeito e o outro e essas relações são mediadas pela linguagem. Justamente nas mediações sociais e no papel constitutivo da linguagem para o desenvolvimento humano, é que a teoria de Vygotsky se aproxima. Para Yves La Taille (1992), o sentido da refere-se ao significado da mesma para cada indivíduo, diz respeito ao contexto pessoal e às vivências afetivas que as envolvem. Já Costa (1997) afirma que a teoria de Piaget pontua o seguinte: “à medida que a criança apresenta novas condições de ações provenientes de seu desenvolvimento intelectual, o desenvolvimento afetivo e social também apresenta novas possibilidades”, deste modo o aluno aprende através desses grandes processos, o cognitivo e o emocional.

Segundo a matriz da inteligência emocional, essa competência está relacionada àquelas habilidades que colocam em uma boa convivência com os demais, e também na capacidade de manejar de maneira assertiva as emoções, saber reconhecê-las e dar respostas a elas. Definida como a tendência a agir de modo cooperativo e não egoísta, segundo o modelo *Big Five*, a competência número 4

apresenta os componentes socioemocionais de ser amável, cooperativo, tolerante, altruísta, modesto, simpático, não teimoso e com objetivo em sua vida. Com relação aos pilares da educação para o século 21, definiu-se o aprender a fazer, pois demonstra que é necessário o aluno pôr em prática os conhecimentos adquiridos, exercitar a curiosidade intelectual e utilizar as diferentes ciências de forma crítica e criativa.

Estas matrizes de desenvolvimento de competências socioemocionais e aprendizagens pressupõem uma educação escolar formal voltada ao desenvolvimento integral do estudante. Assim, na análise desta competência, encontrou-se, juntamente com a construção e uso do conhecimento, elementos socioemocionais.

Na sequência, apresenta-se o Quadro 6, que analisa a Competência Geral 5, da Base Nacional Comum Curricular, de acordo com as matrizes teóricas pré-definidas.

Quadro 6 – Competência 5 e os componentes socioemocionais

Competência Geral 5 da Educação Básica	Competência socioemocional		
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.	Inteligência Emocional	<i>Big Five</i>	Pilares da Educação
	Habilidades sociais, de colocar-se em boa convivência com os demais, comunicando e expondo as próprias necessidades, adequadamente, considerando igualmente a de terceiros;	Abertura a novas experiências intelectuais; Extroversão entendida como a orientação à interesses e energia em direção ao mundo externo. O indivíduo extrovertido é classificado como sociável, autoconfiante, energético e entusiasmado.	Aprender a conhecer; Aprender a fazer.

Fonte: Autora (2020).

A competência número 5 da educação básica diz respeito as tecnologias digitais como ferramenta para a compreensão, comunicação, informação para a produção de conhecimento e para que os problemas sejam solucionados. A Base assume o compromisso com a educação integral, justificando que a sociedade contemporânea impõe ao processo educativo novas aprendizagens, para além do acúmulo de informações, como também, define que Educação Básica deve visar à

formação e o desenvolvimento humano global do estudante (BRASIL, 2018). Assume assim, uma visão plural, singular e integral da criança, do jovem e do adulto, integrando as dimensões cognitivas e socioemocionais. De acordo com os modelos teóricos de competências socioambientais, a competência inclui a dimensão desenvolvimento de habilidades sociais, de boa convivência (Inteligência Artificial), de estar aberto ao conhecimento digital, de adaptar-se, com características de não convencionais, dentre elas, a o interesse, a curiosidade e autoconfiança (*Big Five*). *Esta competência se refere ao aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos da compreensão e ao aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente.*

Por fim, na análise da Competência 5, da BNCC, utilizando os três modelos de desenvolvimento de competências e/ou habilidades sociais e emocionais, encontrou-se elementos para além do conhecimento. Pressupõe no desenvolvimento desta competência, a habilidade de ser imaginativo, artístico, excitável, curioso, não convencional e com amplos interesses, eficiente, organizado, autônomo, disciplinado, não impulsivo e orientado para seus objetivos.

Na sequência, apresenta-se o Quadro 7, que analisa a Competência Geral 6, da Base Nacional Comum Curricular, de acordo com as matrizes teóricas pré-definidas.

Quadro 7 – Competência 6 e os componentes socioemocionais

Competência Geral 6 da Educação Básica	Competência socioemocional		
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.	Inteligência Emocional	<i>Big Five</i>	Pilares da Educação
	Autogestão do conhecimento de forma assertiva; Motivação a serviço de uma meta e pensamento otimista a autoeficácia.	Abertura a novas experiências, estéticas, culturais e intelectuais, caracterizando-se como curioso, não convencional e com amplos interesses. Conscienciosidade, tendência a ser organizado, esforçado e responsável, eficiente, organizado, autônomo, disciplinado e batalhador. Extroversão entendida como interesse e energia em direção ao mundo externo e pessoas e coisas; Amabilidade para agir de modo cooperativo tolerante, altruísta, modesto, simpático, não teimoso e com objetividade.	Aprender a conhecer; Aprender a ser.

Fonte: Autora (2020).

As teorias interacionistas admitem que a afetividade (dimensão emocional) desempenham um papel fundamental para a construção do conhecimento, admitindo interrelações entre os domínios afetivo, cognitivo e motor. Para Anita Lilian Zuppo Abed (2014), Jean Piaget considera o desenvolvimento psicológico como a dimensão afetiva que inclui a motivação, os sentimentos, os interesses, os valores, que se constituem como “fatores energéticos” das interações entre sujeito e objeto que promovem o desenvolvimento cognitivo e a construção do conhecimento.

A Competência Geral 6 se refere a construção de um projeto de vida, incluindo aí, o trabalho. Integra a importância de fazer escolhas (autogestão) alinhadas ao exercício da cidadania, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade, como também, colocando a motivação a serviço de uma meta, de modo eficaz (modelo da Inteligência Emocional). Para a matriz *Big Five*, encontrou-se

traços necessários da personalidade como curiosidade, interesse, organização e responsabilidade.

Com relação aos pilares da educação para o século 21, percebe-se elementos direcionados ao aprender a ser, pois está relacionado ao desenvolvimento total da pessoa, espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal e emoções.

Para encerrar, na análise da Competência 6 da BNCC, utilizando os três modelos de desenvolvimento de competências e/ou habilidades socioemocionais como bases, encontrou-se elementos organizado, esforçado e responsável, eficiente, organizado, autônomo, disciplinado e batalhador.

Na sequência, apresenta-se o Quadro 8, que analisa a Competência Geral 7, da Base Nacional Comum Curricular, de acordo com as matrizes teóricas pré-definidas.

Quadro 8 – Competência 7 e os componentes socioemocionais

Competência Geral 7 da Educação Básica	Competência socioemocional		
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.	Inteligência Emocional	<i>Big Five</i>	Pilares da Educação
	Empatia de reconhecer e colocar-se no lugar do outro; Habilidades sociais de colocar-se numa boa convivência com os demais, considerando as próprias necessidades e a de terceiros;	Extroversão enquanto energia em direção ao mundo externo e pessoas e coisas; Amabilidade entendida como a tendência a agir de modo cooperativo, tolerante e altruísta.	Aprender a fazer; Aprender a viver juntos.

Fonte: Autora (2020).

Esta competência diz respeito a desenvolver no estudante a capacidade de argumentar baseado em fatos e informações verídicas para defender ideias, interesses e tomada de decisão que estejam de acordo com os direitos humanos. Abed (2014) explica que para Piaget, os aspectos emocionais e sociais interferem no desenvolvimento cognitivo e na construção do conhecimento. Nos seres humanos,

emoção e cognição são integrados. As emoções são indispensáveis para tomar decisões que vão na direção certa, o que vai ao encontro do modelo da inteligência emocional sempre considerando as próprias necessidades e a de terceiros.

Na análise da competência enquadrando à matriz do *Big Five* de acordo com Santos e Primi (2014) mostram que o conjunto de características socioemocionais são decisivas para o sucesso, aumento da remuneração e redução de tempo de desemprego, pois desenvolve nos estudantes a tendência a agir de modo cooperativo, tolerante e altruísta.

Quanto aos pilares da Educação, esta competência se refere ao aprender a fazer, permitindo o agir sobre o meio, a viver juntos, afim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas.

Por fim, na análise da Competência 7 da BNCC, utilizando os três modelos de desenvolvimento de competências e/ou habilidades socioemocionais, encontrou-se muitos elementos socioemocionais, para além do cognitivo. Presume que no desenvolvimento desta competência, a habilidade da empatia, habilidades de sociais, extroversão, foco, determinação e amabilidade.

Na sequência, apresenta-se o Quadro 9, que analisa a Competência Geral 8, da Base Nacional Comum Curricular, de acordo com as matrizes teóricas pré-definidas.

Quadro 9 – Competência 8 e os componentes socioemocionais

Competência Geral 8 da Educação Básica	Competência socioemocional		
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	Inteligência Emocional	<i>Big Five</i>	Pilares da Educação
	Autoconhecimento para conhecer as próprias emoções e dos outros;	Amabilidade Definida como a tendência a agir de modo cooperativo e não egoísta. O indivíduo amável ou cooperativo se caracteriza como tolerante, altruísta, modesto, simpático, não teimoso e objetivo (direto, quando se dirige a alguém);	Aprender a ser
	Autogestão enquanto capacidade de manejar de maneira assertiva as emoções em si e dar respostas a elas, de modo mais assertivo possível;	Estabilidade Emocional para controle de reações emocionais, extrospectivo e autoconfiante.	
Empatia enquanto capacidade de perceber a experiência subjetiva do outro, colocando-se em seu lugar;			
	Habilidades sociais para coloca-se numa boa convivência com os demais, expondo as próprias necessidades, adequadamente, considerando igualmente a de terceiros.		

Fonte: Autora (2020).

Segundo Galvão (1995) o desenvolvimento dos domínios afetivo, cognitivo e motor procuram “mostrar quais são, nas diferentes etapas, os vínculos entre cada campo e suas implicações com o todo representado pela personalidade” indo ao encontro da Competência Geral 8 para a Educação Básica no que diz respeito ao conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional como também na matriz da inteligência emocional no autoconhecimento, visando conhecer as próprias emoções e a dos outros. Envolve a autogestão e empatia.

Pelo viés teórico do *Big Five*, esta competência supõe desenvolver no aluno a estabilidade emocional para controle de reações emocionais, extrospecção e autoconfiança.

Esta competência liga-se ao pilar da educação de “aprender a ser”. Está relacionado ao desenvolvimento total da pessoa, espírito e corpo, inteligência,

sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade. Pois segundo Delors (2003) “todo o ser humano deve ser preparado, especialmente graças à educação que recebe na juventude, para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor”.

Para encerrar, na análise da Competência 8 da BNCC, utilizando os três modelos de desenvolvimento de competências e/ou habilidades socioemocionais, encontrou-se elementos para além do conhecimento. Presume que no desenvolvimento desta competência, as habilidades de autoconhecimento, de conhecer as próprias emoções, saber reconhecer um ou mais sentimentos em si, saber nomeá-los e ainda saber os contextos onde eles ocorrem sejam desenvolvidas. Entende-se que esta competência contenha muitos elementos socioemocionais, por voltar-se à saúde física e emocional.

Na sequência o quadro 10, a seguir apresentado, analisa a Competência Geral 9, da Base Nacional Comum Curricular, tendo como referência, as matrizes teóricas da Inteligência Artificial, do modelo *Big Five* e dos Pilares da Educação para o século XXI.

Quadro 10 – Competência 9 e os componentes socioemocionais

Competência Geral 9 da Educação Básica	Competência socioemocional		
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.	Inteligência Emocional	<i>Big Five</i>	Pilares da Educação
	Empatia enquanto capacidade de perceber a experiência subjetiva do outro, colocando-se em seu lugar; Habilidades sociais para coloca-se numa boa convivência com os demais, expondo as próprias necessidades, adequadamente, considerando igualmente a de terceiros.	Extroversão direcionada ao mundo externo, as pessoas e as coisas. Indivíduo sociável, autoconfiante, amigável e entusiasmado; Amabilidade Definida como a tendência a agir de modo cooperativo e não egoísta. O indivíduo amável ou cooperativo se caracteriza como tolerante, altruísta, modesto, simpático, não teimoso e objetivo (direto, quando se dirige a alguém); Estabilidade Emocional para controle de reações emocionais, extrospectivo e autoconfiante.	Aprender a viver juntos.

Fonte: Autora (2020).

Na competência 9, como componentes socioemocionais, se promove o exercício da empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, de acordo com o modelo de Daniel Goleman, da Inteligência Emocional. Já para matriz do *Big Five*, a amabilidade e a estabilidade emocional dizem respeito a capacidade de cooperar, ser solidário, autoconfiante e resiliente, respectivamente. A grande aprendizagem, de acordo com os pilares para a educação no século XXI, é o “aprender a viver juntos”, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas (DELORS et al., 1998). De acordo com a teoria de Vygotsky (1992), é através da interação com o outro, mediados pela linguagem, que a criança internaliza o conhecimento e também, os sentimentos. Assim, conforme o desenvolvimento cognitivo ocorre, a qualidade das emoções sofre mudanças.

Por fim, na análise da Competência 9 da BNCC, utilizando os três modelos de desenvolvimento de competências e/ou habilidades socioemocionais encontrou-se elementos para além do conhecimento. Esta competência é considerada por muitos programas de desenvolvimento de competências socioemocionais no Brasil, como uma competência voltada ao que os estudantes devem “ser”, portanto, imbuída de muitos elementos socioemocionais: empatia, respeito e confiança em relacionamentos interpessoais.

Na sequência o quadro 11, a seguir apresentado, analisa a Competência Geral 10, da Base Nacional Comum Curricular, tendo como referência, as matrizes teóricas da Inteligência Artificial, do modelo *Big Five* e dos Pilares da Educação para o século XXI.

Quadro 11 – Competência 10 e os componentes socioemocionais

Competência Geral 10 da Educação Básica	Competência socioemocional		
Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.	Inteligência Emocional	<i>Big Five</i>	Pilares da Educação
	Empatia para se colocar no lugar do outro; Habilidades sociais estariam relacionadas àquelas habilidades que nos colocam numa boa convivência com os demais, expondo as próprias necessidades, adequadamente, considerando igualmente a de terceiros.	Conscienciosidade enquanto uma tendência a ser esforçado, responsável, eficiente e organizado.	Aprender a conviver.

Fonte: Autora (2020).

A última Competência se refere à responsabilidade e cidadania. Tem a ver com o cuidado com o planeta, com o mundo, com a sociedade nesse determinado momento histórico. Tem como finalidade que os estudantes desenvolvam elementos sociais, emocionais e éticos, como a empatia, o respeito, confiança, consciência social, responsabilidade e tolerância, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários. Todas essas qualidades encontradas nos modelos da inteligência emocional, *Big Five* e nos Pilares da Educação.

O relatório para a UNESCO, da Comissão Internacional sobre Educação para o Século 21, organizado por Jacques Delors (DELORS et al., 1998), entende que a educação formal, deve:

[...] reservar tempo e ocasiões suficientes em seus programas para iniciar os jovens em projetos de cooperação, logo desde a infância, no campo das atividades desportivas e culturais, evidentemente, mas também estimulando a sua participação em atividades sociais: renovação de bairros, ajuda aos mais desfavorecidos, ações humanitárias, serviços de solidariedade entre gerações... (p. 99).

Destaca-se que estas são características extremamente necessárias para a qualidade da Educação integral que a Base tanto se refere. Em seu texto, reafirma que é necessário na Educação Básica:

[...] o desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades (BRASIL, 2018, p. 14).

Declara que a Educação Básica deve visar à formação e o desenvolvimento humano global. Entende que o desenvolvimento global do estudante se responsabiliza com uma visão plural, singular e integral da criança, do jovem e do adulto, integrando as dimensões cognitivas e socioemocionais, como também, significa incluir aprendizagens ligadas as necessidades, possibilidades, interesses e desafios dos alunos e da sociedade de hoje

Por fim, na análise da Competência 10 da BNCC, utilizando os três modelos de desenvolvimento de competências e/ou habilidades sociais e emocionais encontrou-se elementos para além do conhecimento. Pressupõe no desenvolvimento desta competência, a habilidade da empatia, boa convivência social, conscienciosidade, organização, responsabilidade, proatividade. A competência dez, da Base, está permeada de elementos socioemocionais.

Todas essas competências, imbuídas de componentes cognitivos e socioemocionais, devem ser desenvolvidas na escola e a Base propõe isso, que aconteçam, nas mais diversas áreas do conhecimento, nas etapas e modalidades da Educação Básica e, também transversalmente, em forma de projetos, temas ou outras metodologias ativas. Faz-se uma ressalva, preocupação da autora da pesquisa, que a escola, enquanto instituição formal, é apenas uma das instituições em que essas competências e habilidades devem permear. Outras instituições educativas, formais ou não formais, como por exemplo, a família, devem continuar o trabalho iniciado pela escola.

5 CONCLUSÃO

Mudanças curriculares na Educação Básica, de escolas públicas e privadas, em nível de Brasil, estão acontecendo a partir da aprovação e exigência legal da implementação da Base Nacional Comum Curricular, aprovada no ano de 2017. Pela

primeira vez, na história da educação no Brasil, se tem um currículo comum em todo o território nacional.

A Base, como é comumente denominada, é uma política pública educacional e movimenta, desde a sua aprovação, todo o campo curricular brasileiro. Isso inclui, além dos próprios currículos das redes e sistemas de ensino, a formação de professores (licenciaturas e a formação continuada), materiais e recursos didáticos (livros didáticos), as avaliações internas e em larga escala, os concursos para professores e, conseqüentemente, toda a prática educativa. Assim, encontramos-nos em um período fértil e de grande movimento na área educativa.

E, é nesse grande movimento e tempo fértil que esta pesquisa intitulada “as competências socioemocionais e a formação integral do estudante: uma análise da BNCC”, se situa. Buscou, portanto, como problema investigativo, responder aos seguintes questionamentos: o que normatiza a Base Nacional Comum Curricular sobre as concepções pedagógicas que envolvem o desenvolvimento pleno do estudante nas dimensões intelectual, motora, afetiva, social e ética? O que são competências socioemocionais? Quais os aspectos socioemocionais presentes nas dez competências gerais da BNCC?

Ao encontro destas indagações, elaborou-se os objetivos da pesquisa e definiu-se o objeto de investigação, a Base Nacional Comum Curricular, bem como delimitou-se à pesquisa ao capítulo introdutório, que apresenta e conceitua a Base, as competências gerais da Educação Básica e os fundamentos pedagógicos que a sustentam, dentre eles, a concepção de educação integral.

Compreender a concepção de educação integral presente na Base Nacional Comum Curricular a partir de fundamentos pedagógicos e psicológicos que abordam o referido tema foi um dos objetivos norteadores da pesquisa em questão. O entendimento de educação integral presente na Base Nacional Comum Curricular, deu-se a partir de fundamentos legais, pedagógicos e psicológicos. A Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica e a própria BNCC preceituam que a grande finalidade da Educação Básica é o desenvolvimento pleno dos estudantes, em suas multidimensões, intelectual, física, afetiva, moral, social e ética, assumindo uma visão plural, singular e integral da criança, do jovem e do adulto (legislação brasileira). O relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, organizado por Jacques Delors, apresenta quatro pilares como bases de uma

educação integradora para o século 21 e se passe a considerar a pessoa em toda a sua plenitude (pedagogia). O próprio conceito de competência ultrapassa a visão de que a escola tem o papel de transmitir conhecimento, devendo desenvolver competências que reúnam saberes, fazeres e atitudes necessárias à sociedade atual (Pedagogia). Por fim, a educação integral fundamenta-se nas teorias de desenvolvimento, as quais, admitem interrelações entre os domínios afetivo, cognitivo e motor, conceitos apresentados por Piaget, Vygotsky e Wallon.

Compreende-se assim, que uma das grandes finalidades da Educação Básica é o desenvolvimento integral do estudante e as competências (da Base) vão ao encontro e contribuem para esse desenvolvimento.

Mas, o que são as competências socioemocionais? Esta indagação constituiu-se em objetivo teórico da pesquisa: caracterizar as competências socioemocionais como necessárias para a educação do século XXI. Foi necessário compreender inicialmente o conceito de competência como sendo 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. Assim, compreendeu-se as competências socioemocionais como um conjunto de habilidades socioemocionais, comportamentais e de caráter necessárias para ter êxito na escola, no trabalho, relacionamentos e cidadania.

Debruçou-se após, no conhecimento do documento da Base Nacional Comum Curricular e nas dez competências gerais apresentadas como necessárias a serem desenvolvidas transversalmente em toda a Educação Básica, buscando explicitar os aspectos socioemocionais propostos como necessários para o desenvolvimento pleno dos estudantes, tendo como matriz, os modelos da teoria da Inteligência Emocional, o modelo *Big Five* e os Pilares da educação. Esta análise, buscou o enquadramento com as respectivas matrizes e seguiu o entendimento da autora da pesquisa. Concluiu-se, que todas as competências, além dos componentes cognitivos, apresentam componentes socioemocionais (mais fortemente nas quatro últimas competências).

Pelo viés teórico do *Big Five*, as competências gerais supõem explícita ou implicitamente, que os estudantes devam: estar abertos a novas experiências intelectuais, estéticas e culturais; desenvolver a conscienciosidade, que inclui traços comportamentais como organização, responsabilidade, eficiência, autonomia,

organização, disciplina; direcionar suas energias ao mundo externo (extroversão); agir de modo cooperativo, tolerante, objetivo, altruísta (amabilidade; e, por fim, a consistência em suas reações emocionais (estabilidade emocional).

De acordo com a matriz teórica da Inteligência Artificial, na análise das Competências gerais, de acordo com Daniel Goleman, todas apresentam componentes socioemocionais como o autoconhecimento, a autogestão, a motivação, a empatia e habilidades sociais que incluem uma boa convivência com todos. Da mesma forma, todas as competências incluem as aprendizagens propostas no relatório de Jacques Delors/ UNESCO quais sejam: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver com os outros e aprender a ser.

Outro resultado encontrado neste estudo, oriundo das leituras realizadas da obra de Perrenoud e que cabe umas considerações é, se desenvolver competências caberia à escola ou, a escola deve limitar-se à transmissão do conhecimento? Cabe-me esclarecer, neste momento final da pesquisa, que não se acorda e nem se discorda do autor, apenas, a análise realizada das competências se deu pelo viés pedagógico (de acordo com os objetivos da pesquisa), e não pelo viés da economia ou ainda, empresarial.

Por fim, todas as competências, se bem desenvolvidas na escola, voltam-se ao desenvolvimento integral do estudante, contendo componentes cognitivos e socioemocionais propostos na Base Nacional Comum Curricular, necessários à sociedade contemporânea.

Essa é a grande preocupação resultante desta pesquisa e sugere-se como nova temática para outros estudos: de que forma a escola pode desenvolver as competências socioemocionais, transversalmente ou incluídas nas habilidades e direitos de aprendizagem e desenvolvimento das diversas áreas do conhecimento ou Campos de Experiências? De outra forma, como a escola está desenvolvendo estas competências socioemocionais, tão necessárias para o desenvolvimento integral do sujeito/aluno/cidadão para este século XXI?

REFERÊNCIAS

ABED, Anita Lilian Zuppo. **O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica.** São Paulo: 2014. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15891-habilidades-socioemocionais-produto-1-pdf&Itemid=30192. Acesso em 20 out. 2020.

A BÍBLIA. **A oração de Paulo pelos Efésios.** Tradução de João Ferreira Almeida. Rio de Janeiro: King Cross Publicações, 2008. Velho Testamento e Novo Testamento.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988.** Brasília, DF: Presidência da República, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 19 jul. 2020.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996.** Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 19 jul. 2020.

BRASIL. **Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF., 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 19 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em 02 de jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010.** Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=5916-rceb004-10&category_slug=julho-2010-pdf&Itemid=30192. Acesso em 02 de jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009.** Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2298-rceb005-09&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192. Acesso em 02 de jul. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222D-EDEZEMBRODE2017.pdf. Acesso em 02 de jul. 2020.

COSTA, Maria Luiza Andreozzi. **Piaget e a Intervenção Psicopedagógica**. São Paulo: Olho d'Água, 1997.

DELORS, Jacques. **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 1998. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/ue000009.pdf>. Acesso em 02 de jul. 2020.

GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995 (Educação e conhecimento).

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

INSTITUTO AYRTON SENNA (IAS). **Competências socioemocionais: material para discussão**. Rio de Janeiro: IAS, 2014. Disponível em: https://institutoayrtonsenna.org.br/content/dam/institutoayrtonsenna/radar/estante-educador/COMPET%C3%84NCIAS-SOCIOEMOCIONAIS_MATERIAL-DE-DISCUSS%C3%83O_IAS_v2.pdf. Acesso em 20 ago. 2020.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **As Competências socioemocionais no cotidiano da escola**. São Paulo, 2020. Disponível em: <https://ebook.institutoayrtonsenna.org.br/competencias-socioemocionais-escolas>. Acesso em 10 out. 2020.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo, Atlas, 2003.

LA TAILLE, Yves. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. - 5. ed. - São Paulo: Atlas 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MOVIMENTO PELA BASE. **BNCC**. Página Inicial. Disponível em: <http://movimentopelabase.org.br/>. Acesso em: 20 ago. 2020.

PAPALIA, Diane E.; FELDMAN, Ruth Duskin. **Desenvolvimento humano**. São Paulo: ARTMED, 2006.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Tradução de Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artmed, 1999. 90 p.
<https://abenfisio.com.br/wp-content/uploads/2016/06/Construir-as-competec%C3%AAs-desde-a-escola.pdf>. Acesso em 02 de ago. 2020.

SANTOS, Daniel; PRIMI, Ricardo. **Desenvolvimento socioemocional e aprendizado escolar: uma proposta de mensuração para apoiar políticas públicas**. São Paulo: Instituto Ayrton Senna, 2014. Disponível em:
<https://www.redeitausocialdeavaliacao.org.br/wp-content/uploads/userfiles/718/Relatorio%20Ayrton%20Senna%20desenvolvimento-socioemocional-e-aprendizado-escolar.pdf>. Acesso em 20 ago. 2020.

WORDREFERENCE.COM. **Dicionários on-line de idiomas**. Disponível em:
<https://www.wordreference.com/enpt/>. Acesso em 12 set.2020.

ZAMBIANCO, Danila Di Pietro. **As competências socioemocionais: pesquisa bibliográfica e análise de programas escolares sob a perspectiva da psicologia moral**. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 544 p., 2020. Disponível em:
http://repositorio.unicamp.br/jspui/bitstream/REPOSIP/343284/1/Zambianco_DanilaDiPietro_M.pdf. Acesso em 8 nov. 2020.

APÊNDICES

APÊNDICE A: Instrumentos de Coleta de Dados Documentais

Quadro de coleta de dados documentais

Categorias provisórias	
Nome do documento:	Base Nacional Comum Curricular
Data de publicação:	Março de 2018
Caracterização do objeto de pesquisa:	(x)Federal ()Estadual ()Municipal
Legislação	
Níveis de ensino:	(x)Educação Infantil (x)Ensino Fundamental (x)Ensino Médio (x)Educação de Jovens e adultos ()Ensino Superior ()Outros: _____
Número de competências cognitivas e socioemocionais da Base	() 5 (x) 10
Objetivo da BNCC:	É um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento.
Competências para a educação básica:	Ao definir as 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”

APÊNDICE B – Ficha Bibliográfica

Ficha Bibliográfica

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO INTEGRAL:
FUNDAMENTOS LEGAIS, PEDAGÓGICOS E PSICOLÓGICOS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 14 ago. 2020.

Fonte: MARCONI; LAKATOS, 2003.