



GABRIELA PASSOS NOGUEIRA

**COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NAS ESCOLAS:
UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA.**

LAVRAS – MG

2022

GABRIELA PASSOS NOGUEIRA

**COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NAS ESCOLAS:
UMA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA.**

Monografia apresentada ao Colegiado do Curso de
Ciências Biológicas, para a obtenção do título de
Licenciado em Biologia.

Orientador

Dr. Márcio Magalhães da Silva

**LAVRAS - MG
2022**

AGRADECIMENTOS

À Universidade Federal de Lavras (UFLA) e principalmente ao Departamento de Biologia que me ajudaram a tornar esse momento possível.

Ao meu orientador Professor Doutor Márcio Magalhães da Silva que sempre com muita paciência e cuidado não só me orientou como me entendeu e me ajudou na construção desse sonho.

À minha família: minha avó Suely, minha mãe Fabiane, meus irmãos Barbara, João e Maísa, meu avô, meu pai, meus tios, tias e primas que sempre e em todo momento acreditaram em mim e me apoiaram a não desistir jamais do que me proponho a realizar.

Às minhas amigas Luana, Victória, Gabriella, Alicia, Júlia, Pedro, Carolina, Gabriela e Bruna por me acompanharem pessoalmente durante esses 5 anos e estarem do meu lado literalmente nas alegrias e tristezas até a etapa final desse grande momento.

Ao Grupo Teatro Construção que por 3 anos fez parte do meu dia a dia, sendo meus momentos de refúgio e fuga, sendo um lugar cômodo para que eu pudesse ser eu mesma e todas as melhores e piores versões de mim, onde eu fiz amigos que levarei para o resto da minha vida e dos quais sou muito fã.

À República CaiPiradas que chegou no meio da minha graduação, mas que desde então se tornou indispensável no meu dia a dia e na minha construção como pessoa, onde sempre me acolheram e me ampararam e a quem também dedico esse momento.

Ao universo e a Deus que nunca me deixaram sozinha e sempre cuidaram de mim.

À mim. Que por muito desacreditei que seria capaz e poderia terminar esse ciclo e aqui está ele, sendo finalizado com muita dedicação e com muita resistência.

Aos/às professores/as que sempre lutaram por uma educação digna e resistem em todos os momentos de adversidade e dificuldade que nosso país enfrenta e que merecem toda a valorização e respeito, vocês nos inspiram e nos dão forças.

Meus mais sinceros: **MUITO OBRIGADA.**

“O princípio de tudo foi a emoção. Sentir não é, portanto, um processo passivo.” (António R. Damásio)

RESUMO

Este trabalho tem como finalidade fazer uma análise de publicações recentes, disponíveis no Portal de Periódicos da Capes, que discorrem sobre a formação de competências socioemocionais nas escolas, propostas pela BNCC, tendo como fundamentos teóricos para realização desta análise a psicologia histórico-cultural e a pedagogia histórico-crítica. Dos trabalhos encontrados apenas 14% foram utilizados para realização da revisão integrativa. Dentre eles, 80% defendem a ideia de uma possível formação integral e positiva por meio da inserção das competências socioemocionais nas escolas, os outros 20% vão na contra mão dos demais, compreendendo as problemáticas da inserção dessas competências no dia a dia da escola e dos/as estudantes. Analisando, principalmente, os 80%, foi possível compreender como a educação emocional nas escolas está ligada ao controle da mão de obra pelo sistema capitalista, criando ilusões que convencem que inserir o desenvolvimento das competências socioemocionais é, sim, uma vantagem para os processos educacionais e para a vida dos estudantes. Neste trabalho problematiza-se a ideia de competências socioemocionais como temática curricular, e não como dimensão que constitui o ser humano.

Palavras-chave: Competências Socioemocionais. Formação Integral. Perspectiva de Adaptação. Ensino Básico.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	6
2	REFERENCIAL TEÓRICO.....	9
3	OBJETIVOS.....	15
3.1	Geral.....	15
3.2	Específicos.....	15
4	METODOLOGIA.....	16
5	RESULTADOS	16
6	DISCUSSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	34
7	REFERÊNCIAS.....	37

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como finalidade fazer uma análise de publicações recentes, disponíveis no Portal de Periódicos da Capes, que discorrem sobre a formação de competências socioemocionais nas escolas. Apresentadas como parte de um esforço para melhorar o aproveitamento escolar e promover uma maior participação cidadã, a formação das referidas competências atende ao disposto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, publicada em 2017, e para o Ensino Médio, publicada em 2018. A análise é baseada em conceitos relativos ao desenvolvimento na perspectiva teórica da psicologia histórico-cultural de Vigotski e da pedagogia histórico-crítica de Saviani, as quais consideram pensamentos, emoções e sentimentos como aspectos indissociáveis no desenvolvimento humano. Além dos conceitos dessas teorias, são apresentadas informações sobre a BNCC que ajudam a compreender de que maneira as parcerias público-privadas na educação pública podem gerar conflitos, destacando a participação do Instituto Ayrton Senna (IAS) na definição dos currículos escolares.

Eu me interessei pelo tema depois de ler o livro “O Erro de Descartes: Emoção, Razão e o Cérebro Humano” do neurologista António Damásio, indicado pelo meu atual orientador e, na época, meu professor da disciplina “Psicologia da Educação I”. Já era do meu interesse temas relacionados às neurociências e, como não havia na UFLA nada que eu pudesse participar para me aprofundar na área, percebi, enquanto cursava a disciplina, que a psicologia da educação conseguia se aproximar do que eu gostaria de estudar a princípio e era uma área que me interessava bastante também. Apesar de as emoções não terem sido o foco nas aulas de Psicologia da Educação I, durante o semestre, em conversas com meu professor, ao falar do meu interesse e no que gostaria de pesquisar, ele me indicou a leitura do livro de Damásio. Enquanto lia o livro me senti presa ao tópico das emoções, sentimentos e pela importância da discussão sobre a unidade existente entre emoções, sentimentos e razão. Mediante o gosto pelo assunto, durante uma disciplina de “Pesquisa em Educação”, antes de começar a pensar no trabalho de conclusão de curso, fiz uma pesquisa sobre a importância de se tratar as emoções no contexto escolar. Nessa pesquisa discorri sobre a falta que faz o desenvolvimento da inteligência emocional nas escolas de educação básica e como isso é facilmente observado na vida do jovem adulto, principalmente os da minha geração. Porém, em uma discussão posterior com meu agora orientador, me foram colocados aspectos que eu não havia pensado sobre o tratamento das emoções no contexto escolar, e sobre como essa inserção, da forma como está sendo proposta, pode ser mais prejudicial do que benéfica para

as/os estudantes. Ele me indicou a leitura de sua tese de doutorado intitulada “A Formação de Competências Socioemocionais Como Estratégia Para Captura da Subjetividade da Classe Trabalhadora” (SILVA, 2018), em que ele faz uma análise dos documentos que recomendam ou incorporam a formação das competências socioemocionais, identificando os possíveis impactos da formação dessas competências na educação da classe trabalhadora, tendo como referência teórica a psicologia histórico-cultural e trabalhos de pesquisadores/as que têm o materialismo histórico-dialético como fundamento crítico, além de utilizar, para o âmbito da educação e da pedagogia, a base teórica da pedagogia histórico-crítica. A partir daí mudei de opinião, passando a pesquisar mais para entender o que circunda essa temática, os interesses que estão envolvidos e o grande problema que a educação centrada na formação de competências pode gerar.

É importante trazer uma perspectiva crítica ao que vem sendo imposto às escolas nos últimos anos, e entender como é necessário as/os professoras/es de Ciências Naturais e Biologia questionarem o modelo educacional hegemônico. Mais especificamente, é necessário entender de onde vem essa crescente relevância sobre as propostas competências socioemocionais no cenário educacional dos últimos anos e principalmente como pode ser “fácil” esses currículos levarem a uma compreensão da realidade que não corresponde ao tipo de sociedade em que estamos inseridos. A licenciatura traz esses momentos de reflexões e críticas que são essenciais que sejam levados adiante, já que os/as estudantes devem ser formados a partir de um processo dialético, onde em um esforço em compreender a realidade através dos fatos empíricos, consigam transformá-la em nível de conhecimento e, posteriormente, em nível histórico e social, compreendendo onde estão inseridos, porque e como estão sendo submetidos a algum tipo de modelo educacional e como isso pode ser prejudicial a eles/as. Compreender as emoções e sentimentos e percebê-los como indissociáveis da razão num contexto educacional vai muito além de a escola projetar um ensino que traga essas emoções e sentimentos pensando em uma melhor qualidade de aprendizagem aos/às estudantes. Envolve questões sociais, políticas e econômicas que pouco se importam com a real qualidade de ensino, buscando cada vez mais os resultados propostos e esperados por grandes instituições privadas que, na ânsia de controlar o que se ensina à classe trabalhadora, mascaram seus interesses próprios em metodologias de ensino que parecem, a priori, ser benéficas e essenciais para o processo de ensino-aprendizagem e o crescimento profissional dos/as estudantes.

Como biólogos/as nos é proposto uma visão naturalizada das emoções, em que elas são inerentes aos seres humanos, mas é importante trazer em pauta que, como proposto

também neste trabalho, as emoções podem e são moldadas de acordo com o ambiente e o interesse de classe. Não nascemos com alguns tipos de emoção e permanecemos apenas com elas o resto da vida, a emoção é vinculada ao pensamento e desenvolvida em conjunto com ele e, assim como o pensamento, pode ser manipulável de acordo com a pretensão dos detentores dos meios de produção. Como educadora, acredito ser crucial usar desse meio para questionar também esses conceitos biológicos que ainda são vigentes, repensando a vida através de como esses conceitos são aplicados, entendendo que o viver em sociedade não permanece em repouso com o passar dos anos, mas se desenvolve em função das gerações, tecnologias e conhecimentos que o ser humano vai acumulando ao longo do tempo. A tese de doutorado de Silva (2018), tinha a princípio como objetivo analisar as publicações decorrentes da execução dos projetos selecionados pela CAPES por meio do Edital nº 44/2014 “que determinava, no item 10.7, que os projetos aprovados deveriam iniciar suas atividades, incluindo o pagamento de bolsas, a partir de março de 2015” , era esperado que em 2017 (ano de escrita da sua tese) já houvesse publicações referentes às pesquisas feitas pelos/as docentes da educação básica e estudantes de graduação e mestrado participantes desses projetos. Porém, ao consultar a base de dados da CAPES, não foi encontrada qualquer publicação que se referisse aos projetos selecionados por essa Fundação. Em decorrência disso, o autor optou por alterar as fontes de dados sobre competências socioemocionais, considerando como fontes suficientes alguns documentos publicados pelo IAS, OCDE, BID e a BNCC. Pensando no risco que a integração das competências socioemocionais nos currículos básicos tenham como objetivo a manipulação emocional dos estudantes ou o empobrecimento do pensamento decorrente da separação de emoções e pensamentos, este trabalho vem justamente contender a inserção das competências socioemocionais no ensino básico, pensar sua estrutura e, especialmente, entender como diferentes autores/as estão tratando essa inserção, além de dar continuidade à pesquisa feita por Silva (2018), complementando suas considerações a partir da análise dos trabalhos sobre a inserção das competências socioemocionais nas escolas publicados nos últimos dois anos.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Para o pesquisador Phillipe Perrenoud (1999), autor de vários trabalhos sobre a chamada Pedagogia das Competências, a competência organiza um conjunto de esquemas mentais que nos permite utilizar os conhecimentos com discernimento em dada situação e no momento certo. Segundo Perrenoud (1999) as competências são metas de formação que superam a aquisição de conhecimentos. A aprendizagem para Perrenoud (1999) ocorreria através de um pensamento reflexivo em que o sujeito desenvolve respostas originais e eficazes para novos problemas, em que esse pensamento reflexivo seria a “tomada de consciência dos obstáculos, dos limites, dos conhecimentos e dos esquemas disponíveis, ou seja, a passagem para um funcionamento reflexivo” (PERRENOUD, 1999). O autor destaca, ainda, que a escola sempre se propôs a desenvolver as “faculdades gerais” ou o “pensamento”, indo além da assimilação do conhecimento e a abordagem das competências, por ele proposta, “não faz senão acentuar essa orientação” (PERRENOUD, 1999).

Perrenoud (1999), ainda aponta que essa abordagem não deixa de lado nem os conteúdos, nem as disciplinas e sim repensa sua implementação, em que se coloca frente a uma questão de continuidade e também de ruptura. Ramos (2016) traz em seu texto que, para Perrenoud, os conhecimentos adquirem um significado bastante relacionado às competências que se espera desenvolver, no sentido de que a ideia de uma abordagem por competências determina o lugar dos conhecimentos na ação. Segundo ainda a autora, quando se enunciam as competências a serem desenvolvidas pelos estudantes é a dimensão da ação e não da cognição que prevalece e ela observa que, nessas considerações, há uma aproximação significativa com o pragmatismo e com o construtivismo piagetiano, porém ressalta que “na realidade é visto que essa pedagogia tende a nos levar para uma armadilha do tecnicismo e do condutivismo” (RAMOS, 2016). Para Ramos (2016) uma das características da pedagogia por competências é evidenciar a relação entre os aprendizados e as situações em que esses serão úteis, daí a sua raiz extremamente pragmática. Segundo Saviani (2007, p. 435):

[...] a “pedagogia das competências” apresenta-se como outra face da pedagogia do “aprender a aprender” cujo objetivo é dotar os indivíduos de comportamentos flexíveis que lhes permitam ajustar-se às condições de uma sociedade em que as próprias necessidades de sobrevivência não estão garantidas. Sua satisfação deixou de ser um compromisso coletivo, ficando sob a responsabilidade dos próprios sujeitos que, segundo a raiz etimológica dessa palavra, se encontram subjugados à “mão invisível do mercado”.

Para Malanchen e Santos (2020) a sociedade passa por processos transformativos do ponto de vista do avanço das desigualdades sociais com o capitalismo contemporâneo. Por

conta disso conviveu com as mudanças estruturais na economia dos países que acabaram necessitando reestruturar as instituições educativas para que acompanhassem o processo produtivo mundializado, com o sucesso que se esperava dos acordos econômicos internacionais firmados ainda no início da década de 90. A escola pública passa então a ser configurada como instituição estratégica para acompanhar as rápidas mudanças, as quais criam a necessidade de rever o papel dessa instituição. Para Malanchen e Santos (2020, p. 8-9):

Numa sociedade marcadamente introjetada pelo ideário neoliberal, cumpre assinalar que a escola pública tenderia a acompanhar tais orientações, objetivando um tipo de ensino que viabilizasse os elementos norteadores desse modelo econômico, quais sejam: competitividade, individualismo e um modo de produção e apropriação de conhecimentos orientados pelo mérito de cada indivíduo.

É sob esse ideário que a escola passa a ser convocada para formar indivíduos autônomos, competitivos, eficientes e competentes para atuar na construção e consolidação da denominada sociedade do conhecimento ou da informação. A “pedagogia das competências” passa a ser evocada como fundamento epistemológico da formação escolar, em todos os níveis de ensino, sendo, portanto, a medida do sucesso ou fracasso do indivíduo.

Ainda segundo as autoras, o marco regulatório da implementação da pedagogia das competências no Brasil foi a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), lei nº 9.394/96, que estabelece a formação educacional pautada no desenvolvimento de competências e habilidades para o mercado de trabalho (principalmente no Ensino Médio), orientações essas que estavam alinhadas com os pressupostos pedagógicos oriundos de organismos internacionais como a UNESCO e o Banco Mundial. Em contrapartida, em uma análise sobre a teoria da Pedagogia Histórico-crítica, Malanchen e Santos (2020) pontuam que “a formação almejada pela Pedagogia Histórico-crítica é a formação de um ser humano *omnilateral*”, desenvolvido em todas as suas dimensões, tendo dessa maneira, o currículo, uma característica teleológica que redireciona o trabalho educativo a partir do seu modo de organização, fundamentação e seleção de conteúdos. Essa característica teleológica, portanto, não aparece de forma imediata, mas a partir de desdobramentos de conteúdos trabalhados na formação humana. Saviani (2016) considera que o currículo é o ato da escola em seu pleno funcionamento, onde se mobilizam seus recursos materiais e humanos com o objetivo em comum que é a educação de crianças e jovens. Ainda de acordo com Saviani (2016),

Assim como o método procura responder à pergunta: o que se deve fazer para atingir determinado objetivo, o currículo procura responder à pergunta: o que se deve fazer para atingir determinado objetivo. Diz respeito, pois, ao conteúdo da educação e sua distribuição no tempo e espaço que lhe são destinados” (SAVIANI, 2016, p. 55).

A Pedagogia Histórico-crítica acaba então por entender que as tensões e debates acerca do currículo envolvem questões ideológicas, políticas e pedagógicas, nas quais ele deve não apenas propiciar meios para que sejam compreendidos os seus conhecimentos, mas entender o movimento de contradição que existe na sociedade e a forma como a classe trabalhadora nele se insere.

Em seu texto Silva (2018) aponta que o principal agente da política de formação de competências socioemocionais nas escolas até o momento no Brasil tem sido o IAS, uma organização não governamental e sem fins lucrativos que se apresenta como produtora de “conhecimentos e experiências inovadoras capazes de inspirar práticas eficientes, formar educadores[as] e aplicar soluções educacionais para promover uma educação integral que prepara o[a] aluno[a] para viver no século 21” (IAS, 2017 apud SILVA, 2018, p. 65). Silva (2018) menciona ainda que, por iniciativa do IAS, a discussão sobre a formação das competências não cognitivas nas políticas educacionais brasileiras começou em 2011 em um seminário que visava apresentar os estudos do economista James Heckman. Estudos esses que, segundo a presidenta do IAS, Viviane Senna, certificam que é preciso medir o quão positivo é o impacto de uma educação integral (educação que vai além dos conteúdos escolares) na vida de crianças e jovens. Silva (2018) afirma também que os estudos de Heckman ainda defendem que a perpetuação das desigualdades sociais é causada pela privação de afeto e não pela falta de recursos materiais ou financeiros.

Para a pedagogia histórico-crítica, o trabalho educativo é o “ato de produzir direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens (sic)” (SAVIANI, 1989), onde a humanidade não é ingênita ao sujeito e os elementos necessários para a humanização são produzidos pela ação dos seres humanos no decorrer do processo histórico. Sobre o trabalho educativo ser direto e intencional, ele acaba diferenciando-se dos outros processos educacionais, pois, para Duarte (1998, p. 2):

O trabalho educativo é, portanto, uma atividade intencionalmente dirigida por fins. Daí o trabalho educativo diferenciar-se de formas espontâneas de educação, ocorridas em outras atividades, também dirigidas por fins, mas que não são os de produzir a humanidade no indivíduo. Quando isso ocorre, nessas atividades, trata-se de um resultado indireto e inintencional. Portanto, a produção no ato educativo é direta em dois sentidos. O primeiro e mais óbvio é o de que se trata de uma relação direta entre educador e educando. O segundo, não tão óbvio, mas também presente, é o de que a educação, a humanização do indivíduo é o

resultado mais direto do trabalho educativo. Outros tipos de resultado podem existir, mas serão indiretos.

Nesse ponto acaba existindo uma convergência efetiva entre a pedagogia histórico-crítica e a psicologia histórico-cultural, “que desenvolveu um grande trabalho teórico e prático, guiado justamente pelo princípio de que cabe ao processo educativo dirigir o desenvolvimento psíquico do indivíduo e não caminhar a reboque de um desenvolvimento espontâneo e natural” (DUARTE, 1998).

Na perspectiva da psicologia histórico-cultural, emoções e sentimentos são indissociáveis do pensamento e, dessa forma, os processos afetivos e cognitivos desenvolvem-se conjuntamente, como partes de um sistema interfuncional. Assim, a única opção verdadeiramente humana para o controle individual das emoções e sentimentos é o desenvolvimento do pensamento como possibilidade de se exercer um controle voluntário indireto sobre esses processos, principalmente no que condiz à educação escolar (SILVA, 2018). Nesse sentido pode-se dizer que as emoções são essenciais para a racionalidade e, para o neurocientista António Damásio (1996), elas funcionam como marcadores somáticos – um modo como os estados do corpo, ao delimitarem uma imagem no cérebro, influenciam o processo de tomada de decisões.

Machado, Facci e Barroco (2011) dizem que de acordo com a teoria histórico-cultural, o ser humano age na realidade e também reage a ela. Para as autoras, a maneira de reagir do ser humano ante as coisas, os acontecimentos e as pessoas são definidos por emoções e sentimentos (SMIRNOV, 1969 apud MACHADO; FACCI; BARROCO 2011, p. 651), estes consistem, assim, ainda para as autoras, numa atitude subjetiva de *sentir* do homem e da mulher que se origina a partir da realidade objetiva, das relações estabelecidas na realidade com outros homens e outras mulheres. “As emoções e os sentimentos são, ao mesmo tempo, subjetivos para aquele que sente e objetivos em sua gênese” (MACHADO; FACCI; BARROCO, 2011). Do ponto de vista da psicologia histórico-cultural, os processos emocionais e racionais se implicam mutuamente caracterizando-se, por conseguinte, como processos afetivo-cognitivos.

No que condiz à nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que foi organizada para promover dez competências gerais, que concorrem, no âmbito pedagógico, para o desenvolvimento e aprendizagem dos educandos, é interessante destacar as três últimas, as quais visam mais especificamente a formação de competências sociais e emocionais. A

BNCC foi homologada em dois períodos, sendo o documento destinado à Educação Infantil e ao Ensino Fundamental aprovado em 2017, enquanto o designado ao Ensino Médio foi aprovado em dezembro de 2018. Não é nova a ideia de trabalhar competências emocionais na escola, todavia, por ter caráter mandatório, a BNCC traz à tona a importância de pensar e formular ações educativas cujas atenções sejam voltadas para a formação dessas competências.

Segundo Leite (2012), herdamos uma visão dualista de emoção e cognição, tratando-as como incompatíveis, de modo que a escola tem sido considerada espaço exclusivo para o desenvolvimento da cognição. Ainda segundo o autor, a razão foi eleita como superior e responsável por controlar as emoções, como se estas últimas fossem responsáveis pelo “desequilíbrio” humano. Apenas no século passado, a partir de novas concepções filosóficas, sociológicas e psicológicas, a afetividade e a cognição passaram a ser vistas como dimensões indissociáveis, permitindo o avanço de inúmeras teorias sob essa perspectiva (LEITE, 2012). O problema, no entanto, é que esse avanço é contrariado pelas perspectivas socioemocionais, as quais têm fundamentado pesquisas, principalmente em instituições privadas que atuam em parceria com o MEC, como o IAS - Instituto Ayrton Senna, e influenciado no planejamento e construção do currículo escolar. O IAS tem uma estreita relação com as diretrizes propostas à educação na BNCC (BRASIL, 2017), além de ser uma importante entidade nas discussões e nos encaminhamentos políticos à educação brasileira e trazer aspectos de uma educação público-privada, em que seus projetos geram dúvidas em diversos pesquisadores que compreendem as propostas como uma forma de privatização do ensino, podendo gerar diversas implicações pedagógicas questionáveis. Segundo Souza e Almeida (2020), ao observarem os programas propostos pelo IAS, há ênfase desde sua criação na ideia de oferecer “cursos” como “soluções emergenciais” aos problemas educacionais, principalmente durante os anos iniciais do Ensino Fundamental. Os projetos, ainda segundo as autoras, eram mais voltados para lidar com as dificuldades dos estudantes tanto na proficiência da língua portuguesa, quanto da matemática, mantendo assim os “objetivos” do programa como uma “vitória” na vida escolar. Porém esse cenário muda quando, em 2018, ocorreu o evento Educação 360°, para discutir a melhoria da educação no mundo a partir de encontros internacionais e nesse ano, também, o IAS implementa um novo modelo de atuação na educação que passa a incorporar a ideia de gerar um “diagnóstico da educação” para entregar aos governos recém eleitos em todo o Brasil. Souza e Almeida (2020), apontam como o Guia Educação Integral na Alfabetização acaba invertendo a principal função do/da professor/a de

ser um/uma profissional que precisa analisar as formas de aprendizagem ofertadas com qualidade aos alunos para compor um planejamento didático, para ser um/uma docente que precisa seguir as orientações advindas da parceria entre governantes do campo educacional e de um determinado grupo da sociedade civil, no caso o IAS, já que o Guia recomenda que as novas orientações auxiliem os professores alfabetizadores selecionando o “que” e “como” ensinar para os alunos. “O Guia ainda apresenta-se como um produto social e educacional, que visa atender a uma demanda de criação de soluções práticas para resolver o baixo desempenho de alunos” (SOUZA; ALMEIDA, 2020). Alguns pressupostos apresentados pelo Guia do IAS são uma educação integral, socioemocional, com base na neurociência. As autoras ainda pontuam que:

Consequentemente, ao examinar as teorizações sobre Currículo, pode-se afirmar que o Instituto tenta dar conta da tensão das diversas exigências do atual contexto histórico, político e econômico brasileiro. Percebe-se que definições apresentadas como competências e habilidades podem ser consideradas um atendimento mais estrito, pois incluem elementos comportamentais, característicos de personalidade; desse modo, menos mensuráveis objetivamente às necessidades de uma formação humana e pedagógica mais próxima das exigências do capital e do mercado. Além de um preparo aos novos tempos, observa-se que há um tipo de qualificação que está relacionada aos conhecimentos atestados a partir das avaliações aos conhecimentos formais. Logo, as competências no Guia do IAS estabelecem-se com uma prática educativa que privilegia mais as virtudes pessoais e os conhecimentos específicos, pois estes ajudam no relacionamento pessoal e no desempenho escolar. Tem-se, portanto, uma concepção utilitarista do termo “competência”. (SOUZA; ALMEIDA, 2020, p. 12).

A ideia defendida pelo IAS é de que as competências devem ser adquiridas independentemente do nível socioeconômico dos alunos porque têm relação direta com a concretização de projetos de vida e é somente através da conquista daquilo que se deseja, realizando-se, que os resultados educacionais serão possíveis. As competências, neste documento cognitivo-construtivista, foram exteriorizadas em forma de comportamentos observáveis, já que não é de hoje que o conceito de “competências” é utilizado nas políticas educacionais brasileiras. Segundo Macedo (2002), essa concepção de currículo trouxe embutida a ideia de que se trata de um plano de atividades de ensino, pelo qual a escola é responsável, além de pressupor uma lista de resultados esperados, como consequência de um processo de instrução. Toda essa percepção sobre competências no documento do IAS, aproxima-se da teoria de Jean Piaget, em que a aprendizagem e o desenvolvimento estão interligados por “níveis de competências” que fazem com que o indivíduo reaja ao meio social e responda ao processo se baseando em esquemas cognitivos e aprendizagens consolidadas. Desse modo, a competência é uma forma de fornecer respostas, considerando as

evoluções dos diferentes níveis do desenvolvimento. Silva (2008) aponta que, apesar do currículo da formação profissional se propor a atender às exigências advindas das transformações apresentadas pelo capitalismo nas últimas décadas, houve uma generalização dos “modelos de competências” a partir dos estudos de Philippe Perrenoud, que alicerça sua teoria em Jean Piaget. Ainda para a autora, a teoria das competências levam à compreensão de que a formação humana dá-se pelo simples contato entre o indivíduo e o meio, ignorando a interação entre indivíduo e a sociedade, mas mantendo os mecanismos de controle e de adaptação dos envolvidos com a escola por meio de uma formação com caráter instrumental.

Lemos e Macedo (2019) afirmam que as condições socioemocionais serão sempre circunstanciais, portanto imprevistas e não planejáveis, e apregoam a urgência do mundo capitalista em formar humanos que atendam sem dificuldades às demandas da economia. Os autores retomam a ideia que de esses programas visam a preparação do sujeito para a vida profissional, onde “a vivência do aqui e agora se subordina a um futuro incerto, está à mercê de uma promessa de sucesso que não depende unicamente dos esforços individuais, como o divulgado” (LEMOS; MACEDO, 2019). A importância de entender os problemas que circundam a inserção de competências socioemocionais nas escolas vão além de servir apenas para o melhoramento educacional num processo de ensino-aprendizagem para os estudantes. A educação tem como objetivo não só desenvolver, mas fazer com que os estudantes compreendam a realidade da qual fazem parte e possam transformá-la, se entenderem necessário, além de que, entender essa inserção é justamente compreender porque as emoções, em razão de desempenharem, na sua origem, um papel diretamente relacionado às necessidades que garantem a sobrevivência do organismo, ao serem desencadeadas podem inibir outros processos, entre eles o pensamento, relegando-os ao segundo plano, o que pode ser utilizado como um poderoso instrumento de controle social.

3 OBJETIVOS

3.1 Geral

O objetivo geral desta pesquisa é fazer um levantamento de trabalhos sobre competências socioemocionais publicados no Brasil e analisá-los tendo como fundamentos teóricos a psicologia histórico-cultural e a pedagogia histórico-crítica.

3.2 Específicos

- a) Identificar as perspectivas adotadas nos trabalhos que tratam sobre as competências socioemocionais nas escolas;

- b) Analisar essas perspectivas com base na psicologia histórico-cultural e na pedagogia histórico-crítica;
- c) Discutir os possíveis efeitos dessas perspectivas na formação dos estudantes.

4 METODOLOGIA

Este trabalho consiste em uma revisão integrativa da literatura, que busca sintetizar informações sobre um tema específico, a formação de competências socioemocionais na escola, permitindo a inclusão de estudos diversos para a compreensão do fenômeno analisado (D'AVILA et al., 2017). É um estudo que contribui para evidenciar o conhecimento atual sobre a temática, cujo objetivo é sintetizar, comparar, analisar e discutir estudos independentes publicados recentemente, conforme propõem Souza, Silva e Carvalho (2010). Para realização deste trabalho foi feita uma busca no mês de setembro de 2021, no Portal de Periódicos da Capes, de trabalhos publicados nos últimos dois anos utilizando como descritor a palavra “socioemocionais”. Depois de realizada a busca, foram lidos os títulos, os resumos e as palavras-chaves de cada trabalho para identificar aqueles que tratavam da formação de competências socioemocionais na escola. Trabalhos que não faziam referência à educação escolar foram descartados.

5 RESULTADOS

Ao pesquisar os trabalhos publicados nos últimos dois anos, foram encontrados 177 artigos, dos quais 105 em língua portuguesa. Dos 105 trabalhos em língua portuguesa, apenas 15 relacionavam competências socioemocionais e educação escolar, os quais foram listados no Quadro 1.

Quadro 1 - Trabalhos analisados

Autor(es)/Autora(s) (ano da publicação)	Título
Nakano, Moraes e Oliveira (2019)	Relação Entre Inteligência e Competências Socioemocionais em Crianças e Adolescentes.
Córdova, Alves e Primi (2020)	Habilidades Socioemocionais na Educação Atual.

Canettieri et al. (2021)	Habilidades Socioemocionais: da BNCC às Salas de Aula.
Valente (2020)	Competências Socioemocionais na Atividade do Educador Social: Implicações à Inclusão Escolar.
Martins (2021)	Educação Para as Emoções em Alunos do Ensino Básico Português: Desenvolvimento das Habilidades (socio)emocionais.
Silva e Silva (2021)	Formação Socioemocional: Olhares Para a Docência na Educação Básica.
Cordeiro, Marques e Costa (2021)	Socio-Emotional Education: Paths to Inspire Studies, Research and Practices.
Marques et al. (2019)	Avaliação de Programas de Intervenção para a Aprendizagem socioemocional do Professor: Uma revisão integrativa. Revista Portuguesa de Educação,
Souza e Almeida (2020)	Um Debate Sobre Terceirização da Alfabetização: Um Novo Velho Modelo de Currículo (re)nasce.
Decarli, Kirinus e Boll (2021)	Extensão Além dos Muros da Universidade: Produção Coletiva de um Recurso Educacional Aberto Como Possibilidade de Disseminação da Educação Emocional.
Primi et al. (2019)	Mapping Self-report Questionnaires for Socio-emotional Characteristics: What do They Measure?.
Valentini et al. (2020)	Development of the Inventory of Supporting for Socio-Emotional Skills, Evidence of Internal Structure Controlling for Acquiescence.
Panizza, Cuevasanta e Mels (2020)	Development and Validation of a Socio-emotional Skills Assessment Instrument for Sixth Grade of Primary Education in Uruguay.

Barrios-Tao e Rodríguez (2019)	Líneas Teóricas Fundamentales Para una Educación Emocional.
Gonçalves e Deitos (2020)	Competências Gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC): Fundamentos Teóricos e Ideológicos.

Os outros noventa trabalhos, cerca de 86% do total, foram descartados pois, apesar de tratarem sobre as competências socioemocionais, não se referiam à formação de competências socioemocionais na escola. Esses trabalhos estavam relacionados principalmente ao campo da saúde, como pode ser observado no Quadro 2 abaixo:

Quadro 2 - Trabalhos descartados.

Autor(es)/Autora(s) (ano da publicação)	Título
Almeida, Sousa e Cazorla (2021)	Letramento Estatístico na Educação Básica: Os Desafios de Ensinar o Diagrama da Caixa.
Almeida, Beuren e Monteiro (2021)	Reflexos dos Valores Organizacionais no Sistema de Recompensas na Empresa Familiar.
Almouloud e Manrique (2021)	Editorial em Português do Volume 23-1-2021.
Amaral et al. (2019)	Profile of independence in the self-care of the child with down's syndrome and congenics cardiopaties.
Ames et al. (2020)	Preservação da Riqueza Socioemocional e a Profissionalização em Empresas Familiares.

Anuniação et al. (2019)	Factor Structure of a social-emotional screening instrument for preschool children.
Ballesteros et al. (2019)	Saúde Mental e Apoio Social Materno: Influências no Desenvolvimento do Bebê nos Dois Primeiros Anos.
Barzotto e Seffner (2020)	Escola Sem Partido e sem gênero: Redefinição das Fronteiras Público e Privado na Educação.
Becker e Piccinini (2019)	Impacto da Creche para a Interação Mãe-Criança e para o Desenvolvimento Infantil.
Bezerra e Amaral (2019)	Relação família-escola: experiência de uma extensão universitária com famílias de baixa renda em escolas da rede pública do município de Mamanguape/PB.
Bosaipo et al. (2021)	Itinerário Terapêutico de Crianças com Microcefalia pelo Vírus Zika.
Brandenburg et al. (2021)	Opinião De Diretores Quanto A Influência Da Covid-19 No Aspecto Sócio-Emocional-Afetivo Da Comunidade Escolar.
Buchweitz et al. (2019)	A Riqueza Socioemocional E O Declínio Em Uma Empresa Familiar: Um Estudo Da Guerra
Caliatto e Almeida (2020)	Aprendizagem e rendimento acadêmico no Ensino Superior. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação.
Cardoso e Costa (2019)	Habilidades Sociais e Violência Contra a Mulher por Parceiro Íntimo: Um estudo teórico.
Carvalho e Santos (2019)	Bebês, museus e mediação: da dimensão estética às relações.

Carvalho, Pianowski e Gonçalves (2020)	Personality differences and COVID-19: are extroversion and conscientiousness personality traits associated with engagement with containment measures?
Cavalcante et al. (2020)	Educação superior em saúde: a educação a distância em meio à crise do novo coronavírus no Brasil.
Cestaro et al. (2020)	Uma análise do desempenho dos participantes e do conteúdo abordado em itens de genética e biologia evolutiva do exame nacional do ensino médio (ENEM): implicações curriculares.
Cherer, Ferrari e Piccinini (2018)	Tornar-se pai: a paternidade como inscrição subjetiva da finitude.
Chicon, Oliveira e Siqueira (2020)	O Movimento E A Emergência Do Jogo De Papéis Na Criação Com Autismo.
Colombani, Carácio e Veríssimo (2019)	A medicalização e sua história: normalização e disciplinamento da infância por meio da escola.
Costa e Fleith (2019)	Prediction of academic achievement by cognitive and socio-emotional variables: a systematic review of literature.
Costa et al. (2021)	Pensamento crítico no ensino de ciências e educação matemática: uma revisão bibliográfica sistemática.
Cyrino e Caldeira (2011)	Processos de negociação de significados sobre pensamento algébrico em uma comunidade de prática de formação inicial de professores de matemática.
Lima et al. (2019)	Vivências de familiares durante o trabalho de parto pré-termo.
Dadalto, Cunha e Monteiro (2019)	Não é uma simples conversa: percepção do neonatologista sobre o vínculo mãe-bebê.

Dantas et al. (2020)	O luto nos tempos da COVID-19: desafios do cuidado durante a pandemia.
Silva e Rosa (2020)	A educação escolar, dinâmica de formação do caráter e a concretização do processo de formação dos valores pessoais.
Sousa et al. (2021)	A Relação Entre A Resiliência Humana E A Ansiedade Em Tempos De Pandemia Da Covid-19.
Fensterseifer, Gonzáles e Silva (2019)	Educação Física Crítica Em Perspectiva Democrática E Republicana.
Fonseca, Colares e Costa (2019)	Educação infantil: história, formação e desafios.
Fonseca (2019)	Crianças, seus cérebros... e além: Reflexões em torno de uma ética feminista de pesquisa.
Fonseca e Voltolini (2021)	Educação infantil e a práxis psicanalítica: o risco da predição.
Gabbi Polli e Lopes (2020)	O que é ser educador infantil? O trabalho nas creches na perspectiva das educadoras.
Gomes e Almeida (2020)	Peculiaridades históricas, panorama atual e desafios na formação de professores doutores.
Fernandes, Bianchini e Alliprandini (2020)	Análise do perfil da autorregulação da aprendizagem de alunos de pedagogia EaD.
Gonçalves et al. (2019)	Estratégias de intervenção para adolescentes em situações de bullying escolar: uma revisão sistemática.
Guedes, Gondim e Hirschle (2019)	Trabalho emocional e engajamento no trabalho em policiais militares: mediação da identidade profissional.

Guerra, Certavo-Mancuso e Dinucci (2019)	Alimentação: Um Direito Humano em Disputa - Focos Temáticos para Compreensão e Atuação em Segurança Alimentar e Nutricional.
Guirado, Marques e Castro (2020)	Metodologia de Resolução de Situação-problema Aplicada à Aula de Produção de Texto no Ensino Médio.
Hess, Neira e Toledo (2019)	O Papel do Professor de Educação Física nos Anos Iniciais nas Escolas Estaduais de Ensino Integral do Estado de São Paulo.
Hillen e Lavarda (2020)	Sucessão Intergeracional e Inovação em Empresas Familiares: Revisão de Literatura.
Iaochite, Lima Júnior e Pedersen (2021)	A Educação Em Saúde E A Bncc Em Tempos De Pandemia.
Issifou (2019)	Influência da identidade étnica na percepção de justiça organizacional mediada pelo sistema de recompensas.
Kopittke e Patta (2021)	O que funciona e o que não funciona para reduzir homicídios no Brasil: uma revisão sistemática.
Leal, Melo-Silva e Taveira (2020)	Edu-car for life and career: evaluation of a program.
Salum (2019)	Written and Spoken Language Development across the Lifespan. Essays in Honour of Liliana Tolchinsky.
Lima et al. (2020)	Medo da violência e adesão ao autoritarismo no Brasil: proposta metodológica e resultados em 2017.
Magela (2021)	Recusa e adesão: resistência entre estudos da cognição e a educação teatral.

Maruyama, Issberner e Rios (2021)	Nurturing the Seeds of Sustainability Education: Information Regime in Brazilian Public HEI.
Medeiros et al. (2020)	Cuidado parental e promoção do desenvolvimento infantil no contexto da prematuridade.
Mendes e Ormerod (2019)	O Princípio Dos Melhores Interesses Da Criança: Uma Revisão Integrativa De Literatura Em Inglês E Português.
Menezes et al. (2020)	Educação em saúde no contexto escolar.
Minayo, Figueiredo e Mangas (2019)	Estudo das publicações científicas (2002-2017) sobre ideação suicida, tentativas de suicídio e autonegligência de idosos internados em Instituições de Longa Permanência.
Mira, Fossatti e Jung (2019)	A concepção de educação humanista: interfaces entre a Unesco e o Plano Nacional de Educação.
Moreira e Frezatti (2019)	O papel do sistema de controle gerencial na transição entre estágios do ciclo de vida organizacional em uma empresa familiar.
Morosini e Mentges (2020)	Organismos internacionais e educação superior: proposições da agenda E2030.
Nascimento e Batistone (2019)	Depressão e fragilidade na velhice: uma revisão narrativa das publicações de 2008-2018.
Nonnenmacher e Pureza (2019)	As relações entre a autocompaixão, a ansiedade social e a segurança social.
Paiva et al. (2020)	A reinstitucionalização de crianças e adolescentes na região oeste de Natal/RN.

Petini (2019)	A teoria das situações didáticas no desenvolvimento de atividades com robótica educacional.
Pietra et al. (2020)	O que explica o desempenho do Brasil no PISA 2015?
Queluz et al. (2019)	The Zarit Caregiver Burden Interview: Evidence of Validity for the Brazilian Population of Caregivers of the Elderly.
Rodenbusch (2019)	Formação integral nos cursos da área da saúde: contribuição para humanização na educação superior. 2019.
Roza, Veiga e Roza (2019)	Blended learning: uma análise do conceito, cenário atual e tendências de pesquisa em teses e dissertações brasileiras.
Salles e Alencar (2019)	Moralidade, Representações E Projeções De Si De Adolescentes Com Índícios De Altas Habilidades/Superdotação.
Santana e Fukuda (2020)	Amizade intercultural de estudantes no contexto escolar brasileiro de fronteira seca Brasil-Paraguai.
Seabra-Santos et al. (2020)	Promotion of Positive Parenting in Primary Health Care Settings: Training of Professionals.
Schutz e Cosstein (2019)	Orfandade instituída e legalmente amparada: reflexões críticas sobre o “novo” Ensino Médio brasileiro.
Silva e Novaes (2021)	Educação financeira e educação socioemocional integradas para discutir armadilhas psicológicas em decisões financeiras.
Coutinh-Souto e Fleith (2021)	Inclusión educativa: estudio de caso de un alumno con doble excepcionalidad.
Souto, Silva e Silva (2021)	Diálogo e acolhimento: o Projeto Escola da Família e a construção de novas relações comunitárias no contexto pandêmico.

Sousa, Claro e Rondó (2020)	Screening for neuropsychomotor and social-emotional development in children under 24 months of age in the brazilian semi-arid region.
Suárez (2019)	Sistema comunal, trabajo y reproducción ampliada de la vida: hacia formas alternativas de producir y vivir.
Valletta e Basso (2019)	A ubiquidade dos games no ensino da matemática.
Viana-Meireles et al. (2020)	Projetos esportivos sociais para adolescentes no Brasil: impactos, implicações e barreiras.
Vieira et al. (2019)	A qualidade de vida de quem cuida da saúde: a residência multiprofissional em análise.
Vilalva e Lohr (2019)	Comportamento altruísta em crianças de dois a cinco anos.
Voelcker, Macagnan e Vancin (2020)	Uma análise da tomada de risco em firmas familiares listadas na B3.
Weiss et al. (2020)	Metodologias facilitadoras na Educação Física: objetivando o desenvolvimento social e o autodomínio emocional.
Zappone e Quadros (2021)	Literatura em anos iniciais e a BNCC.
Zeichner (2019)	The Importance of Teacher Agency and Expertise in Education Reform and Policymaking.
Ignachewski (2019)	Capacidades e Dificuldades Socioemocionais de Crianças Antes e Após a Participação no Método FRIENDS.

Almeida (2019)	Autoconhecimento emocional do professor: a preocupação com a pessoa, antes do profissional.
----------------	---

Dentre os artigos que foram analisados está o artigo de Nakano, Moraes e Oliveira (2019) que trata de um estudo realizado em 13 escolas diferentes do Ceará em que, a partir da aplicação de quatro subtestes de raciocínio para avaliação da inteligência (raciocínio verbal, raciocínio abstrato, raciocínio numérico e raciocínio prático) e de uma escala para avaliação das competências socioemocionais (Social and Emotional or Non-Cognitive Nationwide Assessment - SENNA) e com uma posterior análise através da Correlação de Pearson. Com o intuito de investigar a relação entre a inteligência e as competências socioemocionais, a Correlação de Pearson foi utilizada considerando tanto a pontuação total em raciocínio quanto nos subtestes separadamente. Os resultados tiveram correlações significativas entre os fatores que compõem a medida de competência socioemocional com a medida total de inteligência e a maior parte das correlações estimadas se mostrou significativa. Concluiu-se que “a existência de correlações significativas entre os seis fatores que compõem a medida socioemocional com a pontuação total em inteligência aponta para a importância de ambas habilidades para o desenvolvimento completo do indivíduo” (HECKMAN ET AL. 2016 apud NAKANO; MORAES; OLIVEIRA, 2019, p. 418). As competências socioemocionais que os/as autores/as utilizaram para medir e avaliar os resultados foram: conscienciosidade, extroversão, estabilidade emocional, amabilidade, abertura a experiências e locus de controle. Os/as autores/as defendem ter demonstrado que trazer as competências socioemocionais para dentro das salas de aula é importante porque melhora o desempenho cognitivo e contribui para a formação integral das/os estudantes e assim confirmam a percepção de pesquisadores sobre a relevância tanto da inteligência, quanto das competências socioemocionais para bons resultados educacionais, sociais e profissionais.

Córdova, Alves e Primi (2020) trazem em seu boletim técnico uma elucidação sobre o impacto das competências socioemocionais nos processos de ensino, aprendizagem e formação para um novo mercado de trabalho. A partir do que eles acreditam que possa gerar uma formação integral aos estudantes e estudos do IAS (Instituto Ayrton Senna), as características socioemocionais foram organizadas em 5 (cinco) fatores e 17 (dezessete) facetas, sendo essas: Abertura ao Novo (curiosidade para aprender, imaginação criativa e interesse artístico); Autogestão (determinação, persistência, foco, responsabilidade e

organização); Engajamento com os Outros (iniciativa social, assertividade e entusiasmo); Amabilidade (empatia, respeito e confiança) e Resiliência Emocional (autoconfiança, tolerância ao estresse e tolerância à frustração). Os/as autores/as acreditam ainda que essas habilidades socioemocionais “devem ser abordadas do mesmo modo que os conteúdos acadêmicos, intencionalmente, de forma que sejam promovidas oportunidades para que haja sua aplicação prática em diferentes atividades do dia a dia” (CÓRDOVA; ALVES; PRIMI, 2020). Os/as autores/as trazem ainda a importância de se pensar critérios avaliativos para alcançar os objetivos de aprendizagem estabelecidos entre eles, combinando esses resultados com os interesses profissionais dos estudantes.

No trabalho de Canettieri et al. (2021) as autoras abordam a investigação da concepção de competências socioemocionais apresentada pela BNCC referente à etapa do Ensino Médio identificando em que níveis e como são abordadas as questões referente às emoções e contribuem teoricamente com a discussão sobre a abordagem da educação socioemocional nos currículos escolares. As autoras fizeram leituras dos marcos legais que embasam a BNCC e os fundamentos pedagógicos além do pacto interfederativo. Elas verificam ainda quais bases epistemológicas sustentam a ideia de habilidades socioemocionais e examinam em que áreas do conhecimento essas habilidades são requeridas. O trabalho ainda conta com a análise de três materiais didáticos oferecidos por editoras brasileiras para o público do Ensino Médio cujas propostas são trabalhar as competências socioemocionais, o planejamento de vida e a preparação para o mundo de trabalho. Canettieri et al (2021) apresentam os benefícios e riscos da adoção do conceito aberto sobre competências sociais e emocionais e suas possíveis implicações na formação dos educandos e na atuação do/da professor/a. Em que elas apontam a legitimidade da urgência de currículos que consideram a formação afetiva, na qual a flexibilidade da BNCC permite que sejam produzidos projetos mais plurais, diversos e ricos. Em contrapartida elas discorrem sobre a necessidade do acompanhamento dos programas oferecidos e desenvolvidos no campo da educação socioemocional, observando os aspectos pertinentes à formação dos educadores e as exigências colocadas sobre eles. Além de se atentarem na rigidez dos materiais oferecidos às escolas e a ausência de abordagem sócio-histórica, que esclarece vários componentes da instituição da sociedade e do indivíduo.

No trabalho de Valente (2020), a autora sistematiza informações disponíveis e procede a uma reflexão teórica, com o objetivo de fazer uma abordagem de reflexão sobre o educador social e as competências socioemocionais na inclusão escolar. A autora parte de uma revisão de publicações científicas e de informações disponíveis em fontes oficiais, tendo como foco do trabalho a atuação do educador social com crianças e jovens. Valente (2020) aborda a

importância da educação emocional na formação inicial desses profissionais que trabalham diretamente com grupos ou indivíduos socialmente desprivilegiados e oprimidos nas suas condições objetivas e subjetivas. O referido trabalho vai além de entender as competências socioemocionais no contexto escolar em função da melhora do processo de ensino e aprendizagem dos estudantes, tendo seu foco voltado para analisar a importância da educação emocional para os profissionais que trabalham com a inclusão escolar, entendendo que os grandes desafios que esses profissionais enfrentam têm mais oportunidades de sucesso quando os mesmos recorrem a estratégias de aprendizagem social e emocional, corrigindo as assimetrias sociais.

No trabalho de Martins (2021) foi apresentada uma pesquisa qualitativa que pretendeu desenvolver a inteligência emocional e/ou competências socioemocionais dos alunos de duas turmas do 4º ano do ensino fundamental de duas escolas pertencentes a um agrupamento de escolas na cidade portuguesa de Castelo Branco. O autor utilizou do Teste Sociométrico de Amizade (TSA) como técnica de coleta de dados, antes e depois da intervenção de um Programa de Inteligência Emocional (PIE) nessa amostra de alunos/as. Utilizou também de observação documental e participante, intervenção com o PIE de sete sessões em sala de aula com estrutura metodológica estabelecida, entrevista em profundidade com os dois professores titulares das turmas, grupo focal com cada turma durante sessões do PIE e registros de notas de campo. Martins (2021) conclui que os professores das escolas participantes expressaram a importância das habilidades emocionais nos alunos, em especial naqueles com dificuldades de aprendizagem, indisciplinados ou violentos nas aulas, já que “incorporar a educação das emoções nas escolas e desenvolver nos alunos competências socioemocionais promove-lhes habilidades interpessoais nas relações” (BISQUERRA; PÉREZ-GONZÁLEZ; GARCÍA, 2015; ROS; FILELLA; RIBES; PÉREZ-ESCODA, 2017 apud MARTINS, 2021, p. 20). O autor pontua ainda que os alunos “ao não terem apoio (psico)pedagógico, desenvolvem frustrações e baixa autoestima, geram conflitos de relacionamento, distúrbio de humor e tem ansiedade” (MARTINS, 2021), por conta disso muitos/as estudantes não conseguem alcançar realizações escolares significativas e produzem um sentimento de incapacidade. Ainda segundo o autor, quando essas dificuldades não são bem trabalhadas na escola, agravam-se com o tempo, intensificando e causando distúrbios nesses alunos, incluindo problemas no âmbito comunicacional, cabendo à escola, aos professores e à família estarem atentos, já que “a maior parte desses problemas provêm da vertente afetivo-emocional” (MARTINS, 2021).

Silva e Silva (2021) tiveram como objetivo em sua pesquisa analisar os olhares para a formação socioemocional da docência na Educação Básica a partir da Lei de Diretrizes e

Bases para a Educação Básica (LDB), da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e também a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Os autores discorrem sobre seus modos de aplicação e viabilidade para a prática docente e sua relação com os pressupostos que orientam a produção de currículo e seus conteúdos. Silva e Silva (2021) também chamam a atenção para a importância da formação humana e seus desdobramentos para as leituras acerca da relação do socioemocional com o político e o social. A partir da análise dos principais documentos que regem a Educação Básica brasileira, Silva e Silva (2021) apontam como são vários os trabalhos que buscam o desenvolvimento socioemocional em idade escolar (WEISSBERG; GOREN; DOMITROVICH; DUSENBURY, 2013; ALZINA, 2015; PACHECO; BERROCAL, 2015; BRACKET et al, 2016 apud SILVA; SILVA, 2021, p. 90), porém formações elaboradas e exclusivamente voltadas para o docente ainda são escassas (ARANTES, 2019; MARQUES; TANAKA; FÓZ, 2019 apud SILVA; SILVA, 2021, p. 90). Os autores concluem ser fundamental propor um conjunto de pesquisas, análises e outras intervenções que justifiquem e consolidem as contribuições da formação socioemocional para o desenvolvimento integral dos docentes visando “responder às lacunas da formação inicial, indicar outras categorias que consigam dialogar com as duras realidades do nosso tempo e com os desafios do homem no século XXI, viabilizando processos de formação que sejam humanos e humanizadores dos espaços educativos” (SILVA; SILVA, 2021).

O trabalho de Cordeiro, Marques e Costa (2021) teve como objetivo geral identificar habilidades socioemocionais propostas por diferentes teóricos da área, onde se propuseram a classificar as habilidades socioemocionais por domínios de competências, detalhar as habilidades relacionadas à competência do autoconhecimento, com foco na dimensão emocional e propor um plano de aula voltado para o autoconhecimento. Cordeiro, Marques e Costa (2021) realizaram uma leitura exploratória e seletiva, para escolher as obras de interesse para a pesquisa. As habilidades classificadas pelas autoras foram "autoconhecimento, autogestão, habilidades relacionais, consciência social e tomada de decisão responsável". As autoras concluem que um aprofundamento teórico por parte do/da educador/a é fundamental para a criação de uma sequência pedagógica consistente e coerente para o desenvolvimento de habilidades socioemocionais. Entender sobre as habilidades socioemocionais “contribui para orientar as atividades pedagógicas, oferecendo embasamento científico ao/à educador/a para o exercício de transpor a teoria para o planejamento da prática, respeitando as singularidades de cada educador/a e para o estímulo em adaptar as atividades à sua realidade escolar” (CORDEIRO; MARQUES; COSTA 2021).

No trabalho de Marques et al. (2019), as autoras buscaram levantar, por meio das maiores bases de dados mundiais (SCOPUS, PubMed, ERIC, SciELO, Web of Science, Campbell Collaboration), estudos que realizaram programas de intervenção específicos para o desenvolvimento de competências socioemocionais do/da professor/a do Ensino Básico, suas características e impactos ou efeitos no professor. Elas analisaram 18 artigos que focalizam a aprendizagem socioemocional do próprio professor, não associados a programas voltados aos alunos. As autoras discorrem sobre como a aquisição de habilidades socioemocionais para os professores são extremamente favoráveis já que podem aumentar os recursos internos do/da professor/a para exercer a docência. “Estes aspectos ampliam a relevância de programas de intervenção para a aprendizagem socioemocional (PASE) no desenvolvimento da competência socioemocional dos/das educadores/as como forma de impactar positivamente a educação como um todo” (MARQUES et al., 2019). As autoras falam sobre o porquê de existirem tão poucos estudos especificamente para o desenvolvimento das competências socioemocionais do/da professor/a e concluem que “uma das justificações possíveis para o pouco interesse da comunidade científica nesse sentido é existir a crença de que o/a professor/a já têm essas competências - ou deveria tê-las” (MARQUES et al., 2019, p. 44). Outra hipótese é de que, para Marques et al. (2019), um adulto não deveria ser sujeito a um processo educativo que envolva emoções e comportamentos.

Para Marques et al. (2019):

[...] professores com mais competências socioemocionais mostram-se mais eficientes no ensino, compreendem melhor as emoções de seus alunos e são mais capazes de dar suporte em momentos emocionalmente difíceis; lidam e manejam melhor o comportamento dos estudantes em sala de aula e são mais competentes em desenvolver competências socioemocionais nos alunos. Estes aspectos favorecem a criação de um clima saudável em sala de aula que contribui para o sucesso acadêmico, o que pode aumentar a satisfação do professor com seu trabalho e diminuir o estresse, gerando um ciclo virtuoso. (MARQUES et al., 2019).

No trabalho de Decarli, Kirinus e Boll (2021) as autoras pontuam como, por conta da educação científica não alcançar o grau de satisfação nos alunos como os professores gostariam, e observando os significados a serem explanados no contexto da ciência, existe a importância de se estabelecerem vínculos afetivos e considerar as emoções nas aulas e práticas de Ciências da Natureza. O estudo das autoras compõe-se por um recorte de um curso de extensão ministrado para licenciandos de graduação em Ciências da Natureza, na modalidade de Educação a Distância da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), criando competências socioemocionais com Recursos Educacionais Abertos (REA) nas disciplinas de Ciências da Natureza. Decarli, Kirinus e Boll (2021) concluíram,

através dos resultados elencados por meio de autoavaliação dos cursistas, depoimentos e experiências vivenciadas, que o curso de extensão realizado por elas teve resultado bastante satisfatório, servindo de “importante instrumento de formação inicial de professores para disseminação do tema Educação Emocional nas disciplinas de Ciências da Natureza” (DECARLI; KIRINUS; BOLL, 2021).

Primi et al. (2019) têm em seu trabalho o objetivo de especificar os principais domínios de conteúdo de múltiplos instrumentos socioemocionais (autoestima, garra, autoeficácia, forças e dificuldades e os cinco grande fatores) que são usados em pesquisas nos EUA e na Europa e testá-los num contexto com consideráveis desafios educacionais, que seriam as escolas brasileiras. Os autores elencaram os cinco principais instrumentos socioemocionais utilizados internacionalmente, investigando sua estrutura em uma grande amostra de estudantes. Eles utilizaram de seis questionários de autoavaliação que consistem em: Locus of Control Scale (Locus de Controle), Big Five Inventory (BFI - Os Cinco Grande Fatores), Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ - Questionário de Pontos Fortes e Dificuldades), Self-Efficacy Questionnaire for Children (SEQ-C -Questionário de Autoeficácia para Crianças), Core Self-Evaluations (CORE) e Grit Scale. Para analisar os resultados obtidos, os autores utilizaram modelos de Equações Estruturais de interesse. Primi, et al. (2019) concluem que essas novas medidas descritas, comparadas e entendidas como combinações de elementos já são estudados e bem compreendidos, ajudando assim a progredir como uma disciplina unificada. “As presentes descobertas nos dão alguma esperança de que o conhecimento sobre as características socioemocionais adquiridas no Ocidente possam ser aplicadas de forma útil para ajudar a resolver os graves problemas com a educação no Brasil” (PRIMI et al., 2019).

O trabalho de Valentini et al. (2020) aborda a construção do Inventário de Suporte às Habilidades Socioemocionais, que foi criado para o/a aluno/a avaliar o suporte ao desenvolvimento socioemocional propiciado pelos/as docentes. Eles consideraram seis “juízes” para avaliar o conteúdo do inventário e uma amostra de estudantes do Ensino Fundamental e Médio, respondendo presencialmente o instrumento que avalia a estrutura interna desse suporte socioemocional. Valentini et al. (2020) entendem que após testar diferentes modelos, inclusive modelos multidimensionais, obteve-se um inventário que avalia o suporte em um único continuum, com uma estrutura fatorial unidimensional. Além disso, os autores também indicam a relevância do controle de vieses em instrumentos de heterorrelato Likert. Apesar de não concluírem dizendo como as competências socioemocionais são necessárias no dia a dia escolar, os autores apresentam os benefícios desse instrumento de

avaliação dos professores, que na medida em que são avaliados pelos/as próprios/as alunos/as, melhoram seu desempenho no que diz respeito à formação socioemocional das/os estudantes.

Panizza, Cuevasanta e Mels (2020) descrevem o processo de desenvolvimento e validação de um instrumento de avaliação em larga escala das habilidades socioemocionais e aspectos relevantes da motivação e autorregulação, no sexto ciclo do Ensino Básico do Uruguai. Três critérios de seleção foram aplicados para determinar quais habilidades do questionário de Habilidades Socioemocionais seriam avaliadas, foram elas: a capacidade do indivíduo de ser modificado a partir de intervenções específicas no ambiente escolar, a incidência dessas intervenções na aprendizagem e na vida escolar e sua relevância para o desenvolvimento e bem-estar dos alunos. Foi realizada também uma etapa de entrevista com 40 professores de sete regiões do Uruguai, para verificar a adequação linguística e contextual do instrumento e para destacar sugestões. Os autores realizaram a análise de acordo com o Método de Análise de Componentes Principais e os resultados tiveram características psicométricas satisfatórias. Panizza, Cuevasanta e Mels (2020) entendem a importância das competências socioemocionais para os estudantes e mais do que isso, discorrem sobre a importância de se avaliar corretamente a formação dessas competências para que se entenda onde e porque os alunos não estão sendo efetivos na utilização desse método.

Barrios-Tao e Rodríguez (2019) estabelecem linhas teóricas que possam fundamentar processos de educação emocional, entendendo que os estudos relacionados a essa temática ainda estão em processo de crescimento. A pesquisa foi realizada em banco de dados e sistemas internacionais (Ebsco, Proquest, Science Direct, Scopus) e concentra sua aplicação em ambientes educacionais e seus desdobramentos, horizontes e desafios para atores e práticas educacionais. Os autores começam dizendo sobre os aspectos positivos das pesquisas em neurociências nas emoções e processos educacionais, evidenciando autores e trabalhos que foram fundamentais para o crescimento desse aspecto nas discussões dos processos educacionais recorrentes. Barrios-Tao e Rodríguez (2019) pontuam uma segunda linha teórica encontrada através de sua pesquisa, que se orienta para a própria compreensão das emoções e sua incidência no campo educacional, na qual essa compreensão inclui a diversidade de tentativas de classificação que aprofundam sua complexidade. Para eles “essa linha teórica de compreensão, além de revisar investigações com os diversos conceitos, sugere-se apresentar elementos que se apresentam na experiência emocional e que abrem um horizonte para os processos de pesquisa educacional e para práticas de educação emocional” (BARRIOS-TAO; RODRÍGUEZ, 2019). Discorrendo ainda sobre os processos da multidimensionalidade das experiências emocionais e do ato educativo em uma experiência emocional, além do tópico de

educação emocional e da inteligência e habilidades socioemocionais, Barrios-Tao e Rodríguez (2019) concluem que o olhar deve ser dirigido para o/a educando/a e para suas vivências emocionais, em que ao compreendê-las, eles são impulsionados por um aprendizado prolongado para a vida toda. Eles ainda pontuam que a discussão sobre a necessidade de considerar as experiências emocionais como fator fundamental nas ações educativas não é mais a melhor opção, sendo mais desafiador para todos a conscientização, compreensão e o treinamento sobre as emoções.

Gonçalves e Deitos (2020) analisam os fundamentos teóricos e ideológicos das Competências Gerais da BNCC (Base Nacional Comum Curricular), percebendo que o discurso neoliberal, das reformas educacionais empreendidas ainda nos anos 90, continua presente nas propostas curriculares e são observáveis na reforma proposta pela BNCC, por meio das dez Competências Gerais. Marsiglia et al. (2017 apud GONÇALVES; DEITOS, 2020), mostram a “[...] ênfase em métodos, procedimentos, competências e habilidades voltadas para a adaptação do indivíduo aos interesses do grande capital. Expressando a hegemonia da classe empresarial no processo de elaboração do documento”. Os autores defendem que a formação pautada em competências é parte de um conjunto de reformas curriculares em que o objetivo é o desenvolvimento das competências socioemocionais, assim o currículo holístico almejado baseia-se nas aprendizagens, não só de conhecimentos, mas também de habilidades e de caráter, onde:

[...] Evidencia-se que a adaptabilidade ao século XXI é a preocupação central dos reformadores de currículos. A fim de atingir esse objetivo, entendem e prescrevem a formação com base em competências como o ideal para o desenvolvimento das habilidades socioemocionais dos indivíduos. Essas são as premissas que, dado o foco nos objetivos de formação para o cidadão capaz de se adaptar ao ambiente de mudanças do século XXI, balizam teórica e ideologicamente as proposições das Competências Gerais da BNCC. (GONÇALVES E DEITOS, 2020, p. 15).

Os autores concluem dizendo que a BNCC expressa, por meio das competências gerais, o posicionamento teórico e ideológico de uma educação que busca na motivação, na resiliência e na inteligência socioemocional uma aprendizagem que visa manter o *status quo* da cultura liberal-conservadora (MÉSZÁROS, 2012 apud GONÇALVES; DEITOS, 2020).

Souza e Almeida (2020) tratam em seu estudo sobre como a transferência de uma política destinada à alfabetização escolar para uma ONG (Organização Não Governamental), o IAS (Instituto Ayrton Senna), implica numa inserção da perspectiva público-privada na construção curricular das redes públicas brasileiras. A partir de uma análise do Guia Educação Integral na Alfabetização, desenvolvido pelo IAS, as autoras ressaltaram, entre outras coisas,

que esse Guia traz uma solução para a tensão gerada sobre quais desenvolvimentos o documento deve seguir, a partir da ideia de que razão e emoção devem andar juntas. Levando em conta que algumas pessoas são consideradas despreparadas para gerenciar suas emoções, precisariam de um/uma intermediário/a que administrasse práticas ao desenvolvimento da “inteligência emocional”. Assim sendo, segundo Souza e Almeida (2020) o Guia postula um “psicopoder” que é incorporado com sugestão para o ensino de crianças com idade entre 6 e 8 anos, sugerindo que a escola considere em sua doutrina uma nova concepção de indivíduo, na qual cultura, razão, emoção, cognição e afetividade são condições consideradas indissociáveis ao funcionamento psíquico humano. As autoras ainda apontam que essas orientações de “educação integral” ganham mais força quando associadas às “competências socioemocionais”, assegurando que assim o estudante irá aprender e se preparar para a vida adulta em consonância com o fato de que o Guia sugere que as competências socioemocionais devem ser “desenvolvidas” desde a primeira infância, sendo fundamentais para as construções de habilidades que podem melhorar os resultados dos alunos nas avaliações. Souza e Almeida (2020) concluem que a modalidade público-privada se tornou um campo frutífero às ideias capitalistas e de alteração do papel do Estado de provedor de bens e serviços, assim como que o que se adquire através das competências socioemocionais é um tipo de capital cultural que se compõe pelas instâncias que asseguram a reprodução, pois os indivíduos são “estimulados” a partir das práticas interpretativas sobre o mundo em que vivem por um processo de mediação que reproduz a sociedade, o capital e o mundo do trabalho.

6 DISCUSSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisando os 15 trabalhos que relacionaram suas pesquisas às competências socioemocionais nas escolas, a autora constatou que 12 deles, ou seja, 80% enxergam a inserção dessas competências como um meio de formação integral dos estudantes, proporcionando-lhes um melhor desempenho educacional e melhoras no processo de ensino-aprendizagem, além de contribuir para formar seres humanos mais inteligentes de si, que se compreendem melhor e entendem seus processos emocionais.

Apenas 3 desses trabalhos, 20%, trouxeram a crítica à perspectiva de adaptação em suas pesquisas, mostrando o quão “perigoso” pode ser o desenvolvimento de competências emocionais nas escolas, considerando o contexto capitalista da nossa sociedade que visa apenas formar mão de obra. Patto (2000), há muito denunciou currículos de “alfabetização emocional” por não englobarem reflexões sobre as condições adversas que geram

comportamentos indesejados, colocando sobre o sujeito o peso da adaptação inquestionável aos ditames sociais. A autora faz críticas a respeito das bases liberais que alicerçam os objetivos desses programas, nos quais os fins últimos são o sucesso pessoal num mundo extremamente competitivo, em que até mesmo o senso de cooperação é estimulado por ganhos individuais. Inexiste um consenso sobre o que é e como se forma a personalidade e a partir disso, Smolka et al. (2015) trazem problematizações sobre características desejáveis, com base no que viria a ser uma personalidade ideal. Elas ainda criticam as propostas de formação de competências socioemocionais por desconsiderarem a plasticidade e a relatividade dos componentes avaliativos e as refutam por não se adequarem à realidade e culturas diversas, sendo extremamente rígidas em seus critérios.

Se não bastasse todos esses critérios para repensar a atual relevância sobre o tema das competências socioemocionais, ainda é válido ressaltar que, como apontado por Canetti et al. (2021) o panorama atinente às avaliações educacionais revela políticas mercantis que reforçam a competitividade entre instituições e a supervalorização dos resultados e indicadores. Segundo ainda os autores essa supervalorização dos resultados e indicadores acaba por marginalizar ainda mais as escolas que possuem alguma dificuldade no cumprimento das propostas educacionais, podendo ainda estigmatizar instituições que, apesar de oferecerem uma educação de qualidade e comprometida com as comunidades, não atendem ao modelo avaliativo.

O intuito do respectivo trabalho, não é negar que as emoções e sentimentos são indissociáveis do pensamento, menos ainda discordar da importância que é a inteligência e o conhecimento emocional para o desenvolvimento do ser humano em todas as suas vivências, incluindo os processos educativos. Problematiza-se a ideia de competências socioemocionais como temática curricular, e não como dimensão que constitui o ser humano. A intenção é mostrar como o ato de inserir o desenvolvimento dessas competências nas escolas é prejudicial para as classes trabalhadoras. Patto (2000) assevera que, no sentido oposto ao que se propõe os currículos de educação socioemocional, que não questionam as estruturas sociais e velam as origens da barbárie, os/as propositores/as desses currículos não passam de meros adestradores que compactuam com o sistema de desigualdade e injustiça. Segundo ainda a autora, a educação, seja ela de que caráter for, não pode ser mero receituário para a eficiência.

Ademais, segundo Canetti et al. (2021) as concepções ultrapassadas perduram à sombra de novas formas, aceitando as emoções como constituintes e sempre presentes no sujeito-educando, mas permanece a ideia de controle e domesticação, antes mesmo de compreender suas características e importância. Silva (2018) ainda aponta que a pedagogia

histórico-crítica vai na direção oposta das reformas educacionais das últimas décadas, valorizando conhecimentos artísticos, científicos, filosóficos e também os/as profissionais da educação, principalmente os/as professores/as. O autor destaca que a pedagogia histórico-crítica, ao privilegiar a socialização do conhecimento na educação escolar, não ignora na sua proposta a preocupação com o desenvolvimento dos sentimentos e das emoções. Como aponta Meira (2011, p. 118 apud SILVA, 2018):

Parece ser evidente que o tema das emoções deve estar presente no debate sobre a construção de propostas educacionais qualitativamente superiores. Entretanto, é preciso estar alerta para os riscos tanto da supervalorização da dimensão afetiva, que nos faz perder de vista a totalidade do processo educativo, quanto da “administração” das emoções dos[/as] alunos[/as] pela instituição escolar.

Fica perceptível a importância de pesquisar mais sobre esse tema na minha área de educação quando depara-se com o trabalho de Decarli, Kirinus e Boll (2021) que teve como objetivo criar Recursos Educacionais Abertos (REA) com competências socioemocionais nas disciplinas de Ciências da Natureza. Estudantes do curso de Licenciatura em Ciências da Natureza participaram de um curso de extensão para licenciandos em que a escolha de se produzir um REA como finalização do curso teria como objetivo ser utilizado nas escolas como consulta, distribuição de informações e disseminação entre os professores sobre o tema em questão. Ao final do respectivo curso de extensão, os/as estudantes propuseram que o tema virasse uma disciplina da licenciatura, ou que tivesse novos módulos do curso, em que fosse possível abranger as outras licenciaturas, não se restringindo somente às Ciências da Natureza. As autoras entendem ainda que o REA produzido mostra as possibilidades de se trabalhar não só com as competências socioemocionais propostas pela BNCC, mas também com as outras 9 competências elencadas no documento. Como professores/as de Ciências e Biologia, nossa função é ensinar ciências e biologia, não somos nós quem devemos ensinar o que ou como os/as estudantes devem sentir. A função do/a professor/a e da escola é desenvolver o pensamento e a partir do momento em que o/a estudante compreende a realidade, ele/a muda a forma como lida com essa realidade e, conseqüentemente, desenvolve os sentimentos e as emoções. É importante que haja mais trabalhos e discussões na área da Ciências da Natureza sobre as competências socioemocionais e sobre o ensino de competências em si. O método do ensino por competências deveria ser tratado como crítica nas disciplinas do Ensino Superior e não como um método benéfico de ensino só porque está proposto pela BNCC. As universidades e faculdades, assim como as escolas de ensino básico, deveriam tratar de questionar os métodos tradicionais em prol de uma educação mais justa e

que seja verdadeiramente emancipadora. É importante que, como professores/as, questionemos os currículos e não fiquemos a mercê do que nos é imposto sem procurar compreender quais as motivações de quem os propõe.

Grande parte dos outros trabalhos que defendem os benefícios da inserção de competências socioemocionais nas escolas, apresentam instrumentos de medição, ou o desenvolvimento de algum instrumento de medição que seja capaz de fazer uma avaliação em larga escala. Caso existam tais instrumentos, as escolas acabam sendo obrigadas a realizar a inserção desse método já que serão avaliadas também, por ele.

Na leitura e análise dos trabalhos que sustentam a ideia da formação integral também é notório que os/as autores/as e seus/suas respectivos/as referenciais teóricos, visam com a inserção das competências socioemocionais apenas o melhoramento do desempenho acadêmico dos estudantes, entendendo que se formar integralmente está relacionado com o fato de se sair bem em avaliações cognitivas e socioemocionais. Desconsiderando que, ao treinar as competências socioemocionais nas escolas, deixa-se de lado a formação intelectual dos/as estudantes, deixando de ser e de trazer um resultado positivo, porém seguindo a lógica burguesa de não querer formar trabalhadores/as pensantes. Entende-se, portanto, que essa grande relevância do tema de inclusão das competências socioemocionais nas escolas é, mesmo que indiretamente, ligada ao fato de querer formar trabalhadores/as mais adaptados/as. A parceria público-privada mascara esse objetivo de adestramento, criando a ilusão de que inserir a formação das competências socioemocionais nas escolas trará benefícios para o desenvolvimento educacional e pessoal que vai além dos muros escolares, quando na verdade apenas atende aos interesses dos detentores do capital.

Este trabalho é um estudo inicial, que conta ainda com poucas pesquisas, tendo muito o que acrescentar e desenvolver sobre o tema, cabendo futuras análises ainda mais aprofundadas e aperfeiçoadas.

7 REFERÊNCIAS

ALMEIDA, C. R.; SOUSA, H. J.; CAZORLA, I. M. Letramento estatístico na educação básica: os desafios de ensinar o diagrama da caixa (box-plot) em contexto. *EMP - Educação Matemática Pesquisa*, v. 23, n. 1, p. 499-529, 2021. DOI:

<https://doi.org/10.23925/1983-3156.2021v23i1p499-529>. Disponível em:
<https://revistas.pucsp.br/index.php/emp/article/view/52193/pdf>. Acesso em: 17 out. 2021.

ALMEIDA, Dalci; BEUREN, Ilse; MONTEIRO, Januario. Reflexos dos valores organizacionais no sistema de recompensas na empresa familiar. BBR, mar-abr. 2021. DOI: <https://doi.org/10.15728/bbr.2021.18.2.2>. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/bbr/a/WfwJcbxTV7nsBLpV7H77jRK/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 out. 2021.

ALMEIDA, L. H. D. d. **Autoconhecimento emocional do professor: a preocupação com a pessoa, antes do profissional**. Tese (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, p. 93. 2019. Acesso em: <http://tede2.pucrs.br/tede2/handle/tede/8785>

ALMOULOUD, S. A.; MANRIQUE, A. L. Editorial em português do volume 23-1-2021. EMP - Educação Matemática Pesquisa, v. 23, n. 1, p. 001-010, 2021. DOI: <https://doi.org/10.23925/983-3156.2021v23i1p001-010>. Disponível em:
<https://revistas.pucsp.br/index.php/emp/article/view/53832/35018>. Acesso em: 17 out. 2021.

ALZINA, Rafael Bisquerra; GONZÁLEZ, Juan Carlos Pérez.; NAVARRO, Esther García. Inteligencia emocional en educación. 1 ed. Madrid: Síntesis, 2015.

AMARAL, I. G. S.; et al. Profile of independence in the self-care of the child with down's syndrome and congenics cardiopaties. Cad. Bras. Ter. Ocup., v. 27, n. 3, p. 555-563, 2019. DOI: <https://doi.org/10.4322/2526-8910.ctoAO1659>. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/cadbtto/a/znvPKkfGy4XXjpH9WkRJ64f/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 out. 2021.

AMES, A. C.; NOLLI, J. G.; BECK, F.; MUCCI, D. M. Preservação da riqueza socioemocional e a profissionalização em empresas familiares. RACE - Revista de Administração, Contabilidade e Economia, [S. l.], v. 19, n. 3, p. 513–536, 2020. DOI: 10.18593/race.23702. Disponível em:
<https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/race/article/view/23702>. Acesso em: 16 out. 2021.

ANUNCIACÃO, L.; et al. Factor Structure of a social-emotional screening instrument for preschool children. PSICO-UFS, Bragança Paulista, v. 24, n. 3, p. 449-461, jul./set. 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/1413-82712019240304>. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/psuf/a/y6Z96b3m6TZdBvZqnJtzbs/?format=pdf&lang=en>. Acesso em: 16 out. 2021.

ARANTES, Mariana Marques. Educação emocional integral: análise de uma proposta formativa continuada de estudantes e professores em uma escola pública de Pernambuco. 2019. 274 p. Tese (Doutorado em educação) – Universidade Federal de Pernambuco/ UFPE, Recife, 2019.

BALLESTEROS, C. I.; et al. Saúde mental e apoio social materno: influências no desenvolvimento do bebê nos dois primeiros anos. *Contextos Clínicos*, v. 12, n. 2, mai-ago. 2019. DOI: <https://doi.org/10.4013/ctc.2019.122.04>. Disponível em: <http://revistas.unisinus.br/index.php/contextosclinicos/article/view/ctc.2019.122.04/60747007>. Acesso em: 17 out. 2021.

BARRIOS-TAO, H.; PEÑA RODRÍGUEZ, L. J. Líneas teóricas fundamentales para una educación emocional. *Educación y Educadores*, [S. l.], v. 22, n. 3, p. 487–510, 2019. DOI: 10.5294/edu.2019.22.3.8. Disponível em: <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/9907>. Acesso em: 6 nov. 2021.

BARZOTTO, C. E.; SEFFNER, F. Escola Sem Partido e sem gênero: redefinição das fronteiras público e privado na educação. *Revista da FAEBA - Educação e Contemporaneidade*, v. 29, n. 58, p. 150-167, 11.

BECKER, S. M. S.; PICCININI, C. A. Impacto da Creche para a interação mãe-criança e para o desenvolvimento infantil. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 35, e3532, Brasília, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102.3772e3532>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/pSfMmmtqccWTq9ctbHJBWbC/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 16 out. 2021.

BEZERRA, O. L.; AMARAL, A. P. T. Relação família-escola: experiência de uma extensão universitária com famílias de baixa renda em escolas da rede pública do município de Mamanguape/PB. *REVISTA DE CIÊNCIAS SOCIAIS*, n. 51, p. 180-197, jul-dez. 2019. DOI: 10.22478/ufpb.1517-5901.0v51n0.48295. Disponível em: <https://www.proquest.com/openview/a13ca310b08da6f85fb60b194f7ccdad/1?pq-origsite=gsc-holar&cbl=2040281>. Acesso em: 17 out. 2021.

BISQUERRA, Rafael; PÉREZ-GONZÁLEZ, Juan Carlos; GARCÍA, Esther. *Inteligencia emocional en educación*. Madrid: Síntesis, 2015.

Bosaipo, Daniela Santos et al. Itinerário terapêutico de crianças com microcefalia pelo vírus Zika. *Ciência & Saúde Coletiva* [online]. 2021, v. 26, n. 6 [Acessado 17 Outubro 2021], pp. 2271-2280. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1413-81232021266.19152019>>. Epub 30 Jun 2021. ISSN 1678-4561. <https://doi.org/10.1590/1413-81232021266.19152019>.

BRACKET, Marc et al. Emotional Intelligence. In Barrett, Lisa Feldman; Lewis, Michael; Haviland-Jones, Jeannette (Org.). *Handbook of emotions*. 4 ed. New York: Guilford Publications, 2016, 513-531.

BRANDENBURG, Cristine et al. OPINIÃO DE DIRETORES QUANTO A INFLUÊNCIA DA COVID-19 NO ASPECTO SÓCIO-EMOCIONAL-AFETIVO DA COMUNIDADE ESCOLAR. *HOLOS*, [S.l.], v. 4, p. 1-15, ago. 2021. ISSN 1807-1600. Disponível em:

<<https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/12086>>. Acesso em: 17 out. 2021. doi:<https://doi.org/10.15628/holos.2021.12086>.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação Infantil e Ensino Fundamental. Versão final. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: documento de caráter mandatório que orienta a formulação dos currículos escolares. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018.

BUCHWEITZ, M. J. R.; CRUZ, A. P. C. da; BARBOSA, M. A. G.; PEREIRA, T. A. A riqueza socioemocional e o declínio em uma empresa familiar: um estudo da Guerra S.A. RACE - Revista de Administração, Contabilidade e Economia, [S. l.], v. 18, n. 2, p. 231–258, 2019. DOI: 10.18593/race.19059. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/race/article/view/19059>. Acesso em: 16 out. 2021.

CALIATTO, S. G.; ALMEIDA, L. da S. Aprendizagem e rendimento acadêmico no Ensino Superior. Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 15, n. 4, p. 1855–1876, 2020. DOI: 10.21723/riaee.v15i4.12670. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/12670>. Acesso em: 17 out. 2021.

CANETTIERI, et al. Habilidades Socioemocionais: da BNCC às salas de aula. Revista do Programa em Pós-Graduação da Universidade Estadual do Ceará (UECE), Fortaleza, v. 6, n. 2, e4406, mai-ago. 2021. Disponível em: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/5858/585866867010/585866867010.pdf>. Acesso em: 26, out. 2021.

CARDOSO, Bruno Luiz Avelino; COSTA, Nazaré. Habilidades Sociais e Violência Contra a Mulher por Parceiro Íntimo: Um estudo teórico. Interação em Psicologia, Curitiba, v. 23, n. 1, abr. 2019. ISSN 1981-8076. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/53789>>. Acesso em: 17 out. 2021. doi:<http://dx.doi.org/10.5380/psi.v23i1.53789>.

CARVALHO, Cristina; SANTOS, Maria Emilia Tagliari. Bebês, museus e mediação: da dimensão estética às relações. EDUCAÇÃO & REALIDADE, v. 44, n. 4, e89405, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-623689405>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/RGw6ksrN7jVQTmgdvpdydd5b/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 out. 2021.

CARVALHO, L. F.; PIANOWSKI, G.; GONÇALVES, A. P. Personality differences and COVID-19: are extroversion and conscientiousness personality traits associated with engagement with containment measures?. TRENDS PSYCHIATRY PSYCHOTER, p. 179-184, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/2237-6089-2020-0029>. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/trends/a/NppqZsJ3tYYXnVCWqZgQZDg/?lang=en&format=pdf>.

Acesso em: 17 out. 2021.

CAVALCANTE, A. S. P.; MACHADO, L. D. S.; FARIAS, Q. L. T.; PEREIRA, W. M. G.; DA SILVA, M. R. F. Educação superior em saúde: a educação a distância em meio à crise do novo coronavírus no Brasil. *Avances en Enfermería, [S. l.]*, v. 38, n. 1supl, p. 52-60, 2020. DOI: 10.15446/av.enferm.v38n1supl.86229. Disponível em: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/avenferm/article/view/86229>. Acesso em: 17 oct. 2021.

CESTARO, D. C.; et al. Uma análise do desempenho dos participantes e do conteúdo abordado em itens de genética e biologia evolutiva do exame nacional do ensino médio (ENEM): implicações curriculares. *IENCI - Investigações em Ensino de Ciências*, v. 25, p. 503-536, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.22600/1518-8795.ienci2020v25n3p503>. Disponível em: <https://if.ufrgs.br/cref/ojs/index.php/ienci/article/view/2108>. Acesso em: 17 out. 2021.

CHERER, E. Q.; FERRARI, A. G.; PICCININI, C. A. Tornar-se pai: a paternidade como inscrição subjetiva da finitude. *PSICOLOGIA: TEORIA E PESQUISA*, v. 34, e34433, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102.3772e34433>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/5FV9fhWkJHMOJbyRwx7nDf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 out. 2021.

CHICON, José Francisco; OLIVEIRA, Ivone Martins de; SIQUEIRA, Mônica Frigini. O MOVIMENTO E A EMERGÊNCIA DO JOGO DE PAPÉIS NA CRIANÇA COM AUTISMO. *Movimento (Porto Alegre)*, Porto Alegre, p. e26021, mar. 2020. ISSN 1982-8918. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/88931>>. Acesso em: 17 out. 2021. doi:<https://doi.org/10.22456/1982-8918.88931>.

COLOMBANI, F.; CARÁCIO, F. C. C.; VERÍSSIMO, D. M. M. A medicalização e sua história: normalização e disciplinamento da infância por meio da escola. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara*, v. 14, n. esp.4, p. 2057–2070, 2019. DOI: 10.21723/riaee.v14iesp.4.12929. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/12929>. Acesso em: 17 out. 2021.

CORDEIRO, E. DE P. B.; MARQUES, M. M. C.; COSTA, M. T. N. Socio-emotional education: paths to inspire studies, research and practices. *Revista Tempos e Espaços em Educação*, v. 14, n. 33, p. e13729, 1 maio 2021.

CÓRDOVA PENA, A.; ALVES, G.; PRIMI, R. Habilidades socioemocionais na educação atual. *Boletim Técnico do Senac*, v. 46, n. 2, 28 ago. 2020.

COSTA, B. C. G.; FLEITH, D. S. Prediction of academic achievement by cognitive and socio-emotional variables: a systematic review of literature. *TRENDS IN PSYCHOLOGY*, v. 27, n. 4, p. 977-991, dec./2019. DOI: 10.9788/TP2019.4-11. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tpsy/a/4yrrtWxs986LyWG5PnnsNbp/?lang=en&format=pdf>. Acesso em: 16 out. 2021.

COSTA, S. L. R.; et al. Pensamento crítico no ensino de ciências e educação matemática: uma revisão bibliográfica sistemática. *IENCI - Investigações em Ensino de Ciências*, v. 26, p. 145-168, abr. 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.22600/1518-8795.ienci2021v26n1p145>. Disponível em: <https://www.if.ufrgs.br/cref/ojs/index.php/ienci/article/view/2084>. Acesso em: 17 out. 2021.

CYRINO, M. C. C. T.; CALDEIRA, J. S. Processos de negociação de significados sobre pensamento algébrico em uma comunidade de prática de formação inicial de professores de matemática. *Investigações em Ensino de Ciências*, v. 16, p. 373-401, 2011. Disponível em: <https://www.if.ufrgs.br/cref/ojs/index.php/ienci/article/view/217>. Acesso em: 17 out. 2021.

DADALTO, Jessica Gaburro; CUNHA, Ana Cristina Barros da; MONTEIRO, Luciana Ferreira. Não é uma simples conversa: percepção do neonatologista sobre o vínculo mãe-bebê. *Contextos Clínic*, São Leopoldo, v. 12, n. 3, p. 881-901, dez. 2019. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-34822019000300010&lng=pt&nrm=iso. acessos em 17 out. 2021. <http://dx.doi.org/10.4013/ctc.2019.123.09>.

DAMÁSIO, A. R. O erro de Descartes: emoção, razão e o cérebro humano. Tradução de Dora Vicente, Georgina Segurado. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994/2012.

DANTAS, Clarissa de Rosalmeida et al. O luto nos tempos da COVID-19: desafios do cuidado durante a pandemia. *Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental* [online]. 2020, v. 23, n. 3 [Acessado 18 Outubro 2021], pp. 509-533. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1415-4714.2020v23n3p509.5>. Epub 30 Out 2020. ISSN 1984-0381. <https://doi.org/10.1590/1415-4714.2020v23n3p509.5>.

D'Avila, O. P., Pinto, L. F. S., Hauser, L., Gonçalves, M. R., & Harzheim, E. (2017). O uso do Primary Care Assessment Tool (PCAT): Uma revisão integrativa e proposta de atualização. *Ciência & Saúde Coletiva*, 22(3), 855–865. <https://doi.org/10.1590/1413-81232017223.03312016>

DECARLI, Cecilia; KIRINUS, Giulia Oppa; BOLL, Cíntia Inês. Extensão além dos muros da universidade: Produção coletiva de um recurso educacional aberto como possibilidade de disseminação da educação emocional. *Revista Conexão UEPG*, v. 17, n. 1, p. 1-14, 2021.

DUARTE, Newton. Concepções afirmativas e negativas sobre o ato de ensinar. *CADERNOS CEDES*. Campinas, v. 19, n. 44, abr. 1998.

EIDT, Nadia Mara; TULESKI, Silvana Calvo. O método da Psicologia HistóricoCultural, e suas implicações para se compreender a subjetividade humana. In: *CIPSICongresso Internacional de Psicologia*. Maringá, 2007, Maringá. ANAIS: CIPSICongresso Internacional de Psicologia. Maringá: UEM, 2007.

FENSTERSEIFER, Paulo Evaldo; GONZÁLEZ, Fernando Jaime; SILVA, Sidinei Pithan da. **EDUCAÇÃO FÍSICA CRÍTICA EM PERSPECTIVA DEMOCRÁTICA E REPUBLICANA. Movimento (Porto Alegre)**, Porto Alegre, p. e25070, nov. 2019. ISSN 1982-8918. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/95771>>. Acesso em: 17 out. 2021. doi:<https://doi.org/10.22456/1982-8918.95771>.

FONSECA, A. D.; COLARES, A. A.; COSTA, S. A. da. Educação infantil: história, formação e desafios. *Educ. Form., [S. l.]*, v. 4, n. 12, p. 82–103, 2019. DOI: 10.25053/redufor.v4i12.1270. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/1270>. Acesso em: 18 out. 2021.

Fonseca, Claudia Lee Williams. Crianças, seus cérebros... e além: Reflexões em torno de uma ética feminista de pesquisa. *Revista Estudos Feministas [online]*. 2019, v. 27, n. 2 [Acessado 17 Outubro 2021], e56169. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1806-9584-2019v27n256169>>. Epub 05 Ago 2019. ISSN 1806-9584. <https://doi.org/10.1590/1806-9584-2019v27n256169>.

FONSECA, P. F.; VOLTOLINI, R. . Educação infantil e a práxis psicanalítica: o risco da predição. *ETD - Educação Temática Digital*, Campinas, SP, v. 23, n. 1, p. 177–191, 2021. DOI: 10.20396/etd.v23i1.8656399. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8656399>. Acesso em: 18 out. 2021.

GABBI POLLI, Rodrigo; LOPES, Rita de Cassia Sobreira. O que é ser educador infantil? O trabalho nas creches na perspectiva das educadoras. *Interação em Psicologia*, Curitiba, v. 24, n. 3, dez. 2020. ISSN 1981-8076. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/59681>>. Acesso em: 17 out. 2021. doi:<http://dx.doi.org/10.5380/riep.v24i3.59681>.

GOMES, A. S. A.; ALMEIDA, A. C. P. C. de. Peculiaridades históricas, panorama atual e desafios na formação de professores doutores. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 15, n. 2, p. 578–596, 2020. DOI: 10.21723/riaee.v15i2.12872. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/12872>. Acesso em: 18 out. 2021.

GOMES FERNANDES, J.; BATISTELLA BIANCHINI, L. G.; ALLIPRANDINI, P. M. Z. Análise do perfil da autorregulação da aprendizagem de alunos de pedagogia EaD. **RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia**, [S. l.], v. 23, n. 1, p. 269–286, 2020. DOI: 10.5944/ried.23.1.24029. Disponível em: <http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/24029>. Acesso em: 18 oct. 2021.

GONÇALVES, Amanda Melchiotti; DEITOS, Roberto Antonio. Competências gerais da Base Nacional Comum Curricular (BNCC): fundamentos teóricos e ideológicos. *Eccos - Revista Científica*, São Paulo, n. 52, p. 1-19, e10678, jan./mar. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5585/eccos.n52.10678>.

GONÇALVES, F. V.; et al. Estratégias de intervenção para adolescentes em situações de bullying escolar: uma revisão sistemática. *Contextos Clínicos*, v. 12, n. 2, mai-ago. 2019. DOI: <https://doi.org/10.4013/ctc.2019.122.12>. Disponível em: <http://www.revistas.unisinos.br/index.php/contextosclinicos/article/view/ctc.2019.122.12/60747039>. Acesso em: 17 out. 2021.

GUEDES, Hannah Dantas; GONDIM, Sônia Maria Guedes; HIRSCHLE, Ana Lúcia Teixeira. Trabalho emocional e engajamento no trabalho em policiais militares: mediação da identidade profissional. *Estud. psicol. (Natal)*, Natal, v. 25, n. 1, p. 69-79, mar. 2020. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2020000100007&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 16 out. 2021. <http://dx.doi.org/10.22491/1678-4669.20200007>.

Guerra, Lúcia Dias da Silva, Cervato-Mancuso, Ana Maria e Bezerra, Aída Couto Dinucci. Alimentação: um direito humano em disputa - focos temáticos para compreensão e atuação em segurança alimentar e nutricional. *Ciência & Saúde Coletiva* [online]. 2019, v. 24, n. 9 [Acessado 17 Outubro 2021], pp. 3369-3394. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1413-81232018249.20302017>>. Epub 09 Set 2019. ISSN 1678-4561. <https://doi.org/10.1590/1413-81232018249.20302017>

GUIRADO, M. T. M.; MARQUES, R. N.; CASTRO, F. P. de. Metodologia de resolução de situação-problema aplicada à aula de produção de texto no ensino médio. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 15, n. 3, p. 1343–1373, 2020. DOI: 10.21723/riaee.v15i3.13611. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/13611>. Acesso em: 17 out. 2021.

HESS, Cássia Maria; NEIRA, Marcos; TOLEDO, Eliana. O PAPEL DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA NOS ANOS INICIAIS NAS ESCOLAS ESTADUAIS DE ENSINO INTEGRAL DO ESTADO DE SÃO PAULO. *Movimento (Porto Alegre)*, Porto Alegre, p. 1155-1166, jan. 2019. ISSN 1982-8918. Disponível em: <<https://seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/81617>>. Acesso em: 17 out. 2021. doi:<https://doi.org/10.22456/1982-8918.81617>.

HILLEN, C.; FACIN LAVARDA, C. E. Sucessão intergeracional e inovação em empresas familiares: revisão de literatura. *Innovar, [S. l.]*, v. 30, n. 77, p. 11-24, 2020. DOI: 10.15446/innovar.v30n77.87426. Disponível em: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/innovar/article/view/87426>. Acesso em: 17 oct. 2021.

IAOCHITE, R. T.; LIMA JÚNIOR, E. J. de; PEDERSEN, S. A. A EDUCAÇÃO EM SAÚDE E A BNCC EM TEMPOS DE PANDEMIA. *Revista da Faculdade de Educação, [S. l.]*, v. 35, n. 1, p. 15–33, 2021. DOI: 10.30681/21787476.2021.35.1533. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/ppgedu/article/view/5752>. Acesso em: 16 out. 2021.

IAS. Instituto Ayrton Senna, 2017. Disponível em: <http://www.institutoayrtonsenna.org.br/>. Acesso em: 18, fev. 2022.

IAS. Instituto Ayrton Senna. Guia Educação Integral na Alfabetização. 2019a. Disponível em: https://institutoayrtonsenna.org.br/content/dam/institutoayrtonsenna/alfabetizacao360/guia/instituto-ayrton-senna-guia-educacao-integral-na-alfabetizacao-2019.pdf?utm_source=site&utm_medium=banner-download. Acesso em: 01, nov. 2021.

IAS. Instituto Ayrton Senna. Relatório Anual 2018. Palavra da Presidente. 2019b. Disponível em: <https://www.institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/quem-somos/relatorio-2018.html>. Acesso em: 01, nov. 2021..

IGNACHEWSKI, Chynthia Lais, et. al. Capacidades e Dificuldades Socioemocionais de Crianças Antes e Após a Participação no Método FRIENDS. REVISTA PSICOLOGIA E SAÚDE, v. 11, n. 3, p. 111-123, set-dez. 2019. Disponível em: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/6098/609863970008/609863970008.pdf>. Acesso em 27, out. 2021.

ISSIFOU, Mourtala. Influência da identidade étnica na percepção de justiça organizacional mediada pelo sistema de recompensas. Tese (mestrado) - Programa de Pós Graduação em Contabilidade, Florianópolis, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/215142/PPGC0179-D.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 17 out. 2021.

Kopittke, Alberto L. W. e Ramos, Marília Patta. O que funciona e o que não funciona para reduzir homicídios no Brasil: uma revisão sistemática. Revista de Administração Pública [online]. 2021, v. 55, n. 2 [Acessado 17 Outubro 2021] , pp. 414-437. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0034-761220190168>>. Epub 05 Maio 2021. ISSN 1982-3134. <https://doi.org/10.1590/0034-761220190168>.

LEAL, M. S.; MELO-SILVA, L. L.; TAVEIRA, M. C. Edu-car for life and career: evaluation of a program. Psychology of Development. Estud. psicol., Campinas, 37, e190016. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/1982-0275202037e190016>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/estpsi/a/rgBTsdNdg6XsXkd8NbPDz8J/?format=pdf&lang=en>. Acesso em: 16 out. 2021.

LEITE, S. A. Afetividade nas práticas pedagógicas. Temas em Psicologia, Ribeirão Preto, v. 20, n. 2, p. 355-368, 2012. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/5137/513751440006.pdf>. Acesso em: 02, nov. 2021.

LIMA, E, C.; SANTOS, L, M.; SANTOS, S, C.; CHRISTOFFEL, M, M.; KEBER, N, P, C. Vivências de familiares durante o trabalho de parto pré-termo. *Revista Cuidarte*, v. 10, n.1, abr. 2019. DOI: <https://doi.org/10.15649/cuidarte.v10i1.616>. Disponível em: <https://revistas.udes.edu.co/cuidarte/article/view/616/1057>. Acesso em: 17 out. 2021.

LIMA, Renato Sérgio de et al. Medo da violência e adesão ao autoritarismo no Brasil: proposta metodológica e resultados em 2017. *Opinião Pública* [online]. 2020, v. 26, n. 1 [Acessado 17 Outubro 2021], pp. 34-65. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1807-0191202026134>>. Epub 18 Maio 2020. ISSN 1807-0191. <https://doi.org/10.1590/1807-0191202026134>.

MACEDO, E. F. Parâmetros Curriculares Nacionais: a falácia de seus temas transversais. In: MOREIRA, A. F. B. (org.). *Currículo: Políticas e práticas*. Campinas, SP: Papirus, 2002. p. 43-58.

MACHADO, Leticia Vier, FACCI, Marilda Gonçalves Dias e BARROCO, Sonia Mari Shima. Teoria das emoções em Vigotski. *Psicologia em Estudo*. 2011, v. 16, n. 4, pp. 647-657. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/pe/a/cvL9hMXKctvZpzF3nLFdyYw/?lang=pt&format=html#>>. Epub 21 Maio 2012. ISSN 1807-0329.

MAGELA, André Luiz Lopes. Recusa e adesão: resistência entre estudos da cognição e a educação teatral. *Revista Brasileira de Estudos da Presença*, v. 11, n. 1, e102372, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/2237-2660102372>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbep/a/zFZvBzLqFK3PcZCqT7Pffmm/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 out. 2021.

MALANCHEN, J.; SANTOS, S. A. dos. Políticas e reformas curriculares no Brasil: perspectiva de currículo a partir da pedagogia histórico-crítica versus a base nacional curricular comum e a pedagogia das competências. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, SP, v. 20, p. e020017, 2020. DOI: 10.20396/rho.v20i0.8656967. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8656967>. Acesso em: 6 fev. 2022.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão; PINA, Leonardo Docena; MACHADO, Vinícius de Oliveira; LIMA, Marcelo. *Geminal: Marxismo e Educação em Debate*, Salvador, v. 9, n. 1, abr. 2017. p. 107-121.

MARQUES, Alcione Moreira; TANAKA, Luiza Hiromi; FÓZ, Adriana Queiróz Botelho. Avaliação de programas de intervenção para a aprendizagem socioemocional do professor: Uma revisão integrativa. *Revista Portuguesa de Educação*, v. 32, n. 1, p. 35-51, 2019. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0871-91872019000100004&lng=pt&nrm=iso> Acesso em: 02, nov. 2021

MARTINS, E. C. Educação para as emoções em alunos do ensino básico português: desenvolvimento das habilidades (socio)emocionais. *Boletim Técnico do Senac*, v. 47, n. 1, p. 6-23, 14 set. 2021.

MARUYAMA, ÚRSULA; ISSBERNER, L.-R.; DO PRADO RIOS, P. A. Nurturing the Seeds of Sustainability Education: Information Regime in Brazilian Public HEI. *Administração: Ensino e Pesquisa*, v. 22, n. 2, 31 ago. 2021.

MEDEIROS, C. C.; et al. Cuidado parental e promoção do desenvolvimento infantil no contexto da prematuridade. *Revista Brasileira em Promoção da Saúde*, 2020. DOI: 10.5020/18061230.2020.11656. Disponível em: file:///C:/Users/usuario/Downloads/11656-44746-1-PB.pdf. Acesso em: 17 out. 2021.

MENDES, J. A. DE A.; ORMEROD, T. O PRINCÍPIO DOS MELHORES INTERESSES DA CRIANÇA: UMA REVISÃO INTEGRATIVA DE LITERATURA EM INGLÊS E PORTUGUÊS. *Psicologia em Estudo*, v. 24, 7 ago. 2019.

MENEZES, K. M.; RODRIGUES, C. B. C.; CANDITO, V.; SOARES, F. A. A. Educação em saúde no contexto escolar. *Revista de Educação Popular*, p. 48-66, 13 jul. 2020.

MÉSZÁROS, István. O poder da ideologia. Tradução Magda Lopes e Paulo Cezar Castanheira. São Paulo: Boitempo, 2012.

Minayo, Maria Cecília de Souza, Figueiredo, Ana Elisa Bastos e Mangas, Raimunda Matilde do Nascimento. Estudo das publicações científicas (2002-2017) sobre ideação suicida, tentativas de suicídio e autonegligência de idosos internados em Instituições de Longa Permanência. *Ciência & Saúde Coletiva* [online]. 2019, v. 24, n. 4 [Acessado 17 Outubro 2021] , pp. 1393-1404. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1413-81232018244.01422019>>. Epub 02 Maio 2019. ISSN 1678-4561. <https://doi.org/10.1590/1413-81232018244.01422019>.

MIRA, A. P. DE; FOSSATTI, P.; JUNG, H. S. A concepção de educação humanista: interfaces entre a Unesco e o Plano Nacional de Educação. *Acta Scientiarum. Education*, v. 41, n. 1, p. e35788, 2 jan. 2019.

MOREIRA, L. V. M.; FREZATTI, F. O papel do sistema de controle gerencial na transição entre estágios do ciclo de vida organizacional em uma empresa familiar. *Revista Universo Contábil*, v. 15, n. 1, p. 65-84, jan-mar. 2019. DOI: 10.4270/ruc.2019104. Disponível em: https://www.proquest.com/openview/f607f8d6053c2dda5a670a62094ef4d9/1?pq-origsite=gsc_holar&cbl=616639. Acesso em: 17 out. 2021.

MOROSINI, M. C.; MENTGES, M. J. Organismos internacionais e educação superior: proposições da agenda E2030. *ETD - Educação Temática Digital*, Campinas, SP, v. 22, n. 3, p. 632-650, 2020. DOI: 10.20396/etd.v22i3.8659308. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8659308>. Acesso em: 18 out. 2021.

NAKANO, Tatiana de Cassia; MORAES, Isabella Della Torre de; OLIVEIRA, Allan Waki de. Relação entre inteligência e competências socioemocionais em crianças e adolescentes. **Revista de Psicologia**, Lima , v. 37, n. 2, p. 407-424, 2019 . Disponible en <http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0254-92472019000200003&lng=es&nrm=iso>. accedido en 25 oct. 2021. <http://dx.doi.org/10.18800/psico.201902.002>.

NASCIMENTO, P. P. P.; BATISTONI, S. S. T. Depressão e fragilidade na velhice: uma revisão narrativa das publicações de 2008-2018. *Interface, Comunicação, Saúde, Educação*. Botucatu, 23, e180609. 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/Interface.180609>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/icse/a/Hp6SqZhCJRwkY6FwgZRt6Dv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 out. 2021.

NONNENMACHER, Carlos Alberto Dorneles; PUREZA, Juliana da Rosa. As relações entre a autocompaixão, a ansiedade social e a segurança social. *Contextos Clínic*, São Leopoldo, v. 12, n. 3, p. 1000-1027, dez. 2019. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-34822019000300015&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 17 out. 2021. <http://dx.doi.org/10.4013/ctc.2019.123.14>.

PACHECO, Natalio Extremeta; BERROCAL, Pablo Fernandez. *Inteligencia emocional y educación*. 1 ed. Madrid: Editorial Grupo 5, 2015.

PAIVA, I. L.; et. al. A reinstitucionalização de crianças e adolescentes na região oeste de Natal/RN. *SPAGESP*, v. 21, n. 1, p. 66-76, 2020. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7322115>. Acesso em: 17, out. 2021.

PANIZZA, María Eugenia; CUEVASANTA, Diego; MELS, Cindy. Development and validation of a socio-emotional skills assessment instrument for sixth grade of Primary Education in Uruguay. *Estudios de Psicología (Campinas)* [online]. 2020, v. 37 [Accessed 6 November 2021], e190066. Available from: <<https://doi.org/10.1590/1982-0275202037e190066>>. Epub 18 May 2020. ISSN 1982-0275. <https://doi.org/10.1590/1982-0275202037e190066>.

PATTO, M. H. S. Mutações do cativo. In: PATTO, M. H. S. *Mutações do cativo: escritos de psicologia e política*. São Paulo: USP, 2000. p. 157-186.

PERRENOUD, P. *Construir as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5090801/mod_resource/content/1/PERRENOUD_Construir%20as%20competen%C7C%82ncias%20desde%20a%20escola.pdf

PETINI, Lidiane Ottoni da Silva. A teoria das situações didáticas no desenvolvimento de atividades com robótica educacional. *EMP - Educação Matemática Pesquisa*, v. 21, n. 5, p. 780-790, 2019. DOI: 10.23925/1983-3156.2019v21i5p780-790. Disponível em: <https://www.proquest.com/openview/8cfda5336643953d49d7232d64631b28/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2030922>. Acesso em: 17 out. 2021.

PIETRA, Giovani Avila Cardoso Di; et al. O que explica o desempenho do Brasil no PISA 2015?. *RBE - Revista Brasileira de Economia*, v. 74, n. 2, p. 167-196, abr-jun/2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.5935/0034-7140.20200010>. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/rbe/a/MVsHb3Mw7WXVKwJdcgXPtnH/?lang=pt&format=pdf>.

Acesso em: 17 out. 2021.

PRIMI, Ricardo et al. Mapping self-report questionnaires for socio-emotional characteristics: What do they measure?. *Estudos de Psicologia (Campinas)* [online]. 2019, v. 36 [Accessed 5 November 2021], e180138. Available from: <<https://doi.org/10.1590/1982-0275201936e180138>>. Epub 11 Nov 2019. ISSN 1982-0275. <https://doi.org/10.1590/1982-0275201936e180138>.

QUELUZ, F. N. F. R.; FERREIRA CAMPOS, C. R.; SANTIS, L. de; ISAAC, L.; BARHAM, E. J. The Zarit Caregiver Burden Interview: Evidence of Validity for the Brazilian Population of Caregivers of the Elderly. *Revista Colombiana de Psicología, [S. l.]*, v. 28, n. 1, p. 99-114, 2019. DOI: 10.15446/rcp.v28n1.69422. Disponível em: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia/article/view/69422>. Acesso em: 17 oct. 2021.

RAMOS, Marise Nogueira. Políticas educacionais: da pedagogia das competências à pedagogia histórico-crítica. **Teoria histórico-cultural: questões fundamentais para a educação escolar. São Paulo: Cultura Acadêmica**, v. 1, p. 59-76, 2016.

RODENBUSCH, Camila de Barros. Formação integral nos cursos da área da saúde: contribuição para humanização na educação superior. 2019. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019. Disponível em: <https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/16502/1/000497480-Texto%2bcompleto-0.pdf>. Acesso em: 16 out. 2021.

ROS, Agnes; FILELLA, Gemma; RIBES, Ramona; PÉREZ-ESCODA, Núria. Análisis de la relación entre competencias emocionales, autoestima, clima de aula, rendimiento académico y nivel de bienestar en educación primaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, Madrid, v. 28, n. 1, p. 1-18, 2017.

ROZA, J. C. da; VEIGA, A. M. da R.; ROZA, M. P. da. Blended learning: uma análise do conceito, cenário atual e tendências de pesquisa em teses e dissertações brasileiras. *ETD - Educação Temática Digital*, Campinas, SP, v. 21, n. 1, p. 202–221, 2019. DOI: 10.20396/etd.v21i1.8651638. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8651638>. Acesso em: 18 out. 2021.

SALLES, Andréia Mansk Boone; ALENCAR, Heloisa Moulin de. MORALIDADE, REPRESENTAÇÕES E PROJEÇÕES DE SI DE ADOLESCENTES COM INDÍCIOS DE ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO. *HOLOS*, [S.l.], v. 5, p. 1-24, dez. 2019. ISSN 1807-1600. Disponível em: <<https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/6481>>. Acesso em: 17 out. 2021. doi:<https://doi.org/10.15628/holos.2019.6481>.

SALUM, Natalia Leiva. Written and Spoken Language Development across the Lifespan. Essays in Honour of Liliana Tolchinsky. **Rev. signos**, Valparaíso, v. 52, n. 99, p. 207-213, marzo 2019. Disponible en <http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342019000100207&lng=es&nrm=iso>. accedido en 17 oct. 2021. Epub 15-Mar-2019. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-09342019000100207>.

Santana, M.; Fukuda, C. Amizade intercultural de estudantes no contexto escolar brasileiro de fronteira seca Brasil-Paraguai. *EccoS – Revista Científica*, n. 52, p. 1-21, e8372, jan-mar. 2020. DOI:<https://doi.org/10.5585/eccos.n52.8372>. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/8372/8280>. Acesso em: 17 out. 2021.

SAVIANI, D. *Escola e democracia* 21ª ed. São Paulo, Cortez e Autores Associados, 1989.

SAVIANI, D. *Histórias das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2007.

SEABRA-SANTOS, Maria João et al. Promotion of Positive Parenting in Primary Health Care Settings: Training of Professionals. **Psychology, Community & Health**, [S.l.], v. 8, n. 1, p. 45-59, june 2019. ISSN 2182-438X. Available at: <<https://pch.psychopen.eu/article/view/257>>. Date accessed: 17 oct. 2021. doi:<http://dx.doi.org/10.5964/pch.v8i1.257>.

SCHUTZ, J. A.; COSSTEIN, V. L. F. Orfandade instituída e legalmente amparada: reflexões críticas sobre o “novo” Ensino Médio brasileiro. *Educação Unisinos*, abr-jun. 2019. DOI: 10.4013/edu.2019.232.01. Disponível em: <http://revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/edu.2019.232.01/60746954>. Acesso em: 17 out. 2021.

SILVA, Célia Regina da; ROSA, Júlia Mazinini. A educação escolar, dinâmica de formação do caráter e a concretização do processo de formação dos valores pessoais. *Interação em Psicologia*, Curitiba, v. 24, n. 3, dez. 2020. ISSN 1981-8076. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/73094>>. Acesso em: 18 out. 2021. doi:<http://dx.doi.org/10.5380/riep.v24i3.73094>.

SILVA, L. S; NOVAES, D. V. Educação financeira e educação socioemocional integradas para discutir armadilhas psicológicas em decisões financeiras. *EMP - Revista Educação Matemática Pesquisa*, v. 23, n. 1, p. 713-740, 2021. DOI: <https://doi.org/10.23925/1983-3156.2021v23i1p713-740>. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/emp/article/view/51835/pdf>. Acesso em: 16 out. 2021.

SILVA, M. R. *Currículo e competência: a formação administrativa*. São Paulo: Cortez Editora, 2008.

SMIRNOV, A. A. (1969). Las emociones y los sentimientos. In A. A. Smirnov, Leontiev, A. N., Rubinshtein, S. L., Tieplov, B. M. *Psicologia* (pp. 355-381). México: Editorial Grijalbo S. A.

SMOLKA, A. I. B. et al. O problema da avaliação das habilidades socioemocionais como política pública: explicitando controvérsias e argumentos. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 36, n. 130, p. 219-242, 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0101-73302015000100219&script=sci_arttext. Acesso em: 5 nov. 2021.

SOARES COUTINHO-SOUTO, W. K.; DE SOUZA FLEITH, D. Inclusión educativa: estudio de caso de un alumno con doble excepcionalidad. *Revista de Psicología*, v. 39, n. 1, p. 339-379, 22 jan. 2021.

SOUTO, Emanuel Mota Silveira; SILVA, Léa Ribeiro; SILVA, Valdenize Honório da. Diálogo e acolhimento: o Projeto Escola da Família e a construção de novas relações comunitárias no contexto pandêmico. **Tópicos Educacionais**, [S.l.], v. 27, n. 1, p. 120-135, jun. 2021. ISSN 2448-0215. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/article/view/250275>. Acesso em: 16 out. 2021. doi:<https://doi.org/10.51359/2448-0215.2021.250275>.

SOUSA, A. F.; CLARO, M. L.; RONDÓ, P. H. C. Screening for neuropsychomotor and social-emotional development in children under 24 months of age in the brazilian semi-arid region. *REV. PAUL PEDIATR.* 2020;40: e2020172. DOI: <https://doi.org/10.1590/1984-0462/2022/40/2020172>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rpp/a/YKTZd3R5ZHY433FL5hwkDTh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 out. 2021.

SOUSA, Juliana Carvalho de et al. A RELAÇÃO ENTRE A RESILIÊNCIA HUMANA E A ANSIEDADE EM TEMPOS DE PANDEMIA DA COVID-19. *HOLOS*, [S.l.], v. 3, p. 1-16, ago. 2021. ISSN 1807-1600. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/10905>. Acesso em: 17 out. 2021. doi:<https://doi.org/10.15628/holos.2020.10905>.

SOUZA, Elaine Constant Pereira de; ALMEIDA, Maria Elisa Vieira da Cunha Cardoso de. Um debate sobre terceirização da alfabetização: um novo velho modelo de currículo (re)nasce. *Práxis Educativa (Brasil)*, vol. 15, p. 1-18. 2020. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=89462860085>. Acesso em: 01, nov. 2021.

Souza, M. T., Silva, M. D., & Carvalho, R. (2010). Integrative review: What is it? How to do it? *Einstein (São Paulo)*, 8(1), 102–106. <https://doi.org/10.1590/S1679-45082010RW1134>

SUÁREZ, M. Sistema comunal, trabajo y reproducción ampliada de la vida: hacia formas alternativas de producir y vivir. Un estudio de caso en Santiago del Estero, Argentina. *Economía y Sociedad*, v. 24, n. 56, p. 82-98, 11 dez. 2019.

SILVA, Thayane Lima da; SILVA, Ezir George. Formação Socioemocional: olhares para a docência na educação básica. *Devir Educação*, v. 5, n. 1, p. 81-94, 29 maio 2021.

VALENTE, S. Competências socioemocionais na atividade do educador social: implicações à inclusão escolar. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 15, n. esp3, p. 2332–2349, 2020. DOI: 10.21723/riaee.v15iesp3.14441. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/14441>. Acesso em: 27 out. 2021.

Valentini, Felipe et al. Development of the Inventory of Supporting for Socio-Emotional Skills, evidence of internal structure controlling for acquiescence. *Estudos de Psicologia (Campinas)* [online]. 2020, v. 37 [Accessed 5 November 2021] , e180161. Available from: <<https://doi.org/10.1590/1982-0275202037e180161>>. Epub 31 Jan 2020. ISSN 1982-0275. <https://doi.org/10.1590/1982-0275202037e180161>.

VALLETTA, D.; BASSO, M. A ubiquidade dos games no ensino da matemática. *ETD - Educação Temática Digital*, Campinas, SP, v. 21, n. 3, p. 782–796, 2019. DOI: 10.20396/etd.v21i3.8652109. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8652109>. Acesso em: 18 out. 2021.

VIANA-MEIRELES, L. G.; SALDANHA, D. M. de F.; MENESCAL, D. M. P.; OLIVEIRA, R. K. A. de; GONZALEZ, R. H. Projetos esportivos sociais para adolescentes no Brasil: impactos, implicações e barreiras. *Caderno de Educação Física e Esporte*, Marechal Cândido Rondon, v. 18, n. 1, p. 77–82, 2020. DOI: 10.36453/2318-5104.2020.v18.n1.p77. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/cadernoedfisica/article/view/24020>. Acesso em: 16 out. 2021.

VIEIRA, Adriene; et al. A qualidade de vida de quem cuida da saúde: a residência multiprofissional em análise. *RGSS - Revista de Gestão em Sistemas de Saúde*, v. 8, n. 3, p. 371-383, set./dez. 2019. DOI: <https://doi.org/10.5585/rgss.v8i3.14419>. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/revistargss/article/view/14419/7953>. Acesso em: 16 out. 2021.

VIGOTSKI, Lev S. *A formação social da mente*. 7.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007

VILALVA, S.; LOHR, S. S. Comportamento altruísta em crianças de dois a cinco anos. *ZERO-A-SEIS*, v. 21, n. 39, 2019. DOI: <https://doi.org/10.5007/1980-4512.2019v21n39p149>. Disponível em: http://www.ppge.ufpr.br/dissertacoes%20m2017/M2017_Suellen%20Vilalva.pdf. Acesso em: 16 out. 2021.

VOELCKER, G.; MACAGNAN, C. B.; VANCIN, D. Uma análise da tomada de risco em firmas familiares listadas na B3. BBR, jul-ago. 2020. DOI: <https://doi.org/10.15728/bbr.2020.17.4.3>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bbr/a/MFn76vStDdGPZKW7dsDDtxs/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 out. 2021.

Weiss Ferraz de Oliveira, A., Kerkoski, M. J., Marchi Júnior, W., Cabral Bonin Maoski, A. P., & Afonso, G. F. (2020). Metodologias facilitadoras na Educação Física: objetivando o desenvolvimento social e o autodomínio emocional. *Educación Física Y Ciencia*, 22(2), e131. <https://doi.org/10.24215/23142561e131>

WEISSBERG, Roger et al. CASEL guide effective social and emotional learning programs: Preschool and elementary school edition. Chicago: CASEL, 2013.

ZAPPONE, M. H. Y.; QUADROS, C. M. DE. Literatura em anos iniciais e a BNCC. *Acta Scientiarum. Language and Culture*, v. 43, n. 1, p. e53280, 30 mar. 2021.

ZEICHNER, K. The Importance of Teacher Agency and Expertise in Education Reform and Policymaking: A importância da agência e do conhecimento profissional dos professores na reforma educativa e na decisão política. *Revista Portuguesa de Educação*, [S. l.], v. 32, n. 1, p. 5–15, 2019. DOI: 10.21814/rpe.17669. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/17669>. Acesso em: 16 out. 2021.