

doi 10.46943/VII.CONAPESC.2022.01.047

OS CONTRIBUTOS DAS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS PARA ATENDER AOS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA

CRISTIANA MARINHO DA COSTA

Mestre em Educação, Curso Ensino de Ciências, pela Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE, cmcmarinhos@gmail.com;

RESUMO

Diante da crise civilizatória que se encontra a sociedade atual em virtude dos múltiplos problemas socioambientais, humanitário, pandêmico, climático, político, econômico, social, cultural, entre outros. Somos levados a repensar a práxis educacional em que permeiam: carência de afeto, empatia e sensibilidade nas relações interpessoais no âmbito escolar e social de uma maneira geral. Na busca pelas finalidades da educação e no que essa educação contemporânea possa contribuir para atitudes e valores no cenário atual. Assim como seria o formato de processos formativos docentes que atendesse a essas demandas tão emergentes, baseado em produções científicas e práticas educativas atuais trazemos por contribuição as Competências Socioemocionais na Educação objetivando apontar para práticas educativas e processos formativos docentes pautados nas contribuições dessas competências. A metodologia foi baseada em pesquisas bibliográficas, documentais, através do viés qualitativo com abordagem no “estado do conhecimento/da Arte” nos anais do evento CONEDU em todas as suas edições, relevante a escolha, pois trata-se do primeiro Congresso Nacional a ter em sua programação o GT(Grupo de Trabalho), voltado exclusivamente para Educação Emocional e afins. Haja vista, que a Educação Contemporânea carece de habilidades que possam ir além, de conhecimentos meramente cognitivos. A abordagem do tema vem sendo fortalecida por vários autores, servindo de fundamentação teórica na maioria das produções analisadas nessa pesquisa, entre esses destacam-se: Goleman (2011), Bisquerra (2000), Casassus (2009), Gonsalves (2015).

Palavras-chave: Competências socioemocionais, Educação contemporânea, Educação integradora, Estado da arte.

INTRODUÇÃO

Diante da crise civilizatória que se encontra a sociedade atual em virtude dos múltiplos problemas socioambientais, humanitário, pandêmico, climático, político, econômico, social, cultural, entre outros.

Somos levados a repensar a práxis educacional em que permeiam: carência de afeto, empatia e sensibilidade nas relações interpessoais no âmbito escolar e social de uma maneira geral.

Numa busca pelas finalidades da educação e no que essa educação contemporânea possa contribuir para atitudes e valores no cenário atual. Assim como seria o formato de processos formativos docentes que atendesse a essas demandas tão emergentes, baseado em produções científicas e práticas educativas atuais trazemos por contribuição as Competências Socioemocionais na Educação objetivando apontar para práticas educativas e processos formativos docentes pautados nessas competências.

As competências socioemocionais (CSE) caracterizam-se como um conjunto de habilidades que promovem autorregulação de sentimentos, espírito de equipe, resiliência, empatia para atuar na sua vida social e profissional levando o indivíduo a conviver com as diferenças, aberto a novas experiências, entre outras habilidades que unidas podem contribuir para uma sociedade muito melhor.

Na contemporaneidade não é admissível reduzir a aprendizagem do aluno somente à avaliação e mensurações cognitivas, pois os alunos são seres humanos com emoções que se conectam com professores, amigos de sala, família. (Abed, 2016).

As competências socioemocionais permitem desenvolver nos indivíduos habilidades para gerenciar, autorregular emoções numa proposta de empatia, espírito de equipe, solidariedade, resiliência, ética, cidadania. Valores esses tão desejáveis nas redes de relações e necessários nos dias atuais.

A metodologia foi baseada em pesquisas bibliográficas, documentais, através do viés qualitativo com abordagem no “estado do conhecimento”. A abordagem do tema vem sendo fortalecida por vários autores, servindo de fundamentação teórica na maioria das produções analisadas nessa pesquisa, entre esses destacam-se: Goleman (2011), Bisquerra (2000), Casassus (2009), Gonsalves (2015).

Nos discentes as pesquisas apontam a inserção de vivências que possibilitem: empatia, felicidade, autoestima, ética, paciência, autoconhecimento,

confiança, responsabilidade, autonomia, empoderar-se e criatividade endossando que o lúdico prevaleça através de jogos, histórias, desenhos e dinâmicas em sala de aula. Além de contribuírem de forma positiva para um ambiente favorável através da regulação e autogestão dos sentimentos com intenção de promover uma cultura de respeito, tolerância e paz.

No processo formativo docente destacam-se vieses das Competências Socioemocionais que possam viabilizar: autoconsciência, autoformação, técnicas não violentas de diálogos e escuta ativa, contextos teórico-metodológicos pautados em vieses mais humanísticos e menos racional e burocráticos.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

No cenário do nosso país, as discussões acerca das competências na formação de professores têm início em meados de 1990. Holanda, Freres e Gonçalves (2009) afirmam que o termo competências fortificou-se nesta década, principalmente em decorrência das reformas educacionais ocorridas no Brasil, com o objetivo de atender as demandas do mundo do trabalho. Nessa perspectiva, a Lei de Diretrizes Bases da Educação (LDB), publicada em 1996, apresenta em seu contexto diversas características que apontam para a utilização das competências na formação dos professores e, nesse ponto, podemos destacar a sua publicação como um momento precursor para a educação brasileira. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), publicada pelo Ministério da Educação (MEC) em 2017, evidencia que as competências norteiam as ações previstas para a educação básica no Brasil, assim como o desenvolvimento de habilidades e conhecimentos específicos. Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e textos correlatos, consegue-se identificar claramente a necessidade de estruturar o processo de ensino-aprendizagem em uma relação entre conteúdos, competências e habilidades que possam ir além de contextos meramente cognitivos.

Diante do exposto estudiosos renomados, como Piaget (1896-1980), Vygotsky (1896-1934), já destacavam a relevância da afetividade no processo evolutivo na relação de ensino-aprendizagem, mas Henri Wallon (1879-1962) foi um dos precursores que aprofundou mais a temática e definiu a afetividade como a capacidade do ser humano de ser afetado positiva ou negativamente tanto por sensações internas como externas.

Além de caracterizar a afetividade, como um dos conjuntos funcionais individuais que junto a cognição atuam no desenvolvimento e construção do conhecimento. Segundo o autor, a afetividade é expressada por três formas: a

emoção, o sentimento e a paixão que acompanham o sujeito durante toda sua vida. A emoção, é a primeira expressão da afetividade, sendo o primeiro recurso de interação do indivíduo com o meio. Demonstrando que a afetividade permeia todos os desdobramentos de circunstâncias e movimentos das nossas ações, atuando como o ato motor e a cognição.

A educação emocional auxilia no desenvolvimento das competências socioemocionais numa perspectiva de autoconsciência, regulação de emoções, inteligência emocional e autogestão de sentimentos com o objetivo de valorizar aspectos emocionais e sociais na vida do sujeito em sociedade criando uma nova forma de estruturar e formar o indivíduo para as diversas mudanças que ocorrem em nossa sociedade almejando o bem estar individual e coletivo (ALZINA, 2003).

Segundo Howard Gardener (1994;1995) , através da Teoria das Inteligências Múltiplas em que o conceito de inteligência consiste em resolver problemas encontrados na vida real, gerar novos problemas a serem resolvido e realizar e oferecer um serviço valorizado.

O objetivo da Teoria das Inteligências Múltiplas é respeitar as muitas diferenças entre as pessoas, as múltiplas variações em suas maneiras de aprender, os vários modos pelos quais elas podem ser avaliadas, e o número quase infinito de maneiras pelas quais elas podem deixar uma marca no mundo.

Essas se dividem em nove: Verbal-linguística 2. Lógico-matemática 3. Visual-espacial 4. Sinestésica-corporal 5. Musical 6. Naturalista 7. Interpessoal 8. Intrapessoal 9. Espiritual-existencial.

No aspecto inteligência linguística pode ser trabalhado nas diversas atividades: Jogos e atividades desenvolvidos em língua materna e/ou estrangeira elaborados sempre a partir do conteúdo, tema ou vocabulário estudados em cada aula; Narração de histórias na língua materna e estrangeira de acordo com a faixa etária e o interesse da turma; Narração de eventos históricos relativos a lugares ou monumentos; Jogos de palavras - palavras cruzadas, gincanas entre equipes, etc; Atividades com outras habilidades linguísticas; Atividades que estimulam o reconhecimento ortográfico ou auditivo (trava-línguas; rimas);

No aspecto lógico-matemática pode-se trabalhar: Solução de problemas - atividades para identificar e quantificar figuras; Jogos visuais, de sequência lógica, com dominós; números, paradigmas de palavras, etc.; Enigmas lógicos - jogos para identificar conjuntos e apontar elementos intrusos; Jogos para noção de espaço e de espaço ou tempo; Jogo para identificar e encaixar em um mapa grande, construído em PVC, as regiões de determinado lugar; Jogo da

amarelinha adaptado para ensinar números, dias da semana, etc. Apresentações visuais - jogos da memória; jogos que envolvem desenhos por parte do aprendiz.

No aspecto espacial pode-se trabalhar: Abecedário colorido confeccionado com ilustrações coloridas exposto da sala ou em lugar estratégico da escola; Codificação por cores - quebra-cabeças elaborados a partir das cores primárias; Noção ou representação mental de espaço; Uso de labirintos impressos, envolvendo a retomada de elementos linguísticos; Apresentação de mapas, fotos, vídeos, slides, filmes, etc.; Atividades táteis; Brincadeiras nas quais o/a estudante precisa tocar a cor especificada pelo professor para ser vencedor; Movimento criativo - atividades de mímicas; Aprendizagem de conteúdos através da música e da dança.

No aspecto musical pode-se trabalhar: Aprendizagem melódica e rítmica por meio do play-back e Karaokê que estimulam ritmo e afinação; Desenhos e pinturas das atividades; Ilustração de canções enquanto as ouvem; Aprendizagem rítmica - os estudantes aprendem a entoar versos rítmicos e com rima; Estimulação da aprendizagem cooperativa (atividades em grupos como jogos, gincanas, brincadeiras, etc.)

No aspecto interpessoal pode-se trabalhar: Envolvimento com a família e comunidade; Estimulação de atividades que promovam a interação dos/as estudantes com os familiares como montar a própria árvore genealógica, etc; Estimulação da interação em sala de aula; Estimulação da interação com os colegas compartilhando materiais para desenhar, colorir, recortar figuras, entre outros.

No aspecto intrapessoal pode-se trabalhar: Desenvolvimento da autoestima através de elogios e reconhecimentos; Estimulação da participação em jogos competitivos nos quais ao final, todos, de algum modo, vençam; Execução de projetos individualizados - cada estudante escolhe um tema para desenhar em algum jogo; Estimular a aprendizagem sobre a fauna e a flora utilizando jogos ilustrativos que têm por tema animais ou plantas e flores.

No aspecto naturalista pode-se trabalhar: Identificação de frutas, verduras e legumes; Representação, em cartões, de frutas, verduras e legumes compondo alguns jogos temáticos; Estimular o reconhecimento do tempo e do clima; Estimulação dos estudantes a aprenderem a descreverem, de maneira simples, as condições meteorológicas; Estimular o estudo sobre a natureza através de exposição de filmes, desenhos e contação de histórias que exploram aspectos da natureza.

Acerca dos possíveis caminhos para desenvolver as Habilidades Socioemocionais no âmbito escolar, elencam-se abaixo algumas possibilidades:

- Repensar as bases filosóficas e teóricas que sustentam nosso trabalho para (re)construir o espaço escolar;
- Assumir o papel privilegiado de protagonista do espaço pedagógico;
- Solicitar o apoio, a formação e a valorização de toda equipe ligada ao sistema educacional, com base nas políticas públicas, exercitando a intersetorialidade;
- Tornar-se um pesquisador de si mesmo, de sua própria realidade, de seu lugar e de sua função;
- Falar com ênfase rítmica (musical);
- Desenhar no quadro para ilustrar pontos (espacial);
- Fazer gestos dramáticos enquanto fala (corporal/cinestésica);
- Fazer pausas para dar aos alunos tempo para refletir (intrapessoal);
- Fazer perguntas que convidam à interação animada (interpessoal);
- Incluir referências à natureza em suas aulas (naturalista);
- Realizar atividades individualmente e em grupo;
- Equilibrar o nível de exposição do aluno mais extrovertido e do mais tímido;
- Estimular e permitir a participação de todos os alunos;
- Visar o maior índice de sucesso em sua realização, calculado com base nas competências dos alunos envolvidos;
- Atender aos interesses e necessidades dos/das estudantes permitindo-lhes reconhecer a eficácia de atividades que priorizam a memória visual, auditiva, oral, dentre outros (ARMSTRONG, 2001, p. 61).
- Andar pela sala num sinal de aproximação com os/as estudantes. Sabendo que sentar contraproducente;
- Deter o olhar por mais tempo nos/as estudantes que demonstram mais dificuldade de aprendizagem, afetiva ou comportamental;
- Estabelecer ou negociar regras claras e permanentes. Caso, precise abrir uma exceção, explique o motivo aos estudantes;
- Manter relação de autoridade vertical e horizontal ao mesmo tempo;
- Usar a atenção flutuante, a dialogicidade e compreender cada ação/situação/contexto (principalmente antes de emitir críticas, julgamentos ou punições);

- Conversar com outros/as profissionais para entender o que “é normal” em cada situação e não se angustiar com o que não pode ser resolvido nem abrir mão daquilo que é seu dever resolver;
- Atentar para o tom de voz, a gesticulação que emprega em cada momento;
- Demonstrar interesse pela família e pelos/as amigos/as do/a estudante. Se possível, estabelecer parceria;
- Tentar reduzir a ansiedade pessoal e da turma (relaxamento, respiração, meditação, música, atividades lúdicas, uso do bom humor, gargalhadas, brincadeiras, brinquedos...);
- Auto encorajamento e auto monitoramento (frases positivas, aprender coisas novas, recompensar a si mesmo e aos outros);
- Postura apreciativa e inclusiva em relação a estudantes e demais membros da escola;
- Escutar e atender o que indica a fala corporal;
- Discutir sobre seus sentimentos com profissionais e/ou amigos/as;

Ressaltando a importância de manter uma aprendizagem numa perspectiva plena com afetividade por você mesmo/a, pelas pessoas (incluindo os/as estudantes), pelo planeta e pelo transcendente.

Nesse cenário, a educação deve favorecer a aptidão para resolver os problemas e estimular o pleno emprego das inteligências, pois ocorre emergência vital de educar para era planetária e atender as demandas do século XXI entre essas estão: reforma do modo do conhecimento, do pensamento e do ensino levando a “repensar o pensamento”(MORIN, 2003,2014).Seguindo alguns caminhos apontados que nos remete ao pensamento complexo são:

O princípio dialógico que ajuda pensar num mesmo espaço mental lógicas que se complementam e se excluem, definido como a associação complexa (complementar, concorrente e antagônica) de instâncias necessárias à existência, ao funcionamento e ao desenvolvimento de um fenômeno organizado;

O princípio de recursividade é uma ideia fundamental para se conceber a autoprodução e a auto-organização em que os efeitos e os produtos são simultaneamente, causadores e produtores do próprio processo;

O princípio hologramático está presente em qualquer organização complexa, não só a parte está no todo, mas também o todo está na parte, pois assim como todo os indivíduos trazem a presença indissociável da sociedade da qual faz parte, os educador traz em suas memórias o constante aprendiz;

O princípio de autonomia/dependência introduz a ideia de processo auto eco organizacional que tem como condição indispensável a abertura ao ecossistema do qual se nutre e ao qual se transforma (MORIN, 2003).

Assim, esse desejo de bem estar , sobretudo coletivo é imprescindível e vital, pois somos sujeitos planetários. Logo, a ideia do processo auto eco organizacional leva a condição indispensável e abertura ao ecossistema do qual se nutre e também se transforma.

De acordo com Pimenta (2006), é de extrema urgência a reformulação da estrutura organizacional de formação de profissionais da educação, incluindo o papel das IES e a inserção curricular numa perspectiva diferenciada de ampliar conhecimentos, habilidades, procedimentos, crenças, atitudes e valores com objetivo de diversificação da ação pedagógica na sociedade (LIBÂNEO, 2001).

No nosso país, os documentos legais a partir da LDB (1996) e os Parâmetros curriculares Nacionais que fomentam por objetivos gerais da Educação: Criar condições de apropriação dos conhecimentos historicamente produzidos; Formar cidadãos - pessoas capazes de ler o mundo de forma crítica; Considerar as experiências e histórias dos envolvidos e Contribuir para a formação integral do sujeito.

Diante da perspectiva de uma formação integral curricular, de acordo com Zabala & Arnau (2010) os pilares da educação nos currículos europeus seguem a cronologia de DELORS (1996) que contempla conhecer, fazer, ser e conviver; DeSeCo(2002) que endossa interatuar, atuar de forma autônoma e utilizar as ferramentas; Currículo Basco (2005) defende pensar e aprender, comunicar-se, conviver, ser autêntico e fazer e empreender; Monereo (2005) comunga que aprender a buscar informações e a aprender, comunicar-se, colaborar com os outros, aprender a participar na vida pública.

Desse modo, o contexto curricular passa a ser revisto passando a incorporar os conceitos que auxiliam os educadores a entender como atender a esses objetivo, como também, buscar rever planejamentos considerando os conteúdos conceituais, factuais, procedimentais e atitudinais, além das necessidades dos estudantes de promover formação nas mais diversas dimensões conceituais, sociais, pessoais, interpessoais e profissionais (ZABALA & ARNAU, 2010).

Nesse cenário, o docente necessita refletir e propor novas situações de ensino-aprendizagem, nas quais os educandos deverão ser oportunizados a construir soluções para as situações, testá-las e revê-las para colocar em prática o aprendizado conceitual e interpessoal.

Autores das teorias Cognitivistas (Piaget); Sociointeracionistas (Vygotsky) e de educadores como Freire, Zabala e César Coll (1994) influenciaram as práticas pedagógicas educativas ao longo de anos e destacaram a importância das habilidades do educador/ professor/facilitador de investigar o processo de aprendizagem interpretando e produzindo hipóteses a partir dessas ações e consequentemente avaliar a sua práxis educacional.

Desse modo, a atuação profissional do docente será pautada na articulação teoria-prática evitando a dicotomia do processo ensino-aprendizagem através do pensamento prático, a capacidade reflexiva e investigativa permitindo a possibilidade de mudança nas práticas educacionais. Nesse percurso histórico, investigativo, discursivo, dialogado, refletido surgem as competências socioemocionais que demonstram um papel decisivo para otimizar a aprendizagem dos estudantes, sendo fato incontestável, que estudos revelam que alunos que têm competências socioemocionais mais desenvolvidas apresentam maior facilidade de aprender os conteúdos escolares, além de estarem mais preparados para o mercado de trabalho e as adversidades e mudanças sociais.

No século XXI, evidenciado pela relevância da formação pessoal e profissional dos docentes para que estes possam pela sua competência e identidade profissional contribuir para uma educação que leve o aluno a pensar, a refletir, a formar conceitos, a atuar com compromisso social e ser um sujeito planetário de compromisso social nos diversos âmbitos que atue visando contribuir para uma sociedade mais digna, fraterna, inclusiva e de respeito as diferenças e a vida em sua totalidade.

Assim, a importância e relevância da educação emocional é fato para o modelo de educação para o século XXI, mas refletimos sobre a formação docente, do preparo desses educadores para essas demandas, dos modelos de formação de professores atualmente pautados em sua maioria em metas, modelos tradicionais e cumprimentos burocráticos.

Após o diálogo acima acerca das competências socioemocionais, a BNCC e a formação docente, destaca-se com relevância e especificidade a RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 2, DE 20 DE DEZEMBRO DE 2019 documento que faz referência a formação docente decorrente da BNCC. De acordo, com a ANPED (Associação Nacional de Pesquisa em Educação) uma das mais renomadas e antigas no país na área educacional.

Partindo da premissa, acerca do universo de subjetividades, do imaginário social sobre o docente é uma pessoa que marca a vida de outras pessoas, que faz a diferença na vida de crianças, de jovens e de adultos, o que é possível

justamente porque a prática educativa enquanto prática social não é homogênea, mas diversa, contextual e plural.

Tendo por referência esse princípio acima de forma pertinente a posição da ANPED, manifesta-se confirmando por um lado, conquistas para a formação dos profissionais ao consolidar normas e diretrizes nacionais em sintonia com a defesa da escola pública de qualidade; porém de outro, sua suficiência, indicando que a aprovação da BNCC não demanda mudanças nas DCNs de formação de professores, pois expressa a necessidade da formação de professores articular-se às políticas públicas de educação, as Diretrizes Curriculares Nacionais, ao padrão de qualidade e ao sistema nacional de avaliação da Educação Superior visando garantir projetos institucionais que promovam a melhora da formação inicial e continuada dos professores para o atendimento às diferentes etapas e modalidades da Educação Básica.

No entanto, acerca da BNCC, a ANPED se posiciona contra interfaces que orquestram proposta com conglomerados educacionais, chamando-nos a refletir para a perda do caráter público das políticas educacionais, com graves e incisivas mudanças na formação de professoras e professores no País na perspectiva de moldar-se à lógica privatista e mercadológica. Além do destaque a outros 9 (nove) motivos que divergem da BNCC: 1. Uma formação de professores de “uma nota só”; 2. Uma proposta de formação que desconsidera o pensamento educacional brasileiro; 3. Uma proposta de formação docente que ignora a indissociabilidade teoria-prática; 4. Uma proposta de formação ‘puxada’ pela competência socioemocional; 5. Um texto higiênico em relação à condição social do licenciando; 6. Uma formação que repagina ideias que não deram certo; 7. Uma proposta que estimula uma formação fast food ; 8. Uma formação de professores com pouco recurso e 9. Uma formação que não reconhece que o professor toma decisões curriculares.

Corroborando a ANPED, faz-se necessário atenção para a perda do caráter público das políticas educacionais, com graves mudanças na formação de professores/as que vão desde a configuração de uma lógica privatista e mercadológica da expansão de cursos de licenciatura privados e à distância ao centrar a formação de professores/as na BNCC até o reducionismo de formar a partir de competências que desconsideram a necessidade de enfrentar os desafios atuais da educação além de perder a dimensão da importância da formação da educação em direitos humanos. Correndo o risco de perder a especificidade pedagógica e teórica de um documento de formação de professores/as em nível nacional. Como também, ter de rever diretrizes para formação de professores/as em função de revisão de diretrizes relativas à educação básica (COSENZA, 2020).

De acordo com Santos e Pereira (2016) ocorre uma tentativa da padronização de currículos com a publicação da BNCC. Conforme os autores:

A proposta de uma BNCC termina sendo uma medida inócua, pois a experiência tem mostrado que os professores, com raras exceções, não consultam os documentos oficiais para preparar suas aulas. Outras medidas são necessárias para elevar o padrão de qualidade da educação brasileira, que incluem desde a melhoria dos prédios e equipamentos escolares até a melhoria da carreira, do salário e da formação dos professores. Docentes bem qualificados são indispensáveis para a democratização da educação, contribuindo para que as crianças e jovens das camadas populares possam ter uma trajetória escolar mais longa e sem grandes percalços (SANTOS; PEREIRA, 2016, p. 288).

Diante dos avanços e retrocessos, é fato que a formação docente encontra-se cada vez mais subalterna a BNCC, fomentada numa política de reorientação curricular adotada por diversos países, entre estes o Brasil, cujas alianças político-sociais e econômicas estão pautadas na racionalidade neoliberal de educação atendendo prioritariamente aos interesses dos setores privados e sua lógica empresarial (DARDOT; LAVAL, 2016; HYPOLITO, 2019). Segundo Freitas (2019) corroborando com esta análise, a padronização dos currículos e sua relação com exames nacionais consiste numa concepção de que a escola ideal apresenta em geral bons resultados censitários.

METODOLOGIA

Essa modalidade busca descrever e analisar o estado atual da produção de conhecimento de uma determinada área, tornando-se uma excelente fonte de atualização para o campo científico (LUNA, 2011). Além disso, tais estudos costumam destacar os aspectos mais importantes presentes na área e/ou tema em estudo, apontando para possíveis debates e entraves teóricos e/ou metodológicos vigentes.

Outro aspecto desses estudos é seu potencial para reconhecer as principais temáticas e abordagens, assim campos inexplorados e disponíveis a futuras pesquisas. Estas pesquisas geralmente apresentam um caráter inventariante que, por meio da sistematização de dados, permite descrever, pontuar, identificar, recuperar e classificar o tema em um determinado período de tempo/espaço (HADDAD, 2002; MEGID NETO, 2009).

Neste contexto e buscando compreender as discussões que estão sendo construídas na interface das Competências Socioemocionais na Educação

Contemporânea, como ponto de partida. Foram localizados, no universo de 62, cerca de 7 trabalhos referentes aos descritores “Competências Socioemocionais” “Habilidades Socioemocionais” com a interface “ na Educação” . Esse constituiu o corpus da nossa análise documental num recorte temporal de 2014-2021, porém as temáticas em questão da presente pesquisa, foram contempladas no evento CONEDU, a partir de 2017-2021.

O presente trabalho assumiu o desenho de uma pesquisa documental cujo corpus de análise foi composto pelos trabalhos completos disponíveis nos anais extraídos de endereço eletrônico do evento na internet.

Os trabalhos foram categorizados de forma indutiva a partir da leitura dos resumos e palavras-chave. As categorias são abrangentes e não esgotam as possibilidades de interpretação dos trabalhos, permitindo tão somente uma visão geral das tendências temáticas no universo pesquisado. A investigação foi conduzida em uma sequência de momentos articulados: seleção do corpus de análise e constituição de dados (descritores a priori e categorias emergentes).

Como se trata de abordagem qualitativa de cunho exploratório, através da qual se buscou a compreensão de realidades, seus significados, não se limitando a quantitativo, pois se trabalha com o universo de motivos, demandas, aspirações, valores e atitudes (MINAYO, 2011). Em resumo foi adotada a técnica de levantamento bibliográfico mediante leitura e interpretação de conceitos e autores referentes ao tema em questão, dando subsídios de critérios de análise frente aos dados coletados.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Emergiram dos dados as seguintes sinalizações que seguem elencadas para possibilidade de atender as demandas de propostas para educação contemporânea em que as necessidades atuais para a educação do século XXI, apontam para uma formação discente e docente que vá além do cognitivo desses atores :

- Contexto teórico-metodológico pautado na transformação social humanizada em detrimento da racionalidade a partir da tomada de consciência de sentimentos e emoções por parte do profissional, no seu processo de aprendizagem emocional;
- Olhar diferenciado, focado na educação das emoções como forma de autonomia pessoal e de atuação profissional na práxis educativa; Caminho para confrontar os preconceitos e estereótipos que alguns profissionais guardam dentro de si e que muitas vezes são responsáveis

por impedi-lo de enxergar a realidade e contribuir para seu empoderamento e transformação pessoal;

- Promover estratégias de auto-organização de uma rede de profissionais hábeis emocionalmente para os desafios da vida escolar; Integralização dos pilares: indivíduo, profissional e cidadão;
- Viabilizar a auto consciência considerada o alicerce sobre qual são construídas todas as outras competências, ou seja, a consciência de si mesmo, do outro e do ambiente. Numa perspectiva de mão dupla, como o profissional afeta e é afetado, levando-o ao compromisso com o próprio amadurecimento e com propósitos humanísticos para orientar suas ações;
- Otimizar técnicas que consistam em comunicação não violenta, escuta ativa e estimulação para soluções criativas incluindo o respeito a individualidade do profissional e também, da sua rede de auto, eco-organização na prática docente;
- E por fim, não menos importante a autoformação do profissional docente como início para conhecer as camadas mais profundas do seu ser e levá-lo a perceber que todos estão interligados por relações que dependem da maneira como sentimos, pensamos e agimos.

Esses pontos elencados nos dão um norte para as demandas de atender ao âmbito da educação contemporânea, porém os desafios são enormes e a inserção das Competências Socioemocionais vem como mais um e imprtantes viés para tal propósito haja vista que a sociedade atual carece de cidadãos mais humanos, politizados, empáticos e com capacidade para lidar consigo e com as pessoas ao seu redor numa perspectiva de regular suas emoções na vida pessoal e profissional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, somos levados a compreender que as demandas para educação contemporânea seguem aumentando de acordo com as perspectivas sociais, longe de findar ou querer promover fórmulas mágicas, nos reportamos as tendências sinalizadas nas pesquisas trabalhadas que apontam para a educação emocional e suas competências socioemocionais como um caminho, ou seja, mais uma possibilidade nesse movimento e desdobramento constantes de que necessita, a educação na atualidade. Endossando também, a importância desses vieses de pesquisas nas IES, formações iniciais e continuadas e fomento de inserção curricular desses contextos integradores tão relevantes.

REFERÊNCIAS

ALZINA, Rafael. Educación emocional y competencias básicas para la vida. **Revista de Investigación Educativa**, 2003, Vol. 21, n.º 1, págs. 7-43. Disponível em: <http://revistas.um.es/rie/article/view/99071/94661> Acessado em: 10 jun. 2020.

ALZINA, Rafael. A educação emocional en la formación del profesorado Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, vol. 19, núm. 3, diciembre, 2005, pp. 95114. Disponível em: <http://www.redalyc.org/pdf/274/27411927006.pdf>. Acessado em: 01 jun.2020.

ALZINA, Rafael; PANIELLO, Silvia. Psicología positiva, educación emocional y el programa aulas felices. Papeles del Psicólogo / Psychologist Papers, 2017. Vol. 38(1), pp. 5865. Disponível em: <http://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/2822.pdf>. Acessado em: 10 jun. 2020.

ARMSTRONG. T. Inteligências Múltiplas na sala de aula. 2ª ed. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes médicas, 1995.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO– ANPED. Homepage oficial da entidade. Uma formação formatada. Posição da Anped sobre o texto referência - diretrizes curriculares nacionais e base nacional comum para a formação inicial e continuada de professores da educação básica. 2019. Disponível em: . Acesso em: 29 ago. 2020.

BISQUERRA, R . A. **Educación Emocional y Bienstar**. Espanã. Wolter Kluwer Educación, 2000.

BNCC (2017). Base Nacional Comum Curricular. Disponível: [http:// basenacional-comum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf](http://basenacional-comum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf). Acesso: 26/6/2020.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_si te.pdf. Acesso em: 01/07/2020.

COSENZA, A., Perspectivas das Políticas Públicas para Educação e Formação de Professores/as no Atual Contexto Político Brasileiro, *Revista Pesquisa em Educação Ambiental*, vol.15, n.1, 2020. DOI: <http://dx.doi.org/10.18675/2177-580X.2020-15125>. Disponível em: . Acesso em: 30 ago. 2020.

DARDOT, P.; LAVAL, C. A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Editora Boitempo, 2016.

FERREIRA, N. S. A. As pesquisas denominadas 'Estado da Arte'. **Educação & Sociedade**, v. 23, n. 79, p. 257-272, 2002.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. CNE ignora entidades da área e aprova Parecer e Resolução sobre BNC da Formação (atualizado). Formação de professores – blog da Helena. Publicado em 07/11/2019.

GARDNER, H. Estruturas da Mente - A teoria das inteligências múltiplas. 1ª ed., Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

_____. *Inteligências Múltiplas: a teoria na prática*. Trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GOLEMAN, D. **Inteligência emocional**; tradução Marcos Santarrita. – Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.

GONSALVES, E.P. **Educação Emocional**/ Paraíba, PB, 2015.

HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS E BNCC: FORMAÇÃO DE PROFESSORES. Educador360.com, 2017. Disponível em: <<https://educador360.com/gestao/habilidades-socioemocionais-bncc-formacao-professores/>>. Acesso em: 25 jun. 2020.

HADDAD, S. (Coord.) **Educação de jovens e adultos no Brasil (1986–1998)**. Brasília: MEC/Inep/Comped, 2002.

HOLANDA, F. H. de O.; FRERES, H.; GONCALVES, L. P. A pedagogia das competências e a formação de professores: breves considerações, **Revista Eletrônica Arma da Crítica**, v.1, n.1, p. 122-135, 2009

LIBÂNEO, J. C. Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas. **Educar**, v. 17, p. 153-176, 2001.

MEGID NETO. Educação ambiental como campo de conhecimento: a contribuição das pesquisas acadêmicas para sua consolidação no Brasil. **Pesquisa em Educação Ambiental**, v. 4, n. 2, p. 95-110, 2009.

MINAYO, M. C. S. O desafio da Pesquisa Social. In: MINAYO, M.C.S. (Org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 32. ed. Petrópolis: Vozes, p. 7-79, 2011.

MORIN, E.; ROGER, E. C.; MOTTA, R. **Educar na era Planetária**, São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2003.

SANTOS, L. L. de C. P; PEREIRA, J. E. D. Tentativas de Padronização do Currículo e da Formação de Professores no Brasil, Cad. Cedes, v. 36, n. 100, p. 281-300, 2016.

WALLON, Henri. Do ato ao pensamento. Petrópolis: Vozes, 2008.

ZABALA, A; ARNAU, L. Como aprender e ensinar competências. Campinas: ArtMED, 2010.