



Competências socioemocionais no contexto escolar: um estudo de revisão bibliográfica

Socio-emotional skills in the school context: a bibliographic review study

Habilidades socioemocionales en el contexto escolar: un estudio de revisión bibliográfica

Suellen dos Santos Cruz - Universidade Federal do Amapá – UNIFAP | Macapá | AP | Brasil. E-mail: suellensscruz@gmail.com | Orcid: <https://orcid.org/0009-0003-2007-228X>

Karilane Maria Silvino Rodrigues - Universidade Federal do Amapá – UNIFAP | Macapá | AP | Brasil. E-mail: karilane.rodrigues@unifap.br | Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6899-2729>

Resumo: Historicamente, os currículos escolares sempre privilegiaram o cognitivo, o que faz o aluno perceber que a única preocupação da escola se encontra nas notas oriundas de avaliações. Porém, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), houve um novo olhar para a questão socioemocional dos alunos, apesar dos parâmetros de avaliação questionados por alguns autores para a realidade brasileira. Diante disso, o presente trabalho tem como objetivo analisar discussões sobre o socioemocional para o desenvolvimento do aluno. Para isso, foi realizada uma revisão de literatura na base de dados Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e foram recuperados 24 (vinte e quatro) estudos ao total, sendo 1 (uma) dissertação e 23 (vinte e três) artigos produzidos entre os anos de 2011 e 2023. Como resultados, foram selecionados 8 (oito) artigos concernentes à pesquisa e pode-se discutir sobre os trabalhos selecionados. Percebeu-se que os estudos acreditam que a escola continua se a preocupar com o socioemocional, pois interfere na aprendizagem e conseqüentemente no futuro dos alunos, 25% das pesquisas questionou os parâmetros utilizados para avaliar o socioemocional do aluno brasileiro. Pode-se concluir que os estudos selecionados abordam a importância de refletir sobre o socioemocional discente, pois contribuem para melhores experiências educacionais, também se ressalta que os estudos que aplicaram instrumentos de pesquisas estrangeiros, obtiveram resultados positivos e, há os estudos, que acreditam que a aplicação de modelos de avaliações do socioemocional podem estereotipar os participantes.

Palavras-chave: socioemocional; parâmetros de avaliação; aprendizagem integral.

Abstract: Historically, school curricula have always privileged the cognitive, which makes the student realize that the school's only concern is the grades obtained from assessments. However, with the enactment of the National Education Guidelines and Bases Law (LDB), there was a new look at the socio-emotional issue of students, despite the assessment parameters questioned by some authors for the Brazilian reality. Therefore, the present work aims to analyze discussions about socio-emotional aspects for student development. To this end, a literature review was carried out in the Coordination for the Improvement of Higher Education Personnel (Capes) database and 24 (twenty-four) studies were retrieved in total, 1 (one) dissertation and 23 (twenty-three) articles produced between the years 2011 and 2023. As a result, 8 (eight) articles related to the research were selected and the selected works can be discussed. It was noticed that the studies believe that the school continues to be concerned with the socio-emotional aspect, as it interferes with learning and consequently in the future of the students. 25% of the research questioned the parameters used to evaluate the socio-emotional aspect of the Brazilian student. It can be concluded that the selected studies address the importance of reflecting on the student's socio-emotional, as they contribute to better educational experiences. It is also highlighted that the studies that applied foreign research instruments obtained positive results and, there are studies, which believe that the application of socio-emotional assessment models can stereotype participants.

Keywords: socio-emotional; assessment parameters; integral learning.

Resumen: Históricamente, los planes de estudio escolares siempre han privilegiado lo cognitivo, lo que hace que el estudiante se dé cuenta de que la única preocupación de la escuela son las calificaciones obtenidas en las evaluaciones. Sin embargo, con la promulgación de la Ley Nacional de Directrices y Bases de la Educación (LDB), hubo una nueva mirada sobre la cuestión socioemocional de los estudiantes, a pesar de los parámetros de evaluación cuestionados por algunos autores para la realidad brasileña. Por lo tanto, el presente trabajo tiene como objetivo analizar discusiones sobre aspectos socioemocionales para el desarrollo estudiantil. Para ello, se realizó una revisión bibliográfica en la base de datos de la Coordinación de Perfeccionamiento del Personal de Educación Superior (Capes) y se recuperaron 24 (veinticuatro) estudios en total, 1 (una) disertación y 23 (veintitrés) artículos. producidos entre los años 2011 y 2023. Como resultado se seleccionaron 8 (ocho) artículos relacionados con la investigación y los trabajos seleccionados pueden ser discutidos. Se observó que los estudios creen que la escuela continúa preocupándose por el aspecto socioemocional, ya que interfiere en el aprendizaje y en consecuencia en el futuro de los estudiantes, el 25% de las investigaciones cuestionaron los parámetros utilizados para evaluar el aspecto socioemocional. Aspecto del estudiante brasileño. Se puede concluir que los estudios seleccionados abordan la importancia de reflexionar sobre el estado socioemocional del estudiante, ya que contribuyen a mejores experiencias educativas, también se destaca que los estudios que aplicaron instrumentos de investigación extranjeros obtuvieron resultados positivos y, existen estudios, que. Creemos que la aplicación de modelos de evaluación socioemocional puede estereotipar a los participantes.

Palabras clave: socioemocional; parámetros de evaluación; aprendizaje integral.

1 Introdução

O currículo escolar é essencial para o desenvolvimento das competências e habilidades dos estudantes, porém ele não pode ser considerado somente como a parte responsável pelo conteúdo a ser ensinado, pois ele envolve vidas de estudantes que precisam de apoio para conciliar o pessoal e o escolar. Neste sentido, o currículo é um conjunto de experiências e conhecimentos indissociáveis do processo educacional (Dias, 2010).

Embora todos os alunos estejam em uma mesma sala de aula e recebam o mesmo livro didático, eles aprendem de maneiras e ritmos diferentes (Lessa, 2024). Assim, é necessário que o docente busque, por meio de artigos, sites e livros, informações sobre como promover contínuo aperfeiçoamento dos processos de ensino e aprendizagem em sua sala de aula baseando-se também no desenvolvimento das competências socioemocionais (Brasil, 2018).

Os currículos escolares, historicamente, sempre privilegiaram os aspectos relacionados ao processo de aquisição de informações da aprendizagem, como o desempenho em avaliações medindo habilidades de leitura, escrita e cálculos (Bauer, 2020). Entretanto, desde a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), lei nº 9.394/96 (Brasil, 1996), buscou-se orientar a Educação Básica para atuar na formação integral dos estudantes, com foco na formação de atitudes e valores humanos (Santos, 2023).

Essa proposta foi intensificada e aprimorada após entrar em vigor a Base Nacional Comum Curricular- BNCC (2018), documento que norteia as competências e habilidades essenciais que os estudantes precisam desenvolver, buscando assim, sua formação integral nas seguintes dimensões: intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica. Nesse viés, a BNCC (Brasil, 2018) ratifica essa importância ao afirmar que a educação básica tem como foco a formação e o desenvolvimento humano global, implicando no rompimento das visões reducionistas que podem privilegiar a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva.

Mesmo com as normativas, ainda há escolas que se preocupam com o socioemocional do aluno somente quando desejam sucesso nas avaliações, ao olhar o aluno como um ser fragmentado e não como um ser humano que necessita de um olhar para a sua totalidade (CASEL, 2024).

O aluno é um ser humano que necessita desenvolver além das competências cognitivas, as competências socioemocionais a fim de atingir uma aprendizagem integral, para seu sucesso pessoal e acadêmico (Brasil, 2018).

Diante dessas questões, sabe-se que é necessário considerar o aspecto socioemocional do discente. Dessa forma, o objetivo deste trabalho é analisar discussões sobre o socioemocional para o desenvolvimento do aluno, na busca de articular conhecimentos e fornecer contribuições para a reflexão acerca da temática que será discutida a seguir.

2 Desenvolvimento

2.1 O desenvolvimento das competências socioemocionais

Tendo em vista a necessidade de evidenciar o aspecto socioemocional em sala de aula para o desenvolvimento de competências que contribuirão para o desenvolvimento do aluno, é importante que conhecer as competências socioemocionais. O conceito de competência refere-se a um conjunto em harmonia que engloba o conhecimento, os estímulos, as concepções, os aspectos emocionais, sociais, assim como, os comportamentais que se juntam para possibilitar a construção das próprias aprendizagens, de forma interativa, humanizadora e afetiva, que gerará o ato do aprender (Dias, 2010).

O ato mencionado converge com o relatório para a Unesco (2001), que apresenta os quatro pilares da educação que devem ser estimulados na escola, que são: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a ser e aprender a viver juntos (Delors, 2001).

Bisquerra Alzina e Escoda (2012), caracterizam as competências socioemocionais como possibilidades de manutenção das relações interpessoais entre os sujeitos, resoluções de conflitos, e conservação da saúde física e mental deles, a fim de facilitar uma aprendizagem satisfatória, bem como, melhorar o rendimento escolar.

Nesse sentido, Araújo e Oliveira (2022) destacam a importância de desenvolver as competências socioemocionais nos alunos para que eles se sintam aceitos, respeitados, valorizados no ambiente escolar, pois esse também é o papel da escola em formar cidadãos que não apenas reconheçam seus direitos e deveres, mas também saibam reconhecer e aceitar os direitos e deveres do outro.

A BNCC (2018) trouxe no seu texto a educação integral, pois esse documento normativo vê a importância de uma formação em sua totalidade, que seja contextualizada, que tenha visão democrática, inclusiva e que seja transformadora, preocupando-se com a formação do conhecimento global de si e com o outro. Nela, encontram-se as cinco competências socioemocionais que são:

- a) autoconhecimento: ser capaz de compreender as próprias emoções;
- b) autocontrole: ter habilidade de se automotivar;

- c) consciência social: estar envolvido com o próximo, ter empatia e respeito com a diversidade;
- d) habilidades de relacionamento: manter ações de escuta ativa, comunicação assertiva e espírito de cooperação;
- e) tomada de decisão responsável: ser capaz de realizar escolhas pessoais, levar em conta os padrões éticos e morais da sociedade.

Diante das competências apresentadas, é necessário refletir sobre a qualidade da interação professor-aluno, pois essa ação promove bem-estar em sala de aula com os alunos. O equilíbrio das interações sociais revela a importância da vida em sociedade, associando-se à melhores comportamentos dos discentes em sua vida pessoal e escolar (Carias; Gondim; Andrade, 2023).

Dessa forma, é importante que as competências socioemocionais sejam desenvolvidas ao longo do processo de formação, para que ocorra a aprendizagem socioemocional. Este tema será explorado na próxima seção.

2.2 Aprendizagem Socioemocional (ASE)

O professor, ao iniciar sua atuação em sala de aula, acredita que planejamento, boa explicação, atividades, são suficientes para que todos os alunos aprendam. No final de um ciclo, ao avaliar o aluno, o professor percebe que suas expectativas de aprendizagem não foram alcançadas (Souza; Petroni; Andrada, 2013). Essa angústia o inquieta e ele começa a perceber que não basta ter apenas conhecimento em uma área, também precisam aprender a trabalhar o socioemocional dos alunos (Silva, 2018).

Nesse sentido, sabe-se da importância do socioemocional para as pessoas, por isso, a *The Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning - CASEL*, fundada em 1994, é uma organização internacional, com sede em Chicago (EUA), uma das principais instituições educacionais no estudo da Aprendizagem Socioemocional (ASE), criou o termo ASE que visa refletir sobre os fundamentos da aprendizagem socioemocional que rodeiam os ambientes que os estudantes vivem e se desenvolvem (CASEL, 2024).

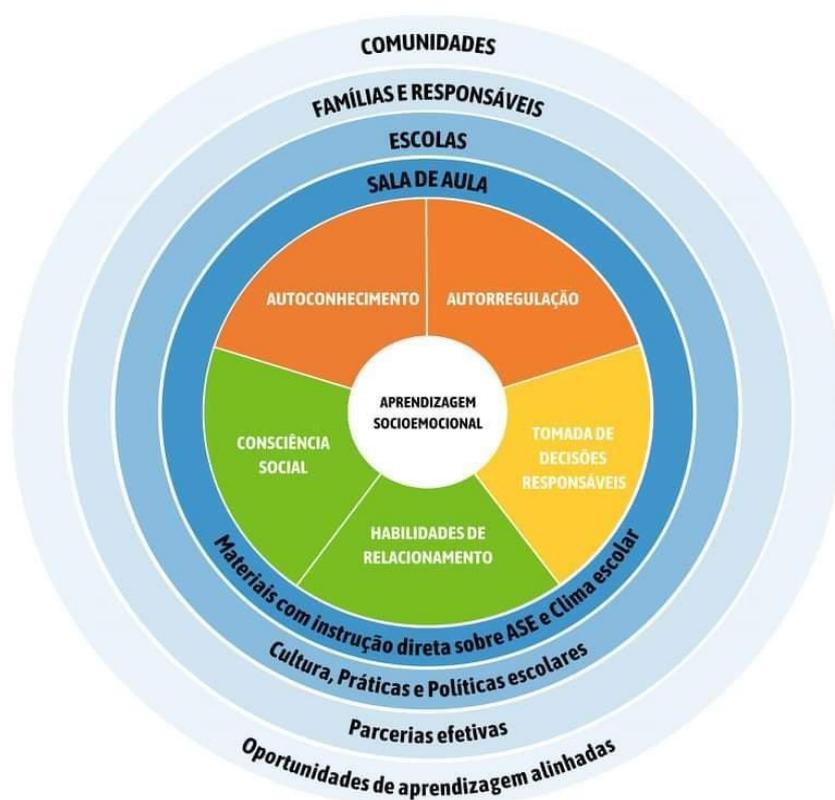
Mesmo sabendo que o contexto e o meio em que os estudantes vivem não podem ser vistos de forma isolada da sua saúde emocional, essa definição deixa explícito o papel da aprendizagem socioemocional que visa a promoção da educação, da identidade e do protagonismo dos estudantes. Dessa forma, é imprescindível a parceria entre escola, família e comunidade para que os objetivos da ASE sejam alcançados (Santos, 2023).

A instituição CASEL (2024) criou um agrupamento composto por itens importantes para o desenvolvimento da aprendizagem socioemocional, composto por cinco habilidades principais para o desenvolvimento do socioemocional do educando, que são:

- a) autoconhecimento;
- b) autorregulação;
- c) consciência social;
- d) habilidades de relacionamento;
- e) tomada de decisões responsáveis.

Também se percebe as parcerias escola-família-comunidade responsáveis por coordenar as práticas ASE e os ambientes de aprendizagem nestes contextos, como é possível perceber na figura 1, que pode ser encontrada no *Website* da CASEL.

Figura 1- Aprendizagem Socioemocional (ASE)



Fonte: CASEL (2024).

Como é possível perceber na figura 1, para o desenvolvimento da ASE é necessário interação entre a escola, a família e a comunidade. Por isso é importante que a sala de aula tenha intencionalidade para desenvolver um clima escolar favorável à aprendizagem socioemocional, assim como, tenha cultura, práticas e políticas escolares, apoio das famílias e responsáveis a fim de firmar parcerias efetivas inclusive com a comunidade que pode proporcionar oportunidades de aprendizagem (CASEL, 2024).

Silva (2018) corrobora com a pesquisa, ao afirmar que o desenvolvimento de habilidades socioemocionais nas escolas de educação básica volta-se à apropriação de potencialidades dos discentes, na busca de reconhecimento de suas próprias emoções e comportamentos oriundos do autoconhecimento e em sua relação com os outros. Assim, busca-se evidenciar o socioemocional visando alcançar o desenvolvimento integral dos estudantes (Brasil, 2018).

Devido à importância do autoconhecimento para a formação do aluno, essa temática será destaque na seção a seguir.

2.3 Autoconhecimento: aluno, um ser em formação

O autoconhecimento é o ato de conhece-se a si mesmo, suas emoções, frustrações, os pontos fortes e fracos da própria pessoa. É algo que necessita de treino e de ajuda coletiva, pois faz parte da formação pessoal e socioemocional de uma pessoa. Autoconhecimento vem de dentro de cada ser e ninguém pode despertá-lo no outro, quando se liga à reflexão provoca a conquista da felicidade e a superação em situações adversas (Correia; Tegoni, 2023).

Nesse viés, Van der Meulen (2001) diferenciou autoconhecimento e emoções apontando tipos dessa relação:

- a) ter consciência de si mesmo é uma condição para a manter a saúde emocional;
- b) as emoções indicam consciência de si mesmo e dos atos inerentes a própria pessoa principalmente as que envolvem emoções autoconscientes, por exemplo, a vergonha, o orgulho;
- c) as emoções reconhecidas como partes do autoconceito;
- d) a autoestima é vista como a um item do autoconceito;
- e) possibilidades de estabelecimento das relações de causa entre autoconceito e emoções, por exemplo, ficar triste ao descobrir que não tem alguma característica pessoal considerada importante;
- f) perceber em diversos modelos do autoconhecimento, emoções e cognições entrelaçadas, por exemplo, experiências emocionais negativas que demonstram a necessidade de ser revisto.

Diante dessa relação, Van der Meulen (2001) compreende que o autoconhecimento é uma condição básica para se desenvolver e tornar-se um ser humano integral, pois o sentir, o pensar e o agir podem articular-se e manifestar-se com coerência e com respeito a si e ao outro por meio do corpo, dos sentimentos, da cognição, da intuição, da imaginação e da espiritualidade (Lousada, 2017). O aluno é uma pessoa em construção, fazer momentos de reflexão sobre seu autoconhecimento, o ajudará a se desenvolver com coragem e determinação.

Com a finalidade de que o desenvolvimento do ser humano aconteça, é importante um investimento em si mesmo, para encontrar o autocrescimento e amadurecimento de si, desenvolvendo a autoconfiança e a autoestima, para acontecer o respeito a si e ao outro. Pois, uma pessoa que consegue se autoconhecer, é capaz de conhecer o próximo e entender suas atitudes e posicionamentos perante decisões e/ou problemas. Dessa forma, torna-se uma pessoa empática (Godoy, 2011).

Assim, o desenvolvimento do autoconhecimento do aluno faz com que ele desenvolva também a resiliência. Nesse sentido, o papel do professor é ajudar o aluno a desenvolver essa competência diante das dificuldades em solucionar os problemas da vida diária. Essa temática será abordada na seção a seguir.

2.4 Resiliência

É importante explorar as competências socioemocionais em sala de aula, para se atingir a aprendizagem socioemocional e o autoconhecimento do aluno, a fim de desenvolver a resiliência. No sentido conotativo, a resiliência representa a capacidade de adaptação às mudanças adversárias que ocorrem ao longo da vida. Segundo Yunes (2015), a resiliência requer alterações positivas, em transformações singulares ou plurais, que se solidificaram após crises. Para o autor, isso não é um atributo apenas individual, mas sim coletivo.

Quando há uma rede de apoio, torna-se menos dificultoso para que crianças e adolescentes que sofreram alguma forma de violência, superarem as dificuldades, pois, nessa faixa etária, alguns apresentam dificuldades de relacionamentos com a família, com os professores ou com amigos. Assim, uma rede de apoio, ajuda a superar os problemas (Yunes, 2015).

Para corroborar com essa afirmativa, Fernandes, Yunes e Taschetto (2017) acreditam que a escola e o professor necessitam trabalhar na prevenção de atitudes violentas, buscando o estímulo para o desenvolvimento de hábitos e habilidades que forneçam, além da saúde física, também a mental, a fim de facilitar a instalação da resiliência.

Assis (2019) afirma que ensinar é uma atividade que objetiva ao outro a obtenção do conhecimento. Com a finalidade de ter um ensino capaz de agregar valores, é necessário que o professor seja um transmissor de conhecimentos, estabele-

cendo métodos e técnicas eficazes para alcançar objetivos e não coloque a aquisição de conhecimento como algo estático e para poucos. Ao demonstrar a resiliência na escola, os alunos conseguirão praticá-la não apenas lá, mas também em suas vidas particulares consigo mesmo e com o outro.

Conforme Libâneo (1994) há relação entre o ensino e a aprendizagem que não pode ser mecânica, pois não é uma simples transmissão de conhecimento do docente que ensina para um aluno que busca aprender. O processo de ensino-aprendizagem é uma via de mão dupla em que é necessário que ambas as partes desempenhem seu papel de forma responsável. O aluno não precisa ver a escola como um peso, nem muito menos, o professor. Ambos precisam percebê-la como algo leve e satisfatório que trará benefícios no futuro.

Nessa perspectiva, a relação entre ensino e aprendizagem é uma relação de reciprocidade na qual se observa o papel do professor e a atividade dos alunos, por isso, o docente precisa estimular e incentivar seus alunos, e estes necessitam se dedicar e acreditar que irão alcançar seus objetivos de vida (Libâneo, 1994).

Levando-se em consideração as discussões apresentadas sobre as competências socioemocionais, a aprendizagem socioemocional, o autoconhecimento e a resiliência, foi realizada uma revisão bibliográfica para analisar as discussões presentes na literatura que respondem ao objetivo desta pesquisa. A apresentação da metodologia deste artigo será explorada na próxima seção.

3 Desenvolvimento

3.1 Metodologia

A presente pesquisa é uma revisão bibliográfica realizada por meio da utilização das palavras-chave “competências *and* socioemocional *and* aluno”. As bases de dados em que ocorreu a revisão da literatura é a CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), pois é uma biblioteca virtual que mantém uma variedade de estudos científicos e é reconhecida nacionalmente com ampla divulgação de pesquisas científicas. O estudo buscou extrair a literatura que aborda a temática com o objetivo de analisar discussões sobre a temática socioemocional para o desenvolvimento do aluno.

Nesse sentido, foram recuperados 24 (vinte e quatro) estudos ao total, sendo 1 (uma) dissertação e 23 (vinte e três) artigos produzidos entre os anos de 2011 e 2023. Após leitura de títulos e resumos, foram selecionados como amostra 8 (oito) artigos concernentes à pesquisa, todos em língua portuguesa ou língua espanhola, gratuitos para acesso, escritos por autores nacionais e internacionais, com acesso integral para download.

Após análise dos textos, foram excluídos 3 (três) trabalhos por duplicação e 13 (treze) estudos que não corresponderam ao objetivo da pesquisa referentes à temática socioemocional do aluno, totalizando 16 (dezesesseis) exclusões e seleção de 8 (oito) artigos.

3.2 Resultados e discussões

Como resultados, foram selecionados 8 (oito) artigos que foram lidos integralmente e analisados de acordo com: objetivos, palavras-chave, metodologia, resultados e discussões e considerações finais. Todos os dados foram inseridos em uma planilha no *Microsoft Office Excel* (versão 2011), com os dados: título, autores, ano, objetivos e conclusões. Após, foram realizadas as discussões entre os estudos selecionados, observando suas contribuições para o estudo sobre a temática.

Mediante pesquisa em base de dados e os estudos selecionados durante a revisão da literatura, destacaram-se pesquisas relevantes para análise da temática e da reflexão sobre o desenvolvimento socioemocional dos discentes. Os dados, prioritariamente analisados durante a leitura dos estudos selecionados, encontram-se no quadro 1.

Quadro 1- Estudos selecionados para análise de dados

Título	Autores	Ano	Objetivos	Resultados
Competencias socio-emocionales y <i>bullying</i> en adolescentes	Regina da Nazaré Carmo- na Silva de Almeida Guer- reiro e Maria Isabel Ruiz Fernández	2015	Investigar o impacto e a qualidade do programa de aprendizagem socioemocional “ <i>Bullying</i> na minha escola, NÃO!!!”.	Eficácia da implementação do programa para as competências socioemocionais. Não reduziu o comportamento, mas percebeu-se um aumento na sinalização destes comportamentos.
Habilidades socioemocionais e resiliência de alunos vulneráveis e sua relação com o desempenho acadêmico.	Ximena Suárez Cretton e Nel- son Castro Méndez	2022	Explorar o nível de desenvolvimento de habilidades socioemocionais e sua relação com o desempenho escolar.	Há um bom nível de desenvolvimento do potencial adaptativo socioemocional e resiliência em crianças e uma correlação positivo destes com o desempenho Educação escolar.
Currículos socioemocionais, habilidades do século XXI e o investimento econômico na educação: as novas políticas curriculares em exame.	Rodrigo Saballa de Carvalho e Roberto Rafael Dias da Silva	2017	Problematizar a difusão de um modelo contemporâneo de currículo socioemocional que toma os estudantes como capital humano a ser investido.	A indústria educacional contemporânea, tem planejado tecnologias que trabalham no mapeamento e na tentativa de potencialização das competências socioemocionais dos alunos, enquanto capital humano.

Ensino médio integral em tempo integral: competência socioemocional para uma educação integral?	Daniel de Souza França e Jane Mery Richter Voigt	2021	Discutir o componente socioemocional como competência a estudantes do Ensino Médio Integral em Tempo Integral (EMITI).	Há uma crescente centralidade do aspecto socioemocional nos currículos. É indispensável para a inserção do sujeito no mercado de trabalho, resultado de pressões de organismos internacionais e parcerias público-privadas na elaboração e condução do currículo.
Avaliação da eficácia do Programa <i>HAPPY</i> 8-12 com base na medição de competências socioemocionais em alunos do ensino básico.	Nelly Lagos San Martín e Ingrid Sandoval Sandoval	2021	Avaliar a eficácia do "HAPPY 8-12" no Chile.	Os resultados mostram modificações positivas nos alunos pertencentes ao grupo experimental, o que afirma que este programa tem conseguido responder a uma necessidade de formação existente no sistema educacional Chileno.
A formação de competências socioemocionais para a resolução de conflitos e a convivência, estudo de caso na escola secundária Sor Juana Inês de La Cruz, Hidalgo, México	Jesús Salvador Moncada Cerón e Beatriz Gómez Villanueva	2015	Analisar a relação entre a formação de competências socioemocionais e a resolução de conflitos.	Há relação significativa de respeito aos estudantes com as pontuações mais levadas no domínio da inteligência emocional, os quais possuem melhores capacidades para enfrentar e resolver conflitos; os alunos com pontuações mais baixas em inteligência emocional, com tendências a usar estratégias de comportamento de abuso ou serem violentos.
Habilidades socioemocionais e inclusão: O caso da licencianda Tétis	Joanna Angélica Melo de Andrade e Alice Alexandre Pagan	2022	Compreender as possíveis contribuições das HSE de uma licencianda do curso de Biologia com deficiência auditiva e visual durante seu processo de inclusão acadêmica	Durante a vida acadêmica, a licencianda tem tido aprendizado socioemocional principalmente nos campos da extroversão e da abertura a novas experiências, ampliando habilidades ligadas à conscienciosidade, com especial influência positiva da intérprete e negativa de alguns colegas do curso.
O problema da avaliação das habilidades socioemocionais como política pública: Explicitando controvérsias e argumentos.	Ana Luiza Bustamante Smolka, Adriana Lia Frizman de Laplane, Lavinia Lopes Salomão Magiolino e Débora Dainez	2015	Explicitar controvérsias; examinar os fundamentos do construto Big Five que sustenta a proposta; discutir a utilização da análise fatorial como base para o estudo da personalidade;	Riscos de simplificar a complexidade do desenvolvimento humano e de estigmatizar alunos que não demonstrem as competências estipuladas como desejáveis.

Fonte: Elaboração própria.

Os estudos selecionados durante a pesquisa foram desenvolvidos em diferentes países como: Portugal (1), Chile (2), México (1) e Brasil (4) e permitiram analisar as variadas concepções da aprendizagem socioemocional.

Almeida Guerreiro e Ruiz Fernández (2015) realizaram uma pesquisa no intuito de acompanhar a implementação de um programa de aprendizagem de competências sociais e emocionais para a prevenção dos comportamentos de *bullying*, aplicados em Portugal, onde é a base de programas similares que estão orientados pela CASEL nos Estados Unidos da América (EUA). Nesse sentido, buscaram analisar quais as competências promovidas pelo programa que melhoraram após a sua implementação. Também estudaram o impacto do programa no ajustamento social, a avaliar o comportamental e o social e, avaliaram a eficácia a curto prazo da implementação do programa de aprendizagem de competências socioemocionais. Durante a pesquisa das autoras, elas obtiveram os resultados que evidenciaram a eficácia do programa para a promoção das competências socioemocionais em estudo: cooperação, (pré 1,32 vs pós 1,46), assertividade, (pré 1,34 vs pós 1,51), empatia, (pré 1,39 vs pós 1,58), autocontrole (pré 1,32 vs pós 1,47), ASG, Z (pré 1,34 vs pós 1,50). Ou seja, a aplicação do programa, permitiu a melhora do socioemocional nas pessoas pesquisadas. Com esses resultados positivos, percebe-se que a escola cria um compromisso de acolhimento e receptividade aos alunos, a fim de que as competências socioemocionais sejam realmente efetivas no contexto escolar, assim como, preocupa-se com o desenvolvimento e formação dos alunos em sua totalidade, por meio de seu aprendizado integral (Araújo; Oliveira, 2022).

No estudo de Suárez Cretton e Castro Méndez (2022) também há uma pesquisa voltada para o desenvolvimento socioemocional, composta por 716 alunos que cursavam o ensino fundamental do 5º ano ao 8º ano, em 10 (dez) estabelecimentos da província de Malleco, no Chile. Os pesquisadores selecionaram os grupos e 889 (oitocentas e oitenta e nove) competências socioemocionais e resiliência de estudantes escolares, relacionando a variável adaptação socioemocional ao desempenho acadêmico dos alunos por disciplina. Nesse estudo, foi afirmado que há uma correlação positiva e significativa com a disciplina Linguagem $R = .132$ ($p < 0,01$) e com matemática, $R = 0,092$ ($p < 0,05$). Uma correlação positiva significativa entre a subescala de hábito qualidades emocionais e o desempenho da linguagem ($R = 0,131$; ($p < 0,01$) e matemática, $R = 0,094$; ($p < 0,01$). E também entre a subescala de percepção autoeficácia e desempenho acadêmico em matemática, $R = 0,077$; ($p < 0,05$). Diante dessa pesquisa, percebe-se que as competências socioemocionais podem possibilitar o alcance da autonomia e da criticidade, para que os estudantes possam atuar na sociedade de forma ativa, como também, pode contribuir no desenvolvimento de sua vida pessoal e profissional (Araújo; Oliveira, 2022).

Em contrapartida, a pesquisa de Carvalho e Silva (2017) surge da inquietude em perceber que a escolarização é analisada em termos de investimentos econômicos. Os autores acreditam na abordagem recente do currículo socioemocional e da abordagem transversal nos debates educacionais impulsionado pelos diferentes sistemas de ensino, principalmente no período de criação da BNCC (2018), revelou uma interpretação economicista da educação, que foi baseada nos parâmetros dos EUA do que seria uma Educação Infantil de qualidade, a qual, devido às críticas, não foi levada em consideração como política de avaliação das crianças. Nesse sentido, Penn (2002) e Moss (2011) afirmam que os EUA ordenam uma Educação Infantil das mais desiguais e injustas do mundo.

França e Voigt (2022) discutem, em sua pesquisa, a formação integral do aluno e os aspectos socioemocionais, pautados em uma visão de mundo e em um projeto de sociedade ideal. Os autores defendem a educação integral, conforme Zanardi (2016), que compreende como direito a uma educação de qualidade realizada por meio de experiências que estimulem a curiosidade dos estudantes, na busca da integralidade do conhecimento. Observa-se que a educação integral é mais ampla, uma vez que é um direito à educação, enquanto a formação integral é voltada a cada aluno, no desenvolvimento de suas habilidades socioemocionais (Zanardi, 2016).

Além disso, França e Voigt (2022) acreditam que há benefícios em se construir as relações afetivas quando o professor desempenha seu papel de mediador ambivalente entre o aluno e o conhecimento, ao abarcar o cognitivo e o emocional, com o intuito de canalizar a afetividade para produzir conhecimento, desenvolvendo assim, a relação professor-aluno, aluno-aluno, aluno-grupo. Almeida (2004) afirma que o docente, assim, poderá criar um clima afetivo no contexto sala de aula com a função de utilizar esse clima em sua rotina diária a fim de estimular o interesse do aluno por meio de discussões sobre temas importantes para eles, proporcionando momentos para ouvir a opinião do outro e tornar a sala um ambiente de respeito e interação.

Para corroborar, Lagos San Martín e Sandoval Sandoval (2021) realizaram uma pesquisa para avaliar o programa *HAPPY* 8 to 12 que foi criado na Espanha e incentiva na resolução assertiva de conflitos no Chile. O estudo avaliou por meio de pré e pós-teste e grupo controle e, aplicou a Análise de Variância de Medidas Repetidas a fim de determinar a eficácia do programa. Por meio dele, percebeu-se a melhora significativa do quadro socioemocional dos envolvidos. Devido a isso, por meio da pesquisa, pode-se afirmar que a educação emocional pode ser realizada a partir do desenvolvimento de competências socioemocionais, para estabelecer as relações sociais e melhores graus de amizade entre os estudantes, principalmente as crianças de menor idade (Merchán; Bermejo; Dios González, 2014).

A pesquisa de Moncada Cerón e Gómez Villanueva (2015) analisou a relação entre a formação de competências socioemocionais e a resolução de conflitos por meio de um estudo de caso no Colégio *Sor Juana Inés de la Cruz, Hidalgo*, no México, com 394 estudantes. Os resultados da pesquisa mostraram a relação significativa de respeito aos estudantes com as pontuações mais elevadas ao dominar a inteligência emocional cuja função é desenvolver a capacidade de gerenciar sentimentos para enfrentar e resolver conflitos (Moncada Cerón; Gómez Villanueva, 2015).

Também se observou na pesquisa de Moncada Cerón e Gómez Villanueva (2015) que aos alunos com pontuações mais baixas em inteligência emocional, apresentaram tendências em usar estratégias de comportamento de abuso ou violência para a resolução de conflitos. Outro dado observado é que o imaginário dos alunos a respeito da convivência está ligado à experiência familiar. Assim, é possível afirmar que as competências socioemocionais visam promover maior bem-estar pessoal e social, por isso é uma proposta que deve ser valorizada nos programas formais de educação (Bisquerra Alzina, 2003).

Andrade e Pagan (2022) também corroboraram com a pesquisa ao desenvolver um estudo de caso durante a vida acadêmica de uma licencianda surda no curso de Biologia. Por meio da observação, pode-se perceber a apresentação de uma melhora no aprendizado socioemocional, principalmente em relação à extroversão e à abertura a novas experiências, ampliou assim, habilidades ligadas à conscienciosidade, positivamente da intérprete da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e negativamente de alguns colegas do curso. Para os autores, a formação de professores necessita passar por mudanças, principalmente, nas concepções de senso comum dos docentes sobre o socioemocional. Nesse sentido, Nóvoa (1992) acredita que a formação docente precisa desenvolver professores reflexivos, responsáveis, autônomos e protagonistas a fim de contribuir com os alunos que deles necessitam tanto no processo de ensino e aprendizagem quanto no desenvolvimento das competências socioemocionais.

Por outro lado, Smolka *et al.* (2015) analisaram, em seu estudo, a proposta de avaliação de competências socioemocionais – *Social and Emotional Non-cognitive Nationwide Assessment* (SENNA), bastante disseminada no Brasil. Os autores perceberam controvérsias na avaliação, dentre elas, foi questionado: construto Big Five, utilização da análise fatorial em um estudo da personalidade, separação das dimensões cognitiva e emocional e a redução da personalidade a poucos traços analisáveis separadamente. De acordo com os autores, há riscos em simplificar a complexidade do desenvolvimento humano, fator que aumenta a estigmatização de alunos que não atingem as competências consideradas como desejáveis e foi questionada a pertinência em se assumir essa proposta como política pública. Essas habilidades não cognitivas do século XXI, segundo Smolka *et al.* (2015) ampliam o objetivo das indagações sobre a temática e procuram situar questões que estavam em pauta nos

séculos XIX e XX como as preocupações com as diferenças individuais e as diferentes estratégias de conduta às demandas socioemocionais.

De acordo com as discussões dos trabalhos selecionados, pode-se perceber a importância de ter uma escola preocupada com o desenvolvimento socioemocional dos educandos. Os dados revelam que 100% dos estudos apresentam dados que mostram a importância do desenvolvimento das competências socioemocionais para o aluno. Em contrapartida, pode-se analisar que 75% dos estudos aplicaram instrumentos de pesquisas para perceber as competências socioemocionais no ambiente escolar e 25% criticam a abordagem de pesquisa que mede o socioemocional, pois acreditam que essas análises podem estigmatizar os alunos que ainda não desenvolveram as competências dentro dos limites estipulados nos instrumentos e, esses estudos, estabelecem comparações com outros países que possuem realidades diferentes do Brasil. A síntese desses dados encontra-se no quadro 2.

Quadro 2 - Concordância e discordância em utilizar parâmetros para medir o socioemocional e local da pesquisa

Título	Concordam	Discordam	Local
Competencias socioemocionales y bullying en adolescentes	X		Portugal
Habilidades socioemocionais e resiliência de alunos vulneráveis e sua relação com o desempenho acadêmico.	X		Chile
Currículos socioemocionais, habilidades do século XXI e o investimento econômico na educação: as novas políticas curriculares em exame.		x	Brasil
Ensino médio integral em tempo integral: competência socioemocional para uma educação integral?	x		Brasil
Avaliação da eficácia do Programa HAPPY 8-12 com base na medição de competências socioemocionais em alunos do ensino básico.	x		Chile
A formação de competências socioemocionais para a resolução de conflitos e a convivência, estudo de caso na escola secundária Sor Juana Inês de La Cruz, Hidalgo, México	x		México
Habilidades socioemocionais e inclusão: O caso da licencianda Tétis.	x		Brasil
O problema da avaliação das habilidades Socioemocionais como política pública: Explicitando controvérsias e argumentos.		x	Brasil

Fonte: Elaboração própria.

De acordo com os dados apresentados no quadro acima, dois estudos brasileiros questionam a utilização de pesquisas que usam parâmetros de outros países para verificar o socioemocional dos alunos, pois de acordo Carvalho e Silva (2017) fica evidente que a os estudantes mais pobres se tornam o centro das ações de governo, o que acarreta maiores investimentos e aumenta a busca na priorização dos esforços para as pessoas envolvidas na educação. Assim, a função do governo, direcionada pelos economistas, é buscar estratégias para potencializar o desenvolvimento das competências socioemocionais para diminuir riscos no futuro. Nesse viés, Smolka *et al.* (2015) revelam que as análises dos economistas são universais para o desenvolvimento socioemocional, que por sua vez, constroem um modelo "padrão" a ser seguido a partir de uma *expertise* psicológica.

Diante do exposto, é possível perceber, nos textos apresentados, que há o questionamento apenas em utilizar parâmetros para medir o socioemocional, porém nos textos que utilizam modelos de aplicação de instrumentos de pesquisa para elevação do nível do socioemocional, percebeu-se que houve elevação do nível anteriormente apresentado. Sendo assim, todos os estudos acreditam que o trabalho com o socioemocional está presente na escola para o desenvolvimento do aluno, não apenas como um modelo ideal pronto, mas como uma contribuição para o futuro dos estudantes.

4 Considerações finais

A partir da revisão bibliográfica realizada, é possível perceber a importância do papel docente que necessita criar estratégias motivadoras para contribuir com o amadurecimento socioemocional dos alunos, pois cada um precisa ser visto como único, por isso é necessário refletir sobre o socioemocional dos alunos no ambiente escolar.

O professor é uma peça-chave no processo de ensino e aprendizagem e, muitas vezes, assume diferentes funções, como, o médico escolar, tem que saber diagnosticar, receitar o remédio e acompanhar o progresso de seu aluno. Tendo em vista essa reflexão, vale lembrar que Freire (1982) chamou educar de ato político, pois envolve o individual e o coletivo, a razão e emoção, o concreto e o abstrato.

De acordo com dados discutidos, há pesquisas que utilizaram instrumentos para mensurar o socioemocional, por meio de parâmetros. A aplicação desses instrumentos revelou resultados satisfatórios, pois apresentaram aumento dos níveis apresentados anteriormente na pesquisa. O que se pode concluir que a aplicabilidade desses métodos nas escolas poderia contribuir com os alunos. Percebe-se que somente a aplicação desses instrumentos não é o suficiente para analisar o nível socioemocional do estudante, mas contribui com as análises para a percepção de indicadores que podem ser mais observados no contexto escolar.

As pesquisas, que não concordam com a utilização de parâmetros para medir o socioemocional, acreditam que tais métodos não condizem com a realidade brasileira e que a aplicação desses métodos só aumenta a estigmatização dos alunos, principalmente dos mais pobres, pois acreditam que os parâmetros apresentam abordagem economicistas.

Dessa forma, almeja-se que este artigo desperte o interesse de pesquisadores sobre a temática a fim de buscar atualização constante de estudos científicos para que se alcance abordagens socioemocionais condizentes com a realidade da educação brasileira pautada na CASEL (2024) e nas premissas da BNCC (2018).

Referências

ALMEIDA, L. R. de. Ser professor: um diálogo com Henri Wallon. *In*: MAHONEY, A. A.; ALMEIDA, L. R. de (org.). **A constituição da pessoa na proposta de Henri Wallon**. São Paulo: Edições Loyola, 2004. p. 119-140.

ALMEIDA GUERREIRO, R. da N. C. S. de; RUIZ FERNÁNDEZ, M. I. Competencias socioemocionales y bullying en adolescentes. **Revista INFAD De Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology**, Espanha, v. 1, n. 2, p. 243-252, 2015. DOI 10.17060/ijodaep.2015.n2.v1.339. Disponível em: <https://revista.infad.eu/index.php/IJODAEP/article/view/339>. Acesso em: 25 abr. 2024.

ANDRADE, J. A. M. de; PAGAN, A. A. Habilidades socioemocionais e inclusão: o caso da licencianda Tétis. **Revista Portuguesa de Educação**, Portugal, v. 35, n. 2, p. 309-331, 2022. DOI 10.21814/rpe.20827. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/rpe/article/view/20827>. Acesso em: 29 abr. 2024.

ARAÚJO, G. B. S. S.; OLIVEIRA, E. C. Competências socioemocionais no currículo escolar: algumas reflexões. **Dialogia**, São Paulo, n. 41, p. 1-15, 2022. DOI 10.5585/41.2022.20482. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/dialogia/article/view/20482>. Acesso em: 30 jan. 2024.

ASSIS, R. D. de. Ensino e aprendizagem e a resiliencia. **Revista Internacional de apoyo a la inclusión, logopedia, sociedad y multiculturalidad**, Espanha, v. 5, n. 3, p. 26-37, 2019. DOI 10.17561/riai.v5.n3.3. Disponível em: <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/riai/article/view/5064>. Acesso em: 30 jan. 2024.

BAUER, A. "Novas" relações entre currículo e avaliação? Recolocando e redirecionando o debate. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 36, n. 223884, p. 1-19, 2020. DOI 10.1590/0102-4698223884. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/LPNd9sV7qbfkGBjv8zcSvWK/#>. Acesso em: 16 jul. 2024.

BISQUERRA ALZINA, R. Educación emocional y competencias básicas para la vida. **Revista de Investigación Educativa**, Espanha, v. 21, n. 1, p. 7-43, 2003. Disponível em: <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071>. Acesso em: 20 jan. 2024.

BISQUERRA ALZINA, R.; ESCODA, N. P. Educación emocional: estrategias para su puesta en práctica. **Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España**, Espanha, n. 16, p. 1-11, maio 2012. Disponível em: <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/502/342>. Acesso em: 29 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 29 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 29 mar. 2024.

CARIAS, Iago A.; GONDIM, S. M. G.; ANDRADE, J. M. de. Competências socioemocionais e desempenho contextual de docentes do ensino fundamental. **Psico**, Porto Alegre, v. 54, n. 2, p. 1-12, 2023. DOI 10.15448/1980-8623.2023.2.42143. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/revistapsico/article/view/42143>. Acesso em: 31 jan. 2024.

CARVALHO, R. S. de; SILVA, R. R. D. da. Currículos socioemocionais, habilidades do século XXI e o investimento econômico na educação: as novas políticas curriculares em exame. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 63, p. 173-190, jan./mar. 2017. DOI 10.1590/0104-4060.44451. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/Zmk59Kk7hhDBbfQdYm4X7Gv/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 abr. 2024.

CASEL. The collaborative for academic, social and emotional learning. Chicago: CASEL, 2024. Disponível em: <https://casel.org/>. Acesso em: 25 jan. 2024.

CORREIA, B. S.; TEGONI, A. C. A união entre o autoconhecimento e a reflexão estão diretamente ligados a conquista da felicidade e a superação em situações adversas. **Brazilian Journal of Development**, Paraná, v. 9, n. 9, p. 25855-25874, 2023. DOI 10.34117/bjdv9n9-019. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/62753>. Acesso em: 26 jan. 2024.

DELORS, J. *et al.* **Educação um tesouro a descobrir**: relatório para a Unesco da comissão internacional sobre a educação para o século XXI. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

DIAS, I. S. Competências em educação: conceito e significado pedagógico. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 73-78, jan./jun. 2010. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/pee/a/XGgFPxFQ55xZQ3fXxctqSTN/?format=pdf&lang=pt>.

Acesso em: 27 jan. 2024.

FERNANDES, G.; YUNES, M. A. M.; TASCHETTO, L. R. *Bullying* no ambiente escolar: o papel do professor e da escola como promotores de resiliência. **Revista Sociais e Humanas**, Santa Maria, v. 30, n. 3, p. 141-154, 2017. DOI 10.5902/2317175827701.

Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/sociaisehumanas/article/view/27701>. Acesso em: 30 jan. 2024.

FRANÇA, D. S.; VOIGT, J. M. R. Ensino médio integral em tempo integral: competência socioemocional para uma educação integral? **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, RS, v. 30, n. 2, p. 6-20, maio 2022. Disponível em:

<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/16378>. Acesso em: 20 jan. 2024.

FREIRE, P. Considerações em torno do ato crítico de estudar. In: FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982. p. 9-12.

GODOY, H. P. **A consciência espiritual na educação interdisciplinar**. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/9557>. Acesso em: 22 abr. 2024.

LAGOS SAN MARTÍN, N.; SANDOVAL SANDOVAL, I. Evaluación de la efectividad del Programa HAPPY 8-12 a partir de la medición de competencias socioemocionales en estudiantes de educación primaria. **Educación**, Lima, Perú, v. 30, n. 59, p. 113-131, set. 2021. DOI 10.18800/educacion.202102.006. Disponível em:

<https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/24232>. Acesso em: 22 abr. 2024.

LESSA, M. M. Persona, uma ferramenta do marketing digital nas metodologias de ensino: segmentar para valorizar as diferenças. **EaD em Foco**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, p. e2147, 2024. DOI: 10.18264/eadf.v14i1.2147. Disponível em:

<https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/2147>. Acesso em: 16 jul. 2024.

LIBÂNEO, J. C. **Os métodos de ensino**. São Paulo: Cortez, 1994.

LOUSADA, M. G. **A espiritualidade na obra de autores da psicologia, saúde e educação**. 2017. Tese (Psicologia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/handle/handle/20585>. Acesso em: 22 abr. 2024.

MERCHÁN, I. M.; BERMEJO, M. L.; DIOS GONZÁLEZ, J. de. Effectiveness of an emotional intelligence program in elementary education. **Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación**, Espanha, v. 1, n. 1, p. 91-99, jul. 2014. DOI 10.17979/reipe.2014.1.1.30. Disponível em: [View of Effectiveness of an Emotional Intelligence Program in Elementary Education \(udc.es\)](http://View of Effectiveness of an Emotional Intelligence Program in Elementary Education (udc.es)). Acesso em: 02 mar. 2024.

MONCADA CERÓN, J. S.; GÓMEZ VILLANUEVA, B. Formação de competências socioemocionais para resolução de conflitos e convivência, estudo de caso na escola secundária Sor Juana Inés de la Cruz Hidalgo México. **Revista Educação e Desenvolvimento Social**, Colômbia, v. 10, n. 1, p. 112-133, 2015. DOI 10.18359/reds.1452. Disponível em: <https://revistas.unimilitar.edu.co/index.php/reds/article/view/1452>. Acesso em: 12 mar. 2024.

MOSS, P. Qual o futuro da relação entre educação infantil e ensino obrigatório? **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 41, p. 142-159, jan./abr. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/f8CxtdfPvt9ScKpCP6r5W7P/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 02 mar. 2024.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 13-33. Disponível em: <https://repositorio.ul.pt/handle/10451/4758>. Acesso em: 22 jan. 2024.

PENN, H. Primeira infância: a visão do Banco Mundial. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 115, n. 2, p. 7-24, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/kgZ-rFrcg5TTqhsCbZ8FWrwq/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 10 jan. 2024.

SANTOS, D. L. dos. Desenvolvimento socioemocional na Educação Básica: reflexões a partir do Estado do Conhecimento. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 14, n. 1, p. 1-12, jan./dez. 2023. DOI 10.15448/2179-8435.2023.1.45151. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/poescrito/article/view/45151>. Acesso em: jan. 2024.

SILVA, M. M. da. **A formação de competências socioemocionais como estratégia para captura da subjetividade da classe trabalhadora**. Tese (Doutorado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2018. Disponível em: https://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UNSP_dfa8dca0a018c83e9a1f4052a9309e3b. Acesso em: 29 abr. 2024.

SMOLKA, A. L. 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, jan./mar. 2015. DOI 10.1590/es0101-73302015150030. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/WTmS8JRvXxwRQZKjB7GdLJH/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 mar. 2024.

SOUZA, V. L. T.; PETRONI, A. P.; ANDRADA, P. C. A afetividade como traço da constituição identitária docente: o olhar da psicologia. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 25, n. 3, p. 527-537, 2013. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/s0102-71822013000300007>. Acesso em: 16 jul. 2024.

SUÁREZ CRETTON, X.; CASTRO MÉNDEZ, N. Competencias socioemocionales y resiliencia de estudiantes de escuelas vulnerables y su relación con el rendimiento académico. **Revista de Psicología**, Lima, Perú, v. 40, n. 2, p. 879-904, jul. 2022. Disponível em: <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/psicologia/article/view/25501>. Acesso em: 15 jan. 2024.

VAN DER MEULEN, M. Developments in self-concept theory and research: affect, context and variability. In: BOSMA, H. A.; KUNNEN, E. S. (ed.). **Identity and emotion: development through selforganization**. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2001. p. 10-32. Disponível em: https://assets.cambridge.org/052166/1854/frontmatter/0521661854_frontmatter. Acesso em: 29 mar. 2024.

YUNES, M. A. M. Um educador para proteger do risco e tricotar a resiliência: o profissional da educação como agente de proteção e de promoção de resiliência. In: CABRAL, S.; CYRULNIK, B. (org.). **Resiliência: como tirar leite de pedra**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2015. *E-Book*. p. 157-172.

ZANARDI, T. A. Educação integral, tempo integral e Paulo Freire: os desafios da articulação conhecimento-tempo-território. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 14, n. 1, p. 82-107, jan./mar. 2016. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/26354>. Acesso em: 02 mar. 2024.

Contribuição dos(as) autores(as)

Suellen dos Santos Cruz – Coleta de dados, participação ativa na análise dos dados, escrita do texto e revisão gramatical.

Karilane Maria Silvino Rodrigues – Análise dos dados e revisão da escrita final.

Revisão gramatical por:

Suellen dos Santos Cruz

E-mail: suellensscruz@gmail.com