



Diálogo Acerca Das Competências Sociemocionais e Suas Interfaces Com a BNCC e a Formação Docente

Dialogue on Socio-Emotional Skills and Their Interfaces With BNCC and Teacher Training

Diálogo Sobre Habilidades Socioemocionales y Sus Interfaces Con el BNCC y la Formación Del Profesorado

CRISTIANA MARINHO DA COSTA¹

¹ Universidade Federal Rural de Pernambuco

RESUMO: O artigo tem por objetivo dialogar as interfaces das competências socioemocionais e o formato de formação docente para atender as demandas do século XXI. A metodologia de abordagem qualitativa-exploratória, veio da necessidade de compreender os impactos da nova BNCC e suas demandas na formação docente. A abordagem do tema vem sendo incentivada pelo conceito de afetividade de Henri Wallon e pela teoria do pensamento complexo de Edgar Moran. Temática relevante no cenário atual, tendo por premissa cuidar do cuidador, assim como incentivo a políticas educacionais para aprimoramento nesse tema, partindo do pressuposto que da forma que essas habilidades precisam ser desenvolvidas nos estudantes para sua formação integral, antes o profissional da linha de frente (docente) precisará de formação inicial e continuada, além de subsídios para desenvolvimento dessas competências em sua vida pessoal e profissional. **COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS. FORMAÇÃO DOCENTE. BNCC.**

ABSTRACT: The article aims to discuss the interfaces of socio-emotional competences and the format of teacher training to meet the demands of the 21st century. The qualitative-exploratory approach methodology came from the need to understand the impacts of the new BNCC and its demands on teacher training. The approach to the theme has been encouraged by Henri Wallon's concept of affectivity and by Edgar Moran's theory of complex thinking. Relevant theme in the current scenario, with the premise of taking care of the caregiver, as well as encouraging educational policies to improve this theme, based on the assumption that the way these skills need to be developed in students for their integral training, before the frontline professional (teacher) will need initial and continuing training, as well as support for the development of these skills in their personal and professional life. **SOCIOEMOTIONAL SKILLS. TEACHING TRAINING. BNCC.**

CURRÍCULO: El artículo tiene como objetivo discutir las interfaces de las competencias socioemocionales y el formato de la formación del profesorado para satisfacer las demandas del siglo XXI.

Os autores cedem à Revista Internacional Educon os direitos de primeira publicação do presente artigo. Aplicam-se os termos de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0), que permite o uso irrestrito, a distribuição e a reprodução em qualquer meio desde que a publicação original seja corretamente citada.

La metodología del enfoque cualitativo-exploratorio surgió de la necesidad de comprender los impactos del nuevo BNCC y sus demandas en la capacitación de docentes. El enfoque del tema ha sido alentado por el concepto de afectividad de Henri Wallon y por la teoría del pensamiento complejo de Edgar Morin. Tema relevante en el escenario actual, con la premisa de cuidar al cuidador, así como alentar políticas educativas para mejorar este tema, basado en el supuesto de que estas habilidades deben desarrollarse en los estudiantes para su capacitación integral, antes que el profesional de primera línea. (maestro) necesitará capacitación inicial y continua, así como apoyo para el desarrollo de estas habilidades en su vida personal y profesional.
HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES 1. ENTRENAMIENTO DOCENTE 2. BNCC 3.

Introdução

Muito se vem falando das competências socioemocionais, sobretudo no cenário atual de Pandemia pelo Covid-19, pois estas competências permitem aos indivíduos habilidades para gerenciar, autorregular emoções numa proposta de empatia, espírito de equipe, solidariedade, resiliência, ética, cidadania valores tão requisitados nas relações para se viver na sociedade dos dias atuais.

Neste cenário, competências socioemocionais como empatia, resiliência, autoconfiança, curiosidade para aprender, persistência, etc. têm sido ainda mais importantes comunidade escolar, professores, estudantes e seus familiares nesse período de pandemia e pensarem em possibilidade de alternativas para um novo normal. Para isso, é cada vez mais necessário criar oportunidades estruturadas em processos formativos para que educadores e estudantes possam se desenvolver intencionalmente em diversas circunstâncias da vida pessoal e profissional a dimensão socioemocional. Afinal, o autoconhecimento autogestão de sentimentos assim como, as habilidades para lidar com os próprios sentimentos e emoções são tão essenciais quanto o conhecimento e o domínio cognitivo de conteúdo.

As competências socioemocionais são capacidades individuais que se manifestam nos modos de pensar, sentir e agir com posturas e atitudes para se relacionar consigo mesmo e com os outros, estabelecendo objetivos e tomadas de decisões frente a situações novas ou adversas.

De acordo, com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no final de 2017 veio como um reforço do compromisso educacional com o desenvolvimento integral dos estudantes. A BNCC traz pilares essenciais que vai desde a Educação Básica até o Ensino Médio. Dentre elas estão dez competências gerais que tem por premissas a articulação da construção de conhecimentos, o desenvolvimento de competências e habilidades e a formação valores e atitudes. Destacando que essas competências passarão a partir do corrente ano, a serem incluídas nos currículos das escolas brasileiras através das novas diretrizes de Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Essas deverão ser ensinadas, praticadas e estimuladas nas instituições escolares, haja vista o papel de formação integral que se propõem para o modelo de educação vigente.

A BNCC (Base Nacional Comum Curricular) apresenta um conjunto de 10 competências gerais que devem ser desenvolvidas de forma integrada aos componentes curriculares ao longo de toda a educação básica, iniciando na educação infantil, que contempla desde o Ensino Fundamental até o Ensino Médio.

As competências trazem conhecimentos, habilidades, atitudes e valores essenciais para a vida no que corresponde as exigências para o século 21 que incluem diversas perspectivas éticas, estéticas e políticas fomentadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais.

Desde a década de 90, essas competências veem sendo incorporadas nos documentos oficiais da educação brasileira com um discurso pautado no compromisso da educação brasileira com a formação humana integral e visando uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.

Entre as dez competências gerais apresentadas na BNCC, destacam-se as habilidades socioemocionais: Autoconhecimento e Autocontrole que envolvem conhecer as fragilidades e potencialidades, identificando e reconhecendo emoções, além do cuidado com a saúde física e emocional

numa perspectiva de conhecer suas emoções e as dos outros com capacidade para lidar com autocrítica e pressões externas. A Empatia traz o exercício de se colocar no lugar do outro e permeando um papel sensibilizador para o diálogo, a resolução de conflitos e o espírito de equipe promovendo o respeito ao outro, valorizando a diversidade dos indivíduos e seus respectivos grupos sociais, assim como saberes, identidades e subjetividades. Além da classe de Responsabilidade que envolve agir pessoal e coletivamente com autonomia, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base nos conhecimentos construídos na vida e na escola, de acordo com princípios sustentáveis, éticos, solidários e democráticos (BNCC, 2017, p.18-19).

As competências gerais da BNCC fomentam as respectivas visões: Valorização dos conhecimentos historicamente construídos nos diversos seguimentos social, cultural, físico e digital para compreensão da realidade em prol de uma sociedade mais democrática. Exercício da curiosidade relativa ao compreender ciências e contextos de criticidade, investigação, testar hipóteses, resolução de problemas numa perspectiva interdisciplinar. Valorização das diversas manifestações que vão desde locais às mundiais, além de perspectivas de práticas diversificadas na abordagem de produção artística e cultural. Utilização das mais diversas linguagens verbal, corporal, visual, digital, sonora contemplando conhecimentos de linguagens científica, matemática e artística. Compreensão para intervir nas tecnologias de informação e comunicação com criticidade de forma a refletir a ética, a resolução de problemas, tomada de decisões e o protagonismo pessoal e coletivo. Valorização de vivências culturais e conhecimentos que permitam compreender as relações do mundo do trabalho alinhados a projeto de vida e exercício de cidadania. Conscientização socioambiental e consumo responsável em diversos âmbitos com postura ética em relação ao cuidado de si mesmo e da coletividade e consequentemente ao planeta. Autogestão de sentimentos em busca de cuidados com a saúde física e emocional, procurando entender a diversidade humana e o reconhecimento de suas próprias emoções e dos outros a sua volta com autocrítica e capacidade para lidar com as adversidades. Exercício da empatia, da articulação de resolução de conflitos através do diálogo com acolhimento e respeito aos direitos humanos e tolerância aos diversos grupos sociais independente de culturas, saberes, etnia, entre outros. Procurar agir pessoal e coletivamente com flexibilidade, resiliência com base em princípios inclusivos, democráticos, sustentáveis e éticos.

Nesse cenário de inclusão das competências socioemocionais, destaca-se o papel do educador, visto que será o mediador atuando na linha de frente destas competências a serem desenvolvidas em sua práxis educacional. Afinal será que os educadores, professores tem essas habilidades de autoconhecimento e autocontrole? Será que conseguem ensinar essas habilidades? Pois essas propostas devem permear essas questões na práxis docente num formato intencional.

Nas legislações anteriores essas habilidades assumiam um discurso genérico na formação integral do educando, no entanto agora passam a assumir especificidade dentro do termo “competências socioemocionais”, além de pauta de discussão das políticas públicas de avaliação dessas competências na educação básica do país.

Assim, o referido trabalho se justifica na importância do papel do professor e seu processo formativo frente a essas demandas, de forma exploratória busca-se compreender o que emerge da literatura acerca do formato de formação docente na interface com as competências socioemocionais e a BNCC tomando por abordagem o conceito de afetividade de Henri Wallon e a base do pensamento complexo de Edgar Morin abrindo espaço de diálogo e questionamentos para avanços na temática.

Neste contexto e buscando entender as discussões que estão sendo construídas na interface da formação de professores e as competências socioemocionais, a referida pesquisa apresenta por metodologia baseada em pesquisas bibliográficas, documentais, através do viés qualitativo de cunho exploratório, através da qual se buscou a compreensão de realidades e seus significados, não se limitando a quantitativo (MINAYO, 2011).

Espera-se que este trabalho seja mais uma contribuição para o fortalecimento das discussões sobre formação de professores no campo das Competências Socioemocionais. Não tendo por intenção esgotar

o tema, mas construir um percurso de investigação que acene para novas indagações acerca das interfaces abordadas.

1 Fundamentação Teórica

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 é 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 fluante, 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 conseqüentemente 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 melhoria 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.

2 Metodologia

Com o objetivo de desenvolvimento do artigo a partir de uma abordagem exploratória, tomando por base a necessidade de compreender os impactos da recente Base Nacional Comum Curricular

(BNCC) na formação docente. Destacando que o professor está sempre se reinventando em perspectivas inovadoras de práticas pedagógicas.

A referida pesquisa buscou aprofundar-se nos vieses das habilidades socioemocionais por ser fato a necessidade de adaptação curricular das instituições e formação docente.

Haja vista que a BNCC é considerada um documento que interfere diretamente na práxis pedagógica, a nova reformulação do documento remete os docentes a se depararem com um novo desafio que é a construção das habilidades socioemocionais que contempla não somente estudantes, mas a si mesmo, pois na condição de linha de frente o professor será referência no processo de desenvolvimento dessas habilidades.

Partindo, das premissas que as competências e habilidades direcionadas na BNCC já são de domínio dos docentes, não seria diferente com os aspectos socioemocionais. Em resumo, o que a BNCC espera que os alunos desenvolvam como competências socioemocionais, pode ser dividido em quatro categorias:

Cognitiva – Resolver problemas, planejar, tomar decisões, estabelecer conclusões lógicas, investigar e compreender problemas, pensar de forma criativa, fortalecer a memória, classificar e seriar.

Emocional – Lidar com as emoções, com o ganhar e o perder, aprender com o erro, desenvolver autoconfiança, autoavaliação e responsabilidade.

Social – Cooperar e colaborar, lidar com regras, trabalhar em equipe, comunicar-se com clareza e coerência, resolver conflitos, atuar em um ambiente de competição saudável.

Ética – Respeitar, tolerar e viver a diferença, agir positivamente para o bem comum. (HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS E BNCC: FORMAÇÃO DE PROFESSORES, 2017).

No desenvolvimento das habilidades socioemocionais, os aspectos: cognitivo, emocional, social e ético, precisam dialogar, pois a meta é a formação integral de seres completos, que tenham empatia, resiliência, perseverança para lidar com adversidades em meio a uma sociedade corrompida. Em virtude disso, faz-se necessário que o docente recorra a estratégias intencionais que promovam o desenvolvimento dessas habilidades socioemocionais nos estudantes.

As habilidades socioemocionais inclui o autoconhecimento que permite que professores e estudantes conheçam suas limitações para práticas desenvolvidas com naturalidade de acordo com suas necessidades evitando mero adestramento de docilidade. O ensino dessas habilidades requer atenção e sensibilidade por parte do docente para desenvolvimento de uma práxis educacional eficaz. No entanto, apenas afetividade e conhecimento dos discentes não são condições suficientes, haja vista que essas habilidades ainda estão em processo de desenvolvimento também no facilitador (professor), num contexto de subjetividade. Por isso, o preparo formativo docente na inserção dessas habilidades é primordial, pois a propriedade do docente nesses aspectos é fator determinante na construção e desconstrução da temática. Demonstrando que essa temática é uma via de mão dupla na caminhada para o desenvolvimento dessas habilidades.

Como trata-se 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.

3 Resultados e Discussões

É desafiador o processo formativo docente em que a temática central trata-se das competências socioemocionais e que estas sejam efetivadas no cotidiano e no currículo escolar, pois seria leviano jogar na mão do professor a responsabilidade de uma abordagem tão complexa sem formá-lo primeiro para que este adquira os recursos internos para lidar com essa nova realidade, não mais como antigamente de forma natural de relações humanas, mas hoje de forma intencional e planejada em sua prática docente.

Logo, se é importante que os estudantes adquiram habilidades e competências socioemocionais, se eles serão avaliados com relação a elas, os professores (facilitadores) principais agentes educativos dentro da escola precisarão rever suas práticas educativas considerando suas habilidades sociais educativas de promoção de desenvolvimento socioemocional.

Na tentativa de encontrar caminhos acerca das competências socioemocionais para o formato de formação docente que possibilitariam atender as demandas atuais para a educação do século XXI emergiram algumas propostas que segundo Costa; Santos; Dantas (2017); Bezerra, Menezes, Monte(2018); Rego(2019) foram sinalizadas para essa interface, citamos a seguir essas possibilidades:

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.

Possibilidade de um olhar diferenciado, focado na educação das emoções como forma de autonomia pessoal e de atuação profissional na práxis educativa em que os caminhos possam 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.

Permear estratégias de auto-organização de uma rede de profissionais hábeis emocionalmente para os desafios da vida escolar; Integralização dos pilares: indivíduo, profissional e cidadão.

Destaque para 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.

Ações essas na utilização de 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.

Numa perspectiva de autoformação do profissional 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.

Logo, somos levadas a compreender a relevância das Competências Socioemocionais na formação inicial e continuada dos docentes, além do fundamental papel das IES e fomento de inserção curricular desses contextos integradores tão relevantes.

A formação constitui, sem dúvida alguma, um dos elementos básicos do desenvolvimento profissional de qualquer profissão e, naturalmente, dos Professores e constitui um importante instrumento para a qualidade do ensino. Proporcionar formação que desperte e desenvolva as competências emocionais nos profissionais de educação e fornecer-lhes ferramentas que lhes permitissem aumentar, por sua vez, essas competências aos seus discentes. (Coelho, 2013, p.66).

Considerações finais

O ato de educar tem se tornado cada vez mais uma tarefa que exige responsabilidade e orientação formativa nos processos pedagógicos que trazem consigo inovações, adaptações e expectativas para atender as demandas da educação para século XXI.

Esta tarefa exige do docente, reunir um conjunto de saberes e competências que lhe permitam a construção de um ensino significativo e eficaz que contemple às exigências da contemporaneidade, marcada fortemente pela multiculturalidade, complexidade, constante avanço científico em uma sociedade em que permeiam processos de permanente mudanças.

No entanto, a construção dos saberes docentes estão relacionadas a flexibilidade de percursos formativos em que o processo busque perspectivas que possam ir além de processos burocráticos para

atender a metas quantitativas educacionais e reforcem abordagens inovadoras, potencialidades que promovam a estes profissionais uma formação profundamente sólida, multifacetada, articulada em consonância com a realidade que é educar, no século XXI.

No cenário atual muito se tem falado sobre as competências socioemocionais na prática docente, porém é fato que para isso o profissional da linha de frente, o professor(mediador) precisa estar preparado para desenvolver sua práxis educacional intencional pautada também nesses saberes, que por sinal encontram-se atrelados a BNCC e que caminham otimizando fortemente junto ao aparato cognitivo dos discentes. Mas, como anda esse preparo, essa formação docente? Qual seria seu formato ideal para atender a uma demanda tão complexa. Foram sinalizados: autoconsciência, autoformação, técnicas não violentas de diálogos e escuta ativa, contextos teórico-metodológicos pautados em vieses mais humanísticos e menos racional e burocráticos.

Ressalta-se a importância de que as competências socioemocionais possam permear a prática pedagógica e formativa docente de forma espontânea e crítica e não meramente como adestramento emocional e nem levando a atitudes passivas de docilidade como sinaliza a BNCC.

Como também, percebe-se a necessidade de inserção e adequação do contexto Competências Socioemocionais nos currículos das IES contemplando a formação e prática inicial e continuada. Não tendo a pretensão de esgotar a temática espera-se que esta pesquisa possa contribuir para mais reflexões e diálogos acerca do tema.

Referências

ALZINA, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. Revista de Investigación Educativa, 2003, Vol. 21, n.º 1, págs. 7-43. Recuperado em <http://revistas.um.es/rie/article/view/99071/94661>.

ARMSTRONG. T. (1995). Inteligências Múltiplas na sala de aula. (Maria Adriana Veríssimo Veronese, trad.). Porto Alegre: Artes médicas.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO– ANPED. (2019). 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.

BEZERRA, R.C. (2018). Educação emocional para professores de uma escola pública estadual do RN: a psicologia na construção de novos possíveis. In: V CONEDU - CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 10, 2018, Olinda/Pernambuco. Anais. Olinda/PE. Recuperado em <https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/anais.php>.

BNCC. (2017). Base Nacional Comum Curricular. Recuperado em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/bncc-20dez-site.pdf>

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

BRASIL. (2017). Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília. Recuperado em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_si_te.pdf

COELHO, M. G. (2013). O crescimento emocional beneficia a supervisão pedagógica? 127 f. Dissertação - Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, Porto.

COSENZA, A. (2020). 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. DOI: <http://dx.doi.org/10.18675/2177-580X.2020-15125>.

COSTA, M.G.X. & CARÍCIO, M.R. A educação emocional e o pedagogo: uma avaliação no curso de pedagogia da Universidade Federal da Paraíba” In: IV CONEDU - CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 11, 2017, João Pessoa/Paraíba. Anais. João Pessoa/PB, 2017. Recuperado em <https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/anais.php>.

DANTAS, T. C. et.al. (2017). Educação emocional, inclusão e empoderamento: uma proposta de formação para os/as profissionais da FUNAD ” In: IV CONEDU - CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 11, 2017, João Pessoa/Paraíba. Anais. João Pessoa/PB. Recuperado em <https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/anais.php>.

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

FREITAS, H. C. L. (2019). CNE ignora entidades da área e aprova Parecer e Resolução sobre BNC da Formação (atualizado). Formação de professores – blog da Helena.

HYPOLITO, A. M. (2019). BNCC, agenda global e formação docente. *Retratos da Escola*, Brasília, CNTE, v. 13, n. 25.

GARDNER, H. (1994). *Estruturas da Mente - A teoria das inteligências múltiplas*. Porto Alegre: Artes Médicas.

GARDNER, H. (1995). *Inteligências Múltiplas: a teoria na prática*. (Maria Adriana Veríssimo Veronese, trad.). Porto Alegre: Artes Médicas.

HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS E BNCC: FORMAÇÃO DE PROFESSORES. (2017). Educador360.com. Recuperado em <https://educador360.com/gestao/habilidades-socioemocionais-bncc-formacao-professores/>.

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

MENEZES, A. D. O. et. al. (2018). A importância da autoformação do educador no desenvolvimento de habilidades socioemocionais In: V CONEDU - CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 10, 2018, Olinda/Pernambuco. Anais. Olinda/PE. Recuperado em: <https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/anais.php>.

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

MONTE, F. F. C., ANJOS, D. P. B. & CASÉ, C. L. C. (2018). Empatia, competências socioemocionais e formação docente: análise do projeto pedagógico do curso de pedagogia In: V CONEDU - CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 10, 2018, Olinda/Pernambuco. Anais. Olinda/PE. Recuperado em <https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/anais.php>.

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

MORIN, E. (2014). *A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. 21ª edição. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.

PIMENTA, S. G. (2006). *Pedagogia e Pedagogos: caminhos e perspectivas*. São Paulo: Cortez.

RÊGO, A. S. (2019). A influência do desenvolvimento das habilidades socioemocionais do docente em sua prática pedagógica In: VI CONEDU - CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 10, 2019, Fortaleza/Ceará. Anais. Fortaleza/CE. Recuperado em: <https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/anais.php>.

SANTOS, I., NASCIMENTO, L.K.F & CARÍCIO, M.R. (2020). Educação emocional e promoção da saúde: um novo olhar para a formação de professores ” In: IV CONEDU - CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 11, 2017, João Pessoa/Paraíba. Anais. João Pessoa/PB, 2017. Recuperado em: <https://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/anais.php> Acesso em 06 jun. 2020.

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

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

ZABALA, A & ARNAU, L. (2010). *Como aprender e ensinar competências*. Campinas: ArtMED.

Sobre os Autores

CRISTIANA MARINHO DA COSTA

 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6028-7168>

Mestrado em ENSINO DE CIÊNCIAS E MATEMÁTICA (PPGEC) pela Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE (2019). Especialista em Educação, nas áreas de MÍDIAS NA EDUCAÇÃO, pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE (2012) e em PSICOPEDAGOGIA, pela Faculdade Santa Helena - FSH (2008). Graduada em LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS, pela Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE (2006). Experiência Profissional nas áreas de Educação, Educação Ambiental e Tecnologia. Membro do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação e Sustentabilidade (GEPES), registrado no CNPq. Professora efetiva do Ensino Fundamental II, disciplina de Ciências Naturais, nas redes municipais de Recife/PE e Jaboatão/PE. Pesquisadora de temáticas acerca da Formação de Professores, Estratégias Pedagógicas e Metodologias na Interface com a Educação Ambiental e Alfabetização Científica nos processos de construção de conceitos e estratégias pedagógicas na formação de professores de Ciências e Biologia. Sócia da Associação Brasileira de Pesquisa para Educação em Ciências (ABRAPEC), desde 2018.

E-mail: cmcmarinhos@gmail.com

Submetido: 31 ago. 2020

Aceito: 21 set. 2020