

**GAIOLAS EPISTEMOLÓGICAS: O EXPERIENCIAR DE PÁSSAROS/PESQUISADORES EM PROJETOS INTERDISCIPLINARES BUSCANDO (RE)SIGNIFICAR COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS***EPISTEMOLOGICAL CAGES: THE EXPERIENCE OF BIRDS/RESEARCHERS IN PROJECTS INTERDISCIPLINARY SEEKING (RE)MEANING SOCIOEMOTIONAL SKILLS***DOMINGOS ANTONIO LOPES<sup>1</sup>**  
**SUZI SAMÁ<sup>2</sup>****RESUMO**

Para promover Educação Integral é necessário que práticas pedagógicas articulem as múltiplas realidades vivenciadas pelo discente com o desenvolvimento de competências não apenas cognitivas, mas também socioemocionais. É necessário romper a visão reducionista do currículo, abrir as portas das gaiolas epistemológicas em busca de outras práticas, outras rotas migratórias. O artigo tem por objetivo investigar a rota traçada por pássaros/pesquisadores, que, na aventura do voo, buscaram rotas migratórias interdisciplinares na formação de professores com foco no (re)significar das competências socioemocionais. A fim de alcançar o objetivo, foi utilizada, para o mapeamento de produções, a metodologia Estado do Conhecimento. Após o refinamento dos textos, utilizou-se a Análise Textual Discursiva para o estudo dos resumos das pesquisas selecionadas. Os textos trouxeram a preocupação com uma formação com foco no (re)significar das competências socioemocionais dos docentes, políticas públicas focadas em um processo de ensino e aprendizagem que promova práticas e metodologias inovadoras.

**Palavras-chave:** análise textual discursiva; competências socioemocionais; estado do conhecimento; formação de professores; interdisciplinaridade.

**ABSTRACT**

*To promote Integral Education, pedagogical practices need to articulate multiple realities experienced by students with the development of not only cognitive but also socio-emotional skills. It is necessary to overcome the reductionist view of the curriculum, to open the doors of the epistemological cages in search of other practices, other migratory routes. The aim of this article is to investigate the route taken by other birds/researchers who, in the adventure of flight, have sought interdisciplinary migratory routes in teacher training with a focus on the (re)signification of socio-emotional competences. In order to achieve the objective, the State of Knowledge methodology has been used to survey productions. After refining the texts, Textual Discourse Analysis was used to study the abstracts of the selected studies. The texts highlighted concerns about training focused on (re)giving meaning to teachers' socio-emotional competences, public policies focused on a teaching and learning process that promotes innovative practices and methodologies.*

**Keywords:** textual discourse analysis; socio-emotional competencies; state of knowledge; teacher training; interdisciplinarity.

1 Doutorando em Educação em Ciências pelo PPGE/C/UFRRS. SENAC/RS e Prefeitura Municipal da cidade do Rio Grande. E-mail: domingoschaplin@hotmail.com Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2640-0120>

2 Doutora em Educação em Ciências. Universidade Federal do Rio Grande. E-mail: suzisama@furg.br. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-7490-9722>

## O INÍCIO DO VOO...

Quando decidimos experienciar a arte do voo? Quando nos permitimos sair da gaiola na qual estamos seguros? Questionamentos difíceis de serem respondidos ou vivenciados para um educador que não vive experiências com o coletivo, que desenvolve todo o seu planejamento escolar focado no ensino e na aprendizagem dentro do universo da sua gaiola epistemológica. Segundo D'Ambrosio (2016), o conceito de gaiolas epistemológicas refere-se a especialistas, os quais o autor compara a pássaros, vivendo em uma gaiola. O autor relata o cotidiano de um especialista que vive somente o contexto da sua prática: “os pássaros só veem e sentem o que as grades permitem, só se alimentam do que encontram na gaiola, só voam no espaço da gaiola, só se comunicam numa linguagem conhecida por eles, procriam e reproduzem na gaiola. Mas não sabem de que cor a gaiola é pintada por fora” (D'AMBROSIO, 2016, p. 224)

O autor propõe que o especialista saia da sua gaiola epistemológica e busque por outros pássaros. Mas esse não é um processo simples, uma vez que “sair da gaiola não é fácil, pois as gaiolas oferecem vários benefícios, como o reconhecimento pelos pares [...]” (p. 224). Para envolver-se no construto de um trabalho interdisciplinar é urgente abrir a gaiola, perceber a cor da gaiola por fora e voar na busca de outros pássaros, e quem sabe provocar outros pássaros a saírem de suas gaiolas.

O desenvolvimento científico só acontece quando nos envolvemos de forma coletiva. Para D'Ambrosio (2016, p. 225) “o desenvolvimento científico relevante não é obra de grupos fechados em suas especialidades, mas é resultado de uma obra coletiva”. Um projeto interdisciplinar busca desvendar, explicar, relacionar e entender conteúdos por meio de práticas pedagógicas a partir das quais é possível olhar o cotidiano e suas relações, como questões sociais, naturais, culturais e individuais, pelo lado de fora da gaiola. O autor evidencia que sair da gaiola é um ato de coragem, pois não estar na zona de conforto e da segurança do espaço das grades, espaço no qual já é reconhecido, para conhecer a realidade do mundo, não é tão fácil, mas é possível.

Enquanto pesquisador, decidi abrir a gaiola do espaço em que atuo enquanto docente/coordenador pedagógico, e convido os docentes dos Anos Finais de uma escola de Rede Pública Municipal a voarem comigo numa rota de projetos interdisciplinares, tema da minha tese de doutorado. Nessa rota migratória interdisciplinar percebo o quanto é relevante que formações de docentes tragam a (re)significação de competências socioemocionais, já que nós, docentes, somos os mediadores para a formação da Educação Integral dos nossos alunos. Mas o que pássaros/pesquisadores têm investigado sobre o desenvolvimento de competências socioemocionais?

A partir dessa última indagação, o presente artigo tem por objetivo investigar a rota traçada por pássaros/pesquisadores, que, na aventura do voo, buscaram rotas migratórias interdisciplinares na formação de professores com foco no (re)significar das competências socioemocionais. No artigo, parte da tese do primeiro autor, iniciamos discutindo a interdisciplinaridade, mais especificamente os projetos interdisciplinares, e como as competências socioemocionais surgem nessa rota migratória. Na sequência é apresentada a metodologia Estado do Conhecimento, e a organização do corpus, as gaiolas já abertas e pássaros em voo. Para a análise do *corpus*, selecionados pelos repositórios nacionais e internacionais e os descritores escolhidos foi utilizada a Análise Textual Discursiva, e, finalmente, é apresentado o que vivenciamos até esse momento na rota migratória escolhida.

## A rota da interdisciplinaridade...

A rota interdisciplinar tem por finalidade construir representações de situações específicas, utilizando os conhecimentos das diversas disciplinas, de forma articulada. Assim, “a interdisciplinaridade é um movimento realizado no interior das disciplinas por meio da prática pedagógica e, entre elas, visando integração” (JAPIASSU, 1976, p. 82). O autor aponta que no diálogo interdisciplinar é não apenas desejável e sim indispensável que a “autonomia de cada disciplina seja assegurada como uma condição fundamental da harmonia de suas relações com os demais. Onde não houver interdependência disciplinar, não pode haver interdependência das disciplinas”. (JAPIASSU, 1976, p. 129). A pesquisa interdisciplinar somente torna-se possível no local em que

[...] várias disciplinas se reúnem a partir de um mesmo objeto, porém, é necessário criar-se uma situação problema no sentido de Freire 1974[sic], onde a ideia de projeto nasça da consciência comum, da fé dos investigadores no reconhecimento da complexidade do mesmo e na disponibilidade destes em redefinir o projeto a cada dúvida ou a cada resposta encontrada. (FAZENDA, 2008, p. 98).

É importante destacar que em um diálogo interdisciplinar o conteúdo das disciplinas está inter-relacionado, mantendo a autonomia da área de conhecimento. Segundo Dameão et al (2021, p. 283), a interdisciplinaridade é a mobilização de forma integrada de diferentes conhecimentos disciplinares para a solução de um problema complexo. Esse movimento favorece a transversalidade de temáticas que contemplam as distintas áreas e seus objetos de conhecimento. A interdisciplinaridade, além de promover uma integração maior do grupo escolar, e dessa forma contribuir no desenvolvimento de competências tanto cognitivas como socioemocionais, provoca uma explosão de criatividade, imaginação e questionamento. Segundo Pimenta (2008), a imaginação é responsável pela busca da descoberta, ela traz problemas, busca métodos para resolver esses problemas e antecipa soluções. Sair da gaiola representa abandonar o reduto disciplinar. Fazenda (2015) ressalta que, nesse movimento interdisciplinar, os saberes dos alunos integram-se aos saberes dos docentes, logo é necessário que o docente perceba o seu papel mediador. A autora propõe um movimento interdisciplinar que favorece as trocas de saberes e vivências com seus colegas e estudantes.

Pressupõe-se que docentes que ficam imersos na rota migratória da interdisciplinaridade, saem diferentes após cada interação com outros pássaros. É permitido modificar o espaço que habita, a rota que está migrando, assim como as formas de linguagem. Novas linguagens se apresentam nesse movimento de (re)construção permeando a (re)significação de competências socioemocionais.

## Competências Socioemocionais... descobertas na rota interdisciplinar

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) propõe um fazer pedagógico, no qual as aprendizagens acontecem a partir do desenvolvimento de competências. Segundo a BNCC,

Competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2018, p. 8).

A BNCC, ao propor um currículo que desenvolva as competências socioemocionais dos alunos, não investiga o quanto de competências socioemocionais os docentes têm desenvolvido. Que competências seriam essas? Perrenoud (1999) destaca que competência é a forma como enfrentamos as situações articulando consciência e recursos cognitivos como saberes, capacidades, atitudes, informações e valores, tudo isso de maneira rápida, criativa e conexa. Para Abed (2016, p. 14), a função da escola vai além do que está proposto no projeto Político Pedagógico, no currículo prescrito, pois:

é urgente e necessário fortalecer muitas e variadas competências nas nossas crianças e jovens, que lhe possibilitem construir uma vida produtiva e feliz em uma sociedade marcada pela velocidade das mudanças. Motivação, perseverança, capacidade de trabalhar em equipe e resiliência diante de situações difíceis são algumas das habilidades socioemocionais imprescindíveis na contemporaneidade.

Somos indivíduos inteligentes, conscientes e recheados de sentimentos, o que permite que uma infinidade de emoções surja por meio das nossas interações, mas, para lidar com emoções e sentimentos, é necessário usar de inteligência e consciência, o que permite o desenvolvimento de competências. Segundo Shulman (1986, p. 13), “o professor é capaz de reflexões que levam ao autoconhecimento, a consciência metacognitiva que distingue o desenhista do arquiteto, o guarda livros do auditor. Um profissional é capaz não somente de praticar e compreender o seu ofício, mas de comunicar as razões para decisões e ações profissionais aos outros.”

O docente precisa transformar saberes em fazer e assim em representações pedagógicas. Formações com foco em competências socioemocionais dão subsídios para que docentes possam mediar as distintas formas dos alunos se expressarem, agirem, interpretarem, contextualizarem. Sendo assim, para Shulman (2014), o ensino tem seu início na percepção e reflexão do docente sobre suas práticas, contudo, o ensino se perfaz com uma nova leitura do saber tanto do professor quanto do aluno.

Ao olharmos para a Base, não é possível ver uma sala de aula tradicional, em que o foco era a habilidade cognitiva, é preciso olhar também para habilidades emocionais e sociais. A BNCC (2018) traz as competências gerais, mas como desenvolvê-las em docentes e alunos? Esse questionamento dá uma relevância ainda maior para as formações pedagógicas que precisam criar rotas de aprendizagem com foco no (re)significar competências socioemocionais. Assim, Shulman (2014) traz que a formação de professores precisa abordar assuntos relacionados às crenças e valores que norteiam as ações docentes, com os princípios e evidências das escolhas e singularidades de cada professor, respeitando dessa forma a diversidade de práticas que possam desenvolver aspectos cognitivos, mas também dar notoriedade para aspectos emocionais e sociais.

Ao abrir a gaiola e voar pela rota da interdisciplinaridade, percebemos a relevância do (re)significar das competências socioemocionais na formação docente. Mas outros pássaros/pesquisadores voam nessa mesma rota? Assim para o mapeamento de outras produções acadêmicas será utilizado o Estado do Conhecimento na perspectiva de Morosini (2015), sendo necessário buscar em repertórios, com o recurso de descritores, pássaros/pesquisadores que investigam tanto a relevância das competências socioemocionais dos docentes dos Anos Finais do Ensino Fundamental quando desenvolvem atividades interdisciplinares quanto a forma como essa interação contribui no espaço de linguagem que se (re)constrói.

## A DESCOBERTA DA METODOLOGIA “ESTADO DE CONHECIMENTO” AO ABRIR A GAIOLA...

Para o construto das produções científicas que buscam dar significado e relevância a proposta desse pesquisar, será utilizada a metodologia Estado do Conhecimento numa pesquisa de cunho qualitativa e narrativa. Essa metodologia é definida “como identificação, registro e categorização que levam à reflexão e síntese sobre a produção científica de uma área.” (MOROSINI, 2015, p. 102). Determinado um período de tempo, o mapeamento abrange periódicos, teses, dissertações e livros sobre a temática específica da pesquisa a partir dos seus descritores de busca. A autora reforça a importância de trabalhos que vão ao encontro do objeto e questão de pesquisa, pois buscam dar relevância ao pesquisar. Neste sentido, buscamos traçar o Estado do Conhecimento do foco deste artigo, por meio da leitura dos resumos de trabalhos desenvolvidos por pássaros/pesquisadores.

Apesar de considerarmos relevante trazer pesquisadores internacionais, buscamos neste Estado do Conhecimento principalmente por autores nacionais, pois estes vivenciam a realidade de alguns dos marcos legais que construíram a educação no País, como: Constituição Federal de 1988, Título II, Capítulo I, Artigo 6, que reconhece a educação como direito fundamental; Lei nº 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação / LDB) que norteará os conteúdos e currículos, tendo por finalidade o pleno desenvolvimento do educando; a Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, quando pelo Título I, artigo nº 2 sistematiza os princípios e as diretrizes gerais da Educação Básica contidos na Constituição, na LDB e demais dispositivos legais; a BNCC ( Base Nacional Comum Curricular) que foi implantada em 22/12/2017, atualizada em 2018, busca a educação integral do aluno a partir das suas dez competências gerais, abrangendo competências cognitivas e socioemocionais; e finalmente a Resolução CNE/CP Nº 1, de 27 de outubro de 2020, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica.

Para Dameão *et al.* (2021), apesar da LDB e das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica darem relevância a Interdisciplinaridade, muito pouco se comenta nos próprios documentos legais. Dessa forma, uma busca por pesquisas que concedem relevância e importância ao trabalho interdisciplinar e assim ao desenvolvimento de competências socioemocionais, é um desafio. Como construir um *corpus* que traga questões tão pertinentes?

De acordo com Morosini (2015), a abordagem de uma pesquisa qualitativa está imbricada com o *corpus* de análise a ser trabalhado. A autora reforça a importância da seleção do material de análise assim que os elementos e as etapas que constituem a investigação estiverem definidos pelo pesquisador. Elementos esses como a questão de pesquisa e o design da investigação. O primeiro passo foi buscar por repositórios a serem utilizados para esse pesquisar. Esse passo é muito importante, pois “cabe ao pesquisador analisar a perspectiva e abrangência a ser dada na construção do Estado do Conhecimento, por isso ter um prévio conhecimento do campo teórico contribuirá, significativamente, nessa etapa da metodologia” (MOROSINI, NASCIMENTO e NEZ, 2021, p. 72)

O seguinte passo trata da definição dos descritores de busca. Segundo Morosini, Nascimento e Nez (2021), são termos padronizados, definidos por especialistas que servem para indicar assuntos e recuperar informações. As autoras ainda reforçam a escolha atenta e pertinente pelos descritores, pois essa decisão interfere no resultado da seleção do *corpus* de análise. Sendo assim, “a especificidade do assunto e a escolha correta dos descritores são decisivas para uma adequada busca na literatura” (BRANDAU *et al.*, 2005, p. 9).

Na organização do corpus, na seleção das fontes e categorização, as autoras sugerem uma organização com o construto de tabelas por bibliografia, na seguinte sequência: anotada, sistematizada e categorizada, as quais definimos no Quadro 1.

**Quadro 1** - Ordem sequencial do construto das tabelas bibliográficas.

BIBLIOGRAFIA	DEFINIÇÃO
Bibliografia anotada	Registro das bibliografias que serão utilizadas na análise para que não se perca a referência completa do documento, bem como, possibilitar uma releitura dos resumos quando necessário
Bibliografia sistematizada	Relação das bibliografias organizadas por número de identificação do trabalho, ano de defesa, autor, título, nível da Pós-Graduação (mestrado ou doutorado), metodologia e resultados
Bibliografia categorizada	Reagrupamento da bibliografia sistematizada, segundo blocos temáticos que representam as categorias

Fonte: (Morosini, Nascimento e Nez, 2021, p. 73-74)

Para que se tenha uma melhor compreensão sobre o construto das bibliografias descritas por Morosini, Nascimento e Nez (2021), principalmente a bibliografia categorizada, é relevante entender a Análise Textual Discursiva (ATD) segundo Moraes e Galiazzi (2016). Na ATD, em um primeiro momento, é necessário desconstruir os textos (teses, dissertações, artigos, entre outros), o que os autores chamam de unitarização. Os autores trazem que a desconstrução e a unitarização do corpus envolvem um processo de desmontagem ou desintegração dos textos, com o intuito de destacar seus elementos constituintes. Esse processo dá origem às unidades de significado (análise).

Por meio das unidades de significado partimos para a etapa da categorização. São discutidos os modos de produção, tipos e propriedades das categorias. Segundo Moraes e Galiazzi (2016, p. 44), a categorização é um processo de comparação constante entre as unidades de significado, buscando elementos semelhantes: “Conjuntos de elementos de significação próximos constituem as categorias”.

Definida a categorização inicial, busca-se uma categorização intermediária que possa relacionar algumas unidades iniciais de significado, por fim são definidas as categorias finais. Assim “uma vez que as categorias estejam definidas e expressas descritivamente a partir dos elementos que as constituem, inicia-se um processo de explicitação de relações entre elas no sentido da construção da estrutura de um metatextos” (MORAES e GALIAZZI, 2016, p. 51). E ainda “a partir de argumentos parciais de cada categoria, exercita a explicitação de um argumento aglutinador do todo.” (p. 51). Por fim, baseados nos textos do corpus, surgem os metatextos, os quais resultam de processos intuitivos e organizados.

A construção do metatexto é uma etapa muito importante, pois é realizada por meio de uma perspectiva teórica. Como os próprios autores relatam, “é impossível interpretar sem teoria; é impossível ler e interpretar sem ela.” (p. 37). Nessa perspectiva teórica é relevante trazer considerações sobre alguns marcos legais da Educação Brasileira, o grupo *Collaborative for academic, social, and emotional learning (CASEL)* e Shulman sobre formação de professores e competências socioemocionais, Ivani Fazenda e Hilton Japiassu sobre interdisciplinaridade. Complementando essa base teórica, trazemos as contribuições e experiências dos pássaros/pesquisadores selecionados no corpus de análise (artigos, dissertações e teses) do presente estudo.

Dessa forma, “fazer uma análise rigorosa é, portanto, um exercício de ir além de uma leitura superficial, possibilitando uma construção de novas compreensões e teorias a partir de um conjunto

de informações sobre determinados fenômenos” (MORAES, 2003, p. 196). Seguindo uma rota que busque essa construção de novas compreensões e pensar na possibilidade do surgimento de um fenômeno, cabe ao pesquisador uma impregnação mais profunda, o que exige determinação e paciência para se manter na rota: planejamento inicial e resultado que surge após a análise do *corpus*. A reorganização de todas as categorias iniciais, intermediárias e finais, não é um quebra-cabeça simples, no qual as peças vão se encaixando para o resultado final, nessa (des)construção e (re) construção emergem peças que não foram definidas *a priori*, que, dependendo do olhar do pesquisador, poderão ser consideradas relevante ou não.

## GAIOLAS JÁ ABERTAS E PÁSSAROS EM VOO... ORGANIZAÇÃO DO *CORPUS*

Para problematizar o objeto dessa pesquisa vamos voar pelas seguintes rotas migratórias (repositórios nacionais e internacionais): Biblioteca Digital de Teses e Doutorados (BDTD), SciELO, La Referencia e Oasisbr. Na constituição do *corpus* de análise, por meio dos repositórios e descritores elencados, foi definido na busca dessa pesquisa um período de cinco anos, de 2018-2022. O intervalo definido se justifica pela implantação da BNCC em 2017, sua revisão em 2018 e o período da realização da pesquisa, no início de 2023. Quanto ao campo de busca, estabeleceram-se todos. Conforme Quadro 2, o *corpus* de análise foi constituído em quatro sequências de busca. Na 1ª etapa o descritor utilizado foi Formação de Professor? (*Teacher training?*).

**Quadro 2** - Descritores e sequência de busca.

Descritores		
Sequência de busca	Língua Portuguesa	Língua Inglesa
1ª etapa	Formação de professor?	<i>Teacher training?</i>
2ª etapa	Formação de professor? AND Competências	<i>Teacher training? AND skills</i>
3ª etapa	Formação de professor? AND Competências AND socioemocionais	<i>Teacher training? AND skills AND socio-emotional</i>
4ª etapa	Formação de professor? AND Competências AND socioemocionais AND Interdisciplinar	<i>Teacher training? AND skills AND socio-emotional AND interdisciplinary</i>

Fonte: Os Autores

Como a 1ª etapa de busca resultou em uma grande quantidade de trabalhos, na 2ª etapa incluímos o descritor Competências (*Skills*). A Tabela 1 apresenta a quantificação de trabalhos por meio da 1ª e 2ª busca, trazendo dissertações, teses e artigos dos distintos repositórios, pela busca na Língua Portuguesa e na Inglesa. Dos trabalhos selecionados na 2ª etapa de busca, na leitura dos resumos foram considerados os seguintes critérios para inclusão ou exclusão dos trabalhos selecionados, a saber: buscar por formação de professores dos Anos Finais da Educação Básica que conferem significado ao desenvolvimento de competências; buscar as competências com foco no desenvolvimento social e emocional do docente, o que inclui a definição de inteligência socioemocional; identificar o (re)significar da competência socioemocional por meio de aprendizagens de projetos interdisciplinares. Do mesmo modo, serão excluídas todas as pesquisas/artigos que não se enquadram nos critérios citados acima.

Assim, quando trazemos os descritores: *formação de professor?* e *competências*, é feita uma leitura prévia de seus resumos e desta forma organizado como bibliografia anotada e sistematizada, conforme descrito por Morosini, Nascimento e Nez (2021). Nessa etapa não fica evidente que os trabalhos pesquisados estejam indo ao encontro do objetivo do artigo, dessa forma elencamos o terceiro descritor: *socioemocionais*. Desta forma, na 3ª etapa foram selecionados, utilizando os critérios de inclusão e exclusão, dez dissertações e três teses na BDTD; um artigo da SciELO; três artigos, onze dissertações e uma tese da La Referência; quatro artigos da Oasisbr nos repositórios nacionais e cinco dissertações na BDTD em repositório internacional.

**Tabela 1** - Quantitativo de Teses, Dissertações e Artigos na 1ª e 2ª busca sem utilizar os critérios de inclusão ou exclusão.

Busca	Registro e Sistematização de busca			
	BDTD	SciELO	La Referencia	Oasisbr
<b>Língua Portuguesa</b>				
1ª	6.848 Dissertações 2.448 Teses	524 artigos	21.215 (artigos, dissertações e teses)	12.555 artigos
2ª	542 Dissertações 197 Teses	70 artigos	1.579 (artigos, dissertações e teses)	803 artigos
<b>Língua Inglesa</b>				
1ª	3.353 Dissertações 1.309 Teses	768 artigos	18.824 (artigos, dissertações e teses)	4.586 artigos
2ª	353 Dissertações 146 Teses	92 artigos	2.812 (artigos, dissertações e teses)	349 artigos

Fonte: Os autores.

A 4ª busca trouxe dissertações e artigos dos distintos repositórios, tanto na Língua Portuguesa e na Inglesa. Essa etapa fez mais um refinamento de pesquisas, o que limita de forma bem significativa, pois associa os quatro descritores. Nessa etapa foi selecionado uma dissertação pela BDTD, um artigo pela SciELO e uma dissertação pela La Referência nos repositórios nacionais; e uma dissertação pela La Referência nos repositórios internacionais. Em função do resultado insuficiente de materiais textuais quando relacionamos os quatro descritores, para o construto dessa pesquisa, serão utilizados os documentos selecionados por meio da 3ª e 4ª etapa e a partir desses uma segunda seleção, mais refinada. A Tabela 2 apresenta o segundo refinamento de trabalhos extraídos da 3ª e 4ª busca, por meio do primeiro refinamento.



**Tabela 2 -** Quantitativo de Teses, Dissertações e Artigos após o segundo refinamento, utilizando os critérios de inclusão ou exclusão.

Registro e Sistematização de busca				
Língua Portuguesa				
3ª busca			4ª busca	
Repositórios	1ª seleção	2ª seleção	1ª seleção	2ª seleção
BDTD	10 Dissertações 03 Teses	D1 / D2 / D3 / D4 / D5 T1 / T2 / T3	01 Dissertação	Nenhuma dissertação
SciELO	01 artigo	A6	01 artigo	Nenhum artigo
La Referencia	03 artigos 11 Dissertações 01 Tese	A1 / A2 D1 / D2 / D3 / D4 / D5 T2	01 Dissertação	Nenhuma dissertação
Oasisbr	04 artigos	A1	Nenhum artigo	Nenhum artigo
Língua Inglesa				
3ª busca			4ª busca	
Repositórios	1ª seleção	2ª seleção	1ª seleção	2ª seleção
BDTD	05 Dissertações <sup>3</sup>	D1 / D2 / D3 / D4	Nenhum trabalho	Nenhum trabalho
SciELO	Nenhum artigo	Nenhum artigo	Nenhum artigo	Nenhum artigo
La Referencia	05 artigos 08 Dissertações	A2 / A3 / A4 / A5 D1 / D5	01 Dissertação	Nenhuma dissertação
Oasisbr	Nenhum artigo	Nenhum artigo	Nenhum artigo	Nenhum artigo

Fonte: Os Autores

O quantitativo dos trabalhos selecionados após uma leitura mais aprofundada, reduziu os textos selecionados. Cada texto será representado por uma letra (D - Dissertação, T - Tese e A - Artigo) seguido de um número que identifica o texto. Dessa maneira, foram selecionados 03 Teses, 06 dissertações e 06 artigos que têm uma maior proximidade com a proposta dessa pesquisa (conforme 2ª seleção da 3ª busca da Tabela 2). Importante salientar que essa aproximação se dá a partir da 3ª busca de trabalhos (formação de professor? And competências And socioemocionais). Na 4ª busca não se encontrou trabalhos relevantes que fossem ao encontro do objetivo da presente pesquisa.

Sendo assim, o *corpus* dessa pesquisa (Quadro 3) foi organizado trazendo a distribuição das dissertações, teses e artigos selecionados, identificados por códigos, os quais serão descritos ao longo do artigo por meio de excertos extraídos dos resumos.

<sup>3</sup> Já pré-selecionadas na pesquisa utilizando a Língua Portuguesa

**Quadro 3 -** Relação dos trabalhos selecionados e sua codificação.

Código	Título	Autor
D1	Prevenção e promoção de saúde no contexto escolar: formação continuada de professores em desenvolvimento de competências socioemocionais. 2019. Artigos 01 e 02	JUSTO, Alice Reuwsaat
D2	Audiovisual e aprendizagem criativa para o desenvolvimento de competências socioemocionais no Colégio Sagrado Coração de Jesus. 2020.	MARCHIORO, André Carlos
D3	As competências socioemocionais na política curricular da BNCC: desdobramentos na formação de professores. 2021.	SILVA, Graciela Coêlho da
D4	Competências socioemocionais e desempenho docente na educação básica: desenvolvimento de medida e teste de modelo. 2020.	CARIAS, Iago Andrade
D5	As competências socioemocionais: pesquisa bibliográfica e análise de programas escolares sob a perspectiva da psicologia moral. 2020. [sn].	ZAMBIANCO, Danila Di Pietro
T1	O desenvolvimento das competências socioemocionais na educação biocêntrica, na aprendizagem cooperativa e nos círculos de construção de paz a partir de uma narrativa autobiográfica. 2020.	HOLANDA, Cristiane Carvalho
T2	Competências socioemocionais na formação e na prática docente: percepções de professoras da educação infantil. 2021.	RABELO, Jeriane da Silva
T3	Compreensões de coordenadores pedagógicos sobre habilidades socioemocionais em contextos educativos: um estudo das contribuições de Wallon para a educação socioemocional. 2018.	SCHORN, Solange Castro
A1	Império das competências: nada de novo no projeto do capital para a chamada educação do século XXI. A busca do antídoto para o seu próprio veneno? <i>Germinar: marxismo e educação em debate</i> , v. 14, n. 3, p. 189-218, 2022.	PENNA, Adriana Machado <i>et al.</i>
A2	Uso da tecnologia e dos meios comunicação para documentar as experiências de educação socio-emocional em uma escola da Dinamarca. <i>Revista Innovaciones Educativas</i> , v. 23, n. SPE1, p. 47-64, 2021.	LALOMIA, Alessia; CASCALES-MARTÍNEZ, Antonia
A3	Habilidades socioemocionales en las comunidades educativas: aportes para la formación integral de los y las docentes. 2019.	ARISTULLE, Patricia; PAO-LONI, Paola Veronica Rita
A4	Repensar la formación inicial docente desde una dimensión socioemocional. <i>Revista Educación</i> , v. 45, n. 1, p. 1-9, 2021.	LÓPEZ-LÓPEZ, Verónica; SAN MARTÍN, Nelly Lagos
A5	Development of socio-emotional and creative skills in primary education: Teachers' perceptions about the Gulbenkian xxi school learning communities project. In: <i>Frontiers in Education</i> . Frontiers Media SA, 2020.	CRISTÓVÃO, Ana M.; CANDEIAS, Adelinda A.; VERDASCA, José Lopes
A6	Habilidades socioemocionales en los docentes: educación desde la ética del cuidado de sí. <i>Praxis &amp; Saber</i> , v. 13, n. 34, p. 193-209, 2022.	REYES DÍAZ, Ana Gabriela <i>et al.</i>

Fonte: Os Autores

Após o refinamento dos textos por meio dos repositórios e seus descritores de busca, com a desmontagem do corpus dos resumos e sua unitarização, buscaram-se relações com o processo de categorização, partindo da intermediária, chegando na categorização final. Ao agrupar ideias de diferentes autores, por meio do *corpus* dos seus resumos e excerto dos seus resultados, partindo das categorias a priori e das emergentes, associados às ideias de pesquisadores que embasam essa pesquisa, busca-se construir um conjunto de textos que expressem a proposta desse pesquisar. Assim, “diferentes tipos de textos podem ser produzidos por meio dessa metodologia, com ênfases diversificadas em descrição e interpretação e tendo como ponto de partida diversificados objetivos de análise” (MORAES, 2003, p. 202). Para o autor dois tipos de textos podem ser construídos: um formato mais descritivo, mais próximos do corpus original; outro mais interpretativo, numa proposta de abstração e teorização mais aprofundada. A ideia

é aproximar os trabalhos selecionados organizados por categorias, na perspectiva de Moraes e Galliazi (2016). O Quadro 4, da bibliografia categorizada, foi construído por meio da leitura dos resumos dos trabalhos selecionados (dissertações, teses e artigos), utilizando os critérios de inclusão, citados anteriormente.

**Quadro 4 - Bibliografia Categorizada - Categorização Final e Intermediária.**

<b>Categorização Final</b>	<b>Categorização Intermediária</b>
Educação Integral	Habilidades sociais e emocionais
	Habilidades socio-morais
	Formação integral
Formação e prática docente	Formação Continuada
	Prática inovadora
Contribuição da formação de professores	Contribuição da formação de professores
Políticas Públicas	Políticas Públicas
Interdisciplinaridade	Interdisciplinaridade
Competências socioemocionais como imposição	Competências socioemocionais como imposição

Fonte: Os Autores

Assim, após elaborar o quadro da bibliografia categorizada, passa-se a fase de produção e construção do metatexto. Nesta fase, o pesquisador utiliza os trabalhos mapeados e classificados em categorias para analisá-los e (re)escrevê-los de acordo com as abordagens da sua área de conhecimento (MOROSINI, NASCIMENTO e NEZ, 2021).

## **ROTAS MIGRATÓRIAS QUE SE PERPASSAM E SE (RE)CONSTROEM...**

É preciso compreender ou investigar o que cada pássaro/pesquisador descobriu ao longo da sua rota migratória. A seguir, será apresentado o construto das suas ideias, por meio da categorização final, sendo que alguns trazem o foco na formação e prática continuada dos professores com interesse no (re)significar das competências socioemocionais dos docentes e, assim, dos seus discentes, enquanto outros trazem a importância da educação integral, mas sem esquecer que ela deve passar pelo ensino e aprendizagem desenvolvidos em sala de aula. O papel fundamental de políticas públicas na educação, mesmo que alguns momentos tenham um formato impositivo, é a rota de outros pássaros/pesquisadores.

### **Educação Integral...**

Essa categoria é constituída por meio das habilidades cognitivas e socioemocionais, além de uma habilidade que emerge na pesquisa D5 que busca investigar, a habilidade socio-moral, o que constituirá a formação integral do estudante.

A busca por oferecer um modelo de formação integral, pela escola, que responda às demandas da sociedade contemporânea e a adequação a orientações educacionais oficiais têm colaborado para um crescimento na procura e na adoção de programas promotores de competências socioemocionais, na Educação Básica. (D5)

É possível perceber, por meio da citação acima do pássaro Zambianco (2020), o papel protagonista da escola na adoção de programas e/ou atividades que permitam o (re)significar das competências socioemocionais. Esta postura vai ao encontro do que propõe a BNCC ao assumir um compromisso com a formação integral do estudante quando de forma não linear busca desenvolver habilidades cognitivas e emocionais e (re)significar competências socioemocionais. Neste sentido,

[...] a BNCC afirma, de maneira explícita, o seu compromisso com a educação integral. Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva. (BRASIL, 2018, p. 14)

Ainda sobre o trabalho D5, o pássaro acredita

[...] que a educação, sendo integral, orientada ao desenvolvimento da personalidade humana, subsidie a pessoa a procurar a resposta para qual vida quer viver, quais são os valores que escolheu, sem deixar de olhar os pares para ser feliz, em uma sociedade justa. Encontramos aqui os questionamentos próprios da personalidade ética “de que vida viver”, quais são as relações que se estabelecem com esse mundo, com as demandas que ora são individuais, ora coletivas, já que somos seres gregários<sup>4</sup>.

Ao olharmos para a educação integral dos estudantes, é preciso considerar, também, a educação integral dos docentes. A escola, enquanto espaço que promove a educação em todas as suas formas, é constituída por um corpo docente que tem desenvolvido de forma satisfatória e eficiente suas competências cognitivas relacionadas com as suas áreas de formação. Da mesma forma, é fundamental que competências socioemocionais façam parte de suas práticas enquanto docente, pois, além da responsabilidade de desenvolver habilidades cognitivas nos alunos, os docentes precisam desenvolver habilidades sociais e emocionais nos educandos, mas para que isso ocorra é urgente (re)significarem suas próprias competências socioemocionais. O pássaro Zambianco (2020) considera que:

O caminho pelo qual se constroem tais competências é comumente compreendido como aprendizagem socioemocional, concernente ao processo por meio do qual os indivíduos aprendem e aplicam um conjunto de habilidades sociais, emocionais, comportamentais e de caráter, necessárias para ter êxito na escola, no trabalho, nos relacionamentos e na cidadania. (D5)

Segundo Kill e Novaes (2022), não é possível fragmentar aprendizado, emoções, sentimentos e pensamentos da vida cotidiana. Para as autoras, é necessário que a “escola se prepare para mediar o aprendizado dos estudantes tendo em conta suas características sociais e emocionais, promovendo oportunidades para que reflitam sobre suas atitudes, contribuindo assim para transformações sociais que beneficiem a todos” (KILL; NOVAES, 2022, p. 6). Schorn (2018), pássaro do texto T3, reforça esse apontamento:

---

4 que tende a viver em bando

[...]uma Educação Socioemocional que reconhece que o conhecimento precisa fazer sentido envolvendo a pessoa em seus aspectos cognitivo, afetivo e social que são indissociáveis. (T3)

A emoção pode ser aprendida no cotidiano, nas relações humanas significadas, não com a intenção de ensino, mas com a intenção de educar. Pois, educar implica em considerar o respeito ao outro, o que pode e o que não pode fazer e isso se aprende nas relações do cotidiano, sendo a escola o lugar onde se toma consciência. (T3)

O pássaro T3 propõe uma educação socioemocional, focando em aspectos cognitivos, afetivos e sociais. Quando trabalhamos em sala de aula com estes aspectos estamos (re)significando competências socioemocionais. Educação e competência estão imbricadas, logo, conforme o pássaro T3 nos traz, emoções podem ser aprendidas dentro do contexto da sala de aula. Uma das emoções que conhecemos é o amor, “a emoção que constitui o domínio de ações em que nossas interações recorrentes com o outro fazem do outro um legítimo outro na convivência” (MATURANA, 2002, p. 22). Portanto, a emoção, amor, como apontado por T3, pode ser aprendida, pois “o amor é a emoção que constitui o domínio de condutas em que se dá a operacionalidade da aceitação do outro como legítimo outro na convivência” (*ibidem*, p. 23) e dessa forma se constrói o respeito pelo outro, a noção de limite, as permissões. Nesse momento aspectos afetivos e sociais podem ser (re)construídos com os estudantes, logo competências socioemocionais também podem ser (re)significadas.

### **Formação e prática docente...**

Essa categoria é constituída por meio de formação continuada e prática inovadora, que de forma direta estará contribuindo para a educação integral do aluno, mas especialmente para que o docente possa repensar suas práticas e perceber que uma formação precisa ir além de métodos prontos, precisa permitir ao docente uma (re)descoberta de si mesmo enquanto ser humano.

A via interpessoal no sentido de mudanças pessoais do adulto e, conseqüentemente, melhoria da qualidade das relações na escola, é pouco privilegiada, tendo em vista a baixa carga horária destinada e mesmo as intenções subjacentes na relação com o professor; na maioria dos casos, o que poderia ser um investimento no aperfeiçoamento profissional, através de formações docentes e dos demais adultos da escola, se concentra em treinamentos que indicam um passo a passo das aulas a serem ministradas, denotando uma proposta que privilegia mais o ensino do que o desenvolvimento do sujeito em si. (D5)

O pássaro D5 traz que o foco da formação dos docentes, na sua maioria, está em metodologias e estratégias a fim de trabalhar os conteúdos de cada área de conhecimento, esquecendo que o sujeito, que vai se constituindo no espaço da escola, não o faz apenas a partir de conteúdos e estratégias metodológicas, mas também a partir das questões sociais e emocionais. É urgente pensar em processos formativos que possibilitem o desenvolvimento de competências socioemocionais nos docentes, para que dessa forma possam desenvolver as mesmas nos estudantes. Perrenoud (2007) nos diz que a formação dos professores deveria promover novas formas de ensinar, metodologias

em que os estudantes se confrontam com a experiência da sala de aula e trabalhem a partir de suas observações, surpresas, sucessos e fracassos, medos e alegrias.

Pensar no espaço da sala de aula com a proposta de uma aprendizagem por problemas e projetos oportuniza uma troca de saberes contextualizada em situações do cotidiano. Esse tipo de metodologia dá a possibilidade aos docentes e alunos experienciar outras trilhas, que vão provocar medo, angústia, surpresa, fracasso, alegria, trocas e debates, indo ao encontro do (re)significar competências cognitivas e socioemocionais. Não estamos falando de formação pela formação, estamos falando de uma formação que (re)constrói um modelo conteudista e busca olhar docente e aluno em um formato mais humano, valorizando questões sociais e emocionais. Alguns dos pássaros pesquisados têm apontado esse repensar da sala de aula que considere o contexto dos alunos:

A escola é um ambiente favorável para o desenvolvimento de aprendizagens que superem os conteúdos prescritos curricularmente. (A3)

os professores são profissionais capazes de integrar conhecimentos e valores, porque ensinam num contexto socialmente construído, com desigualdades e vulnerabilidade econômica e social. (A4)

é importante identificar quais saberes e práticas podem ser trilhadas para que a educação socioemocional se torne norteadora das experiências [...] os saberes e as práticas docentes têm um papel importante na relação entre neurociência - educação - emoção e formação de professores. (T2)

Aristulle e Paoloni (2019), López-López e San Martin (2021), Rabelo (2021), pássaros dos textos A3, A4 e T2, respectivamente, apontam o quanto a escola é um espaço favorável para o desenvolvimento de aprendizagens que vão além de um modelo que preza pelo currículo com foco somente em habilidades cognitivas. Desenvolver a aprendizagem por meio de projetos e resolução de problemas favorece utilizar outras práticas e alcançar outros saberes, principalmente quando abrimos nossa gaiola, o espaço da nossa sala de aula e planejamento escolar, permite voar em outras rotas, como a da interdisciplinaridade, e possibilita o desenvolvimento das competências socioemocionais. Os docentes podem e devem interagir com seus pares e seus alunos buscando trazer temáticas sociais, econômicas, ambientais, políticas, entre outras que tenham relação com a comunidade na qual a escola está inserida. Essa relação contextualizada pode favorecer uma aprendizagem que busque uma educação integral.

Perrenoud (2007) reconhece que ter competência não é só saber identificar um problema e buscar as decisões, resolver um conflito necessita de prática, a qual define como sendo “saberes de experiência”, saberes que se constroem ao longo da vida pessoal e profissional. Portanto, oportunizar formações que possam ter relação com situações do cotidiano e que docentes já possam ter vivenciado, pode ajudar no (re)significar de competências.

De acordo com o grupo CASEL (2015), a educação socioemocional visa ao desenvolvimento da Inteligência Emocional por meio da aquisição e do reforço de competências que auxiliem as pessoas a lidar consigo mesmas e relacionar-se com os outros de maneira competente e ética. Tais competências, fundamentais para o desenvolvimento e sucesso pessoal, referem-se a pensamentos, sentimentos e comportamentos que podem ser agrupados em cinco aspectos centrais: autoconhecimento, consciência social, tomada de decisão responsável, habilidade de relacionamento e autocontrole.

Os pássaros López-López e San Martín (2021), Reyes Díaz et al. (2022) e Justo (2019), pássaros dos textos A4, A6 e D1, respectivamente, reforçam esse pensamento nos seguintes excertos do *corpus* de análise:

As formações deveriam ser repensadas de acordo com as competências socioemocionais como: autoconsciência, autogestão, consciência do outro, habilidades sociais e tomada de decisão responsável. (A4)

necessidade de trabalhar a partir do autocuidado e das próprias experiências para alcançar um impacto direto nas relações interpessoais entre professores e seus alunos, no que diz respeito à sua identidade profissional [...]necessidade de promover uma formação em torno da dimensão humana e relacional da docência que favoreça o seu desenvolvimento profissional (A6)

importância de se abordar conteúdos que promovam consciência e clareza emocional e habilidades sociais educativas em formação de professores. (D1)

Sendo assim “o professor não é mero espectador do currículo, ele é ator protagonista dessa trama, por isso deve refletir também sobre como age e sob quais aspectos sua prática está alicerçada” (SOUZA *et al.*, 2022, p. 8). As autoras ainda reforçam que seu papel é fundamental “não mais como aquele que detém o poder do conhecimento, mas como mediador” (p. 8). Essa mediação passa também pelas questões sociais e emocionais. No texto A5 os pássaros Cristóvão, Candeias e Verdasca (2020) trazem que:

os professores são os principais líderes emocionais dos seus alunos [...]sua capacidade de reconhecer, compreender e gerir as suas emoções (A5).

Maturana (2002) nos diz que as interações recorrentes que acontecem nos processos de ensino e aprendizagem, por meio de um linguajar, ampliam e estabilizam a convivência. Dessa forma um professor que tenha tido a oportunidade de (re)significar competências socioemocionais, por meio de um processo formativo, poderá reconhecer, compreender e gerir melhor suas emoções, dos colegas e alunos, pois por meio das interações apoiadas no amor, ele consegue criar um clima de convivência em sala de aula e com seus pares.

### **Contribuição da formação de professores...**

A formação de professores pode contribuir no (re)significar das competências socioemocionais ao promover discussões sobre a relevância de incluir nas atividades de sala de aula cuidado com a saúde física e mental, a consciência da responsabilidade social, seja no cuidado ao meio ambiente ou no respeito pelo outro. Essas atividades podem ser trabalhadas com os alunos por meio de projetos e problemas interdisciplinares e ir além, pois podem promover de fato uma educação integral nos estudantes, ao desenvolver habilidades cognitivas, sociais e emocionais. Assim, “o modo como o professor lida com as turmas, grupos de trabalho, com alunos em privado, é em si mesmo um modelo, uma lição do real, que traduz competência ou falta dela” (VEIGA, 2004, p. 77).

A resolução CNE/CP Nº 1, de 27 de outubro de 2020, que dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica, propõe que o

Desenvolvimento pessoal e profissional integral dos docentes e das equipes pedagógicas, por meio da capacidade de autoconhecimento, da aquisição de cultura geral ampla e plural, da manutenção da saúde física e mental, visando a constituição e integração de conhecimentos, experiências relevantes e pertinentes, competências, habilidades, valores e formas de conduta que respeitam e valorizam a diversidade, os direitos humanos, a democracia e a pluralidade de ideias e de concepções pedagógicas (BRASIL, 2020, p. 4).

Como afirma Fazenda (2014), é urgente revisitar o que é ser professor. Temas como ética, autocuidado, autoconhecimento, consciência social e ambiental, frustrações, geração de conflitos, saúde mental e social, devem fazer parte das práticas pedagógicas de todos os professores. No *corpus* de análise, os pássaros Justo (2019) e Silva *et al.* (2021), nos textos D1 e D3, reforçam as contribuições de um trabalho docente que envolva o desenvolvimento de competências socioemocionais por meio de aprendizagens.

No contexto da sala de aula, as competências socioemocionais de professores apontam para a melhora no clima de sala de aula, qualidade da relação professor-aluno, desempenho acadêmico e competências socioemocionais dos alunos [...] o seu potencial de prevenção de doenças mentais e promoção de saúde, relacionadas com o bem-estar, qualidade de relacionamentos interpessoais e de vida. (D1)

a importância em contemplar as competências socioemocionais como promotoras de saúde emocional na formação de professores. (D3)

Segundo Veiga (2004), é importante entender que existe uma relação educativa no fazer e ser docente, e que essa relação permite uma auto-organização do docente, por meio de suas vivências, emoções e controle. A autora traz que “a razão desta abordagem prende-se com o fato de se acreditar que é nessa intencionalidade ... nesse possível direcionar da relação é que as emoções são o leme e, portanto, é onde têm lugar e importância” (VEIGA, 2004, p. 67). Os pássaros Rabelo (2021), Aristulle e Paoloni (2019), Cristovão, Candeias, Verdasca (2020), pássaros dos textos T2, A3 e A5, respectivamente, reforçam as contribuições das competências socioemocionais na educação, conforme podemos observar por meio dos excertos a seguir:

os contributos das competências socioemocionais no campo educacional têm mostrado resultados promissores através de propostas eficazes para melhorar o ambiente escolar e favorecer o equilíbrio entre a dimensão cognitivista racional e emocional das crianças. (T2)

como os futuros professores se preparam para considerar estas perspectivas nas suas práticas de ensino e aprendizagem, que vão muito além das competências cognitivas e colocam entre outras prioridades as competências socioemocionais, importantes para o seu trabalho profissional. (A3)



impactos muito positivos no desenvolvimento profissional e pessoal dos professores[...] melhorias no comportamento dos alunos, nas relações entre eles e no ambiente de sala de aula. (A5)

Fica evidente a relevância e as contribuições de formações que (re)significam competências socioemocionais em docentes e alunos. É necessário que professores dominem conteúdos e criem estratégias que favoreçam o desenvolvimento dos alunos, mas é urgente que identifiquem fatores relacionais entre eles e os educandos, entre eles e os pares e dele consigo mesmo. Somente desse modo poderão compreender o novo mundo que se constrói.

### Políticas Públicas...

Outro ponto importante e bastante relevante é a questão das políticas públicas educacionais, as quais vêm sendo ajustadas e adequadas aos movimentos políticos no País, tendo seu início mais recente conforme os dados descritos nesse artigo, na Constituição Federal de 1988, perpassando pela LDB de 1996, pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica de 2010 e, finalmente, com a implantação da BNCC, em 2018, que busca por meio de competências a educação integral do estudante. Os pássaros Marchioro *et al.* (2020), Silva *et al.* (2021), Aristulle e Paoloni (2019), pássaros dos textos D2, D3 e A3, respectivamente, trazem nos seus excertos a importância da implantação da BNCC e o quanto tem significado uma educação que preza por competência socioemocional.

fato que justifica a investigação é que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017, prevê o desenvolvimento de práticas pedagógicas para as competências socioemocionais. (D2)

Sobre a formação envolvendo as competências socioemocionais relacionadas a BNCC, mesmo não havendo uma proposta sistematizada, existem ações pontuais que sinalizam preocupação neste sentido. (D3)

rever os desenhos curriculares que norteiam a formação do corpo docente para identificar contribuições capazes de impactar o desenvolvimento das suas competências socioemocionais e promover a formação de comunidades educativas. (A3)

Outro ponto que não pode ser esquecido está no relato dos pássaros Silva *et al.* (2021), quando dizem:

as políticas públicas educacionais precisam ser repensadas e discutidas a partir da óptica do educador. (D3)

Sobre essa ótica, será que de fato a BNCC conversa com as práticas educacionais em sala de aula? De acordo com a Base, sim, pois ela busca superar a fragmentação das políticas educacionais, garantir o acesso e permanência na escola, por meio de um patamar comum de aprendizagem. Ainda segundo a BNCC (2018), é imprescindível destacar que as competências gerais da Educação Básica inter-relacionam-se e desdobram-se no tratamento didático proposto para da Educação Básica,

promovendo a construção de conhecimentos, e o desenvolvimento de habilidades, atitudes e valores, conforme os termos da LDB.

De acordo com a pesquisa feita nos distintos documentos legais da educação brasileira, Dameão *et al.* (2021, p. 282) salientam que não encontraram nenhuma orientação ou preocupação expressa com a formação de professores que sejam capazes de desenvolver o ensino interdisciplinar proposto para a Educação Básica. Esta é uma lacuna que a BNCC pretende corrigir.

### **Interdisciplinaridade...**

Segundo Pimenta (2008, p. 64), “a interdisciplinaridade não é uma postura fácil, mas é profundamente necessária. Por isso brota quase espontaneamente em alguns terrenos, ao mesmo tempo que sofre intempéries e combates fortíssimos em outras áreas do saber.” Pimenta ainda reforça que “A interdisciplinaridade é sempre um processo de aproximação de saberes, científicos ou outros, que até esse momento se encontravam separados.” (p. 66)

No refinamento realizado nos repositórios, por meio de seus descritores, não foi possível identificar uma relação da formação de professores que abordasse as competências socioemocionais numa rota migratória interdisciplinar. De forma muito sutil, os pesquisadores trazem a interdisciplinaridade relacionando com suas práticas pedagógicas, mas não fica evidente se essas práticas acontecem entre as distintas áreas de conhecimento e docentes.

[...] ela não se restringe apenas às relações do cotidiano, mas precisa ser um exercício intencional, sistemático, ligado às atividades escolares nos mais diversos campos, do conhecimento e das relações humanas. (T3)

uma aproximação das práticas que efetivamente estão relacionadas ao estabelecimento de competências socioemocionais. (D2)

Os pássaros pesquisados Schorn (2018) e Marchioro (2020) ressaltam em seus excertos dos textos T3 e D2, respectivamente, a importância de práticas que possam promover um clima de criatividade, em que as áreas de conhecimento se atravessam buscando trabalhar questões cognitivas e emocionais no desenvolvimento das aprendizagens escolares, valorizando o (re)significar das competências socioemocionais.

### **Competências socioemocionais como imposição...**

Na contramão de uma rota que busca por meio de práticas interdisciplinares a (re)significação das competências socioemocionais, ainda é possível perceber posturas, falas e movimentos de docentes que veem no ensino por competências, uma imposição. Para esses docentes, um modelo de educação integral forma alunos que respeitem regras, muitas vezes sem questionar. O excerto extraído do texto A1, dos pássaros Machado *et al.* (2022) questiona o:

significado dessas competências na escola, concluindo que estas contribuem para a tentativa de controle subjetivo, técnico e político do trabalhador em tempos de aumento da composição orgânica do capital. (A1)

Entendemos que a LDB propõe o desenvolvimento pleno do educando, as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais promovem a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais, e a BNCC reforça a educação integral. A partir destes marcos legais, pode-se perceber que o foco está nas relações socioemocionais que acontecem na vida familiar, social, na escola e no ambiente de trabalho, relações salutares essenciais para que possamos construir espaços de ensino e aprendizagem, portanto, não podem ser vistas como imposições. No entanto, o pássaro Rabelo (2021), do texto T2, relata o quanto as questões emocionais dos docentes são deixadas de lado nos trabalhos científicos desenvolvidos. O foco ainda está na sua grande maioria nos aspectos cognitivos, buscando, por meio de propostas inovadoras, desenvolver habilidades nos docentes com intuito da aprendizagem dos estudantes.

no Brasil, os fatores emocionais são ignorados na maioria dos trabalhos científicos analisados, negligenciando a história de vida dos sujeitos, de modo especial, das professoras. (T2)

Os docentes são esquecidos no seu aspecto mais importante, Seres Humanos. A fala desses pássaros/pesquisadores apesar de divergir do que propõe a presente pesquisa, ao mesmo tempo corrobora para validar a relevância da mesma já que o foco está no (re)significar as competências socioemocionais dos professores, buscando perceber por meio da história de vida de cada um, situações que os desafiaram e puderam por meio de habilidades socio e emocionais resolver situação de conflito.

## **O QUE APRENDEMOS ATÉ O MOMENTO NESSA ROTA MIGRATÓRIA...**

Quando nos aventuramos nesse pesquisar, no qual se busca investigar a rota traçada por pássaros/pesquisadores, que, na aventura do voo, buscaram rotas migratórias interdisciplinares na formação de professores com foco no (re)significar das competências socioemocionais, percebemos que os pássaros/pesquisadores selecionados trouxeram a preocupação com uma formação continuada com foco no (re)significar das competências socioemocionais dos docentes, para que então essa possa ser desenvolvida junto aos alunos. Para desenvolver competências cognitivas e socioemocionais nos professores, são necessárias políticas públicas educacionais focadas na formação de professores, promovendo práticas e metodologias inovadoras que possam contribuir no (re)significar de competências socioemocionais. Somente assim, os professores estarão mais preparados para desenvolver as competências socioemocionais nos estudantes, como preconizado na BNCC e outros marcos legais.

Ao relacionar de forma transversal todos os descritores nos repositórios selecionados para essa pesquisa, fica evidente a fragilidade que existe na BNCC quando ela assume o compromisso com a educação integral dos estudantes. Essa fragilidade é percebida, pois muito pouco se tem pesquisado sobre as competências socioemocionais dos docentes, principalmente quando são convidados a desenvolverem práticas educacionais interdisciplinares. Ser interdisciplinar requer habilidades emocionais e sociais. Esse pesquisar, por meio do Estado do Conhecimento, traz a relevância dessa temática em um novo momento educacional de diversidade de ideias, modos, costumes, crenças, entre outros.

Ao adotarmos uma rota migratória interdisciplinar, precisamos compreender as relações que surgem das questões do cotidiano e a produção de conhecimento, tudo isso perpassando pelo (re)significar das competências dos docentes e conseqüentemente dos alunos. Mas para poder adotar esse caminho é preciso que haja um engajamento de um trabalho coletivo entre a escola/docentes,

escola/discente, docentes/docentes e discentes/docentes. É necessário que esse coletivo também compreenda que tanto aspectos cognitivos quanto afetivos e sociais vão além dos conhecimentos que estão postos em um currículo engessado. É preciso, de fato, abrir a gaiola e olhar a sala de aula e a escola pelo lado de fora das grades, enxergar um universo de possibilidades de aprendizagem, com situações e problemas do cotidiano de forma interdisciplinar.

As nossas relações perpassam questões pessoais, sociais e profissionais e educar para essas relações deve começar no espaço da escola e da família. Relações que passam pelas emoções são fundamentais para que saibamos respeitar o outro. É nesse momento que legitimamos o outro na convivência.

## AGRADECIMENTO

A Fundação de Amparo à Pesquisa do Rio Grande do Sul - FAPERGS e ao Serviço de Apoio às Micro e Pequenas Empresas do Estado do Rio Grande do Sul - SEBRAE/RS pela parceria no apoio financeiro da presente pesquisa.

## ROTAS MIGRATÓRIAS REFERENCIAIS PARA ESSE PÁSSARO...

ABED, Anita Lilian Zuppo. O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica. **Constr. psicopedag.**, São Paulo, v. 24, n. 25, p. 8-27, 2016.

ARISTULLE, Patricia del Carmen; PAOLONI-STENTE, Paola Verónica. Habilidades socioemocionales en las comunidades educativas: aportes para la formación integral de los y las docentes. **Educación** [online]. 2019, v. 43, n. 2.

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

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional - LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Resolução nº 4, de 13 de julho de 2010. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004\\_10.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf)

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica**. Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2020-pdf/164841-rcp001-20/file>

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Artigo 6. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)

BRANDAU, Ricardo; MONTEIRO, Rosangela; BRAILE, Domingo M. Importância do uso correto dos descritores nos artigos científicos. **Brazilian Journal of Cardiovascular Surgery**, v. 20, p. VII-IX, 2005.

CASEL. **Collaborative for academic, social, and emotional learning**. Effective social and emotional learning programs: Middle and high school edition. Chicago, 2015.

CRISTÓVÃO, Ana M.; CANDEIAS, Adelinda A.; VERDASCA, José L. Development of socio-emotional and creative skills in primary education: Teachers' perceptions about the Gulbenkian xxi school learning communities project. In: **Frontiers in Education**. Frontiers Media SA, 2020. p. 160.

D'AMBROSIO, Ubiratan. A Metáfora das Gaiolas Epistemológicas e uma Proposta Educacional. **Perspectivas da Educação Matemática**, v. 9, n. 20, 27 dez. 2016.

DAMEÃO, Ana Paula; PEREIRA, Patrícia Sandalo; ROSA, Paulo Ricardo da Silva; & ERROBIDART, Nádya Cristina Guimarães. O Conceito de Interdisciplinaridade e de Abordagem Interdisciplinar para Professores de Ciências em Processo de Formação Continuada. **VIDYA**, v. 41, n. 1, p. 279-299, 2021.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. Interdisciplinaridade e transdisciplinaridade na formação de professores. **Ideação**, v. 10, n. 1, p. 93-104, 2008.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade: Pensar, pesquisar, intervir**. São Paulo: Editora Cortez, 2014.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. Interdisciplinaridade: didática e prática de ensino. Interdisciplinaridade. **Revista do Grupo de Estudos e Pesquisa em Interdisciplinaridade**, n. 6, p. 9-17, 2015.

JAPIASSU, Hilton. **Interdisciplinaridade e patologia do saber**. Imago editora, 1976.

JUSTO, Alice Reuwsaat. **Prevenção e promoção de saúde no contexto escolar: formação continuada de professores em desenvolvimento de competências socioemocionais**. 2019. Dissertação (Mestrado em Psicologia Clínica) - Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2019.

KIILL, Ayrton Araujo; NOVAES, Diva Valério. Educação Estatística e Socioemocional Integradas no Ensino Fundamental II: reflexão sobre necessidades humanas. **Anais do XVI Encontro Paranaense de Educação Matemática - EPREM**, Foz do Iguaçu, 2022.

LÓPEZ-LÓPEZ, Verónica; SAN MARTÍN, Nelly Lagos. Repensar la formación inicial docente desde una dimensión socioemocional. **Revista Educación**, v. 45, n. 1, p. 1-9, 2021.

MARCHIORO, André Carlos. **Audiovisual e aprendizagem criativa para o desenvolvimento de competências socioemocionais no Colégio Sagrado Coração de Jesus**. 2020. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Indústria Criativa), Programa de Pós-graduação Comunicação e Indústria Criativa, Universidade Federal do Pampa, São Borja, 2020.

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2002.

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Ciência & Educação** (Bauru), v. 9, p. 191-211, 2003.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. 3.ed. rev. e ampl. Unijuí, 2016. 264 p.

MOROSINI, Marília Costa. Estado de conhecimento e questões do campo científico. **Educação**, p. 101-116, 2015.

MOROSINI, Marília; DO NASCIMENTO, Lorena Machado; DE NEZ, Egeslaine. Estado de conhecimento: a metodologia na prática. **Humanidades & Inovação**, v. 8, n. 55, p. 69-81, 2021.

PENNA, Adriana Machado; SENORANS, Bruna Siqueira dos Santos; LIMA, Gleicimar Gonçalves de; CRUZ, Juliana Ferreira da; COSTA, Leandro Martins; GUIMARÃES, Marcelo Werneck; DIAN, Martha Regina Pessôa. Império das competências: nada de novo no projeto do capital para a chamada educação do século XXI. A busca do antídoto para o seu próprio veneno? **Germinal: marxismo e educação em debate**, v. 14, n. 3, p. 189-218, 2022.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PERRENOUD, Philippe. **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PIMENTA, Carlos. Contributos para a elaboração de uma tese interdisciplinar. **Ideação**, v. 10, n. 1, p. 63-78, 2008.

RABELO, Jeriane da Silva. **Competências socioemocionais na formação e na prática docente: percepções de professoras da educação infantil**. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2021.

REYES DÍAZ, Ana G.; KECK, Charles; GRACIA, Maria A. e MORENO, Antonio S. Habilidades socioemocionales en los docentes: educación desde la ética del cuidado de sí. **Praxis & Saber**, v. 13, n. 34, p. 193-209, 2022.

SOUZA, Mariana Aranha de; SALGADO, Priscila Aparecida Dias; CHAMON, Edna Maria Querido de Oliveira; FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. Interdisciplinaridade e práticas pedagógicas: O que dizem os professores. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 35, n. 1, p. 4-25, 2022.

SCHORN, Solange Castro. **Compreensões de coordenadores pedagógicos sobre habilidades socioemocionais em contextos educativos: um estudo das contribuições de Wallon para a educação socioemocional**. 2018. Tese (Doutorado em Educação nas ciências) - Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2018.

SILVA, Graciela Coêlho da. **As competências socioemocionais na política curricular da BNCC: desdobramentos na formação de professores**. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão Educacional) - Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão Educacional, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2021.

SHULMAN, Lee S. Those who understand: Knowledge growth in teaching. London, **Educational Research**, 1986, v. 15, n. 2.

SHULMAN, Lee S. Conhecimento e ensino: fundamentos para a nova reforma. São Paulo, **Cadernos Cenpec**, 2014, v. 4, n.2, pp. 196-229.

VEIGA-BRANCO, Augusta. **Competência emocional**. Quarteto, 2004.

ZAMBIANCO, Danila Di Pietro. **As Competências Socioemocionais: pesquisa bibliográfica e análise de programas escolares sob a perspectiva da psicologia moral**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2020.