

PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO, PESQUISA, INOVAÇÃO E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA EM
REDE NACIONAL
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO AMAPÁ

Ricardo Batista Ferreira

COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:
requisito para a formação integral dos estudantes do IFAP.

SANTANA - AP

2023

Ricardo Batista Ferreira

COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:

requisito para a formação integral dos estudantes do IFAP.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, *Campus* Santana, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Claudio Alberto Gellis de Mattos Dias

Coorientador: Prof. Dr. Argemiro Midonês Bastos

SANTANA - AP

2023

Biblioteca Institucional - IFAP
Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

- F383c Ferreira, Ricardo Batista
 Competências socioemocionais na educação profissional: requisito para a formação integral dos estudantes do IFAP. / Ricardo Batista Ferreira - Santana, 2023.
 75 f.
- Dissertação (Mestrado) -- Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, Campus Santana, Curso de Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica, 2023.
- Orientadora: Claudio Alberto Gellis de Mattos Dias.
 Coorientadora: Argemiro Midonês Bastos.
1. Currículo. 2. Competência Socioemocional. 3. Memória. I. Dias, Claudio Alberto Gellis de Mattos, orient. II. Bastos, Argemiro Midonês, coorient. III. Título.
-

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica do IFAP
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Ricardo Batista Ferreira

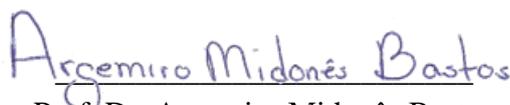
COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL:
requisito para a formação integral dos estudantes do IFAP.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, *Campus Santana*, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientador: Prof. Dr. Claudio Alberto Gellis de Mattos Dias

Coorientador: Prof. Dr. Argemiro Midonês Bastos

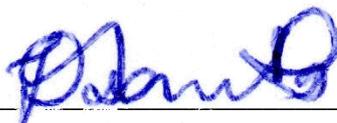
COMISSÃO EXAMINADORA



Prof. Dr. Argemiro Midonês Bastos

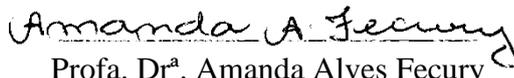
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá -IFAP

Coorientador



Profa. Dr.ª. Flávia de Oliveira Santos

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá -IFAP



Profa. Dr.ª. Amanda Alves Fecury

Universidade Federal do Amapá -UNIFAP

Aprovado em: 26 /10/2023

Ricardo Batista Ferreira

COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS: Conceitos e Práticas para a Educação Profissional e Tecnológica.

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, *Campus Santana*, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação Profissional e Tecnológica.

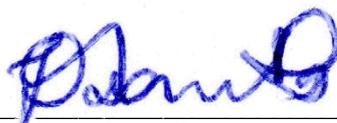
COMISSÃO EXAMINADORA



Prof. Dr. Argemiro Midonês Bastos

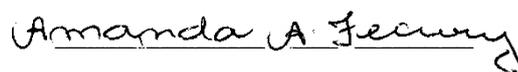
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá -IFAP

Coorientador



Profa. Dr.ª. Flávia de Oliveira Santos

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá -IFAP



Profa. Dr.ª. Amanda Alves Fecury

Universidade Federal do Amapá - UNIFAP

Aprovado em: 26/10 /2023

Aos meus pais Ricardo Ferreira e Ana Batista, que sempre foram minha fonte de inspiração, mostrando como enfrentar a vida com dignidade e esperança, superando todos os obstáculos com humildade e resiliência. Vocês me ensinaram a acreditar que as melhores coisas são aquelas que compartilhamos de coração, e que colhemos os frutos das boas sementes que plantamos na jornada vida.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer ao meu orientador, Prof. Dr. Claudio Alberto Gellis de Mattos Dias, que habilmente cumpriu suas responsabilidades ao dedicar seu tempo além das expectativas como orientador. Seus conhecimentos foram fundamentais na construção de todo o resultado apresentado nesse trabalho. Nossos “cafés orientativos” sempre forneceram percepções valiosos e novas perspectivas para a comunidade de pesquisa. Na relação orientador e orientando que compartilhamos até agora, tem sido caracterizada pelo conhecimento, amizade e humildade, algo que o tempo nunca será capaz de apagar.

Ao meu Coorientado, Prof. Dr. Argemiro Midonês Bastos, por aceitar o desafio de continuar esta pesquisa e por compartilhar seus vastos conhecimentos ao longo das aulas do mestrado, estendendo também aos demais professores do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica PROFEPT, IFAP Campus Santana, pela dedicação no processo de construção do conhecimento para a conquista do Mestrado.

Acredito que a pesquisa científica é um processo coletivo, que começa na graduação sob a orientação dos nossos queridos professores, que se tornam nossos colegas de profissão. Por isso, não poderia deixar de agradecer também a vocês que me incentivaram a seguir esse caminho: Prof^a. Dr^a. Clícia Tatiana Alberto Coelho, Prof. Dr. Christiano Ricardo dos Santos e Prof. Dr. Victor André Pinheiro Cantuário.

A todos discentes e docentes do Campus Macapá e Campus Santana que se dispuseram a colaborar com a realização da pesquisa.

Aos colegas do Mestrado, pelas atividades em conjunto, pelas dúvidas sanadas e, principalmente, pelo incentivo, preocupação e apoio constantes.

Aos membros da banca, Prof. Dr^a. Amanda Alves Fecury e Profa. Dr^a. Flávia de Oliveira, por aceitar contribuir com esse momento muito significativo em minha vida.

Este trabalho não teria sido possível sem o apoio e encorajamento de todos vocês. Muito obrigado por tudo.

Nós lemos emoções nos rostos, lemos os sinais climáticos nas nuvens, lemos o chão, lemos o Mundo, lemos a Vida. Tudo pode ser página. Depende apenas da intenção de descoberta do nosso olhar. Queixamo-nos de que as pessoas não lêem livros. Mas o déficit de leitura é muito mais geral. Não sabemos ler o mundo, não lemos os outros.

(Couto, 2016)

RESUMO

Esse estudo está pautado nas recentes Políticas Educacionais Brasileiras, que passaram a exigir a inclusão de competências socioemocionais na Educação profissional e Tecnológica (EPT). A partir dessas prerrogativas, surge a necessidade de reestruturação dos currículos e da reorganização dos espaços pedagógicos, que precisam abranger em suas ações as competências cognitivas e socioemocionais de maneira significativa. A modificação dos currículos com a inclusão de competências socioemocionais precisa proporcionar aos alunos uma formação humana integral (omnilateral). Na EPT, o saber técnico-profissional precisa ser para além de uma formação de conteúdo, preparando os discentes para enfrentarem situações reais da futura profissão. A vida adulta, e a vida no trabalho, exigem comportamentos e conhecimentos que os alunos e professores utilizarão em suas práticas sociais e profissionais, dentro e fora do ambiente escolar. Diante das mudanças, esta pesquisa teve como objetivo geral, analisar os sentidos e os significados das percepções de docentes e discentes do Instituto Federal do Amapá (IFAP), campus Macapá e Santana, sobre as competências socioemocionais necessárias para a formação qualitativa na Educação Profissional. Para fundamentar a discussão dos aspectos políticos, foram utilizadas as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica - Resolução CNE/CP Nº 1, de 5 de janeiro de 2021, na da Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica (BNCC, 2017) e Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCC -EM, 2018). Assim, o estudo das competências socioemocionais foi desenvolvido no âmbito do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), na linha de pesquisa Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na EPT e foi construído a partir de uma abordagem mista, com uso de pesquisa qualitativa e quantitativa, de natureza aplicada e exploratória, a partir dos procedimentos de revisão de literatura. Como instrumento de coleta de dados, utilizamos os questionários, construído a partir da Escala de Competências Socioemocionais (CSE). Em síntese, verificou-se que as competências socioemocionais existem com bastante frequência e são utilizadas para intervir de forma assertiva em situações da vida socioprofissional, prevalecendo um resultado positivo. Apesar da frequência de domínio, algumas variáveis sinalizam a necessidade de um melhor desenvolvimento. Foi sinalizando tanto pelos professores como docentes, a importância de incluir esses conhecimentos em suas formações. Embora essas competências tenham relevância no contexto social, educacional, profissional e no mundo do trabalho, elas também desempenham um papel fundamental diante da complexidade do mundo contemporâneo, potencializando a saúde mental e emocional de estudantes e professores, e, possibilita melhorias significativamente no desempenho acadêmico e as relações interpessoais. Portanto, foi construído como resultado da pesquisa o Produto Educacional (PE) em formato de guia didático, com conceitos teórico-metodológico, para auxiliar os docentes, contribuindo com a divulgação dos conceitos e possibilidades práticas para o desenvolvimento das competências socioemocionais. O guia foi avaliado por 13 docentes da EPT e atende seu objetivo, com índice de concordância de 92,3% e 100%, nos itens referentes as três categorias de análise: conceitual, pedagógica e comunicacional.

Palavras-chave: educação profissional e tecnológica; IFAP; currículo; memória; competência socioemocional.

ABSTRACT

This study is based on recent Brazilian Educational Policies, which began to require the inclusion of socio-emotional skills in Professional and Technological Education (EPT). From these prerogatives, the need arises to restructure curricula and reorganize pedagogical spaces, which need to encompass cognitive and socio-emotional skills in a significant way. Modifying curricula with the inclusion of socio-emotional skills needs to provide students with integral (omnilateral) human training. In EPT, technical-professional knowledge needs to go beyond content training, preparing students to face real situations in their future profession. Adult life, and life at work, require behaviors and knowledge that students and teachers will use in their social and professional practices, inside and outside the school environment. In view of the changes, this research had the general objective of analyzing the meanings and meanings of the perceptions of teachers and students at the Federal Institute of Amapá (IFAP), Macapá and Santana campuses, about the socio-emotional skills necessary for qualitative training in Professional Education. To support the discussion of political aspects, the General National Curricular Guidelines for Professional and Technological Education were used - CNE/CP Resolution No. 1, of January 5, 2021, in the National Common Curricular Base for Basic Education (BNCC, 2017) and National Common Curricular Base for Secondary Education (BNCC -EM, 2018). Thus, the study of socio-emotional skills was developed within the scope of the Professional Master's Degree in Professional and Technological Education (ProfEPT), in the line of research Organization and Memories of Pedagogical Spaces in EPT and was constructed from a mixed approach, using qualitative research and quantitative, of an applied and exploratory nature, based on literature review procedures. As a data collection instrument, we used questionnaires, constructed from the Socio-Emotional Competence Scale (CSE). In summary, it was found that socio-emotional skills exist quite frequently and are used to intervene assertively in socio-professional life situations, with a positive result prevailing. Despite the frequency of dominance, some variables signal the need for better development. Both teachers and professors signaled the importance of including this knowledge in their training. Although these skills are relevant in the social, educational, professional context and in the world of work, they also play a fundamental role in the complexity of the contemporary world, enhancing the mental and emotional health of students and teachers, and enabling significant improvements in academic performance and interpersonal relationships. Therefore, as a result of the research, the Educational Product (EP) was constructed in the format of a teaching guide, with theoretical-methodological concepts to assist teachers, contributing to the dissemination of ideas and practical possibilities for developing socio-emotional skills. 13 EPT teachers evaluated the guide and meets its objective, with an agreement rate of 92.3% and 100%, in the items referring to the three categories of analysis: conceptual, pedagogical and communicational.

Keywords: professional and technological education; IFAP; curriculum; socio-emotional competence.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mostra as fases para o desenvolvimento de competência.....	11
Figura 2 - Fases para o desenvolvimento da competência socioemocional.....	16
Figura 3 - Modelo CASEL de educação socioemocional.....	22
Figura 4 - Competências gerais da BNCC e a relação com as competências socioemocionais	24
Figura 5 - Competências socioemocionais e seus descritores.....	43

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Estatísticas de confiabilidade do questionário docentes e discentes	37
Quadro 2 - Respostas do formulário para avaliação do guia didático.....	40

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Categorias da competência socioemocional a partir de cinco dimensões, de acordo com cada autor.....	14
Tabela 2 - Conceitos das categorias da competência socioemocional a partir de cinco dimensões, por autor.....	15
Tabela 3 - Características sociodemográficas e laborais dos docentes.....	42
Tabela 4 - Características sociodemográficas e vida estudantil.....	43
Tabela 5 - Porcentagem de frequência das respostas dos docentes e discentes sobre a dimensão Consciência emocional (CE).....	44
Tabela 6 - Porcentagem de frequência das respostas dos docentes e discentes sobre a dimensão Regulação emocional (RE).....	45
Tabela 7 - Porcentagem de frequência das respostas dos docentes e discentes sobre a dimensão Consciência social (CS).....	46
Tabela 8 - Porcentagem de frequência das respostas dos docentes e discentes sobre a dimensão Autocontrole emocional (AE).....	47
Tabela 9 - Porcentagem de frequência das respostas dos docentes e discentes sobre a dimensão Criatividade emocional (CE).....	48
Tabela 10 - A importância de abordar o tema competências socioemocionais na EPT.....	50

LISTA DE SIGLAS

ASE	Aprendizado Social e Emocional.
BNCC	Base Nacional Comum Curricular.
BNCC	EM - Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio.
BNC	Formação - Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica.
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.
CASEL	Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning.
CBO	Classificação Brasileira de Ocupações.
CNE	Conselho nacional de educação.
CSE	Competências Socioemocionais. Tecnológica.
EPT	Educação profissional e tecnológica.
ESE	Educação socioemocional.
IAS	Instituto Ayrton Senna.
IFAP	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá.
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.
MEC	Ministério da Educação e Cultura.
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico.
OIT	Organização Internacional do Trabalho.
SAE	Secretaria de Assuntos Estratégicos.
SEL	Social and emotional learning.
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	5
2	REFERENCIAL TEÓRICO	10
2.1	Conceitos e definições de competência	10
3	COMPETÊNCIA SOCIOEMOCIONAL	13
3.1	Competência socioemocional no trabalho	16
3.2	Competência socioemocional na educação	18
3.3	A implementação da competência socioemocional na educação brasileira: um panorama histórico e as metodologias de implementação	19
4	COMPETÊNCIA SOCIOEMOCIONAL E EPT	28
4.1	Reflexões sobre a importância do currículo socioemocional na EPT	30
5	METODOLOGIA	33
5.1	Caracterização do tipo da pesquisa	33
5.2	Local da pesquisa	34
5.3	Sujeitos da pesquisa	34
5.4	Aspectos éticos	35
5.5	Coleta de dados	35
5.6	Instrumentos de coleta de dados: escala de competências socioemocionais no Brasil	36
5.7	Compilação dos dados	36
5.8	Análise estatística	37
5.9	Produto educacional	38
6	RESULTADOS E DISCUSSÕES	4
6.1	Aspectos sociodemográficos dos participantes	42
6.2	A percepção dos docentes e discentes sobre suas competências socioemocionais (CSE)	43
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	52
	REFERÊNCIAS	54
	APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DE COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS POR DIMENSÕES PARA DISCENTES (MACÊDO e SILVA, 2020)	67
	APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DE COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS POR DIMENSÕES PARA DOCENTES (MACÊDO e SILVA, 2020)	69

APÊNDICE D– TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) DISCENTES.....	71
APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) DOCENTES	72
APÊNDICE F – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE).....	73
ANEXO A – SUBMISSÃO A PLATAFORMA BRASIL	74

1 INTRODUÇÃO

A Educação Profissional e Tecnológica (EPT) tem entre seus objetivos a formação integral do sujeito, contemplando em seus itinerários formativos as dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia, integrados ao desenvolvimento das dimensões cognitivas e alinhados a realidade sócio-ocupacional do trabalho. Sendo o trabalho o princípio educativo basilar para construção dos currículos em EPT, esses, devem ser pautados no desenvolvimento de competências profissionais, englobando em seus conteúdos e nas práticas de ensino e aprendizagem, saberes cognitivos e socioemocionais (Brasil, 2021).

Em 2017, a Organização Internacional do Trabalho (OIT), destacou em seu relatório sobre o futuro da formação profissional na América Latina e no Caribe, que as habilidades mais valorizadas pelos empregadores são adquiridas na juventude, incluindo as habilidades socioemocionais e cognitivas avançadas. Assim, é essencial avaliar e implementar novas estratégias na formação profissional para atender às necessidades do mercado de trabalho (OIT, 2017).

Em 2022, uma pesquisa sobre o futuro do trabalho para jovens brasileiros, identificou oito habilidades relevantes para carreiras do futuro, destacando dentro essas, as habilidades socioemocionais e tecnológicas como cruciais, tanto para carreiras futuras quanto para as tradicionais. Isso evidencia a necessidade de uma maior articulação entre instituições de ensino e setores produtivos para o desenvolvimento socioemocional dos estudantes (Fernandes et al, 2023).

As Competências Socioemocionais estão sendo requisitadas pelos setores produtivos do país, na vida em sociedade, e, constam na reformulação dos processos educativos, sendo implementadas por documentos normativos e diretrizes nos espaços educacionais do Brasil. Ciente que é cada vez mais evidente a importância do desenvolvimento socioemocional na educação e no mundo do trabalho, é preciso conectar os currículos profissionais aos novos saberes necessários para os desafios do mundo contemporâneo.

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica (DCN-EPT) - Resolução CNE/CP n.º 1, de 5 de janeiro de 2021, que se alimenta das normativas da Base CNE/CP n.º 2/2017, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNC-EM), instituída em 2018 pela e CNE/CP n.º 4/2018, sinalizam para a inclusão das competências socioemocionais no processo de ensino e aprendizagem da educação básica e da EPT.

Assim, através da revisão dessas regulamentações ao longo do tempo e considerando o contexto histórico da incorporação das competências socioemocionais, o nosso foco é direcionado para destacar essa questão em nossa abordagem, com o intuito de refletir como essas competências estão atualmente posicionadas nas políticas educacionais da Educação Profissional.

Cabe-nos, também, indagar, como e em que frequência essas competências existem nos grupos dos docentes e discentes dentro do IFAP, a partir da percepção dos discentes e docentes e se contribuem para formação integral do sujeito? A EPT é ambiente favorável para o desenvolvimento das competências socioemocionais? A ausência delas podem influenciar na vida profissional dos discentes e docentes? Por que articular as competências socioemocionais com competências cognitivas no currículo e nas práticas de ensino da EPT?

Para o propósito deste trabalho, focamos especificamente nos docentes e discentes dos cursos técnicos de nível médio na modalidade integrada, que segundo DCN-EPT de 2021, em seu Art. 20, “§ 1º Quando o curso de que trata o caput for oferecido na forma integrada ou na forma concomitante intercomplementar ao Ensino Médio devem ser consideradas as aprendizagens essenciais da BNCC do Ensino Médio” (Brasil, 2021). A BNCC do Ensino Médio, não só inclui competências gerais (cognitivas e profissionais), mas também específicas competências particulares (socioemocionais) que devem ser desenvolvidas para o perfil de conclusão do aluno no ensino médio (Brasil, 2018).

Para assegurar a formação de alunos a partir de uma concepção pedagógica socioemocional, também é preciso repensar a formação inicial e continuada de professores. Portanto, para esse resgate, também utilizamos as diretrizes para formação inicial de professores presentes na Resolução CNE/CP n.º 2, de 2019 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) e a Resolução CNE/CP n.º 1, de 2022 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Profissional Técnica de Nível Médio (EPTNM-Formação).

Em relação à formação continuada a partir de uma concepção pedagógica socioemocional, foram resgatados os direcionamentos da Resolução CNE/CP n.º 1/2020 que dispõem 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 (BNC-Formação Continuada)

A pesquisa está vinculada à linha de pesquisa “Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica”, por abordar uma nova concepção e organização do espaço pedagógico na Educação Profissional e Tecnológica, que requer o desenvolvimento das competências socioemocionais como parte das ações transversais e interdisciplinares que possibilitam uma formação integral e significativa do estudante. Essas competências, como autoconhecimento, comunicação efetiva, relacionamento interpessoal, assertividade, regulação emocional e resolução de problemas, são essenciais para o perfil profissional de conclusão e promovem a otimização da interação com o meio educacional, profissional e com outras pessoas (Instituto Federal do Espírito Santo, 2019; Brasil, 2021).

Quanto aos aspectos da pesquisa como princípio pedagógico e do trabalho como princípio educativo em espaços formais e não formais, é importante destacar que essa pesquisa traz uma abordagem que proporciona uma nova percepção do processo formativo voltado para um mundo em constante transformação. Isso se dá pela integração de saberes cognitivos e socioemocionais, tanto para a produção de conhecimento, cultura e tecnologia quanto para o desenvolvimento do trabalho e de intervenções que promovam um impacto social positivo. Assim, a pesquisa e o trabalho, alinhadas ao socioemocional, se tornam não apenas dispositivos de aprendizado, mas também formas de transformar e melhorar o mundo ao nosso redor (Instituto Federal do Espírito Santo, 2019; Brasil, 2021).

Quanto ao Macroprojeto, este estudo abrange a proposta 4, que trata da história e memória da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Através dos estudos de memória da EPT, será possível compreender e situar, no tempo e espaço, do agora, como a inclusão das competências socioemocionais estão presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica, a BNCC e BNCC do Ensino Médio, que sugerem uma (re)configuração dos processos de ensino nos currículos e organização dos espaços pedagógicos da EPT. A partir desse contexto, investigamos como as competências socioemocionais estão presentes no Instituto Federal do Amapá (IFAP) e como elas contribuem para a formação integral do sujeito, a partir da percepção dos discentes e docentes.

Na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), é fundamental que o saber técnico-profissional vá além da simples transmissão de conteúdo, preparando os discentes para enfrentar situações reais de suas futuras profissões e para superar desafios e problemas. Isso requer uma formação que contemple não apenas as dimensões técnicas e tecnológicas, mas também as dimensões sociais e emocionais, ou seja, as competências socioemocionais, para melhorar a atuação acadêmica e aumentar a confiança na tomada de decisões responsáveis, contribuindo para a carreiras e vida pessoal.

Diante desse cenário de mudanças, essa dissertação tem como objetivo principal analisar os sentidos e os significados das percepções de docentes e discentes do IFAP, campus Macapá e Santana, sobre as competências socioemocionais necessárias para a formação qualitativa na Educação Profissional, desdobrando-se na construção de um Produto Educacional (PE), que possa contribuir com o desenvolvimento socioemocional na (EPT).

A análise dessas percepções permitiu um melhor entendimento sobre as necessidades e desafios enfrentados pelos docentes e discentes do IFAP, contribuindo para a elaboração de práticas de ensino e aprendizagem mais significativas alinhadas as novas diretrizes para EPT e, principalmente, as necessidades e realidades desses sujeitos.

Para alcançar o objetivo geral proposto pela pesquisa, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: 1) realizar a revisão de literatura específica que possibilitasse a reflexão sobre as bases teóricas que fundamentam os conceitos e a implementação do socioemocional na EPT, seguindo as diretrizes existentes; 2) conhecer como as competências socioemocionais estão presentes dentro do contexto histórico atual da EPT; 3) Criar e validar o produto educacional em formato de guia teórico-metodológico, considerando as diretrizes socioemocionais, seus conceitos e possibilidades de práticas pedagógicas para o desenvolvimento das competências socioemocionais, contribuindo com prática docente e atendendo as novas políticas educativas na EPT.

É importante ampliar a divulgação das diretrizes sobre a incorporação das competências socioemocionais nos programas educacionais da EPT. Além disso, é essencial proporcionar aos docentes o acesso a informações e vivências concretas para a aplicação mais eficaz dessas competências em suas atividades de ensino, considerando que as competências socioemocionais englobam conhecimentos interdisciplinares. A DCN-EPT de 2021 tem em seus princípios norteadores, a utilização de estratégias na EPT que integrem o contexto, a flexibilidade e nos princípios da interdisciplinaridade, assegurando a ligação inseparável entre teoria e prática no ensino e aprendizagem (Brasil, 2021).

Segundo a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), na área de educação a abordagem interdisciplinar permite a construção e reconstrução do conhecimento, além de proporcionar novas formas de pensar. Ela possibilita redefinir o objeto de pesquisa, ampliar conceitos e trazer maior flexibilidade disciplinar. Essa abordagem viabiliza a troca e o diálogo com outras áreas do conhecimento, sem que o pesquisador precise abandonar sua formação disciplinar (Brasil, 2019).

O mestrado profissional na área de ensino visa desenvolver produtos e métodos pedagógicos utilizáveis por educadores e outros profissionais do ensino em diversos ambientes,

sejam formais ou informais. O recurso produzido visa a ser um suporte auxiliar no processo de instrução e aprendizagem em variados contextos educativos (BRASIL, 2019). Nesse sentido, optamos por desenvolver como Produto Educacional um guia, que servirá como ferramenta educativa, visando auxiliar os professores de Educação Profissional e Tecnológica (EPT) a oferecer possibilidades para uma formação que contemple os aspectos socioemocionais dos alunos, e alinhada às diretrizes educacionais, bem como às demandas do mercado de trabalho e a vida em sociedade.

A dissertação é composta pelas seguintes seções: a “**introdução**” apresenta a justificativa e relevância do estudo, além da questão de pesquisa e seus objetivos. No “**referencial teórico**” são discutidos temas como os conceitos de competência, competência social e competência socioemocional, além de diretrizes e documentos normativos que subsidiam a incorporação da competência na EPT. Na seção “**metodologia**” são descritos os procedimentos, instrumentos e sujeitos utilizados no estudo. Em “**resultados e discussão**” apresentamos categorias de análise das competências docentes e discentes e produtos educacionais, além de considerações teórico-metodológicas que subsidiam a reflexão sobre a integração dos aspectos socioemocionais da EPT. As “**considerações finais**” revisam os objetivos da pesquisa e apontam o potencial e o desenvolvimento da pesquisa. Por fim, o produto educacional é apresentado detalhadamente no Apêndice A, conforme as diretrizes do programa ProfEPT.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Antes de abordarmos a relação entre as competências socioemocionais e a EPT, é importante deixarmos claro que, para o primeiro momento, o intuito do referencial teórico é apontar estudos e discussões que evidenciam a crescente relevância do desenvolvimento das competências socioemocionais nas políticas educacionais brasileiras, em especial, nosso maior foco, é trazer essa reflexão para o contexto histórico e de memória da EPT, público-alvo da pesquisa e do nosso produto educacional.

O referencial teórico está organizado, no primeiro momento, em conceitos subjacentes ao de competência socioemocional, como competência, competência socioemocional e sua relação com o trabalho e educação, a fim de estabelecer uma base teórica que possibilite um entendimento de que as competências socioemocionais estão intrinsecamente ligadas a um conjunto de competências e processos mais amplos, até constarem como competências essenciais na formação dos estudantes.

Reunimos informações sobre como as competências socioemocionais emergem de outros estudos científicos e, como estão presentes nas diretrizes e regulamentações do sistema educacional brasileiro. Essa é uma forma de contextualizar as dimensões de espaço e memória na atualidade da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). Além disso, é essencial compreendermos sua importância para desenvolvimento integral, em uma perspectiva social e emocional e, como elas podem ser relevantes para uma nova configuração dos processos de ensino, nos currículos e na organização dos espaços pedagógicos na EPT.

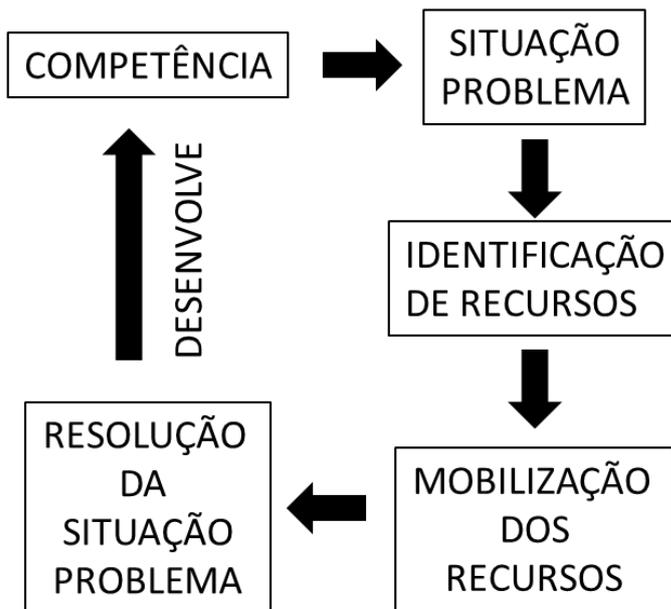
2.1 Conceitos e definições de competência

A definição de competência é bastante ampla e inclui conceitos de diversas áreas do conhecimento. Ela apresenta muitos significados, que variam dependendo do contexto em que é utilizada, tornando-se assim um conceito multidisciplinar. Além dos aspectos racionais, a competência também engloba os aspectos cognitivos, intersubjetivos, afetivos e socioculturais, adquiridos por meio da aprendizagem de diversos saberes e podem ser desenvolvidos tanto em ambientes escolares, quanto em contextos familiares, profissionais e nas relações sociais (Marinho-Araujo; Rabelo, 2015).

Um indivíduo é considerado competente quando é capaz de identificar e mobilizar recursos, comportamentos e conhecimentos provenientes de suas experiências, articulando-os de forma efetiva para encontrar soluções diante de situações-problema e tomar decisões

seguras. Nesse sentido, como sugere a figura 1, a competência pode ser entendida como a habilidade de utilizar os recursos disponíveis de forma inteligente e eficaz, combinando conhecimentos teóricos e práticos com o objetivo de alcançar um resultado satisfatório (Perrenoud, 2014; Marinho-Araujo; Rabelo, 2015).

Figura 1 - Fases para o desenvolvimento de competência



Fonte: adaptado de Marinho-Araujo; Rabelo, 2015.

É importante compreender que o conceito de competência está intrinsecamente ligado ao contexto histórico de uma sociedade. As mudanças decorrentes dos contextos social, histórico e econômico exercem forte influência na compreensão desse entendimento, o que acarreta mudanças significativas na organização do trabalho, nos processos educativos e nas novas exigências em relação aos perfis profissionais que se pretende formar. Assim, compreender a dinâmica das mudanças em curso é essencial para se adaptar às novas exigências e garantir um desempenho satisfatório no mundo contemporâneo (Marinho-Araujo; Rabelo, 2015).

“A competência e os conhecimentos não são antagônicos, pois qualquer atuação competente sempre representa a utilização de conhecimentos inter-relacionados às habilidades e às atitudes” (Zabala; Arnau, 2010, p.11). Atualmente, não é mais possível separar o conceito de competência das dimensões cognitiva, afetiva, pessoal e interpessoal que se desenvolvem por meio de relações sistemáticas com o conhecimento formal aprendido em sala de aula. Essa visão ampliada das competências reflete a necessidade de formar indivíduos capazes de lidar

com demandas complexas, que exigem cada vez mais outros tipos de competências integradas ao desenvolvimento cognitivo e ao domínio do conhecimento científico e tecnológico (Marinho-Araujo; Rabelo, 2015).

O conceito de competência é objeto de intensa discussão entre pesquisadores, sendo abordado em diversas publicações. Para alguns estudiosos, a competência é composta pelos conhecimentos adquiridos por meio de experiências cotidianas, formação profissional, trabalho ou vida escolar. Em vista disso, as escolas têm adotado currículos que visam uma formação baseada em competências (Perrenoud, 2014).

Quanto às competências em contexto educativo, os percursos formativos destinam-se a desenvolver nos alunos aprendizagem de competências para as mais diversas necessidades ao longo da vida. Em algumas etapas ou níveis de ensino, as competências são abrangentes e envolvem conceitos fundamentais necessários para atividades básicas da vida. Por exemplo, competências da matemática para resolver cálculos básicos de subtração. Em outros casos, o conhecimento é mais restrito, com foco no desenvolvimento de competências para atuar em uma área profissional específica. Por exemplo, cálculo para dosagem de medicamentos realizados por estudantes de farmácia (Zabala; Arnau, 2010).

3 COMPETÊNCIA SOCIOEMOCIONAL

A compreensão e o reconhecimento da importância das competências socioemocionais têm crescido no cenário internacional ao longo do século XX. No Brasil, o interesse por essa temática é relativamente recente, porém, vem ganhando cada vez mais visibilidade. Apesar disso, um desafio persiste entre os estudiosos: a definição de um conceito único para as competências socioemocionais (Santos et al., 2018). Nessa perspectiva, podemos compreender que:

O termo socioemocional une duas palavras distintas, social/socio que tem relação com a sociedade e com os cidadãos que dela fazem parte, e a palavra emocional que diz respeito à reação moral, psíquica ou física causada por uma confusão de sentimentos diante de algum fato ou situação específica (Carneiro; Lopes, 2020, p. 4).

Devido à natureza complexa dessas competências, a definição de um conceito unificado tem sido um desafio. Diferentes abordagens e teorias contribuíram para a construção do campo teórico das competências socioemocionais, que compreendem conceitos como o de competência social e competência emocional.

O conceito de competência social é composto de diversas habilidades e comportamentos necessários para interagir de forma eficaz e apropriada com os outros na sociedade. Envolve habilidades sociais como a capacidade de se comunicar e se relacionar com os outros, como também a de resolver conflitos e de ser cooperativo em situações sociais diversas. (Del Prette; Del Prette, 2017).

O conceito de competência emocional, engloba um conjunto de habilidades emocionais, que possibilita avaliar, regular e selecionar as emoções mais adequadas, possibilitando que o sujeito ajustar seu comportamento antes de agir, mantendo o equilíbrio emocional, seja ele em um ambiente pessoal ou profissional (Neta; Garcia; Gargallo, 2008; Jardim; Franco, 2019; Pinheiro, 2020; Bornancin, 2020; Viecili, 2021).

A competência socioemocional é uma característica de indivíduos que apresentam um autocontrole comparativamente acima da média. A competência aliada ao controle das emoções em situação social facilita a resolução de conflitos, pessoais ou interpessoais, de forma construtiva e criativa. O desenvolvimento deste tipo de competência contribui para formação integral da pessoa (Carvalho; Silva, 2017; Azevedo, 2019; Cericato; Cericato, 2019; Gonçalves, 2019; Silva, 2019). De acordo com esse entendimento, Sette e Alves (2021, p. 14) complementam o conceito de competência socioemocional como:

(...) características individuais que (a) se originam na interação recíproca entre predisposições biológicas e fatores ambientais; (b) se manifestam em padrões consistentes de pensamentos, sentimentos e comportamentos; (c) continuam a se desenvolver por meio de experiências formais e informais de aprendizagem; e (d) influenciam importantes resultados socioeconômicos ao longo da vida do indivíduo. Complementando esta definição, Primi, Santos, John e De Fruyt destacam que as competências socioemocionais são preditivas de desempenho futuro, pois preparam a pessoa para os desafios que encontrarão na vida adulta, influenciando resultados importantes, tais como: aprendizagem, educação, emprego, salários, saúde, cidadania, entre outros (Sette; Alves, 2021, p. 14).

Quanto às categorias de competências socioemocionais, essas são classificadas por Marin et al., (2017); Carneiro e Lopes (2020); Ignácio; Ramirez; Bergamo (2021) a partir de cinco dimensões, que se inter cruzam em suas descrições, como consta no quadro 1. Essas competências são consideradas pelos autores como essenciais, necessárias e importantes para desenvolvimento da aprendizagem socioemocional das pessoas.

Tabela 1 - Categorias da competência Socioemocional a partir de cinco dimensões, de acordo com cada autor.

	(MARIN et al., 2017)	(CARNEIRO E LOPES, 2020)	(RAMIREZ, BERGAMO, IGNÁCIO, 2021)
DIMENSÃO 1	Autoconsciência	Autoconsciência	Autoconsciência
DIMENSÃO 2	Autogerenciamento	Autocontrole	Autoregulação
DIMENSÃO 3	Consciência Social	Consciência Social	Consciência Social
DIMENSÃO 4	Tomadas de decisão	Tomadas de decisão responsável	Tomadas de decisão responsável
DIMENSÃO 5	Relacionamento interpessoal	Competências relacionais	Habilidades de relacionamento

Fonte: Adaptado de Marin et al., (2017); Carneiro e Lopes (2020); Ignácio; Ramirez; Bergamo (2021).

A competência socioemocional, formada por dimensões e seus conceitos, podem ser definidas de maneira complementar, conforme os autores da quadro 2, abaixo elencados. Em parte, elas se complementam na tentativa de apresentar a importância para vida escolar e cotidiana dos sujeitos que, socioemocionalmente desenvolvidos, serão capazes de responder às exigências do mundo contemporâneo (Marin et al., 2017; Schorn; Sehn, 2021).

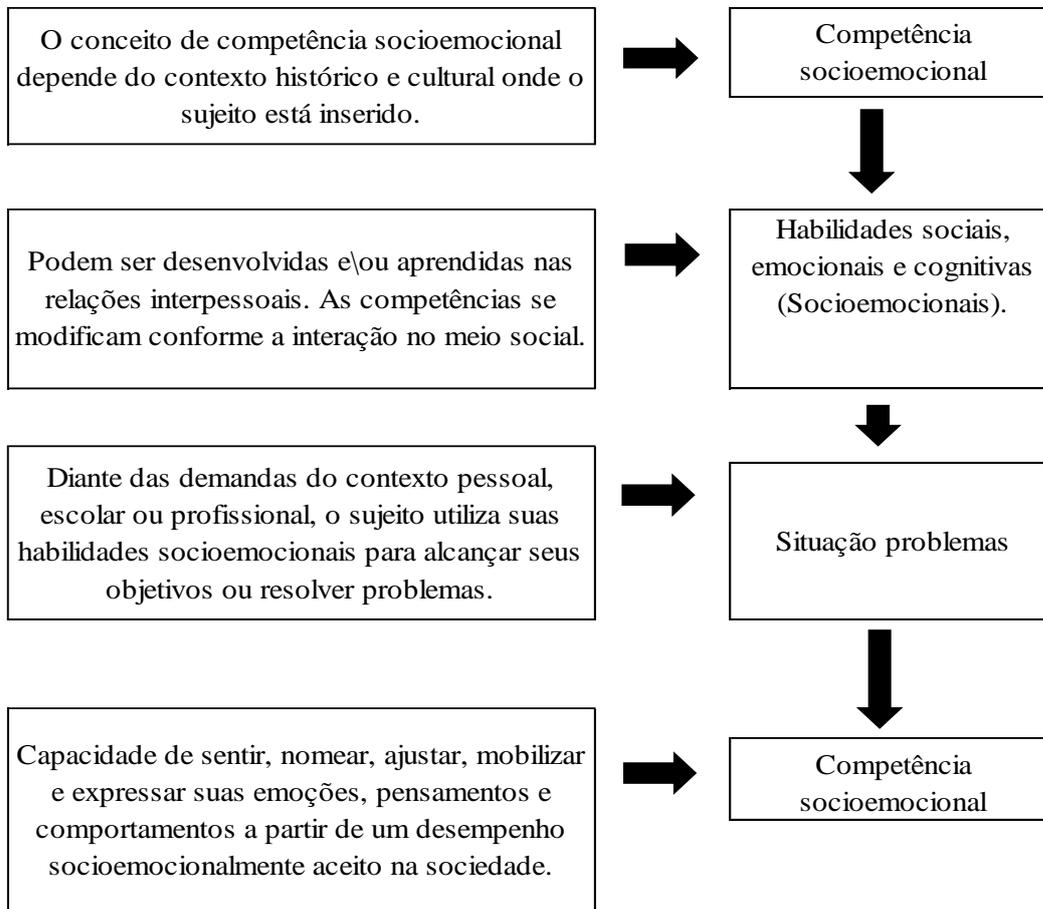
Tabela 2 - Conceitos das categorias da competência socioemocional a partir de cinco dimensões, por autor

DIMENSÕES	CATEGORIAS DE COMPETÊNCIA SOCIOEMOCIONAL POR AUTOR	CONCEITOS FORMADORES DA DEFINIÇÃO DE COMPETÊNCIA SOCIOEMOCIONAL
DIMENSÃO 1	Autoconsciência (MARIN et al., 2017; CARNEIRO E LOPES, 2020; RAMIREZ, BERGAMO, IGNÁCIO, 2021)	Indivíduos que possuem autoconsciência demonstram a capacidade de reconhecer e identificar suas próprias emoções. Eles têm capacidade em discernir suas forças, limitações e o alcance de suas emoções, tendo facilidade em expressá-las adequadamente conforme o contexto, seja no âmbito social ou profissional.
DIMENSÃO 2	Autogerenciamento (MARIN et al., 2017), ou Autocontrole (CARNEIRO E LOPES, 2020), ou Autoregulação (RAMIREZ, BERGAMO, IGNÁCIO, 2021)	Tem capacidade de regular emoções, pensamentos e comportamentos em qualquer ambiente, seja profissional ou pessoal. Consegue manter a disciplina e motivação. Tem a ver com saber reconhecer e processar suas emoções e suas atitudes para alcançar objetivos pessoais. É a capacidade de regular com êxito as emoções, pensamentos e comportamentos em diferentes situações, conseguindo também controlar impulsos e gerenciar situações de estresse. Desenvolve habilidades de autodisciplina, automotivação. Consegue ter facilidade para planejar, definir metas e dedicar-se em alcançar seus objetivos pessoais e acadêmicos.
DIMENSÃO 3	Consciência Social (MARIN et al., 2017; CARNEIRO E LOPES, 2020; RAMIREZ, BERGAMO, IGNÁCIO, 2021)	Pessoas com consciência social podem facilmente se colocar no lugar dos outros, respeitando a diversidade social e cultural. Tem capacidade de entender como a outra pessoa está se sentindo, livre de julgamentos, demonstrando empatia e respeito nas relações interpessoais.
DIMENSÃO 4	Tomadas de decisão responsável (MARIN et al., 2017; CARNEIRO E LOPES, 2020; RAMIREZ, BERGAMO, IGNÁCIO, 2021)	Capacidade de fazer escolhas responsáveis, considerando os padrões éticos e o contexto social como norteador da sua conduta perante o ambiente/pessoas onde está inserido. Antes de resolver um conflito, precisa identificar, avaliar, refletir sobre a situação, para depois decidir como irá solucionar, arcando com as consequências das próprias escolhas.
DIMENSÃO 5	Relacionamento interpessoal (MARIN et al., 2017), ou Competências relacionais (CARNEIRO E LOPES, 2020), ou Habilidades de relacionamento (RAMIREZ, BERGAMO, IGNÁCIO, 2021)	Envolve várias habilidades sociais, dentre elas, a capacidade de manter relacionamentos positivos e de trabalhar em equipe de forma cooperativa. Consegue oferecer e pedir ajuda, tendo habilidades de negociação e mediação de conflitos, possuindo boa comunicação nas relações interpessoais. Está relacionada a pessoas que conseguem manter relacionamentos saudáveis, onde o contato com outras pessoas é baseada uma troca positiva de vivências. Pessoas com essa competência conseguem trabalhar melhor em equipe, tendo facilidade e eficiência na resolução de conflitos. Capacidade de estabelecer uma boa interação com o outro, mantendo uma relação saudável. Tem boa comunicação e facilidade para trabalhar em equipe.

Fonte: adaptado de Marin et al., (2017); Carneiro e Lopes (2020); Ignácio; Ramirez; Bergamo (2021).

A partir de várias ideias e objetivos possíveis, pode-se considerar competência socioemocional como a soma do desempenho socioemocional aceito, dentro do contexto e da cultura onde o sujeito está inserido, assim como consta na (Figura 2) (Marin et al., 2017).

Figura 2 - Fases para o desenvolvimento da competência socioemocional



Fonte: adaptado de Marin et al., (2017); Carneiro e Lopes (2020); Barreto (2021); Neto-Silva (2021).

As competências socioemocionais vêm ganhando destaque nas pesquisas de diversas áreas do conhecimento. Isso ocorre porque elas contribuem para o sucesso profissional e pessoal do indivíduo em sociedade. As políticas públicas em diferentes países começam a levar em conta estas competências por reconhecerem nelas mais uma possibilidade no aprendizado (Schorn; Sehn, 2021).

3.1 Competência socioemocional no trabalho

O avanço tecnológico tem impactado profundamente a sociedade, especialmente no contexto das relações de trabalho e das profissões. Nesse cenário, surge a demanda por profissionais mais qualificados, que possuam além de competências cognitivas, também competências socioemocionais. Essas competências são reconhecidas por organizações internacionais como essenciais para os profissionais do século XXI, visto que complementam

as habilidades técnicas e permitem uma adaptação mais efetiva às mudanças rápidas e complexas do mercado de trabalho atual (Berlingeri, 2018).

O desenvolvimento socioemocional é influenciado pelos contextos sociais, como família, escola, comunidade e trabalho. Cada um desses contextos desempenha um papel único na promoção dessas competências durante a transição da adolescência para a vida adulta. No ambiente de trabalho, em particular, as competências socioemocionais tendem a se intensificar, proporcionando oportunidades de contato com ocupações, treinamento e diversas áreas de atuação profissional, desempenhando um papel fundamental nesse processo de desenvolvimento (Organização Para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico, 2015).

As habilidades socioemocionais desempenham um papel fundamental nas diversas carreiras profissionais. Essas habilidades envolvem capacidades de liderança, resolução de problemas, negociação e adaptabilidade. Por isso é evidente a importância dessas competências no ambiente de trabalho, destacando como elas entrecruzam diferentes áreas e contribuem para o sucesso profissional (Fernandes et al, 2023).

No Brasil, o estudo “Habilidades para Trabalhos” (“Skills for Jobs”) (OCDE, s.d.) identificou as habilidades de cuidado, **as habilidades socioemocionais**, as habilidades motoras especializadas e as habilidades de administração, como aquelas cuja demanda no mercado de trabalho está crescendo acima da média de empregabilidade do país (Fernandes et al, 2023, p. 46, grifos nossos).

A Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) identifica e descreve as características das áreas profissionais no Brasil. Exige, no perfil profissional, competências cognitivas ou não cognitivas (socioemocionais) importantes para o exercício da profissão. Algumas dessas carreiras estão associadas ao desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como demonstrar autocontrole, demonstrar habilidades interpessoais, demonstrar capacidade de lidar com situações adversas, resolução de conflitos, demonstrar empatia e ser sociável (Berlingeri, 2018).

O desenvolvimento socioemocional dos trabalhadores traz benefícios significativos para as empresas, impactando positivamente o relacionamento com as equipes de trabalho, o relacionamento com os públicos interno e externo, o entendimento das tarefas que os trabalhadores devem realizar e o cumprimento das políticas organizacionais (Netto-Silva, 2021). Para o mercado de trabalho, elas estão diretamente relacionadas com o sucesso profissional e com a garantia de empregabilidade (Berlingeri, 2018; Lisboa; Rocha, 2021).

3.2 Competência socioemocional na educação

As demandas da sociedade moderna exigem um novo perfil profissional, que seja capaz de atender as complexidades dos problemas sociais. Diante desse cenário a educação passa a considerar não só os aspectos cognitivos do aluno, mas também as características emocionais e sociais, incluindo novos conhecimentos para enfrentar os desafios, que envolvem não somente a formação intelectual, mas a formação integral (Carneiro; Lopes, 2020; Silva, 2020; Barreto, 2021).

O desenvolvimento das competências socioemocionais na escola permite ao aluno exercer autonomia e responsabilidade por suas atitudes, e colabora para a preservação da sua saúde mental. Dessa forma, desenvolver competências socioemocionais na escola contribui para uma atitude preventiva, evitando situações de bullying, ansiedade, depressão e outros tipos de transtornos. Ao desenvolver essas competências os alunos passam a ter maior empatia com o próximo, respeitando as individualidades, os limites pessoais e melhorando a qualidade das relações atuais e futuras (Carneiro; Lopes, 2020; Silva, 2020).

Incluindo em seu currículo estratégias educativas para o desenvolvimento das competências socioemocionais as instituições de ensino contribuem para formação humana e integral do aluno, permitindo que ele seja capaz de superar e resolver os problemas complexos e ter uma vida profissional de sucesso (Silva, 2020; Barreto, 2021).

As mudanças no contexto social exigem a formação de um novo perfil de aluno com diversificadas competências para enfrentar as complexas transformações sociais, políticas, econômicas e culturais do século XXI. Essas novas competências devem fazer parte dos itinerários formativos da educação básica, afim de assegurar um desenvolvimento integral do aluno a partir de competências cognitivas e socioemocionais, seguindo as recomendações da LDB de 1996 e Base Nacional Comum Curricular de 2017 (Pereira; Nascimento, 2021).

A escola é um importante e fundamental espaço para construção de conhecimentos e de desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais (Santos; Alves, 2020; Chaves; Haiashida, 2021). Essas novas demandas no campo educacional requerem dela o desenvolvimento de competências alinhada aos conhecimentos cognitivos e emocionais que, somados as práticas educativas, podem contribuir para a formação integral do sujeito (Schorn; Sehn, 2021).

A instituição educacional não deve se furtar do seu compromisso com o ensino de conteúdo, mas não pode renegar seu compromisso social, que é contribuir com a melhoria da sociedade e seus sujeitos (Silva; Ferreira, 2020). Ela é importante na incorporação das

competências socioemocionais, pois essas possibilitando formação de sujeitos críticos e éticos, que respeitem as diferenças e desenvolvem também outras características, como autonomia e criatividade (Schorn; Sehn, 2021).

Torna-se, então, necessário a incorporação das competências socioemocionais nas instituições de ensino, fazendo ajustes nos seus currículos escolares (Santos; Alves, 2020; Silva; Ferreira, 2020; Chaves; Haiashida, 2021; Pereira; Nascimento, 2021; Schorn; Sehn, 2021). O itinerário formativo escolar não deve ter apenas a função de desenvolver aprendizagens baseadas em habilidades cognitivas, mas sim a finalidade de uma educação integral, contemplando em seus currículos o desenvolvimento de competências sociais e emocionais (RIBEIRO *et al.*, 2020). Assim há a necessidade de incorporar neles uma educação com práticas pedagógicas e ações que contemplem as dimensões intelectual e socioemocionais, como conhecimentos necessários para formação integral do aluno (Carneiro; Lopes, 2020; Santos; Alves, 2020; Barreto, 2021; Rocha; Sampaio, 2021).

3.3 A implementação da competência socioemocional na educação brasileira: um panorama histórico e as metodologias de implementação

No Brasil, em 2011, foram realizadas as primeiras discussões sobre as competências socioemocionais. Elas aconteceram no Simpósio de Educação para o Século XX, organizado pelo Instituto Ayrton Senna (IAS), em parceria com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e a Secretaria de Assuntos Estratégicos (SAE) da Presidência da República. Os temas centrais foram inovação, valores, e competências não cognitivas (competências socioemocionais) (Silva, 2020; Magalhães, 2021).

O simpósio teve como propósito promover uma discussão aprofundada acerca da relevância da integração das questões socioemocionais nos currículos e na política educacional das instituições de ensino do Brasil. Embora não haja uma publicação oficial divulgando as conclusões do evento, o seminário obteve considerável destaque nos meios de comunicação de âmbito nacional (Magalhães, 2021).

Em 2013, o Conselho Nacional de Educação (CNE/MEC) solicitou à Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura UNESCO, um estudo sobre a relação entre práticas pedagógicas voltadas para o desenvolvimento socioemocional e o sucesso escolar de alunos da educação básica (Abed, 2016).

Em 2014, na cidade de São Paulo, ocorreu o Fórum Internacional de Políticas Públicas com o tema "Educar para as Competências do século 21". O evento foi organizado pela

Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), Instituto Ayrton Senna (IAS), Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e Ministério da Educação e Cultura (MEC). Durante o fórum, foi reconhecida a importância do desenvolvimento socioemocional como uma tendência global, destacando seu papel no progresso social. Foi enfatizada a necessidade de incorporar a competência socioemocional nas políticas públicas educacionais e nos currículos escolares, devido à sua contribuição para o desempenho e formação integral dos alunos (Silva, 2020; Magalhães, 2021; Abed, 2016).

A política educacional brasileira está comprometida com a construção de currículos escolares com práticas pedagógicas que considerem o desenvolvimento integral dos alunos, incluindo as questões de ordem socioemocionais em suas trajetórias formativas. (Schorn; Sehn, 2021). A exemplo disso, podemos citar que nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) da Educação Básica, aprovada em 2010, já constava a inserção de questões socioemocionais, onde foi definida como um direito universal em que “(...) o tempo, o espaço e o contexto em que o sujeito aprende a constituir e reconstituir a sua identidade, em meio a transformações corporais, afetivo emocionais, socioemocionais, cognitivas e socioculturais, respeitando e valorizando as diferenças (BRASIL, 2013. p. 17).

Em 2017, com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a inclusão das competências socioemocionais ganhou maior visibilidade e um caráter normativo. Ela inclui as competências socioemocionais em dez competências gerais, para assegurar a formação integral educação básica no Brasil (Carneiro; Lopes, 2020; Lisboa; Rocha, 2021; BRASIL, 2022).

As competências socioemocionais previstas a partir das competências gerais das BNCC, têm como base e estão alinhadas as orientações internacionais da Organização Americana CASEL (Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning) (Marques, 2019; BRASIL, 2022). A organização desenvolve pesquisas centradas na aprendizagem socioemocional e foi fundada na Universidade de Illinois em Chicago, nos Estados Unidos da América em 1994, por uma rede colaborativa de educadores, pesquisadores americanos e responsáveis pela reformulação de políticas públicas educacionais (Marques, 2019; Carvalho, 2021).

Seus fundadores introduziram o termo “Social and emotional learning” (SEL) traduzido para a língua portuguesa como Educação Socioemocional (ESE) ou Aprendizado Social e Emocional (ASE). Esse termo abre o debate sobre quais as estratégias socioemocionais seriam eficazes para aumentar o desempenho social, emocional e acadêmico, e como eles podem

prevenir e reduzir problemas de saúde e auxiliar no desenvolvimento do comportamento ético e cidadão de todos os estudantes (Cordeiro; Marques; Costa, 2021; Carvalho, 2021).

O interesse organização está centrado em comprovar por meio de pesquisas científicas a importância da inclusão da (ESE) nos currículos escolares (Carvalho, 2021). Para que seja efetivado, os organizadores da CASEL traçaram os seguintes objetivos:

- Contribuir com o avanço de pesquisas científicas no campo da educação socioemocional;
- Divulgar informações sobre práticas e estratégias cientificamente sobre educação socioemocional;
- Utilizar esses conhecimentos para sistematizar práticas educativas;
- Capacitação os educadores para que eles possam implementar e efetivar planos baseados na educação socioemocional;
- Criar uma rede para coordenar os esforços de todos os envolvidos no campo (Cordeiro; Marques; Costa, 2021).

O modelo de educação socioemocional da CASEL, como consta na figura 3, é composto por cinco habilidades socioemocionais consideradas pilares fundamentais para a promoção da aprendizagem socioemocional ao longo da vida. Essas competências incluem **autoconsciência, autogestão, tomada de decisão responsável, habilidades de relacionamento e consciência social**. Notavelmente, as contribuições da comunidade/família, escola e sala de aula desempenham um papel crucial no desenvolvimento dessas habilidades. Esses ambientes diversos e interativos fornecem suporte e oportunidades para fortalecer as competências socioemocionais de um indivíduo (Carvalho, 2021; Onde, 2020; Brasil, 2022 grifos nossos).

Figura 3 - Modelo CASEL de Educação Socioemocional

COMUNIDADE/FAMÍLIA: tem o dever de participar e apoiar, proporcionando um ambiente seguro, onde a educação socioemocional possa ser desenvolvido em casa ou em atividades comunitárias. Essas devem ser coerente e alinhadas com a prática e currículo da escola e a cultura local.		
ESCOLA: organizar o ambiente escolar e os currículos para o desenvolvimento de práticas socioemocionais e incorporá-las em processos de ensino, formação de professores, avaliação, gestão escolar. Mobilizando e integrando toda a comunidade escolar, incluindo comunidade e a família, para garantir o desenvolvimento socioemocional dos alunos.		
SALA DE AULA: desenvolver e organizar a prática educativa a partir de um diagnóstico do clima social e emocional da turma, levando em consideração a organização do currículo socioemocional.		
Competências Socioemocionais	Definição	Compreende
(Autocsciência)	Ter capacidade de conhecer a si mesmo, percebendo com precisão suas emoções, forças, limitações, sentimentos, pensamentos, ações, valores e objetivos pessoais.	Quem se conhece consegue ter: capacidade de Identificar emoções; reconhecer seus pontos fortes e limitações; tem autopercepção, autoconfiança; autoeficácia e otimismo; reconhece sua identidade sociocultural; desenvolve senso crítico; consegue tomar decisões a partir das suas próprias escolhas e objetivos; valoriza o bem-estar emocional por saber diferenciar seu estado emocional interno e as atitudes que podem ser externadas de forma mais apropriadas a situação.
(Autogestão)	Está relacionada ao gerenciamento eficiente das emoções, pensamentos e comportamentos, utilizando-os de forma adequada em diferentes contextos para alcançar objetivos pessoais e coletivos.	Quem sabe regular-se consegue: ter capacidade de controlar o estresse e impulsos; tem autodisciplina; pode se motivar, consegue planejar, definir e atingir metas; Demonstrar atitudes positivas pessoal e coletivamente.
(Tomada de decisão responsável)	Capacidade de tomar decisões acertadas e construtivas, considerando os benefícios e as consequências, atentando para os padrões sociais éticos, considerando o bem-estar pessoal, social e coletivo.	Quem toma decisões responsáveis consegue: ter capacidade de identificar e solucionar problemas; seleciona as informações necessárias antes de tomar decisões, tem prudências, avaliando de forma antecipada as consequências das suas escolhas, sejam elas pessoais ou interpessoais.
(Habilidades de relacionamentos)	Ter capacidade de estabelecer e preservar relacionamentos saudáveis com diferentes indivíduos e grupos, seja em ambientes pessoais ou profissionais.	Quem tem habilidades de relacionamentos consegue: cooperar com os outros e fornecer apoio e assistência quando necessário; comunica-se bem verbalmente e não verbalmente; gerencia e resolve conflitos de forma construtiva e colaborativa; tem facilidade de trabalhar em equipe, expressa sentimentos e pensamentos com respeito e clareza.
(Consciência social)	Ter capacidade de estabelecer e preservar relacionamentos saudáveis com diferentes indivíduos e grupos, seja em ambientes pessoais ou profissionais.	Quem tem consciência social consegue: ter empatia; reconhecer sua identidade sociocultural; tem responsabilidade social com sua comunidade; tenta ajudar a superar as diferenças, seja econômica, religiosa ou política; identificar normas sociais, incluindo as injustas.

Fonte: adaptado de Cordeiro; Marques; Costa (2021); Carvalho, (2021); Ondei, (2020) Ignácio; Ramirez; Bergamo; (2021); Netto-Silva (2021); BRASIL (2022); Araújo (2022).

O desenvolvimento socioemocional pode, simultaneamente, potencializar o progresso dos alunos, impactando positivamente nos aspectos sociais, pessoais e emocionais, contribuindo na aprendizagem de novos conhecimentos, possibilitando alcançar o bem-estar na vida pessoal e profissional (Marques, 2019; Carvalho, 2021).

A BNCC é o documento base para a construção do currículo da Educação Básica brasileira. Une uma série de habilidades e competências socioemocionais como propostas para orientar a aprendizagem nas escolas públicas e privadas. O uso das competências pode ocorrer de forma multidisciplinar, integrada aos conhecimentos de outras disciplinas da educação básica das escolas brasileiras (Carneiro; Lopes, 2020; Rocha; Sampaio, 2021).

Na BNCC, as competências socioemocionais estão presentes em todas as 10 competências gerais. Portanto, no Brasil, até 2020, todas as escolas deverão contemplar as competências socioemocionais em seus currículos. Diante dessa demanda, precisamos conhecer mais sobre a educação socioemocional (Social Emotional Learning – SEL) (BRASIL, 2022).

A integração socioemocional alinhada aos conhecimentos das diversas disciplinas, pode ocorrer, por exemplo, utilizando o método de aplicação voltado para trabalhar a empatia do aluno. Pode ser desenvolvido, por exemplo, durante as atividades de debates, dentro de diferentes temas, onde os estudantes seriam estimulados a aprender, a ouvir, e respeitar as diferentes opiniões, além de aprender a gerenciar e resolver conflitos. O compartilhamento de materiais escolares também pode desenvolver habilidades socioemocionais, entre elas a colaboração e o trabalho em equipe (Carneiro; Lopes, 2020).

Investir tanto nas competências cognitivas/acadêmicas quanto nas competências socioemocionais é um desafio crucial na área da educação. Segundo a Casel (2015), o investimento em atividades socioemocionais é benéfico tanto para o desempenho acadêmico dos alunos quanto para a construção de uma sociedade melhor, onde as ações individuais são benéficas para o bem-estar coletivo. Portanto, para promover o desenvolvimento das competências socioemocionais dos alunos do século XXI, é essencial que essas sejam integradas ao currículo escolar, que sejam delineadas a partir da BNCC (BRASIL, 2022).

O conceito de competência, que engloba a socioemocional, é definido, na BNCC e BNCC-EM, como “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores, para resolver demandas complexas da vida cotidiana.” (BRASIL, 2017, p. 8; BRASIL, 2018, p. 3). De acordo com a literatura consultada e utilizada, dentre as 10 competências gerais da BNCC e BNCC-EM, existem algumas competências que devem ser desenvolvidas ao longo da educação básica (ensino infantil, fundamental e médio), onde pode ser percebida a presença de diferentes competências socioemocionais, conforme indica a figura 4 (Carneiro; Lopes, 2020; Ondei, 2020).

Figura 4 - Competências gerais da BNCC e a relação com as competências socioemocionais

COMPETÊNCIAS GERAIS DA BNCC	COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS
1. Competência - CONHECIMENTO : valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.	SEM CORRELAÇÃO NA LITERATURA CONSULTADA
2. Competência - PENSAMENTO CIENTÍFICO, CRÍTICO E CRIATIVO : exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.	SEM CORRELAÇÃO NA LITERATURA CONSULTADA
3. Competência - REPERTÓRIO CULTURAL : valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.	SEM CORRELAÇÃO NA LITERATURA CONSULTADA
4. Competência - COMUNICAÇÃO : utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.	HABILIDADE DE RELACIONAMENTO E COSCIÊNCIA SOCIAL
5. Competência - CULTURA DIGITAL : compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.	SEM CORRELAÇÃO NA LITERATURA CONSULTADA
6. Competência - TRABALHO E PROJETO DE VIDA : valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.	AUTONOMIA; AUTOCONHECIMENTO; AUTORREGULAÇÃO; PENSAMENTO CRÍTICO; COSCIÊNCIA SOCIAL E TOMADA DE DECISÃO RESPONSÁVEL.
7. Competência - ARGUMENTAÇÃO : argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.	AUTOGESTÃO; HABILIDADES DE RELACIONAMENTO E COSCIÊNCIA SOCIAL.
8. Competência - AUTOCONHECIMENTO E AUTOCUIDADO : conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.	AUTOCONHECIMENTO; AUTORREGULAÇÃO E TOMADA DE DECISÃO RESPONSÁVEL.
9. Competência - EMPATIA E COOPERAÇÃO : exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.	EMPATIA; COOPERAÇÃO; PERCEPÇÃO SOCIAL; HABILIDADES DE RELACIONAMENTO; COSCIÊNCIA SOCIAL E TOMADA DE DECISÃO RESPONSÁVEL.
10. Competência - RESPONSABILIDADE E CIDADANIA : agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.	AUTONOMIA; AUTOCONHECIMENTO; AUTORREGULAÇÃO; TOMADA DE RECISÃO RESPONSÁVEL E COSCIÊNCIA SOCIAL.

Fonte: Adaptado de Brasil, (2017); Brasil (2018); Carneiro; Lopes, (2020); Ondei, (2020); Estado de Alagoas (2021); Carvalho, (2021); Brasil, (2022).

Com a implementação da BNCC ficou visível o interesse dos professores por conhecimentos voltados para temática (Carneiro; Lopes, 2020), mesmo diante da escassez de estudos que relacionam competências socioemocionais à docência, é crescente o interesse

pela temática voltada para atender as novas exigências da sociedade contemporânea (Lisboa; Rocha, 2021). Essas novas exigências requerem dos professores novas competências, que devem ser incluídas na formação inicial e continuada, trazendo benefícios para saúde emocional do docente. Isso possibilita que ele detenha competências sociais e emocionais, para depois conseguir intermediar situações de aprendizagem voltadas para educação socioemocional perante seus alunos (Marquesi *et al.*, 2019).

Nesse contexto, a resolução CNE/CP n.º 2, de 20 de dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), constitui uma perspectiva socioemocional, destacando que em todas as modalidades dos cursos e programas destinados à formação docente, deve seguir como referência a BNCC, assim como contemplar **o desenvolvimento das competências gerais da BNCC**, assim como às aprendizagens essenciais, incluindo os aspectos intelectual, físico, cultural, **social e emocional para a educação integral** (Brasil, 2019, p.2, grifos nossos).

Além disso, a BNC-Formação de 2019, determina que os cursos de licenciatura, em seu primeiro ano de curso, devem contemplar em didática e seus fundamentos, temáticas **incluem aos licenciandos a visão ampla do processo formativo e socioemocional** como relevantes para o desenvolvimento das competências e habilidades dos estudantes para a vida. Em se tratando da **formação de professores multidisciplinar** para a educação básica, esse deve estar comprometido com o engajamento da sua formação e desenvolvimento profissional, assim como a participação e o comprometimento com a escola, **as relações interpessoais, sociais e emocionais** (Brasil, 2019, p.2, grifos nossos).

A Resolução CNE/CP N.º.1/2020 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 (BNC-Formação Continuada), destaca em seu "Capítulo II da Política da Formação Continuada de Professores para Educação Básica" e o "Art. 5º" que essa deve estar em consonância com os marcos regulatórios definidos pela LDB e, em especial, pela BNCC e pela BNC-Formação, tendo princípios norteadores relacionados com as questões socioemocionais:

II - Reconhecimento e valorização, no âmbito da Educação Básica, das instituições de ensino - com seu arcabouço próprio de gestão, e condicionada às autoridades pertinentes - como estrutura preferencial para o compartilhamento e a transmissão do conhecimento acumulado pela humanidade, promovendo o desenvolvimento de habilidades cognitivas - para assimilá-lo, **transformá-lo e fazê-lo progredir - e a aquisição de competências sociais e emocionais- para fruí-lo plenamente;**(...) (BRASIL, 2020, p.3, grifos nossos).

Além disso, destaca em "Competências Específicas e Habilidades da Dimensão do Conhecimento Profissional", que essa deve ter com foco na habilidade de demonstrar conhecimento de recursos variados, incluindo as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), para **envolver os alunos cognitivamente e emocionalmente em seus processos de aprendizagem** (Brasil, 2020, grifos nossos).

A resolução CNE/CP n.º 2, de 20 de dezembro de 2019 (BNC-Formação) e a Resolução CNE/CP Nº.1/2020 da (BNC-Formação Continuada), também apresentam 10 competências gerais que os professores devem desenvolver ao longo das formações, tendo correção direta com as mesmas que estão previstas na BNCC e precisam ser desenvolvidas ao longo da Educação Básica, como a competência número 8: **“Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas, desenvolver o autoconhecimento e o autocuidado nos estudantes** (Brasil, 2019, p.13; Brasil, 2020, p.8, grifos nossos).

Isso significa que os professores precisam ser capazes de conhecer amplamente as competências socioemocionais para serem capazes de utilizá-las, juntos com os conhecimentos formais, em sala de aula (Brasil, 2019; Brasil, 2020).

Uma pesquisa sobre a importância do desenvolvimento das competências socioemocionais em sala de aula, realizada com 12 docentes da Educação Básica mostrou que as dimensões socioemocionais dos alunos influenciam de forma positiva ou negativa em seu processo de aprendizagem. Isso alerta para a importância de desenvolver o aluno em seus aspectos tanto cognitivo quanto emocional (Carneiro; Lopes, 2020).

As relações de aprendizagem com amadurecimento emocional servem para saber intervir em diversas situações de conflitos. O equilíbrio social e emocional auxilia o caminho acadêmico e profissional. As competências socioemocionais são conhecimentos indispensáveis para o sucesso do sujeito e sua relevância é também reconhecida nas diferentes áreas do conhecimento (Oliveira, 2018).

Um aluno que tem suas competências socioemocionais desenvolvidas apresenta maior facilidade em aprender os conteúdos formais escolares (Oliveira, 2019). Geralmente é capaz de desenvolver relacionamentos saudáveis na escola e em outros contextos sociais, evitando comportamentos agressivos e conflituosos (Silva; Ferreira, 2020). O desenvolvimento socioemocional na escola, integrado aos conhecimentos de conteúdo, possibilita uma formação integral, influenciando positivamente nas relações atuais e futuras do aluno (Carneiro; Lopes, 2020).

A discussão acerca da implementação das competências socioemocionais na educação para formação integral do sujeito, encontra-se nos documentos base da educação, evidenciando que além desenvolvimento pleno da pessoa e deve assegurar uma educação para o exercício da cidadania e da qualificação para o trabalho (Brasil, 1996; Brasil 2019).

Ao longo do seu percurso histórico a escola apresentou uma atuação voltada para um aprendizado conteudista. Atualmente têm-se buscado superar essa ideia, na tentativa de formar alunos em uma perspectiva integral, considerando seu desenvolvimento global e preparando-os para a vida (Barreto, 2021). A formação integral deve, para tal, tentar garantir ao estudante o desenvolvimento de suas competências socioemocionais (Carneiro; Lopes, 2020).

4 COMPETÊNCIA SOCIOEMOCIONAL E EPT

A educação profissional no Brasil acompanha as mudanças no mundo do trabalho e visa atender setores econômicos em desenvolvimento. No início de sua história, seu objetivo era a "assistência social" aos menos favorecidos, e prometia proporcionar um ofício (ocupação) que possibilitasse a entrada dos jovens no mercado de trabalho (Santana; Oliveira; Syrczy, 2018; Moraes, 2020; Machado; Dias; Lima, 2021; Cunha; Pimentel, 2022).

Sua proposta era ofertar saberes profissionalizantes voltados para o desenvolvimento de habilidades e competências para esforço manual e físico, formação técnicos para o desempenho funcional (emprego). A educação era desvinculada de uma formação crítica e de entendimento das questões sociais, políticas e culturais (Santana; Oliveira; Syrczy, 2018; Moraes, 2020; Machado; Dias; Lima, 2021; Cunha; Pimentel, 2022).

Em 2008, com a criação da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, tem-se o reconhecido o marco temporal da mudança desse modelo de ensino. A Educação Profissional e Tecnológica (EPT), passou a assumir o objetivo de ofertar uma formação por competência, que desenvolva o sujeito para além dos aspectos técnico, considerando sua formação integral (omnilateral), com capacidade crítica e autonomia para mudar sua realidade e acompanhar as mudanças sociais e do mundo do trabalho (Santana; Oliveira; Syrczy, 2018; Cunha; Pimentel, 2022).

A EPT, é uma das modalidades de ensino que está integrada a educação brasileira. Na Constituição Federal de 1988, a educação e o direito ao trabalho, são assegurados como direitos sociais fundamentais aos cidadãos (BRASIL, 2023). Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que surge em decorrência da Constituição Federal de 1988, afirma que a oferta da educação escolar deve ter relação com o mundo do trabalho e a prática social (Brasil, 1996).

Na LDB, a Educação Profissional está articulada aos diferentes níveis e modalidades de ensino, sendo ofertadas da seguinte forma: cursos de formação inicial continuada (FIC), que é de curta duração e voltados para a qualificação profissional; a EPT articulada ao ensino médio, para quem já tenha concluído o Ensino Fundamental. Essa modalidade é ofertada nas formas integrada, concomitante ou subsequente; e a EPT de graduação e pós-graduação (BRASIL, 1996; Brasil, 2021).

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica (DCN-EPT), resolução CNE/CP N 1º, de 5 de janeiro de 2021, advinda das resoluções da LDB e outras diretrizes, demanda adequação nos currículos das instituições e redes de ensino públicas e privadas, para acompanhar as mudanças ocorridas na formação sócio-ocupacional

do trabalho e as exigências da formação profissional nos diferentes níveis de desenvolvimento, visando a construção de competências técnico-profissionais. Por tanto, a oferta da EPT, deve assegurar em seu itinerário formativo, unidades curriculares pautadas em uma educação interligada com as dimensões do trabalho, da ciência, cultura e tecnologia, visando o desenvolvimento de competências cognitivas e socioemocionais, qualificando os discentes para o exercício da profissão, cidadania e para a prática social (Brasil, 2021).

A DCN-EPT define o conceito de competência profissional como a capacidade do aluno conseguir ao longo de sua formação “(...) mobilizar, articular, integrar e colocar em ação conhecimentos, habilidades, atitudes, valores e emoções que permitam responder intencionalmente, com suficiente autonomia intelectual e consciência crítica, aos desafios do mundo do trabalho.” (Brasil, 2021, p. 4).

O desenvolvimento de uma educação profissional a partir de uma perspectiva socioemocional e cognitiva, está previsto na DCN-EPT em seu capítulo II, Art. 3º, como um dos princípios norteadores da educação profissional e tecnológica, item V:

- estímulo à adoção da pesquisa como princípio pedagógico presente em um processo formativo voltado para um mundo permanentemente em transformação, **integrando saberes cognitivos e socioemocionais**, tanto para a produção do conhecimento, da cultura e da tecnologia, quanto para o desenvolvimento do trabalho e da intervenção que promova impacto social. (Brasil, 2021, p.1, grifos nosso).

A DCN-EPT em seu art. 20, que sinaliza para a estruturação dos cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, deve seguir os princípios expressos no Art. 3º e § 1º, quando se tratar da oferta integrada ou na forma concomitante articulada ao Ensino Médio, deve considerar as aprendizagens essenciais da BNCC do Ensino Médio, assegurado aos estudantes um “ (...) compromisso ético em relação ao desenvolvimento de conhecimentos, expressos em termos de conceitos e procedimentos, de habilidades, expressas em práticas cognitivas, profissionais e socioemocionais, bem como de atitudes, valores e emoções (...)” (BRASIL, 2021, p. 8).

Essas aprendizagens possibilitarão ao discente desenvolver capacidade de mobilizar esses saberes para intervir em situações complexas da vida em sociedade, assim conseguindo ter competências profissionais necessárias para exercer sua cidadania no mundo do trabalho e na prática social (Brasil, 2021).

Na BNCC do Ensino Médio, como mencionamos no capítulo anterior, as competências socioemocionais estão previstas dez competências gerais: 1. Conhecimento, 2. Pensamento científico, crítico e criativo, 3. Repertório cultural, 4. Comunicação, 5. Cultura digital; 6.

Trabalho e projeto de vida, 7. Argumentação, 8. Autoconhecimento e autocuidado, 9. Empatia e cooperação e 10 Responsabilidade e cidadania. Essas competências são direito de aprendizagens essenciais, com foco no desenvolvimento da educação integral do aluno e devem ser incorporadas na educação básica, incluindo o Ensino Médio integrado, etapa final da educação básica. (BRASIL, 2017; BRASIL, 2021; Araújo, 2022).

Na DCN-EPT as competências socioemocionais fazem parte do perfil profissional de conclusão do discente que se pretende formar na EPT. Entende-se competências socioemocionais o previsto no§ 2º do artigo Art. 20 da referida lei, como:

(...) um conjunto de estratégias ou ações que potencializam não só o autoconhecimento, mas também a comunicação efetiva e o relacionamento interpessoal, sendo que entre estas estratégias destacam-se a assertividade, a regulação emocional e a resolução de problemas, constituindo-se como competências que promovem a otimização da interação que o indivíduo estabelece com os outros ou com o meio em geral. (Brasil, 2021, p. 8).

O ambiente de aprendizagem para a Educação Profissional deve atender às necessidades do século XXI, que recomenda a integração das competências e das habilidades cognitivas e socioemocionais fornecidas no currículo. O perfil do aluno e futuro profissional que se exige para os dias atuais, deve estar munido dessas múltiplas competências, assim terá maiores chances de compreender as mudanças da realidade político-social, econômica, cultural e do mundo do trabalho, tendo competência para intervir nas mais diversas situações do mundo contemporâneo (Souza; Cerce; Brito, 2021; Araújo, 2022).

4.1 Reflexões sobre a importância do currículo socioemocional na EPT

Durante décadas, os cursos da EPT adotaram em seus currículos uma perspectiva educacional considerada muito mecânica, que não contemplavam o desenvolvimento de aprendizagens socioemocionais em seu currículo. Apesar da valorização do desenvolvimento cognitivo ser necessário, esse parece ser insuficiente para formação do sujeito frente aos atuais desafios do mundo contemporâneo (Araújo, 2022).

A política educacional para EPT no Brasil tem sinalizado atualmente para um novo modelo educativo, voltada para a implementação de uma educação que inclua no currículo dos cursos, aprendizagens de conhecimentos que desenvolvem competências cognitivas e socioemocionais. O que se pretende com a inclusão dessas competências de forma indissociável no currículo é desenvolver o aluno em sua amplitude humana, para que ele seja capaz de se

engajar nas mais diversas atividades da via social e profissional (Nemer, 2021; Brasil, 2021; Araújo, 2022).

A modernização dos currículos com a inclusão de competências socioemocionais proporciona aos alunos uma formação integral (omnilateral). Essa formação contribui com o aprendizado formal em sala de aula e, indo além, é capaz de influenciar positivamente a sua atuação profissional, quando adulto (Ferreira et al., 2022, p. 15).

O currículo é documento norteador das práticas pedagógicas. Nele consta os conteúdos pré-selecionados, que devem ser estudados nos diversos componentes curriculares durante o ano letivo de um curso. Para alcançar a formação integral, o currículo na EPT deve considerar conhecimentos ensináveis a partir de experiências que possibilite a ampliação de saberes cognitivos, sociais e emocionais, para assim efetivar a formação integral do sujeito (Lima et al, 2022).

Os conhecimentos de ordem cognitiva englobam a aquisição de novos saberes de uma profissão, de linguagens, tecnologia, interpretação de códigos, escrita, visão crítica da realidade, capacidade de resolução de problemas, entre outros. Os de ordem sociais e emocionais (socioemocionais), englobam o conhecimento do corpo, da cultura, da afetividade, das emoções e da forma como nos relacionamos com o outro e com nós mesmos (Lima et al, 2022).

Na EPT alguns projetos políticos pedagógicos (PPPs) incluem a resolução de problemas, tanto para docentes como para discentes. Os docentes devem levar em conta, no planejamento e execução de práticas pedagógicas, a resolução de problemas (Alves; Kaiser, 2020).

O docente da EPT tem formações distintas e, muitas vezes, diversa da área da licenciatura. Transitando no mundo não acadêmico eles muitas vezes trazem em si a prática de resolução de problemas e tem maior interação social. Aliado a este fato, o treinamento *stricto sensu*, constante na carreira EPT, possibilita o uso dos conhecimentos gerados em pesquisa para incrementar a solução de problemas (Neto, 2020).

É esperado que, assim, os discentes ensinados por eles apliquem os conhecimentos formais, tomem decisões responsáveis e resolvam problemas do dia a dia (Alves; Kaiser, 2020). Diferentes metodologias empregadas promovem a aprendizagem e fazem o aluno EPT pensar de forma comunitária e autônoma, o que facilita o enfrentamento de problemas reais (Seibel, 2020).

Um projeto desenvolvido em uma instituição de ensino EPT, na área de educação física, contribuiu para o desenvolvimento das competências socioemocionais em discentes do Ensino Médio Técnico. Os alunos relataram, ao final da experiência que, apesar da competição

existente, a cooperação entre equipes predominou. O autocontrole, autonomia, autoestima e independência foram as metas alcançadas neste projeto. As instituições de ensino EPT parecem ser um lugar propício para desenvolvimento destas competências (Viana et al., 2020).

A formação integral e *omnilateral* que norteia a filosofia dos institutos federais de educação profissional e tecnológica, permite que os discentes tenham uma experiência em estágios muito superior aos discentes de mesmo nível no ensino regular. Essa experiência de trabalhar em empresas aumenta o repertório socioemocional do aluno. O estágio apresenta a ele não só o conceito de trabalho, como convivência social e educativa, e problemas que devem ser solucionados (Costa, 2020).

É relevante enfatizar que a abordagem educacional para preparar os alunos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), em especial do Ensino Médio Integrado, que marca a transição para uma nova realidade, deve transcender a mera instrução técnica. Ela demanda conhecimentos e práticas que propiciem a construção de uma formação *omnilateral*, englobando múltiplas dimensões do ser humano, e isso inclui uma ênfase no desenvolvimento dos aspectos socioemocionais.

5 METODOLOGIA

5.1 Caracterização do tipo da pesquisa

A pesquisa é de natureza aplicada, visto que sua finalidade é criar e validar um produto educacional que possa contribuir com o desenvolvimento socioemocional na (EPT). A pesquisa aplicada possibilita gerar conhecimentos a partir da produção de produtos e/ou processos, com intenção de aplicação prática (Prodanov; Freitas, 2013).

A abordagem metodológica foi desenvolvida a partir da união de métodos qualitativos e quantitativos. A abordagem qualitativa se concentra em compreender a experiência e o significado dos eventos e das interações humanas, enquanto os estudos quantitativos visam conhecer e explicar a magnitude desses fenômenos por meio de dados numéricos. Ambas as abordagens são importantes para uma compreensão completa de um tema e sua combinação pode enriquecer ainda mais a pesquisa (Minayo; Costa, 2018). Considerando que a pesquisa envolve aspectos socioemocionais de docentes e discentes da EPT, o uso de procedimentos metodológicos com abordagem mista em contextos educacionais possibilitou refletir sobre informações no presente e abranger conhecimentos para futuras pesquisas em EPT.

Quanto aos objetivos da pesquisa, trata-se de uma pesquisa descritiva pois essa possibilita “[...] descobrir a frequência com que um fato ocorre, sua natureza, suas características, causas, relações com outros fatos.” (Prodanov; Freitas, 2013, p. 52). Além disso, as pesquisas descritivas possibilitam a utilização de técnicas padronizadas de coleta de dados, como os questionários, possibilitando a obtenção de informações relevantes bem como descobrir a existência de associações entre variáveis, já que o objetivo geral da pesquisa visa avaliar a percepção das competências socioemocionais dos docentes e discentes, a descrição dos fatos possibilitará proporcionando uma nova perspectiva sobre as questões socioemocionais na EPT.

Os procedimentos técnicos para elaboração da fundamentação teórica da pesquisa foram realizados a partir da revisão de literatura envolvendo a educação profissional e competências socioemocionais, utilizando-se de artigos científicos, dissertações, teses, sites de universidades e sites e documentos governamentais. “É aqui também que são explicitados os principais conceitos e termos técnicos a serem utilizados na pesquisa.” (Prodanov; Freitas, 2013, p. 131).

A revisão de literatura é organizada em tópicos e utiliza dos achados científicos de outras pesquisas, que servem como suporte para comparar, confrontar ideias, fazer inferências,

contribuir ou/e dialogar com todos os processos da pesquisado, perpassando da situação problema ao método da pesquisa (Creswell; Creswell, 2021).

5.2 Local da pesquisa

A pesquisa foi desenvolvida no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá (IFAP), *Campus* Macapá (localizado a Rodovia Br-210 sn, Brasil Novo - AP, 68909-398) e *Campus* Santana (localizado a Rod. Duca Serra - Distrito Industrial, Santana - AP, 68925-000), no estado do Amapá, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá (IFAP), que faz parte da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, instituído a partir da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008, que criou 38 Institutos Federais, a partir da transformação ou integração das Escolas Técnicas e Agrotécnicas e Centros Federais de Educação Tecnológica.

O IFAP foi selecionado como local de aplicação da pesquisa por ser uma instituição que oferece cursos técnicos do ensino médio integrado, uma vez que o público de docentes e discentes presente nesse contexto está diretamente correlacionado com os procedimentos necessários para alcançar os objetivos da pesquisa. Isso se deve ao fato de que esses cursos possuem um enfoque que articulam educação, prática social e setores produtivos, no qual os alunos têm a oportunidade de aplicar conceitos teóricos em situações reais, desenvolvendo competências técnicas específicas e socioemocionais, como orienta diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica 2021; BNCC (2017) e a BNCC (2018). Portanto, essa escolha visa maximizar a eficácia da pesquisa e garantir a obtenção de resultados relevantes.

5.3 Sujeitos da pesquisa

Participaram do estudo os docentes e discentes das unidades do IFAP do *Campus* Macapá e *Campus* Santana, que se dispuseram a responder ao questionário da pesquisa. Tendo como respondentes o total de noventa e sete (97) discentes e cinquenta e sete (57) docentes, ambos são dos cursos técnicos de nível médio, na forma integrada, e estão vinculados ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá.

Como critério de elegibilidade dos participantes foi adotada a inclusão de docentes pertencentes aos locais de pesquisa e discentes que estavam cursando o Ensino Médio Integrado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá, no *campus* Macapá ou no

campus Santana, e que se dispuseram a responder ao questionário. Para isso, os docentes e discentes maiores de idade, e os responsáveis pelos discentes menores de idade, precisaram consentir mediante o documento ético pertinente, concordando com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), (Apêndice D e E) e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), (Apêndice F).

Foram excluídos os docentes e discentes que não demonstraram interesse em participar da pesquisa, respondendo não ao questionário. Além disso, aqueles que pertenciam a modalidades de ensino diferentes do público definido também foram excluídos. Foi realizada a exclusão de discentes cujos responsáveis não assinaram o consentimento, fornecendo as informações necessárias para o aceite dos termos TCLE e TALE.

5.4 Aspectos éticos

A pesquisa foi submetida à Plataforma Brasil e obteve o parecer nº 5.296.982, favorável, tendo todos os documentos aceitos, como comprovado pela assinatura do representante institucional do Comitê de Ética da Universidade Estadual do Amapá – UEAP (Anexo A). Aos participantes desta pesquisa, foram realizados esclarecimentos referentes ao tema, objetivo e importância da participação na pesquisa e informações referente ao tratamento dos dados coletados, como a preservação da identidade e assim como possíveis riscos e benefícios decorrentes da sua participação. O acesso ao questionário estava condicionado ao termo de anuência, obedecendo aos critérios das Resoluções n.º 510, de 07 de abril de 2016 do Conselho Nacional de Saúde e as orientações publicadas no ofício circular n.º 2/2021/CONEP/SECNS/MS para pesquisa em ambiente virtual, ambos do Conselho Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP).

5.5 Coleta dos dados

A coleta de dados foi realizada por meio de autopreenchimento dos docentes e discentes do questionário, desenvolvido na plataforma online *Google Forms*, em grande parte utilizou-se da ferramenta *on-line* devido à pandemia de coronavírus que ainda afetava a sociedade e as atividades educacionais do IFAP.

A aplicação do questionário e da coleta de dados ocorreu no primeiro semestre de 2022, onde foram enviados *links* dos questionários para o *e-mail* dos docentes e discentes. Foram realizados vários envios, na tentativa de retorno, sendo efetuada o reforço de convite no

intervalo de uma semana do primeiro contato. Também foi disponibilizado um cartaz no mural de aviso dos corredores e sala dos professores com o QR CODE do questionário da pesquisa, sendo essa uma alternativa para obter o retorno do público esperado.

A principal vantagem de se utilizar essa plataforma para a pesquisa é a praticidade e facilidade do processo de coleta de informações, permitindo que os participantes possam responder ao questionário de forma rápida e conveniente, sem a necessidade de se deslocarem fisicamente até o local da pesquisa.

O questionário foi estruturado para investigar os diferentes aspectos relacionados às Competências Socioemocionais (CSE) no contexto educacional. Ele composto por três partes distintas, cada uma abordando um aspecto específico. Na primeira parte, foram incluídas perguntas relacionadas aos aspectos sociodemográficos dos participantes. A segunda parte concentra-se na avaliação da percepção das competências socioemocionais. Por fim, a terceira e última parte do questionário visa explorar a importância das competências socioemocionais como parte integrante do processo educativo (Apêndice B e C).

5.6 Instrumentos de coleta de dados da pesquisa: escala competências socioemocionais no Brasil

A Escala de Competências Socioemocionais (CSE) foi desenvolvida por Macêdo e Silva (2020), validada considerando os aspectos socioemocionais da cultura brasileira, com bons índices de confiabilidades (alfas de Cronbach) sendo esses iguais ou maiores do que 0,75. A escala é multidimensional, tem sua versão final em cinco dimensões, com 25 itens, agrupados em cinco competência por dimensões: Consciência emocional (CE) 7, Regulação emocional (RE), Consciência social (CS), Autocontrole emocional (AE), e Criatividade emocional (CRE). Para cada dimensão, empregou-se os seguintes níveis de frequência de afirmação com base na escala Likert: (1) Muito frequente, (2) Frequentemente, (3) Ocasionalmente, (4) Raramente e (5) Nunca. A análise das respostas foi realizada segundo estas dimensões e frequência. O respondente não teve acesso a esta divisão. Foram incluídas mais variáveis relacionadas aos aspectos sociodemográficos dos docentes e discentes e importância do tema competências socioemocionais na EPT (Apêndice B e C).

5.7 Compilação dos dados

Para a realizar a pesquisa foi utilizada o uso de computadores e de internet, uma vez que aplicabilidade e coletado dos dados do questionário ocorreram por meio do Google Forms.

Também foi utilizado o programa Excel para compilação dos dados quantitativos e para análise dos dados qualitativos utilizou-se do programa Word, ambos componentes do pacote Office da Microsoft Corporation. Os dados estão organizados em tabelas com a percepção dos docentes e discente. Para a interpretação dos dados, utilizou-se pesquisa bibliográfica das mais diversas plataformas de pesquisa como Scientific Electronic Library Online – SciELO; Google Acadêmico; Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações- BDTD; e periódicos CAPES (Portal da CAPES).

5.8 Análise estatística

A análise da confiabilidade da consistência interna do questionário docente e discente (Apêndice B e C), foi realizada a partir do coeficiente Alfa de Cronbach (α) por meio do software IBM SPSS Statistics Subscription Trial for Microsoft Windows, considerando a escala de (α) como: muito baixa ($\alpha \leq 0,30$); baixa ($0,30 < \alpha \leq 0,60$); moderada ($0,60 < \alpha \leq 0,75$); alta ($0,75 < \alpha \leq 0,90$) e muito alta ($\alpha > 0,90$) (GOTTEMS, et al, 2018).

Os resultados da consistência interna substancial do questionário utilizado demonstram valores muito alto, com validade de ($\alpha = 0,992$), para uma amostrada de vinte e sete (27) questões, respondidas por cinquenta e sete (57) docentes, como consta no Quadro 3.

Quadro 1 - Estatísticas de confiabilidade do questionário docentes e discentes

Docentes (α)	
Alfa de Cronbach	Nº de itens
,992	27
Discentes (α)	
,994	27

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa (2022).

Em relação aos discentes, o Quadro 3 demonstra que os resultados estatísticos de confiabilidade da consistência interna do questionário, que contém vinte e sete (27) questões, respondidas por noventa e sete (97) discentes, tem valores muito alto, com a validade de ($\alpha = 0,994$).

5.9 Produto educacional

O produto educacional "Competências Socioemocionais: um guia com conceitos e práticas para a Educação Profissional e Tecnológica", é uma ferramenta pedagógica elaborada para apoiar docentes na EPT na promoção das competências socioemocionais dos alunos. Este guia é uma resposta à crescente necessidade de integrar o desenvolvimento cognitivo e socioemocional no currículo educacional, fornecendo orientações práticas.

Como referências para construção foram utilizadas as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica (DCN-EPT) - Resolução CNE/CP n.º 1, de 5 de janeiro de 2021 e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), considerando como público os alunos da EPT.

O objetivo geral foi disponibilizar um guia teórico-metodológico que possibilite apresentar caminhos pedagógicos para o desenvolvimento das competências socioemocionais, seguindo as diretrizes que norteiam a EPT. Ele oferece conceitos bases e sugestões de práticas pedagógicas que podem ser aplicadas no ambiente de ensino, contribuindo para uma educação integral e alinhada com as novas políticas educativas

As competências socioemocionais, como autoconsciência, autogestão, tomada de decisão responsável, habilidades de relacionamento, consciência social, dentre outras, são cada vez mais valorizadas pelo mundo do trabalho e são fundamentais para o sucesso pessoal e profissional dos alunos. Além disso, elas contribuem para um ambiente de aprendizado mais saudável, melhoram o relacionamento interpessoal, a saúde mental e ajudam a lidar com as complexidades da vida.

A construção do guia foi realizada a partir das seguintes etapas: definição metodológica da proposta pedagógica em formato de guia, elaboração das atividades a partir das diretrizes e das demandas do contexto atual, avaliação do produto e revisão final. As duas últimas etapas foram realizadas no intuito de constatar se a proposta do guia atendia o perfil da EPT e aperfeiçoar o produto para validação da banca.

O guia foi editado na plataforma Canva que pode ser acessado através do link: <https://www.canva.com/> ou aplicativo. O recurso foi escolhido por ser de fácil manuseio, permitindo utilizar vários modelos de designers gráficos ou a criação de designers autorais, disponíveis on-line para diagramação. Possibilita a edição em forma de textos, imagens, vídeos e áudios, possui um banco imagens, diversas fontes e vários formatos de compartilhamento e apresentações visuais. A versão para impressão deste produto educacional estará disponível no Repositório Institucional do IFAP – RIFAP, Endereço: <http://repositorio.ifap.edu.br/jspui/>

Este guia é uma proposta para atender as mudanças do cenário educacional e às demandas crescentes da sociedade. Ele se baseia nas recentes diretrizes da educação básica e EPT. As competências socioemocionais surgem de diversas áreas do conhecimento, e ainda, precisam ser exploradas, por isso, seu caráter interdisciplinar e transversal, tendo possibilidades de re (criar) novas possibilidades para explorar as atividades propostas.

Apresentar saberes nessa temática é uma forma de trazer para o centro dos processos educativos a importância desse debate e, além disso, a necessidade de explorar novas perspectivas educacionais, apresentadas através desse produto, como intuito de promover práticas pedagógicas que viabilizem o desenvolvimento das competências socioemocionais dos alunos da EPT.

Avaliação do Produto Educacional (PE), foi enviada por e-mail e WhatsApp para avaliação dos professores da Educação profissional e Tecnológica (EPT). O questionário de avaliação foi elaborado com base em Káplun (2003, apud Almeida, 2020) e foi avaliado a partir de três categorias de análise: conceitual, pedagógica e comunicacional.

A categoria **comunicacional** (refere-se à apresentação do guia); **conceitual** (refere-se à análise do conteúdo e sua relação com o produto apresentado) e **pedagógico** (refere-se à adequação das atividades ao público-alvo). Para cada categoria, no final continha uma pergunta de sugestão de melhoria. Cada pergunta foi avaliada seguindo os critérios estabelecidos de uma escala tipo Likert: **1= Concordo totalmente (CT)**: quando o item está totalmente de acordo com o que está no guia. **2=Concordo (C)**: quando o item está de acordo com o que está proposto no guia; **3= Não estou decidido (NT)**: está indecisa ou neutra em relação à afirmação. **4=Discordo totalmente (DT)**: quando o item não condiz de forma alguma com o que está proposto no guia; **5=Discordo (D)**: quando o item não condiz com o que está proposto no guia. Os **Índices de Concordância (IC)**.

As respostas foram validadas por 13 docentes da EPT, sendo esses 9 (69,2%) do gênero feminino e 4 (30,8%) gênero masculino, de diversas áreas de formação (Licenciatura em Física, Engenharia Civil, Licenciatura em Pedagogia, Fonoaudiologia, Licenciatura Plena em Educação Artística, Licenciatura em Ciências Biológicas, Contabilidade, Administração, Licenciatura em Enfermagem, Licenciatura em Letras - Português/Francês), com titulação de Mestre, que representa 5 (38,5%), Especialistas 5 (38,5%) e Doutores 3 (23,1%) perfazendo os índices apresentados no quadro 4.

Quadro 2 - Respostas do formulário para avaliação do Guia didático

	Docentes EPT nº 11					IC (%)
	CT	C	ND	DT	D	
Eixo Comunicacional (refere-se à apresentação do guia)						
A estética, organização e diagramação do produto está adequadas aos seus objetivos apresentados no texto?	12		1			92,3%
O título "Competências Socioemocionais: um guia com conceitos e práticas para a Educação Profissional e Tecnológica" é adequado ao texto do produto educacional?	10	2	1			92,3%
A apresenta um texto atrativo e de fácil compreensão ao seu público-alvo?	10	2	1			92,3%
O texto respeito as normas da língua portuguesa e promove o diálogo entre o texto verbal e o visual?	9	3	1			92,3%
A estrutura das seções são interligadas e coerentes, favorecendo a compreensão para aplicação em sala de aula?	9	3	1			92,3%
As figuras e os QR Code disponíveis no produto são relevantes?	9	4				100%
Eixo conceitual (refere-se à análise do conteúdo e sua relação com o produto apresentado)						
O texto apresenta parte autoral, estrutura as ideias e evita palavras desnecessárias e difíceis de entender?	8	4	1			92,3%
O referencial teórico utilizado, apresenta concepção que embasa as atividades pedagógicas, os conceitos e argumentos apresentados no produto?	7	5	1			92,3%
Apresenta clareza de conceitos, argumentos e quanto aos termos técnicos e expressões científicas apresentados?	10	3				100%
Apresenta relação metodologia e o conteúdo para facilitar a compreensão do Produto Educacional?	11	2				100%
Eixo pedagógico (refere-se à adequação das atividades ao público-alvo).						
Apresenta atividades autorais com texto de fácil compreensão?	10	3				100%
As atividades estão em consonância com os objetivos propostos e com o público-alvo?	10	2	1			92,3%
As atividades estão estruturadas de modo a facilitar o desencadeamento das ideias e entendimento do assunto, apresentando metodologia adequada ao debate do conteúdo?	9	3	1			92,3%
Texto das atividades com informações técnico-metodológicas são suficientes para a condução das atividades?	8	4	1			92,3%
As atividades propiciam a reflexão, o pensamento crítico e que colaboram para a aplicação do conhecimento no contexto social e profissional?	9	4				100%

Fonte: Dados da Avaliação da Cartilha

A partir dos dados obtidos da avaliação do guia pelas docentes da EPT, fica evidente que o produto atende seu objetivo. É possível perceber que o índice de concordância mínima é de 92,3% e máxima de 100%, nos itens referentes as três categorias de análise: conceitual, pedagógica e comunicacional. É importante destacar que, não tiveram menções aos critérios de discordância.

6 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados da pesquisa estão apresentados a partir das características sociodemográficas dos docentes e discentes; a percepção dos docentes e discentes sobre suas competências socioemocionais e a importância do tema competências socioemocionais na EPT para os docentes e discentes.

6.1 Aspectos sociodemográficos dos participantes da pesquisa

A pesquisa tem como característica a participação de docentes e discentes, vinculados ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá. Foi possível coletar uma amostra total de 57 docentes e 97 discente. Em relação aos docentes, a maioria 33 (57,9%) correspondem ao sexo masculino, com formação predominantemente em licenciatura 38 (66,7%), com local de atuação no Campus Macapá 71 (93%), prevalecendo o maior tempo de atuação na EPT de 6 a 10 anos 30 (52,6%), perfazendo os índices conforme a Tabela 3.

Tabela 3 - Características sociodemográficas e laborais dos docentes

Variáveis	nº	%
Gênero		
Feminino	24	42,1
Masculino	33	57,9
Formação		
Licenciatura	38	66,7
Bacharel	13	22,8
Tecnólogo	6	10,5
Unidade de trabalho no (IFAP)		
Campus Macapá	41	71,9
Campus Santana	16	28,1
Tempo de atuação na Educação Profissional e Tecnológica (EPT)		
1 a 5 anos	15	26,3
6 a 10 anos	30	52,6
11 a 15 anos	11	19,3
Mais de 20 anos	1	1,8

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa (2022).

Em relação aos discentes, observou-se que a maioria deles 89 (91,8%) é Campus Macapá, com a predominância da participação de 66 (68%) do gênero feminino. Em relação

à idade, a maioria dos participantes 91 (93,8%) tem menos de 20 anos. Esses resultados fornecem uma visão geral das características dos discentes da pesquisa conforme a Tabela 4.

Tabela 4 - Características sociodemográficas e vida estudantil

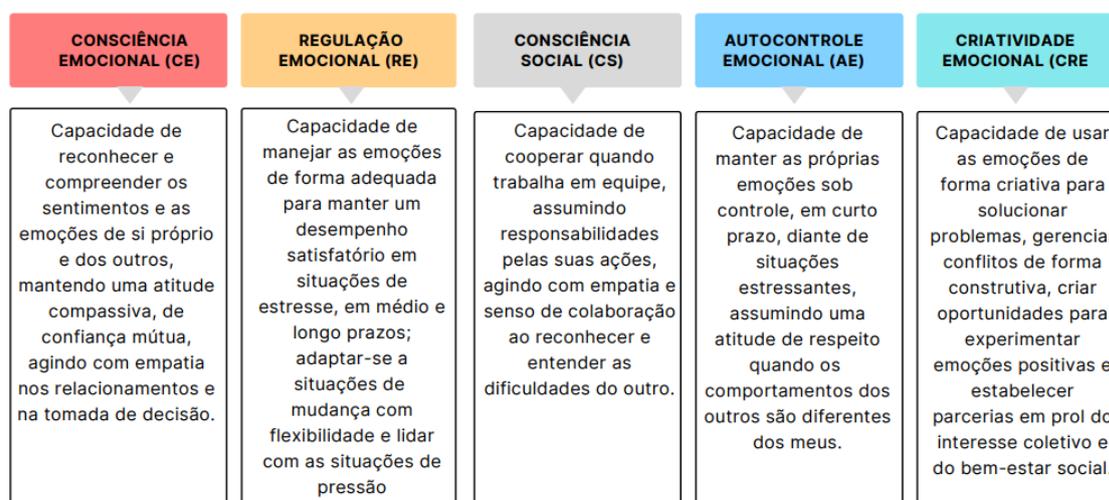
Variáveis	n°	%
Sexo		
Feminino	66	68,0
Masculino	31	32,0
Unidade de estudo no (IFAP)		
Campus Macapá	89	91,8
Campus Santana	8	8,2
Idade		
< 20 anos	91	93,8
20 a 30 anos	5	5,2
> 40 anos	1	1,0

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa (2022).

6.2 A percepção dos docentes e discentes sobre suas competências socioemocionais (CSE)

A Figura 5, apresenta as cinco competências avaliadas com docentes e discentes das unidades do IFAP do Campus Macapá e Campus Santana e seus respectivos conceitos.

Figura 5 - Competências Socioemocionais e seus descritores



Fonte: Adaptado de Macêdo e Silva (2020).

A tabela 5 apresenta a frequência das respostas da competência socioemocional da **Dimensão 1 Consciência Emocional (CE)**. Nota-se que, a distribuição e padrões das respostas dos docentes e discentes tem a predominância de respostas “Frequentemente” seguido “Muito Frequente”, demonstrando que se preocupam em entender as suas emoções e as dos outros, considerando essas antes de tomar decisões. Mantém relacionamentos marcados por confiança mútua e afeto, considerando as dificuldades das pessoas e tem auto percepção de como suas emoções podem impactar nessa relação. Esses comportamento e atitudes estão relacionados à Consciência Emocional.

Tabela 5 - Porcentagem de frequência das respostas dos docentes e discentes sobre a dimensão Consciência Emocional (CE)

Variável	Nunca		Raramente		Ocasionalmente		Frequentemente		Muito Frequente		
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	
Dimensão 1 Consciência Emocional (CE)											
Entendo como os outros se sentem?	0	0,0%	1	1,8%	9	15,8%	30	52,6%	17	29,8%	
	1	1,0%	3	3,1%	23	23,7%	50	51,5%	20	20,6%	
Tenho relacionamentos marcados por atitudes de dar e receber afeto?	1	1,8%	0	0,0%	15	26,3%	21	36,8%	20	35,1%	
	0	0,0%	8	8,2%	24	24,7%	39	40,2%	26	26,8%	
Considero os sentimentos e as emoções dos outros antes de tomar uma decisão?	0	0,0%	1	1,8%	6	10,5%	32	56,1%	18	31,6%	
	0	0,0%	4	4,1%	16	16,5%	49	50,5%	28	28,9%	
Mantenho relacionamentos marcados pela confiança mútua?	0	0,0%	2	3,5%	8	14%	23	40,4%	24	42,1%	
	1	1,0%	5	5,2%	22	22,7%	49	50,5%	20	20,6%	
Considero as dificuldades das pessoas ao lidar com elas?	0	0,0%	1	1,8%	5	8,8%	30	52,6%	21	36,8%	
	0	0,0%	1	1,0%	21	21,6%	49	50,5%	26	26,8%	
Percebo as minhas emoções com facilidade?	1	1,8%	1	1,8%	4	7,0%	25	43,9%	26	45,6%	
	0	0,0%	12	12,4%	27	27,8%	29	29,9%	29	29,9%	
Compreendo como minhas emoções influenciam meu comportamento?	0	0,0%	2	3,5%	7	12,3%	22	38,6%	26	45,6%	
	1	1,0%	4	4,1%	19	19,6%	34	35,1%	39	40,2%	
		DOCENTES				DISCENTES					

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa (2022).

Embora a maioria dos participantes tenha relatado alta frequência associada aos itens de da competência socioemocional de consciência emocional, algumas respostas menos frequentes como “nunca” ou “raramente” também foram mencionadas, sugerindo diferenças de experiência e comportamento entre os participantes.

Ressalta-se que a capacidade de reconhecer e entender as emoções próprias e das outros (Consciência Emocional (CE) contribui para uma saúde mental mais equilibrada, conseqüentemente pessoas com essa competência apresentam um desempenho mais positivo em áreas sociais, acadêmicas e profissionais. Por outro lado, aqueles com baixa consciência emocional frequentemente manifestam níveis elevados de agressividade, dificuldades internas e queixas físicas (Seibert, M. et al., 2023).

Na tabela 6 constam as frequências de respostas dos docentes e discentes em relação à distribuição e padrões das respostas sobre competência socioemocional da **Dimensão 2, Regulação Emocional (RE)**, é possível observar que prevalece a contínua resposta de “Frequentemente”, onde ambos mostram a competência em situações estressantes, evidenciando adaptabilidade. Os docentes superam os discentes em manter o equilíbrio emocional com várias demandas de estudo. Ambos apresentam competência em buscar informações, manter postura sob pressão e defender direitos.

Tabela 6 - Porcentagem de frequência das respostas dos docentes e discentes sobre a dimensão Regulação Emocional (RE)

Variável	Nunca		Raramente		Ocasionalmente		Frequentemente		Muito Frequente	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Dimensão 2 Regulação Emocional (RE)										
Mantenho o desempenho satisfatório no estudo mesmo diante de situações estressantes?	2	3,5%	7	12,3%	13	22,8%	24	42,1%	11	19,3%
	2	2,1%	29	29,9%	23	23,7%	34	35,1%	9	9,3%
Adapto-me facilmente a situações de mudança?	1	1,8%	1	1,8%	12	21,1%	25	43,9%	18	31,6%
	0	0,0%	22	22,7%	37	38,1%	24	24,7%	14	14,4%
Lido com várias demandas de estudo sem perder o equilíbrio emocional?	2	3,5%	2	3,5%	11	19,3%	27	47,4%	15	36,3%
	12	12,4%	28	28,9%	31	32,0%	19	19,6%	7	7,2%
Busco a maior quantidade de informações antes de tomar uma decisão?	0	0,0%	0	0,0%	2	3,5%	35	61,4%	20	35,1%
	0	0,0%	5	5,2%	31	32,0%	40	41,2%	21	21,6%
Mantenho meu posicionamento em uma situação mesmo sob pressão?	0	0,0%	0	0,0%	8	14,0%	30	52,6%	19	33,3%
	0	0,0%	10	10,3%	33	34,0%	36	37,1%	18	18,6%
Defendo meus direitos de forma equilibrada mesmo sob pressão?	0	0,0%	1	1,8%	8	14,0%	26	45,6%	22	38,6%
	2	2,1%	9	9,3%	34	35,1%	34	35,1%	18	18,6%

DOCENTES

DISCENTES

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa (2022).

Apesar da maioria dos docentes e discentes demonstrarem capacidade de regular suas emoções, menciona-se “nunca” ou “raramente” em ambos os grupos, indicando possíveis necessidades de intervenção para melhorar a regulação emocional.

Algumas pesquisas têm avançado na compreensão das emoções presentes na relação aluno-professor, destacando a regulação emocional como um fator vital. Essa regulação está ligada a resultados educacionais positivos, ao minimizar emoções negativas e incentivar as positivas. A comunicação aberta entre professores e alunos sobre emoções possibilita o desenvolvimento do autoconhecimento, enquanto estratégias de aprendizado com abordagens colaborativas, como aprendizagem baseada em problemas, instiga a regulação emocional individual e em grupo. Professores que fornecem apoio emocional e acadêmico propiciam um ambiente para estratégias de autorregulação serem empregadas pelos alunos, promovendo o bem-estar e fortalecem conexões interpessoais (Santos, 2022).

Os dados da Tabela 7 referem-se a **Dimensão 3 Consciência Social (CS)**, demonstram a frequência das respostas dos docentes e discentes relacionados a essa competência socioemocional, onde os participantes apresentam nível “Muito Frequente” e “Frequente”, sobre a competência em consciência social. As respostas indicam forte disposição para atender a equipe, com atitude colaborativa, assumem a responsabilidade por suas decisões e demonstram colocar-se no lugar do outro para ajudá-los. É possível verificar que os participantes possuem competência significativa e responsabilidade em contextos sociais e de equipe.

Tabela 7 - Porcentagem de frequência das respostas dos docentes e discentes sobre a dimensão Consciência Social (CS)

Variável	Nunca		Raramente		Ocasionalmente		Frequentemente		Muito Frequente	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Dimensão 3 Consciência Social (CS)										
Estou acessível quando minha equipe precisa de mim?	0	0,0%	1	1,8%	1	1,8%	22	38,6%	33	57,9%
	0	0,0%	2	2,1%	9	9,3%	47	48,5%	39	40,2%
Coopero quando trabalho em equipe?	0	0,0%	1	1,8%	1	1,8%	14	24,6%	41	71,9%
	0	0,0%	1	1,0%	1	1,0%	41	42,3%	54	55,7%
Assumo a responsabilidade pelas consequências de minhas decisões?	0	0,0%	0	0,0%	1	1,8%	11	19,3%	45	78,9%
	0	0,0%	0	0,0%	8	8,2%	39	40,2%	50	51,5%
Coloco-me no lugar do outro para ajudá-lo a lidar com suas dificuldades?	0	0,0%	1	1,8%	6	10,5%	20	35,1%	30	52,6%
	1	1,0%	1	1,0%	16	16,5%	40	41,2%	39	40,2%

DOCENTES

DISCENTES

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa (2022).

Mesmo com as altas nas categorias positivas, há menções de respostas com bastante frequência de “Ocasionalmente”, indicando que alguns participantes de ambos os grupos podem

enfrentar desafios ou áreas que requerem mais desenvolvimento. Essas descobertas enfatizam a importância de desenvolver ainda mais a consciência social, mesmo entre aqueles que apresentam respostas predominantemente positivas (Tabela 5).

É importante destacar que a promoção da consciência social é crucial, pois situações sociais dentro e fora da sala de aula, possibilitam que docentes e discentes possam compreender diferenças individuais, culturais e grupais, valorizar direitos sociais, conectar-se, apoiar e respeitar essa diversidade. Além disso, avaliar normas sociais de boa convivência, resistir à pressão, ser empático e compreender perspectivas diversas são aspectos essenciais da consciência social. Essa competência, que vai além de compartilhar sentimentos, é vital para um convívio harmonioso e enriquecedor, fundamentais para uma sociedade inclusiva e saudável (Cordeiro; Marques; Costa, 2021; Carvalho, 2021).

Em relação à análise na Tabela 8, indica que na competência socioemocional da **Dimensão 4 Autocontrole emocional (AE)** a maioria dos participantes demonstra uma capacidade notável de autocontrole emocional nas situações apresentadas. Respostas “Muito Frequentemente” e “Frequentemente” são predominantes, o que sugere que os participantes têm capacidade de controlar comportamentos explosivos, palavras e suas reações emocionais, especialmente sob pressão.

Tabela 8 - Porcentagem de frequência das respostas dos docentes e discentes sobre a dimensão Autocontrole emocional (AE)

Variável	Nunca		Raramente		Ocasionalmente		Frequentemente		Muito Frequente	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Dimensão 4 Autocontrole emocional (AE)										
Evito ter comportamentos explosivos diante de uma situação estressante?	0	0,0%	2	3,5%	7	12,3%	22	38,6%	26	45,6%
	0	0,0%	9	9,3%	24	24,7%	33	34,0%	31	32,0%
Controlo minhas palavras e ações mesmo sob pressão?	0	0,0%	4	5,3%	4	7,0%	27	47,4%	23	40,4%
	0	0,0%	16	16,5%	21	21,6%	43	44,3%	17	17,5%
Respeito os outros quando eles têm comportamentos diferentes dos meus?	0	0,0%	1	1,8%	3	5,3%	27	47,4%	26	45,6%
	0	0,0%	2	2,1%	17	17,5%	39	40,2%	39	40,2%

DOCENTES

DISCENTES

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa (2022).

Apesar da predominância de frequência positivas, ainda há menções de respostas “Nunca” ou “Raramente”. Isso pode indicar áreas em que algumas pessoas podem precisar de mais apoio ou desenvolvimento da competência de autocontrole emocional (Tabela 8).

A partir dos resultados, é possível entendermos que os docentes e discentes possuem domínio das suas próprias reações emocionais e sociais. Segundo Bandeira (2009), pessoas com autocontrole demonstram ter controle das reações emocionais, como responder especificamente sob pressão, gerenciando situações conflitantes com colegas e aceitando diferentes perspectivas e soluções. Goleman (2011) afirma que o autocontrole emocional desenvolvido possibilita lidar com a frustração, controlar a raiva, evitar conflitos verbais e físicos. Possibilita, também, ter uma visão mais positiva de si, da escola e da família.

A Tabela 9 apresenta a análise dos dados da competência socioemocional relacionada à **Dimensão 5 Criatividade Emocional (CE)**. Em várias das situações descritas nos itens, as respostas “Frequentemente” e “Muito frequentemente” são predominantes, sugerindo a capacidade dos participantes em encontrar soluções criativas, estimular a colaboração para alcançar objetivos comuns, estabelecer parcerias e gerenciar conflitos de forma construtiva, penso sempre no bem-estar social, da organização ou equipe.

Tabela 9 - Porcentagem de frequência das respostas dos docentes e discentes sobre a dimensão Criatividade emocional (CE)

Variável	Nunca		Raramente		Ocasionalmente		Frequentemente		Muito Frequente	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Dimensão 5 Criatividade emocional (CE)										
Encontro soluções criativas para os problemas que enfrento?	2	3,5%	2	3,5%	6	10,5%	29	50,9%	18	31,6%
	2	2,1%	20	20,6%	31	32,0%	31	32,0%	13	13,4%
Estimulo as pessoas a alcançarem um objetivo comum por meio do compromisso mútuo?	0	0,0%	0	0,0%	10	17,5%	22	38,6%	25	43,9%
	2	2,1%	2	2,1%	30	30,9%	40	41,2%	23	23,7,9%
Estabeleço parcerias com pessoas e organizações pensando no bem-estar social?	0	0,0%	5	8,8%	6	10,5%	18	31,6%	28	49,1%
	2	2,1%	11	11,3%	28	28,9%	39	40,2%	17	17,5%
Gerencio os conflitos de minha equipe no ambiente de trabalho de forma construtiva?	0	0,0%	3	5,3%	10	17,5%	23	40,4%	21	36,8%
	0	0,0%	9	9,3%	29	29,9%	38	39,2%	21	21,6%
Crio oportunidades para experimentar emoções positivas?	1	1,8%	1	1,8%	8	14,0%	24	42,1%	23	40,4%
	0	0,0%	10	10,3%	21	21,6%	51	52,6%	15	15,5%

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa (2022).

Curiosamente, ainda que a frequência da categoria criatividade emocional seja alta, há menções muito relevantes sobre a frequência de respostas “Nunca” ou “Raramente”. Isso pode

indicar áreas em que professores e alunos podem precisar de mais apoio ou desenvolver suas competências criativas e emocionais.

A Criatividade Emocional (CE) desempenha um papel fundamental tanto entre educadores quanto alunos. No mundo atual, que é imprevisível, espera-se que as pessoas sejam mais criativas. Ao desenvolver a criatividade na educação, exploram-se experiências que valorizam e trazendo vantagens para o aprendizado, para a saúde mental e relacionamentos interpessoais. Isso também envolve aceitar diversas ideias em sala de aula, ampliando a compreensão criativa dos alunos para aplicação na vida pessoal e profissional (Carias, 2020).

Em complementação, entende-se que alunos e professores com (CE) são capazes de experimentar emoções de maneira positiva, cultivar relacionamentos saudáveis e, ao mesmo tempo, enfrentar desafios. Contudo, a intensidade da emoção, seja positiva ou negativa, pode impactar no desempenho dos processos criativos. No entanto, é inegável que, dado a complexidade natureza das relações interpessoais, independentemente do contexto, aqueles que desenvolveram competência socioemocional, como a CE, apresentam uma maior competência em abordar e solucionar problemas de maneira eficaz e criativas (Macêdo, 2022).

A tabela 10 apresenta as respostas a referente **a importância do tema Competências Socioemocionais na EPT**. É possível perceber que tanto os docentes quanto os discentes reconhecem a importância das competências, pois as respostas apresentam concordância significativa sobre importância dessas competências para enfrentar desafios profissionais e pessoais. As respostas “Concordo” e “Concordo Totalmente” prevalecem, enquanto as opções de discordância ou indecisão têm baixas frequências. Isso sugere que há um reconhecimento claro da relevância das competências socioemocionais na perspectiva tanto dos docentes quanto dos discentes.

Tabela 10 - A importância de abordar o tema competências socioemocionais na EPT

Variável	Discordo totalmente		Discordo		Não estou decidido		Concordo		Concordo totalmente	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Importância do tema competências socioemocionais										
Você acredita que as competências socioemocionais são características importantes para atender aos novos desafios que se colocam diante da profissão docente?	0	0,0%	0	0,0%	2	3,5%	15	26,3%	40	70,2%
Você acredita que as competências socioemocionais são característica importantes para atender aos novos desafios da vida profissional?	0	0,0%	0	0,0%	6	6,2%	36	37,1%	55	56,7%
Você acha importante incluir a discussão do tema competências socioemocionais nos processos de formação inicial/continuada dos professores?	1	1,8%	0	0,0%	4	7,0%	13	22,8%	39	68,4%
Você acha importante incluir a discussão do tema competências socioemocionais dentro das aulas no seu processo de formação ?	0	0,0%	0	0,0%	7	7,2%	35	36,1%	55	56,7%

DOCENTES

DISCENTES

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa (2022).

Dado ao elevado percentual de concordância sobre a importância destas competências para os docentes, podemos inferir que eles almejam estar preparados para enfrentar os desafios da sala de aula. São eles que lidam diariamente com situações ligadas a desordens sociais e emocionais, algumas difíceis de gerenciar. Isso implica na necessidade de intervenção, utilizando competências socioemocionais. Vale ressaltar que o desenvolvimento dessas competências não deve ser visto como apenas mais uma tarefa do educador, mas sim como uma estratégia para melhorar as relações interpessoais em classe e estabelecer um ambiente propício ao processo de ensino e aprendizagem (Abed, 2016).

É de grande importância considerar os docentes enquanto agentes de transformação, devem ser incentivados também ao desenvolvimento das suas competências socioemocionais, visando gerar mudanças significativas nas relações que ocorrem nos ambientes escolares. Portanto, destaca-se também a relevância de incluir as bases teóricas desse tema nos processos de formação docente (Trevizani; Marin, 2020). Contudo, é relevante destacar que as políticas atuais que buscam integrar competências socioemocionais nas instituições educacionais enfatizam a importância da formação inicial e contínua de professores a partir de uma perspectiva socioemocional (Lucena; Oliveira; Manfré, 2021).

Ao adquirirem os conhecimentos necessários para desenvolver essas competências, os docentes compreenderão a relevância do desenvolvimento socioemocionais e as vantagens que

elas proporcionam. Esses benefícios vão além do âmbito escolar, estendendo-se para a vida pessoal e profissional dos alunos (Lucena; Oliveira; Manfré, 2021). Antes de desenvolver os alunos, é preciso munir o professor de competências e estratégias que permitam não apenas implementar as competências socioemocionais, mas que suas propostas estejam alinhadas com os propósitos educacionais e seja realizado com clareza de intenção (Resende, 2020).

De forma semelhante, em suas respostas, os discentes reconhecem a importância dos conhecimentos socioemocionais para a vida profissional e a necessidade de inclusão durante os processos de formação na ETP. “(...) não há sobreposição entre as dimensões cognitivas e afetivas, ou seja, ambas devem ter igual atenção por parte do processo estruturado de educação”. (Alves, 2021, p. 31-32). “Com isso, devemos estar preparados para instigar o desenvolvimento não apenas intelectual, mas também da capacidade de lidar com as emoções, sabendo que cognitivo, emocional e social são interdependentes” (Campos, 2022, p. 180).

É importante ressaltar que o desenvolvimento das competências socioemocionais faz parte da proposta pedagógica do Ensino Médio Integrado dos Institutos Federais, que tem em seus princípios e critérios, a formação integral, sendo as questões socioemocionais parte integrante e necessária para formação humana. Nesse contexto, destaca-se a relevância de focar a dimensão socioemocional do estudante, a qual contribui para a formação de competências emocionais essenciais para o bem-estar individual, profissional e social (Wanzeler, 2021).

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho teve como objetivo geral analisar os sentidos e os significados das percepções de docentes e discentes do IFAP, campus Macapá e Santana, sobre as competências socioemocionais necessárias para a formação qualitativa na Educação Profissional. Foi possível identificar, a partir de suas próprias experiências, a frequência com que eles percebem usar suas capacidades socioemocionais para intervir em situações da vida socioprofissional.

As competências socioemocionais existem nos grupos dos docentes e discentes do instituto federal do Amapá com bastante frequência. As percepções revelam variações nos níveis das competências, prevalecendo um resultado positivo. Apesar da frequência de domínio das competências socioemocionais apresentada por docentes e discentes, algumas variáveis sinalizam a necessidade de um melhor desenvolvimento.

A pandemia da Covid19, que ainda acontecia durante a realização da pesquisa, nos convidou a revisitar o papel da educação diante da falta de conhecimento sobre os fatores de ordem sociais e emocionais, que emergiram com mais frequência após esse período e como esses são importantes para o equilíbrio socioemocional dos professores e alunos. Como forma de apresentar uma proposta educativa que possibilite a reflexão e a implementação do desenvolvimento socioemocional, construímos um guia de competências socioemocional, um produto educacional com conceitos e práticas para a Educação Profissional e Tecnológica. O produto foi avaliado por 13 docentes da EPT e atende seu objetivo, com índice de concordância de 92,3% e 100%, nos itens referentes as três categorias de análise: conceitual, pedagógica e comunicacional

Ao destacarmos a relevância das competências socioemocionais na linha de pesquisa “Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (EPT)”, construímos e registramos um percurso histórico que (re)organiza uma nova proposta curricular. Esta reconhece a importância das competências nas concepções, processos e espaço pedagógico da EPT. Assim, ao priorizarmos as competências nessa linha de pesquisa, estamos destacando a sua importância para um ambiente educacional mais saudável, colaborativo realinhado as novas propostas do mundo do trabalho e da formação humana.

As políticas públicas educacionais brasileiras direcionam para a inclusão das competências socioemocionais como parte integrante dos conhecimentos necessários formação integral dos alunos da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), apesar de não apresentarem caminhos para implementação e avaliação. O desenvolvimento socioemocional é parte fundamental e inseparável da formação humana integral. A formação humana integral é um

processo complexo, já que é impossível separar o ser social, do ser emocional, ambos são interligados e formados por competências socioemocionais.

Sobre a formação de professores, as literaturas e as diretrizes apontam a necessidade de propor caminhos para a formação inicial e continuada a partir dessa perspectiva, onde tem como relevância aprimorar suas próprias competências socioemocionais, pois isso não só melhora sua própria qualidade de ensino, mas também sua saúde mental e a relação com os alunos. Professores que possuem essas competências são mais eficazes na promoção do aprendizado dos alunos, na construção de relações positivas em sala de aula e na criação de um ambiente propício para o desenvolvimento integral da aprendizagem dos estudantes.

É importante reconhecermos as competências socioemocionais sempre estiveram presentes, mesmo que não tenham sido incorporadas ao currículo de forma estruturada e explícita, mas estão cada vez mais evidentes nas diretrizes e permeiam o ensino no dia a dia da sala de aula.

É preciso enfatizar que não existe uma mudança de conteúdo nos processos formativos dos alunos, mas sim, a proposta de um aprendizado que considere os aspectos socioemocionais de forma intencional, um conhecimento adicional e necessário para a vida acadêmica e profissional.

As diretrizes e os pesquisadores da área sugerem como as mais importantes a serem desenvolvidas nas escolas, as competências que incluem: autoconsciência, autogestão, tomada de decisão responsável, habilidades de relacionamento e consciência social. Essas competências não são exclusivas do contexto do trabalho, mas também têm aplicação relevante na educação profissional e em diversas outras áreas.

A ausência de competências socioemocionais pode ter um impacto significativo na vida profissional tanto dos discentes quanto dos docentes. Nosso modelo de sociedade é caracterizado pela crescente diversidade devido a interconexão global, que impacta diretamente em mudanças rápidas na vida social e profissional. Diante desse contexto, essas competências são valiosas para promover o bem-estar pessoal, a cidadania ativa e a construção de uma sociedade mais consciente de sua capacidade socioemocional, com capacidade de inovar e se adaptar às mudanças.

O desenvolvimento de competências socioemocionais não pode ser reduzido a uma simples "domesticação" dos alunos para o capitalismo ou para uma melhora nas relações interpessoais. Lidar com uma variedade de desafios emocionais, sociais e interpessoais que são enfrentados ao longo da vida, proporcionando a oportunidade de desenvolver cidadãos mais

completos e autônomos, capaz de intervir de forma assertiva, levando em consideração o respeito as normas, a diversidade cultural, histórica e social.

A inclusão das competências socioemocionais como parte integrante do perfil de conclusão dos discentes da EPT, é uma demanda recente das políticas educacionais brasileiras, por isso, durante a realização da pesquisa, encontramos dificuldades relacionadas às limitações dos referenciais teóricos e dados mais específicos. Existe também a complexidade em medir as competências socioemocionais, pois essas englobam ações que perpassam por situações intersubjetivas, influenciadas por vários contextos, que merecem uma investigação mais direcionada.

Apesar das mudanças nas diretrizes serem recentes, não encontramos relação ou menções nos documentos do IFAP, que direcionem para o desenvolvimento das competências socioemocionais (IFAP, 2019; IFAP, 2021; IFAP, 2021). Nossa intenção não é acusatória, mas sim, a partir dessa análise, despertar uma reflexão da importância do desenvolvimento socioemocional para o progresso educacional dos docentes e discentes da EPT e do IFAP.

Entender a importância das competências socioemocionais apresentadas nesse estudo, possibilitou refletir sobre a viabilidade de pesquisas futuras, que podem ser exploradas no Doutorado, como exemplo, a análise da eficácia das diferentes abordagens pedagógicas na promoção das competências socioemocionais, a avaliação do impacto das políticas públicas de inclusão das competências socioemocionais no currículo escolar, na formação docente e seus desdobramentos na sociedade contemporânea, são temas promissores para pesquisas futuras. Essas possibilidades demonstram a riqueza e a relevância das competências socioemocionais como um campo que precisa ser pesquisado, na busca por um entendimento do seu impacto na educação e no desenvolvimento humano integral.

A EPT é um ambiente favorável para o desenvolvimento socioemocional, pois sempre estiveram presentes de várias maneiras nas abordagens de ensino e aprendizagem, conectados com situações de aprendizagens que envolvem metodologias ativas e estudo baseado em problemas, que são características das propostas pedagógicas dos institutos federais.

Portanto, concluímos que as competências socioemocionais desempenham um papel crucial na formação integral dos alunos da EPT, e o desenvolvimento dessas competências por parte dos professores é fundamental para promover um ambiente educacional enriquecedor. Investir em pesquisas e estratégias pedagógicas nessa área é essencial para o aprimoramento contínuo do sistema educacional e o preparo dos alunos para os desafios da vida contemporânea, possibilitando uma formação integral.

REFERÊNCIAS

- ABED, A. L. Z. O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica. **Construção Psicopedagógica**, v. 24, n. 25, p. 8-27, nov., 2016. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542016000100002&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 09 jun. 2022.
- ALMEIDA, M. Q. **O desenvolvimento de competências socioemocionais no ensino médio integrado**. 2020. 80f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Brasília, Brasília, DF, 2020.
- ALVES, L. A.; KAISER, J. P. S. Letramento científico na EPT: o que nos diz o projeto político pedagógico do IFRN. **Revista Labor**, v. 1, n. 24, p. 11-23, jul./dez., 2020. Disponível em: <http://periodicos.ufc.br/labor/article/view/60097>. Acesso em: 09 jun. 2022.
- ALVES, M. R. M. **Reflexões quanto à formação de professores para a disciplina projeto de vida: um olhar sobre a educação socioemocional**. 2021. 120f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) - Universidade Federal de Sergipe (UFS), São Cristóvão, SE, 2021.
- ARAÚJO, K. S. X. **Educação Profissional e Tecnológica: possibilidades no desenvolvimento de competências socioemocionais**. 2022. 120 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Docência para Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba – IFPB, Cabedelo, PB, 2022.
- AZEVEDO, V. C. F. D. **Competências socioemocionais de gestores de escolas públicas**. 2019. 33 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Administração). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2019.
- BARRETO, D. D. M. Desenvolvimento de competências socioemocionais: desafios em uma escola técnica. **ECCOM - Revista de Educação, Cultura e Comunicação**, v. 12, n. 23, p. 263-272, jan./jun., 2021. Disponível em: <http://publicacoes.unifatea.edu.br/index.php/ECCOM/article/view/1284/1173>. Acessos em: 09 jun. 2022.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 07 jun. 2022.
- BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 12, p. 59, 13 jun. 2013. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>. Acesso em: 07 jun. 2022.
- BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016**. dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais cujos procedimentos metodológicos envolvam a utilização de dados diretamente obtidos com os participantes ou de

informações identificáveis ou que possam acarretar riscos maiores do que os existentes na vida cotidiana, na forma definida nesta Resolução. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 98, p.44-46 , 24 mai. 2016. Disponível em: https://conselho.saude.gov.br/images/comissoes/conep/documentos/NORMAS-RESOLUCOES/Resoluo_n_510_-_2016_-_Cincias_Humanas_e_Sociais.pdf. Acesso em: 07 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017**. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica (BNCC). Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/historico/RESOLUCAOCNE_CP222DEDEZE MBRODE2017.pdf. Acessos em: 07 jun. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018**. Institui a Base Nacional Comum Curricular na Etapa do Ensino Médio (BNCC-EM). Brasília, DF: MEC 2018. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104101-rcp004-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acessos em: 09 jun. 2022.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: STF, 2023. 264 p. Disponível em: <https://www.stf.jus.br/arquivo/cms/legislacaoConstituicao/anexo/CF.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Documento de Área, Ensino 38: Educação**. Brasília, DF: MEC, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/ENSINO.pdf>. Acesso em: 23 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. **Relatório de Grupo de Trabalho Produção Técnica**. Publicação que divulga os resultados de estudos e proposições advindos de Grupos de Trabalho criados pela CAPES, com a finalidade de aprimoramento do processo e de instrumentos relacionados a avaliação da pós-graduação. Brasília, DF:CAPES, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/10062019-producao-tecnica-pdf> . Acesso em: 23 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Brasília, DF: MEC, 2019. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=133091-ppc022-19-3&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192 . Acesso em: 30 nov. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020**. Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). Brasília,

DF:MEC, 2020. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2020-pdf/164841-rcp001-20/file> . Acesso em: 30 nov. 2021

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 1 de 05 de janeiro de 2021**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. Brasília, DF: MEC, 2021. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN12021.pdf?query=certifica%C3%A7%C3%A3o%20de%20compet%C3%A2ncias. Acesso em: 30 nov. 2021

BRASIL. **Competências socioemocionais como fator de proteção à saúde mental e ao bullying**. Brasília, DF, 2022. Disponível em:

<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/195-competencias-socioemocionais-como-fator-de-protacao-a-saude-mental-e-ao>

[bullying?highlight=WyJwcm9jZXRzbyIsImRliiwicHJvZHVcdTAwZTdcdTAwZTNvIiwicHJvY2Vzc28gZGUiLCJwcm9jZXRzbyBkZSBwcm9kdVx1MDBIN1x1MDBIM28iLCJkZSBwcm9kdVx1MDBIN1x1MDBIM28iXQ==](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/195-competencias-socioemocionais-como-fator-de-protacao-a-saude-mental-e-ao-bullying?highlight=WyJwcm9jZXRzbyIsImRliiwicHJvZHVcdTAwZTdcdTAwZTNvIiwicHJvY2Vzc28gZGUiLCJwcm9jZXRzbyBkZSBwcm9kdVx1MDBIN1x1MDBIM28iLCJkZSBwcm9kdVx1MDBIN1x1MDBIM28iXQ==). Acesso em: 19 out. 2022.

BANDEIRA, M. et al. Validação das escalas de habilidades sociais, comportamentos problemáticos e competência acadêmica (SSRS-BR) para o ensino fundamental. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 25, n. 2, p. 271- 282, Abr./Jun., 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ptp/a/ypDvKqCMbB7p88DdhTZDwqb/>. Acesso em: 11 set. 2023.

BERLINGERI, M. M. **Competências socioemocionais e mercado de trabalho: um estudo para o caso brasileiro**. 2018. 58f. Dissertação (Mestrado em Ciências) – Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, SP, 2018.

BORNANCIN, L. D. C. **A competência emocional no bacharel em administração: uma proposta de inserção**. 2020. 177f. Dissertação (Mestrado em Educação e Novas Tecnologias) – Centro Universitário Internacional Uninter, Curitiba, PR, 2020.

CAMPOS, C. S. S. **A importância da educação socioemocional para os discentes no ensino médio integrado do IFPA Campus Itaituba**. 2022. 217f. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amazonas, Manaus, AM, 2022.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR - CAPES. Treinamento no uso do Portal de Periódicos. Brasília, DF, 2012. Disponível em: <https://www.fca.unesp.br/Home/Biblioteca/portal-capes.pdf> . Acesso em: 06 set 2021.

CARNEIRO, M. D. L.; LOPES, C. A. N. Desenvolvimento das competências socioemocionais em sala de aula. **Revista Multidisciplinar e de Psicologia**, v. 154, n. 53, p. 1-14, 2020.

CARVALHO, R. S.; SILVA, R. R. D. Currículos socioemocionais, habilidades do século XXI e o investimento econômico na educação: as novas políticas curriculares em exame. **Educar em Revista**, v.33, n. 63, p. 173-190, jan./mar., 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0104-4060.44451>. Acesso em: 11 set. 2023.

CARVALHO; Cintia Graziela Mosson de. **Educação socioemocional em escolas de ensino fundamental e médio**. 2021. 96f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, CURITIBA, PR, 2021.

CERICATO, I. L.; CERICATO, L. **Competências Socioemocionais de Bolso**: formando alunos e professores para os desafios do séc. XXI. 1. ed. São Paulo, SP: Editora do Brasil, 2019. 66 p.

CARIAS, I. A. **Competências socioemocionais e desempenho docente na educação básica**: desenvolvimento de medida e teste de modelo. Dissertação (mestrado) – Instituto de Psicologia, Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, 2020.

CHAVES, C. M.; HAIASHIDA, K. A. Abordagem das competências socioemocionais no ensino remoto. **Ensino em perspectivas**, v. 2, n. 3, p. 1-10, jul., 2021. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/6040>. Acesso em: 28 out. 2021.

COSTA, R. A. P. **Estágio na educação profissional técnica de nível médio**: a formação no mundo do trabalho. 2020. 180f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, 2020.

CORDEIRO, E. P. B.; MARQUES, M. M. C.; COSTA, M. T. N. Educação socioemocional: caminhos para inspirar estudos, pesquisas e práticas. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 14, n. 33, p. e1372 -e13729, maio., 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/revtee/article/view/13729>. Acesso em: 21 mar. 2024.

CRESWELL, J. W.; CRESWELL, J. D. **Projeto de pesquisa - Métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 5.ed. Porto Alegre: Penso, 2021. 264p.

CUNHA, M. S.; PIMENTEL, A. Panorama histórico da educação profissional e tecnológica no Brasil. **VIVÊNCIAS**, v. 18, n. 36, p. 25-45, 2022.

DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Zilda A. P. **Competências Sociais e Habilidades Sociais**: manual teórico-prático. Petrópolis, RJ: Vozes, 2017.

FERREIRA, R. B. et al. Competências socioemocionais em publicações em educação nos últimos cinco anos: uma breve revisão. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, Ano. 07, Ed. 01, v. 4, p. 131-145, jan., 2022. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/publicacoes-em-educacao>. Acesso em: 21 mar. 2023

FERNANDES, E. G., et al. **O Futuro do Mundo do Trabalho para as Juventudes Brasileiras**. 2023. Relatório de pesquisa. Disponível em: https://d1kteeaw0oqp5l.cloudfront.net/documents/document/file/25/IET_O_Futuro_do_mundo_do_trabalho.pdf. Acesso em: 10 fev 2023.

GOLEMAN, D. **Inteligência emocional**: a teoria revolucionária que define o que é ser inteligente. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.

GONÇALVES, G. P. **Implementação da política de desenvolvimento das competências socioemocionais: um estudo de caso na EEFM João Mattos**. 2019. 107f. (Mestrado Profissional) – Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza CE, 2019.

GOTTEMS, L. B. D. et al. Boas práticas no parto normal: análise da confiabilidade de um instrumento pelo Alfa de Cronbach. **Revista Latino-americana de Enfermagem**, v. 26, p.1-8, 2018.

INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁIFAP. **Histórico**. Macapá, AP: IFAP, 2021. Disponível em: <https://www.ifap.edu.br/index.php/quem-somos/historico> . Acesso em: 05 dez 2021.

INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁIFAP. **Missão, Visão e Valores**. Macapá, AP: IFAP, 2021a. Disponível em: <https://www.ifap.edu.br/index.php/quem-somos/missao-visao-e-valores> . Acesso em: 05 dez 2021.

INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ. **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI: 2019-2023**. Macapá, AP: IFAP, 2019. Disponível em: http://portal.ifap.edu.br/index.php?option=com_content&view=article&layout=edit&id=833 . Acesso em: 22 mar 2021.

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO. **Linhas de Pesquisa**. Espírito Santo, ES: IFES, 2019. Disponível em: <https://profep.ifes.edu.br/areadeconcentracao?start=3> . Acesso em: 08 set 2021.

IGNÁCIO, F.; RAMIREZ, R. A.; BERGAMO, R. O. C. Competências socioemocionais e educação profissional: práticas docentes em ensino remoto. **Revista Interdisciplinar em Educação e Territorialidade – RIET**, v. 2, n. 2, p. 246 - 263, 2021.

JARDIM, J.; FRANCO J. E. **Competência emocional**, in: Empreendipédia- dicionário de educação para o empreendedorismo. Lisboa, Gradiva, p. 132-135, 2019.

LIMA, A. C. S. et al. Formação integral na BNCC: reflexões sobre a Educação Profissional e tecnológica. **Investigação, Sociedade e Desenvolvimento**, v. 11, n. 9, p.1-7, mar., 2022. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/31328>. Acesso em: 18 nov. 2022.

LISBOA, A. C.; ROCHA, P. A. M. Competências socioemocionais e docência: a BNCC e as novas exigências na formação de professores. In: CASTRO, P. A. D. (Ed.). **Educação como (re)Existência: mudanças, conscientização e conhecimento**. Campina Grande: Ralize, v.1, p.1-26, 2021.

LUCENA, V.; OLIVEIRA, S.; MANFRÉ, A. H. As competências socioemocionais e o processo de ensino e de aprendizagem escolar. ENCONTRO NACIONAL DE ENSINO, PESQUISA E EXTENSÃO, 15., 2021. São Paulo. **Anais ...** São Paulo: UNOESTE, 2021. p. 2339-2353.

MACÊDO, J. W. L.; SILVA, A. B. Construção e validação de uma escala de competências socioemocionais no Brasil. **Revista Psicologia: organizações e trabalho**, v. 20, n. 2, p. 965-973, 2020.

MACÊDO, José Wilker de Lucena. **Criatividade emocional no trabalho: contribuições para o bem-estar**. 2023. 129f. Tese (Doutorado em Administração) – Universidade Federal da Paraíba – UFPB, João Pessoa, PB, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/26752>. Acesso em: 24 ago. 2023.

MACHADO, E. S.; DIAS, R. F.; LIMA, R. M. Entre o utilitarismo e a formação humana integral: considerações sobre os dilemas da educação profissional e tecnológica no Brasil. **SCIAS. Direitos Humanos e Educação**, v. 4, n. 2, p.75–93, jul./dez., 2021. Disponível em: <https://revista.uemg.br/index.php/sciasdireitoshumanoseducacao/article/view/6013>. Acesso em: 30 nov. 2022.

MAGALHÃES, J. E. P. Competências socioemocionais: gênese e incorporação de uma noção na política curricular e no ensino médio. **e-Mosaicos**, v. 10, n. 23, p. 62–84, jan./abr., 2021. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/e-mosaicos/article/view/46754>. Acesso em: 23 jan. 2023.

MARIN, A. H. et al. Competência socioemocional: conceitos e instrumentos associados. **Revista Brasileira de Terapias Cognitivas**, v. 13, n. 2, p. 92-103, 2017.

MARINHO-ARAÚJO, C. M.; RABELO, M. L. Avaliação educacional: a abordagem por competências. **Avaliação: revista da avaliação da educação superior**, v. 20, n. 2, p. 443-466, 2015.

MARQUES, M. I. D. M. R. **Desenvolvimento de Competências Socioemocionais: percepções e Estratégias de professores do 1º ano do Ensino Fundamental**. 2019. 123f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Lisboa - Instituto de Educação, Lisboa, 2019.

MORAES, P. E. H. **Currículo formal e informal e situações interpessoais como condições que afetam a autoavaliação sobre habilidades sociais e competência social de estudantes de Psicologia**. 2020. 134f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP.

MINAYO, M. C. de S.; COSTA, A. P. Fundamentos teóricos das técnicas de investigação qualitativa. **Revista Lusófona de Educação**, v. 40, n. 40, p.139-153, ago., 2018. Disponível: <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/6439>. Acesso em: 25 ago. 2022.

NETA, N. F. A.; GARCÍA, E. G.; GARGALLO, Isabel Santos. A inteligência emocional no âmbito acadêmico: uma aproximação teórica e empírica. **PSICOLOGIA ARGUMENTO**, v. 26, n. 52, p.11-22, 2008.

NETO, A. F. D. S. **A Formação Continuada de Professores da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) Brasileira**. 2020. 90f. Dissertação (Mestrado em Educação nas Ciências) – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, RS, 2020.

NETO-SILVA, Carla Tereza. **Construção de escala de competências socioemocionais no contexto do trabalho**. 2021. 81f. Dissertação (Mestrado em Psicologia da Saúde) – Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, SP, 2021.

NEMER, E. G. **Competências socioemocionais na educação profissional: narrativas docentes**. 2021. 172f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional) – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paulo Souza, São Paulo, SP 2021.

OCDE – Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômicos. Estudos da OCDE sobre competências - **Competências para o progresso social: o poder das competências socioemocionais**. São Paulo: Fundação Santillana, 2015. 140 p. Disponível em: https://read.oecd-ilibrary.org/education/skills-for-social-progress_9789264249837-pt#page1. Acesso em: 02 dez 2021.

OLIVEIRA, M. E. As Competências Socioemocionais, Formação Cidadã e Projeto de Vida: um diálogo possível no chão da escola. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 5., 2018, Campina Grande, PB. **Anais ...**. Campina Grande, PB, 2018. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/46422>. Acesso em: 02 dez. 2022.

OLIVEIRA, M. E. Os desafios da implementação das Competências Socioemocionais na sala de aula. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO CONEDU, 6., 2019, Fortaleza, CE. **Anais ...**. Fortaleza, CE, 2019. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_MD1_SA18_ID2500_01102019210652.pdf. Acesso em: 02 dez 2021.

ONDEI, Kauê Raoni. **Gestão da formação docente: uma proposta com foco em competências socioemocionais**. 2020. 109f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós Graduação em Educação, Universidade Municipal de São Caetano do Sul, USCS, São Caetano do Sul, SP, 2020.

OIT -Organização Internacional do Trabalho. **O futuro da formação profissional na América Latina e no Caribe: diagnóstico e diretrizes para seu fortalecimento**. Montevideo: OIT/Cinterfor, 2017.

PEREIRA, W. C.; NASCIMENTO, F. D. C. B. Nível das competências socioemocionais de alunos do ensino médio no contexto da pandemia de covid 19. **REVISTA DOCENTES**, v. 6, n. 15, p. 11-19, 2021.

PERRENOUD, P. **10 novas competências para ensinar: convite à viagem**. Porto Alegre: Artmed, 2014. 192p.

PINHEIRO, E. S. **A competência emocional como um dos saberes do docente e os seus impactos no ensino-aprendizado**. 2020. 81f. Dissertação (Mestrado em Ensino e Aprendizagem de Ciências Exatas, Experimentais e Naturais) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, BA, 2020.

PRODANOV, C. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico** 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RESENDE, D. M. P. **O papel das competências socioemocionais: visão multidisciplinar de agentes educativos**. 2020. 42p. (Mestrado em Psicologia). Universidade Católica Portuguesa, Porto, 2020.

RIBEIRO, C. F. *et al.* Inteligências e Competências Socioemocionais: o papel das ETECs no desenvolvimento de soft skills. XV SIMPÓSIO DOS PROGRAMAS DE MESTRADO PROFISSIONAL UNIDADE DE PÓS-GRADUAÇÃO, EXTENSÃO E PESQUISA, 2020, São Paulo, SP: Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, 2020. p. 313-322.

ROCHA, M. D. M.; SAMPAIO, M. A. P. A importância do desenvolvimento das competências socioemocionais para a aprendizagem: uma revisão de literatura. *In:* GONÇALVES, M. C. D. S.; JESUS, B. G. D. (Ed.). **Educação Contemporânea**. Belo Horizonte MG: Poisson, v.17, 2021. p. 49-58.

SANTOS, G. M. D.; ALVES, J. F. D. S. Competências socioemocionais na escola: tão imprescindíveis quanto os conteúdos e as práticas educativas, um requisito para a formação integral do estudante. *In:* ANDRADE, D. F. **Série Educar - Reflexões**. Belo Horizonte, MG: Poisson, 2020. p. 57-63.

SANTOS, D. A. A regulação emocional: considerações para a prática pedagógica. *In:* COSTA, Hérica Cristina Oliveira da.; PINHEIRO, Anderson Kley Baumgartner Câmara (Orgs). **Educação socioemocional: desafios e práticas pedagógicas**. Itapiranga : Schreiber, 2022. Pg. 30-39.

SANTOS, M. V. D. *et al.* Competências Socioemocionais: análise da produção científica nacional e internacional. **Gerais: revista interinstitucional de psicologia**, v. 11, n. 1, p. 04-10, 2018.

SANTANA, E. N. S.; OLIVEIRA, J. M. C.; SYRYCZY, E. F. O modelo da competência e a educação profissional e tecnológica brasileira. **Educação Profissional e Tecnológica em Revista**, v. 2, n. 2, p. 56-65, jan./jun., 2018. Disponível em:<https://ojs.ifes.edu.br/index.php/ept/article/view/388>. Acesso em: 22 dez. 2023.

SCHORN, S. C.; SEHN, A. S. **Competências socioemocionais: reflexões sobre a educação escolar no contexto da pandemia**. Rio Grande do Sul: UNIJUI: 1-16 p. 2021.

SEIBEL, M. K. **Ensino híbrido na educação profissional e tecnológica como possibilidade didática na formação crítica do aluno**. 2020. 155p. Dissertação (Mestrado em Educação Profissional e Tecnológica) – Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória ES, 2020.

SILVA, A. D. **Análise de Competências Socioemocionais de Gestores Escolares na Cidade de Santa Rita - PB**. 2019. 37p. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Administração) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, PB, 2019.

SILVA, B. B. D. C.; FERREIRA, M. C. P. L. **Educação socioemocional e suas repercussões no contexto escolar**. 2020. 20f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) – Universidade Evangélica de Goiás, Anápolis, GO, 2020.

SILVA, J. S. D.; SANTOS, I. R. D.; SAMPAIO, M. A. P. Competências socioemocionais: Um mapeamento sistemático de literatura no Estado do Tocantins. *In:* VII CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, Maceio, AL, 2020. **Anais Conedu...** . Maceio, AL, 2020. Disponível em:

https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2020/TRABALHO_EV140_MD1_SA18_ID2597_25052020123625.pdf. Acesso em: 05 ago. 2023.

SILVA, M. M. C. **O desenvolvimento de componentes socioemocionais como forma de prevenção ao bullying na escola: uma análise das competências gerais da BNCC**. 2020. 74f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Cruz Alta, RS, 2020.

SEIBERT, M. et al. Questionário de Consciência Emocional: adaptação e evidências iniciais de validade e fidedignidade para crianças brasileiras. **Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica**, v. 2, n. 68, p. 137–150, fev., 2023. Disponível em: <https://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=aph&AN=163955445&lang=pt-br&site=eds-live>. Acesso em: 02 ago. 2023.

SETTE, C. P. ; ALVES, G. (Org). **Competências socioemocionais: a importância do desenvolvimento e monitoramento para a educação integral**. São Paulo: Instituto Ayrton Senna, 2021.

TREVIZANI, L. P.; MARIN, A. H. Competência emocional em professores e sua relação com tempo de docência e satisfação com o trabalho. **Revista psicopedagogia**, v. 37, n. 112, p. 52-63, jan/abr., 2020. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862020000100006. Acesso em: 20 out. 2022.

VIANA, V. N.; OLIVEIRA, E. D.; DIAS, C. A. G. M. O Papel Da Educação Física Na Ept - de Nilo Peçanha ao Instituto Federal. *In*: VIANA, V. N.; DIAS, C. A. G. M. (Ed.). **Educação física e EPT**. São Paulo: Centro de Pesquisa, v.1, 2020. cap. 1, p.07-14.

VIECILI, C. **Inteligência emocional e desempenho no trabalho: uma análise em tempos de home office e pandemia**. 2021. 87 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Administração) – Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2021.

FERNANDES, E. G. *et al.* **O Futuro do Mundo do Trabalho para as Juventudes Brasileiras**. 2023. (Relatório de pesquisa). Disponível em : < https://d1kteeaw0oqp51.cloudfront.net/documents/document/file/25/IET_O_Futuro_do_mundo_do_trabalho.pdf>. Acesso em: 10 fev 2023.

ZABALA, A.; ARNAU, L. **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Artmed, 2010. 194p.

SOUZA, M. L.; CERCE, L. M. R.; BRITO, R. O. A contribuição do desenvolvimento das competências socioemocionais na construção do projeto de vida na educação profissional e tecnológica. **Revista Eletrônica Debates em Educação Científica e Tecnológica**, v. 11, n. 01, p. 98-124, dez., 2022. Disponível em: <https://ojs.ifes.edu.br/index.php/dect/article/view/1461>. Acesso em: 2 jan. 2023.

APÊNDICE A – PRINT DO PRODUTO EDUCACIONAL

COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS: UM GUIA COM CONCEITOS E ESTRATÉGIAS PARA A EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Link do Produto Educacional (PE): https://drive.google.com/file/d/1X14i71xSlgC9-wJpHdFl0aZcQbK_keKF/view?usp=drive_link



Desenvolvendo competências socioemocionais através da Gamificação

Introdução

1. **Objetivos da gamificação:**

- 1.1. Aumentar o engajamento dos alunos.
- 1.2. Melhorar a retenção de conhecimento.
- 1.3. Desenvolver habilidades socioemocionais.
- 1.4. Promover a aprendizagem ativa.
- 1.5. Estimular a criatividade e a inovação.

2. **Benefícios da gamificação:**

- 2.1. Aumento da motivação e do interesse dos alunos.
- 2.2. Desenvolvimento de habilidades socioemocionais, como trabalho em equipe e resolução de problemas.
- 2.3. Melhoria da retenção de conhecimento e da aplicação prática.
- 2.4. Estimulação da criatividade e da inovação.
- 2.5. Desenvolvimento de habilidades de liderança e gestão de projetos.

3. **Como implementar a gamificação:**

- 3.1. Definir os objetivos e os resultados esperados.
- 3.2. Escolher as ferramentas e os recursos adequados.
- 3.3. Criar atividades e desafios que sejam relevantes e desafiadores.
- 3.4. Monitorar o progresso e avaliar os resultados.
- 3.5. Promover a colaboração e o apoio mútuo entre os alunos.



Barra de Imaginação Socioemocional

Introdução e utilização da barra

1. **Objetivos da barra:**

- 1.1. Desenvolver habilidades socioemocionais, como empatia, comunicação e resolução de problemas.
- 1.2. Estimular a criatividade e a inovação.
- 1.3. Promover a aprendizagem ativa e a colaboração entre os alunos.

2. **Como utilizar a barra:**

- 2.1. Escolher uma das barras de imaginação disponíveis.
- 2.2. Ler o enunciado da barra e refletir sobre o tema proposto.
- 2.3. Compartilhar ideias e opiniões com os colegas.
- 2.4. Criar histórias e projetos baseados na barra escolhida.

3. **Benefícios da barra:**

- 3.1. Desenvolvimento de habilidades socioemocionais.
- 3.2. Estimulação da criatividade e da inovação.
- 3.3. Promover a aprendizagem ativa e a colaboração entre os alunos.



A PRÁTICA DEVE ATENDER AS SEGUINTE AÇÕES

1. **Objetivos da prática:**

- 1.1. Desenvolver habilidades socioemocionais, como empatia, comunicação e resolução de problemas.
- 1.2. Estimular a criatividade e a inovação.
- 1.3. Promover a aprendizagem ativa e a colaboração entre os alunos.

2. **Como implementar a prática:**

- 2.1. Definir os objetivos e os resultados esperados.
- 2.2. Escolher as ferramentas e os recursos adequados.
- 2.3. Criar atividades e desafios que sejam relevantes e desafiadores.
- 2.4. Monitorar o progresso e avaliar os resultados.
- 2.5. Promover a colaboração e o apoio mútuo entre os alunos.

3. **Benefícios da prática:**

- 3.1. Desenvolvimento de habilidades socioemocionais.
- 3.2. Estimulação da criatividade e da inovação.
- 3.3. Promover a aprendizagem ativa e a colaboração entre os alunos.

GUIA DE PERGUNTAS ORIENTADORAS

Perguntas para reflexão individual e em grupo

1. Como você se sente ao participar de atividades gamificadas?
2. Quais habilidades socioemocionais você desenvolveu ao participar de atividades gamificadas?
3. Como você avalia o impacto das atividades gamificadas na sua aprendizagem?
4. Como você avalia o impacto das atividades gamificadas no seu desenvolvimento pessoal e profissional?
5. Como você avalia o impacto das atividades gamificadas na sua vida social e emocional?

Perguntas para reflexão em grupo

1. Como vocês se sentiram ao participar de atividades gamificadas em grupo?
2. Quais habilidades socioemocionais vocês desenvolveram ao participar de atividades gamificadas em grupo?
3. Como vocês avaliaram o impacto das atividades gamificadas na aprendizagem em grupo?
4. Como vocês avaliaram o impacto das atividades gamificadas no desenvolvimento pessoal e profissional em grupo?
5. Como vocês avaliaram o impacto das atividades gamificadas na vida social e emocional em grupo?



PERGUNTAS PARA REFLEXÃO INDIVIDUAL E EM GRUPO

Perguntas para reflexão individual e em grupo

1. Como você se sente ao participar de atividades gamificadas?
2. Quais habilidades socioemocionais você desenvolveu ao participar de atividades gamificadas?
3. Como você avalia o impacto das atividades gamificadas na sua aprendizagem?
4. Como você avalia o impacto das atividades gamificadas no seu desenvolvimento pessoal e profissional?
5. Como você avalia o impacto das atividades gamificadas na sua vida social e emocional?

Perguntas para reflexão em grupo

1. Como vocês se sentiram ao participar de atividades gamificadas em grupo?
2. Quais habilidades socioemocionais vocês desenvolveram ao participar de atividades gamificadas em grupo?
3. Como vocês avaliaram o impacto das atividades gamificadas na aprendizagem em grupo?
4. Como vocês avaliaram o impacto das atividades gamificadas no desenvolvimento pessoal e profissional em grupo?
5. Como vocês avaliaram o impacto das atividades gamificadas na vida social e emocional em grupo?



PERGUNTAS PARA REFLEXÃO INDIVIDUAL E EM GRUPO

Perguntas para reflexão individual e em grupo

1. Como você se sente ao participar de atividades gamificadas?
2. Quais habilidades socioemocionais você desenvolveu ao participar de atividades gamificadas?
3. Como você avalia o impacto das atividades gamificadas na sua aprendizagem?
4. Como você avalia o impacto das atividades gamificadas no seu desenvolvimento pessoal e profissional?
5. Como você avalia o impacto das atividades gamificadas na sua vida social e emocional?

Perguntas para reflexão em grupo

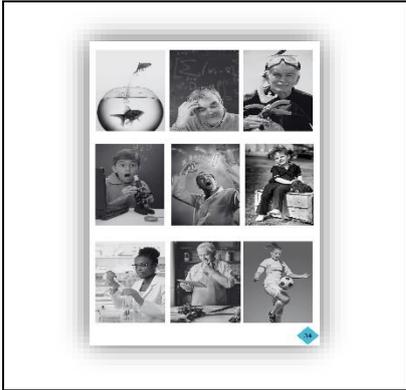
1. Como vocês se sentiram ao participar de atividades gamificadas em grupo?
2. Quais habilidades socioemocionais vocês desenvolveram ao participar de atividades gamificadas em grupo?
3. Como vocês avaliaram o impacto das atividades gamificadas na aprendizagem em grupo?
4. Como vocês avaliaram o impacto das atividades gamificadas no desenvolvimento pessoal e profissional em grupo?
5. Como vocês avaliaram o impacto das atividades gamificadas na vida social e emocional em grupo?











PARADIGMAS

El presente documento tiene como objetivo principal proporcionar información sobre los paradigmas de la investigación científica y su evolución a lo largo del tiempo. Se abordarán los conceptos de paradigma, los tipos de paradigmas y su influencia en la metodología de la investigación.

El paradigma es un conjunto de ideas, teorías y métodos que definen una forma particular de ver el mundo y de abordar los problemas de investigación. Los paradigmas cambian con el tiempo y son influenciados por factores como el avance de la tecnología, el descubrimiento de nuevos datos y el pensamiento crítico.

Existen varios tipos de paradigmas de investigación, como el positivista, el interpretativo, el crítico y el participativo. Cada paradigma tiene sus propias características y enfoques metodológicos.

El paradigma de investigación influye en la selección de los temas de estudio, la formulación de hipótesis, la elección de métodos y la interpretación de los resultados. Por lo tanto, es importante comprender los paradigmas de investigación para poder diseñar y llevar a cabo una investigación científica de manera efectiva.

El paradigma de investigación también influye en la comunicación de los resultados de la investigación. Los investigadores deben ser conscientes de su propio paradigma y de cómo puede afectar su comunicación de los resultados.

En conclusión, los paradigmas de investigación son un aspecto fundamental de la metodología científica. Comprender los paradigmas de investigación puede ayudar a los investigadores a diseñar y llevar a cabo una investigación científica de manera efectiva y a comunicar los resultados de su investigación de manera clara y concisa.

Instituto Federal de Veracruz
Campus Veracruz



**APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO DE COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS POR
DIMENSÕES PARA DISCENTES (MACÊDO e SILVA, 2020)**

- 1 - CURSO: _____
 2- ANO DE INGRESSO NO CURSO: _____
 3- SEXO BIOLÓGICO () MASCULINO () FEMININO ()
 4 - IDADE: _____

Primeira dimensão - Consciência emocional (CE)

5- Entendo como os outros se sentem?

() Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

6- Tenho relacionamentos marcados por atitudes de dar e receber afeto?

() Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

7- Considero os sentimentos e as emoções dos outros antes de tomar uma decisão?

() Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

8- Mantenho relacionamentos marcados pela confiança mútua?

() Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

9- Considero as dificuldades das pessoas ao lidar com elas?

() Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

10- Percebo as minhas emoções com facilidade?

() Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

11- Compreendo como minhas emoções influenciam meu comportamento?

() Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

Segunda dimensão - Regulação emocional (RE)

12- Mantenho o desempenho satisfatório no estudo mesmo diante de situações estressantes?

() Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

13- Adapto-me facilmente a situações de mudança?

() Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

14- Lido com várias demandas de estudo sem perder o equilíbrio emocional?

() Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

15- Busco a maior quantidade de informações antes de tomar uma decisão?

() Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

16- Mantenho meu posicionamento em uma situação mesmo sob pressão?

() Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

17- Defendo meus direitos de forma equilibrada mesmo sob pressão?

() Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

Terceira dimensão - Consciência social (CS)

18 - Estou acessível quando minha equipe precisa de mim?

() Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

19- Coopero quando trabalho em equipe?

() Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

20- Assumo a responsabilidade pelas consequências de minhas decisões?

() Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

21- Coloco-me no lugar do outro para ajudá-lo a lidar com suas dificuldades?

() Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

Quarta dimensão - Autocontrole emocional (AE)**22- Evito ter comportamentos explosivos diante de uma situação estressante?**

() Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

23- Controlo minhas palavras e ações mesmo sob pressão?

() Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

24- Respeito os outros quando eles têm comportamentos diferentes dos meus?

() Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

Quinta dimensão - Criatividade emocional (CRE)**25 -Encontro soluções criativas para os problemas que enfrento?**

() Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

26- Estimulo as pessoas a alcançarem um objetivo comum por meio do compromisso mútuo?

() Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

27- Estabeleço parcerias com pessoas e organizações pensando no bem-estar social?

() Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

28- Gerencio os conflitos de minha equipe no ambiente de estudo de forma construtiva?

() Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

29- Crio oportunidades para experimentar emoções positivas?

() Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

30- Você acredita que as competências socioemocionais são características importantes para atender aos novos desafios da vida profissional?

() Discordo totalmente () Discordo () Não estou decidido () Concordo () Concordo totalmente

31- Você acha importante incluir a discussão do tema competências socioemocionais dentro das aulas no seu processo de formação?

() Discordo totalmente () Discordo () Não estou decidido () Concordo () Concordo totalmente

**APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO DE COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS POR
DIMENSÕES PARA DOCENTES (MACÊDO e SILVA, 2020)**

- 1- FORMAÇÃO (Graduação, pós-graduação): _____
 2. TEMPO DE ATUAÇÃO NO MAGISTÉRIO: _____
 3- TEMPO DE ATUAÇÃO NA EPT: _____
 4- SEXO BIOLÓGICO () MASCULINO () FEMININO ()
 5- IDADE: _____

Primeira dimensão - Consciência emocional (CE)

6- Entendo como os outros se sentem?

- () Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

7- Tenho relacionamentos marcados por atitudes de dar e receber afeto?

- () Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

8- Considero os sentimentos e as emoções dos outros antes de tomar uma decisão?

- () Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

9- Mantenho relacionamentos marcados pela confiança mútua?

- () Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

10- Considero as dificuldades das pessoas ao lidar com elas?

- () Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

11 - Percebo as minhas emoções com facilidade?

- () Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

12 - Compreendo como minhas emoções influenciam meu comportamento?

- () Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

Segunda dimensão - Regulação emocional (RE)

13 - Mantenho o desempenho satisfatório no trabalho mesmo diante de situações estressantes?

- () Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

14 - Adapto-me facilmente a situações de mudança?

- () Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

15 - Lido com várias demandas de trabalho sem perder o equilíbrio emocional?

- () Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

16- Busco a maior quantidade de informações antes de tomar uma decisão?

- () Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

17- Mantenho meu posicionamento em uma situação mesmo sob pressão?

- () Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

18- Defendo meus direitos de forma equilibrada mesmo sob pressão?

- () Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

Terceira dimensão - Consciência social (CS)

19 - Estou acessível quando minha equipe precisa de mim?

() Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

20 - Coopero quando trabalho em equipe?

() Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

21 - Assumo a responsabilidade pelas consequências de minhas decisões?

() Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

22 - Coloco-me no lugar do outro para ajudá-lo a lidar com suas dificuldades?

() Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

Quarta dimensão - Autocontrole emocional (AE)**23- Evito ter comportamentos explosivos diante de uma situação estressante?**

() Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

24- Controlo minhas palavras e ações mesmo sob pressão?

() Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

25- Respeito os outros quando eles têm comportamentos diferentes dos meus?

() Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

Quinta dimensão - Criatividade emocional (CRE)**26 - Encontro soluções criativas para os problemas que enfrento?**

() Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

27 - Estimulo as pessoas a alcançarem um objetivo comum por meio do compromisso mútuo?

() Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

28- Estabeleço parcerias com pessoas e organizações pensando no bem-estar social?

() Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

29 - Gerencio os conflitos de minha equipe no ambiente de trabalho de forma construtiva?

() Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

30 - Crio oportunidades para experimentar emoções positivas?

() Muito frequente () Frequentemente () Ocasionalmente () Raramente () Nunca

31 - Você acredita que as competências socioemocionais são características importantes para atender aos novos desafios que se colocam diante da profissão docente?

() Discordo totalmente () Discordo () Não estou decidido () Concordo () Concordo totalmente

32 - Você acha importante incluir a discussão do tema competências socioemocionais nos processos de formação inicial/continuada dos professores?

() Discordo totalmente () Discordo () Não estou decidido () Concordo () Concordo totalmente

**APÊNDICE D– TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)
DISCENTES**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - DISCENTES

Eu, _____, responsável por _____, autorizo sua participação no estudo **“COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS DOS DOCENTES E DISCENTES DO INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ (IFAP)”**, sob responsabilidade do pesquisador Ricardo Batista Ferreira, orientado pelo Prof. Claudio Alberto Gellis de Mattos Dias, o qual atenderá as considerações éticas dispostas na resoluções nº 510, de 07 de abril de 2016 do Conselho Nacional de Saúde e as orientações publicadas no ofício circular nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS para pesquisa em ambiente virtual, ambos do Conselho Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) e tem por **objetivo avaliar a percepção das competências socioemocionais dos docentes e discentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá (IFAP)**, por um estudo quantitativo e qualitativo. Fui informado de que há a improbabilidade de ocorrência de danos à dimensão física, psíquica e econômica do entrevistado em qualquer fase desta pesquisa, e dela decorrente. Riscos sociais, ao entrevistado, se refletem na invasão de privacidade de informações relacionadas aos hábitos e condições socioeconômicas. Não obstante, fui informado de que as avaliações serão acompanhadas de perto pela equipe de pesquisa e as informações serão tratadas de forma sigilosa.

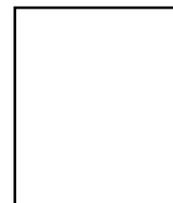
Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo pesquisador Ricardo Batista Ferreira sobre a pesquisa, procedimentos envolvidos (como, a coleta de dados que ocorrerá por meio de adaptação de questionário baseado em vários artigos científicos), assim como possíveis riscos e benefícios decorrentes da sua participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem qualquer ônus.

Estou ciente que: 1 - O estudo realizado não trará risco a minha saúde ou moral; 2 - poderei consultar os responsáveis em qualquer época, pessoalmente ou por telefone, no caso de dúvidas (fone (96) 981212835); 3 - poderei, a qualquer momento, abandonar a pesquisa sem justificativa, sem nenhuma penalidade; 4 - todas as informações dadas por mim e os resultados conseguidos serão mantidos em sigilo e só serão utilizados para publicações científicas; 5 - não terei benefícios ou direitos financeiros relacionados à pesquisa, 7 – receberei uma cópia deste documento.

_____, ____ de _____ de 20____.

Assinatura do Responsável

Assinatura da Testemunha
(para responsáveis não alfabetizados)



IMPRESSÃO DIGITAL

Pesquisador Orientador - Prof. Claudio Alberto Gellis de Mattos Dias
Instituto Federal de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Amapá / Campus Macapá
Rod. BR 210, Km 3, s/n - Brasil Novo - Macapá/AP - 68.909-398
Tel: +55 (96) 3198-2150. E-mail: ifap@ifap.edu.br

**APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)
DOCENTES**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - DOCENTES

Eu, _____, concordo em participar do estudo **“COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS DOS DOCENTES E DISCENTES DO INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ (IFAP)”**, sob responsabilidade do pesquisador Ricardo Batista Ferreira, orientado pelo Prof. Claudio Alberto Gellis de Mattos Dias, o qual atenderá as considerações éticas dispostas na resolução nº 510, de 07 de abril de 2016 do Conselho Nacional de Saúde e as orientações publicadas no ofício circular nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS para pesquisa em ambiente virtual, ambos do Conselho Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) e tem por **objetivo avaliar a percepção das competências socioemocionais dos docentes e discentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá (IFAP)**, por um estudo quantitativo e qualitativo. Fui informado de que há a improbabilidade de ocorrência de danos à dimensão física, psíquica e econômica do entrevistado em qualquer fase desta pesquisa, e dela decorrente. Riscos sociais, ao entrevistado, se refletem na invasão de privacidade de informações relacionadas aos hábitos e condições socioeconômicas. Não obstante, fui informado de que as avaliações serão acompanhadas de perto pela equipe de pesquisa e as informações serão tratadas de forma sigilosa.

Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pelo pesquisador Ricardo Batista Ferreira sobre a pesquisa, procedimentos envolvidos (como, a coleta de dados que ocorrerá por meio de adaptação de questionário baseado em vários artigos científicos), assim como possíveis riscos e benefícios decorrentes da sua participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem qualquer ônus.

Estou ciente que: 1 - O estudo realizado não trará risco a minha saúde ou moral; 2 - poderei consultar os responsáveis em qualquer época, pessoalmente ou por telefone, no caso de dúvidas (fone (96) 981212835); 3 - poderei, a qualquer momento, abandonar a pesquisa sem justificativa, sem nenhuma penalidade; 4 - todas as informações dadas por mim e os resultados conseguidos serão mantidos em sigilo e só serão utilizados para publicações científicas; 5 - não terei benefícios ou direitos financeiros relacionados à pesquisa, 7 – receberei uma cópia deste documento.

_____, ____ de _____ de 20__.

Docente

Pesquisador Orientador - Prof. Claudio Alberto Gellis de Mattos Dias
Instituto Federal de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Amapá / Campus Macapá
Rod. BR 210, Km 3, s/n - Brasil Novo - Macapá/AP - 68.909-398
Tel: +55 (96) 3198-2150. E-mail: ifap@ifap.edu.br

APÊNDICE F – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TALE)

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Olá, me chamo _____, sou aluno(a) do Instituto Federal de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Amapá e estou participando da pesquisa **“COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS DOS DOCENTES E DISCENTES DO INSTITUTO FEDERAL DO AMAPÁ (IFAP)”**, sob responsabilidade do pesquisador Ricardo Batista Ferreira, orientado pelo Prof. Claudio Alberto Gellis de Mattos Dias, que tem objetivo avaliar a percepção das competências socioemocionais dos docentes e discentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá (IFAP). Estou participando da pesquisa de forma voluntária. Fui informado de que minha participação consiste em responder a um questionário acerca do tema. Tal estudo atenderá as considerações éticas dispostas na resoluções nº 510, de 07 de abril de 2016 do Conselho Nacional de Saúde e as orientações publicadas no ofício circular nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS para pesquisa em ambiente virtual, ambos do Conselho Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP) e tem por **objetivo avaliar a percepção das competências socioemocionais dos docentes e discentes do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá (IFAP)**, por um estudo quantitativo e qualitativo. Fui informado de que há pouca ou nenhuma probabilidade de ocorrência de danos à dimensão física, psíquica e econômica do entrevistado em qualquer fase desta pesquisa, e dela decorrente. Riscos sociais, ao entrevistado, se refletem na invasão de privacidade de informações relacionadas aos hábitos e condições socioeconômicas. Não obstante, fui informado de que as avaliações serão acompanhadas de perto pela equipe de pesquisa e as informações serão tratadas de forma sigilosa. Fui devidamente informado(a) e esclarecido(a) pelo pesquisador Ricardo Batista Ferreira sobre a pesquisa, procedimentos envolvidos (como, a coleta de dados que ocorrerá por meio de adaptação de questionário baseado em vários artigos científicos), assim como possíveis riscos e benefícios decorrentes da sua participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem qualquer problema e sem necessidade de explicar o motivo. Estou ciente, antes de assinar esse termo, que: 1 - O estudo realizado não trará risco a minha saúde ou moral; 2 - poderei consultar os responsáveis em qualquer época, pessoalmente ou por telefone, no caso de dúvidas (fone (96) 981212835); 3 - poderei, a qualquer momento, abandonar a pesquisa sem justificativa, sem nenhuma penalidade; 4 - todas as informações dadas por mim e os resultados conseguidos serão mantidos em sigilo e só serão utilizados para publicações científicas; 5 - não terei benefícios ou direitos financeiros relacionados à pesquisa, 7 – receberei uma cópia deste documento. Tendo em vista os itens acima apresentados, eu de forma livre e esclarecida manifesto meu assentimento em participar da pesquisa em questão.

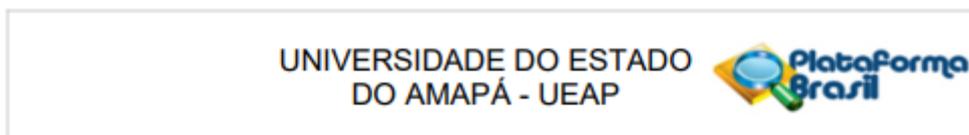
_____, ____ de _____ de _____.

Voluntário

Pesquisador Orientador - Prof. Claudio Alberto Gellis de Mattos Dias
Instituto Federal de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico do Amapá / Campus Macapá
Rod. BR 210, Km 3, s/n - Brasil Novo - Macapá/AP - 68.909-398
Tel: +55 (96) 3198-2150. E-mail: ifap@ifap.edu.br

ANEXO A – SUBMISSÃO A PLATAFORMA BRASIL

O projeto recebeu parecer favorável na Plataforma Brasil, tendo todos os documentos aceitos, como comprovado pela assinatura do representante institucional na folha de rosto.



Continuação do Parecer: 5.376.527

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1877818.pdf	14/04/2022 21:54:55		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO_Docentes_2.pdf	14/04/2022 21:54:25	Claudio Alberto Gellis de Mattos Dias	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO_Discentes_2.pdf	14/04/2022 21:53:20	Claudio Alberto Gellis de Mattos Dias	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_ASSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO_Discentes_Menores_2.pdf	14/04/2022 21:53:01	Claudio Alberto Gellis de Mattos Dias	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_COMPETENCIA_SOCIOEMOCIONAL_2.pdf	14/04/2022 21:50:26	Claudio Alberto Gellis de Mattos Dias	Aceito
Outros	QUESTIONARIOS_DISCENTES_DOENTES.pdf	24/01/2022 18:39:39	Claudio Alberto Gellis de Mattos Dias	Aceito
Folha de Rosto	folha_Rosto_Compentencia_Emocional.pdf	24/01/2022 18:32:49	Claudio Alberto Gellis de Mattos Dias	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MACAPA, 28 de Abril de 2022

Assinado por:
ANGELA DO CEU UBAIARA BRITO
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Treze de Setembro, 1720

Bairro: BURITIZAL

CEP: 68.902-865

UF: AP

Município: MACAPA

Telefone: (96)9911-6981

E-mail: cep@ueap.edu.br