HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS: MELHORIA EDUCATIVA OU EDUCAÇÃO CONTROLADA

Submetido em: 11/9/2024
Aceito em: 26/2/2025
Publicado em: 13/6/2025

Joceli de Fatima Arruda Sousa[1]
Luciane Klein[2]

PRE-PROOF
(as accepted)
Esta é uma versão preliminar e não editada de um manuscrito que foi aceito para publicação na Revista Contexto & Educação. Como um serviço aos nossos leitores, estamos disponibilizando esta versão inicial do manuscrito, conforme aceita. O manuscrito ainda passará por revisão, formatação e aprovação pelos autores antes de ser publicado em sua forma final.

https://doi.org/10.21527/2179-1309.2025.122.16424

RESUMO

Desde a década de 1990, os projetos dos governos brasileiros refletem políticas voltadas à expansão do capital. Esse período marca o início de nossa pesquisa de iniciação científica, que serve como base para este artigo. Ao longo da análise de documentos normativos, percebe-se que políticas de organismos internacionais, como o Banco Mundial e a OCDE, exercem influência direta sobre as políticas educacionais brasileiras, pois o foco é promover uma educação básica mínima para o trabalhador, com o objetivo de reduzir a pobreza e as

[1] Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE. Foz do Iguaçu/PR, Brasil.
https://orcid.org/0000-0001-5424-6370

[2] Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE. Foz do Iguaçu/PR, Brasil.
https://orcid.org/0009-0000-1222-4229

desigualdades. O tema competências e habilidades socioemocionais aparece no ambiente escolar junto às competências cognitivas. Com base nisso, traz-se os resultados do levantamento documental e bibliográfico, por meio de teses, dissertações e documentos, nas plataformas Scientific Eletronic Library Online, Scielo, e na Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações, BDTD, bem como de documentos do Banco Mundial, destinados ao Brasil, que tratam das Habilidades e Competências Socioemocionais, HSE, como abordam esse tema e os desdobramentos para a educação brasileira, com interligação com o ensino superior e a formação docente. O marco histórico é o período de 1990 até 2022. Busca-se demonstrar que esse modelo enfatiza a execução prática e a valorização de habilidades e competências dentro das pedagogias hegemônicas, distorcendo a função educacional, com foco na técnica, no "aprender a aprender" e no "saber fazer", como ferramentas de reprodução do ensino utilitarista.

Palavras-chave: Organismos internacionais; Competências e Habilidades; Formação capitalista.

SOCIO-EMOTIONAL SKILLS: EDUCATIONAL IMPROVEMENT OR CONTROLLED EDUCATION

ABSTRACT

Since the 1990s, Brazilian government projects have reflected policies aimed at expanding capital. This period marks the beginning of our scientific initiation research, which serves as the basis for this article. Throughout the analysis of normative documents, it is clear that policies of international organizations, such as the World Bank and the OECD, have a direct influence on Brazilian educational policies, as the focus is to promote a minimum basic education for workers, with the aim of reducing poverty and inequality. The theme of socio-emotional skills and abilities appears in the school environment alongside cognitive skills. Based on this, the results of the documentary and bibliographic survey are presented, through theses, dissertations and documents, on the Scientific Electronic Library Online, Scielo, and on the Brazilian Library of Theses and Dissertations, BDTD, as well as World Bank documents, intended for Brazil, that deal with Socioemotional Skills and Competencies, HSE, how they approach this topic and the consequences for Brazilian education, with

PRE-PROOF

interconnection with higher education and teacher training. The historical milestone is the period from 1990 to 2022. The aim is to demonstrate that this model emphasizes the practical execution and the valorization of skills and competencies within hegemonic pedagogies, distorting the educational function, focusing on technique, on "learning to learn" and on "knowing how to do", as tools for reproducing utilitarian teaching.

Keywords: International organizations; Competencies and Skills; Capitalist formation.

INTRODUÇÃO

Para esse artigo, busca-se trazer alguns elementos que fazem parte da organização da agenda do capital financeiro para formação de professores, articulado com as orientações dos organismos multilaterais no período pandêmico e sua relação com o exacerbamento e precarização no trabalho docente.

O Banco Mundial é criado no Pós Segunda Guerra, como um organismo multilateral de financiamento, formado por 176 países, com políticas para a contenção da pobreza, busca eliminar o analfabetismo e aumentar o rendimento dos alunos, com vistas para as minorias. Em seus projetos, atende com empréstimos os países em desenvolvimento, em ajuda a projetos específicos, principalmente nas áreas de mobilidade urbana e educação, com foco na educação básica. Contudo, para tal, abarca publicações e políticas educacionais que ditam os caminhos do sistema educacional (Alves *et al.*, 2020).

O Banco Mundial enfatiza a importância da educação básica e da qualidade do ensino a ser ofertada nos países em desenvolvimento. O motivo é explicado pelo Banco e trazido por Shiroma, Moraes, Evangelista (2007),

> A educação, especialmente a primária e a secundária (educação básica), ajuda a reduzir a pobreza, aumentando a produtividade do trabalho dos pobres, reduzindo a fecundidade, melhorando a saúde, e dota as pessoas de atitudes de que necessitam para participar plenamente na economia e na sociedade (Shiroma, Moraes, Evangelista, 2007, p.63).

PRE-PROOF

HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS:
MELHORIA EDUCATIVA OU EDUCAÇÃO CONTROLADA

Já na década de 1950, o economista Theodore W. Schultz definia a Teoria do Capital Humano (TCH)[3], a qual passou a ser debatida no mundo todo, na perspectiva de que a classe dominante precisaria controlar o poder da produção e ao mesmo tempo disponibilizar mais conhecimentos aos trabalhadores (Quevedo, 2021).[4]

Com as mudanças ocorridas nos anos 1990, a formação da mão-de-obra trabalhadora passou a necessitar da absorção das novas tecnologias, dos conhecimentos técnicos e específicos, atitudes empreendedoras e colaborativas. São formadas através da educação pelo seu valor ideológico, no qual "o discurso de investimento no capital humano se revigorou, foi disseminado e tornou-se o meio mais rentável de 'conter' o trabalhador" (Quevedo, 2021, p.51). O campo educacional passa a ser disputado pelo setor privado e concebido como mercadoria, comprada e vendida, que traz resultados ideológicos, políticos e econômicos (Quevedo, 2021).

Assim,

> Os órgãos internacionais de financiamento passam a atuar nestes países e ditar as regras do mercado e as políticas públicas que devem ser desenvolvidas pelos governos. O processo de globalização impôs a países periféricos a presença do Banco Mundial e outras instituições financeiras internacionais que atuaram e atuam nas políticas de governo, com foco na educação básica, e enfraquecimento do ensino superior, pois tais instituições buscam o desmonte do Estado por meio da baixa qualificação profissional, por isso sugerem investir na educação básica, para que possam ter mão de obra barata para o mercado de trabalho (Alves *et a*l, 2020, p.1-2).

Nesse cenário são construídas as competências socioemocionais, conhecidas como competências não cognitivas, caracterizadas por Paula Vilasseñor em seu artigo para o blog do Banco Mundial como "o conjunto de comportamentos, atitudes e traços de personalidade que ajudam os indivíduos a compreender e gerir emoções, definir e alcançar objetivos positivos, sentir e demonstrar empatia pelos outros, estabelecer e manter relações positivas e tomar decisões responsáveis" (Banco Mundial, 2017, n.p., Tradução nossa).

[3] Ligada a disciplina de Economia da Educação, na Universidade de Chicago, a TCH aparece com a premissa de que o trabalho humano, qualificado pela educação, ampliaria a produtividade econômica. Porém, ao ser aplicada ao campo educacional, gerou uma concepção tecnicista sobre o ensino e sobre a organização da educação, na ideia de que a educação é o pressuposto do desenvolvimento econômico. Tem suas raízes no Brasil com a criação do Senai e do Senac nos anos 40, sendo desenvolvida e popularizada posteriormente por Gary S. Becker (1993) (HISTEDBr, 2006, online).

[4] Essa teoria é utilizada para a formulação das pedagogias hegemônicas, as quais faremos a crítica nesse artigo.

PRE-PROOF

Com base nisso, o procedimento adotado na pesquisa foi o levantamento documental e bibliográfico, por meio de teses, dissertações e documentos, nas plataformas Scientific Eletronic Library Online, Scielo, e na Biblioteca Brasileira de Teses e Dissertações, BDTD, bem como de documentos do Banco Mundial, destinados ao Brasil, que tratam das Habilidades e Competências Socioemocionais, HSE, como abordam este tema e as suas orientações para a educação brasileira, articulado com o ensino superior e a formação docente.

O marco histórico é o período de 1990 até 2022, e para tal, foram utilizados os descritores e os adjuntos, bem como as relações entre si: competências, competências socioemocionais, habilidades, habilidades socioemocionais e socioemocionais e termos chaves como, competências, habilidades e socioemocionais, com interligação entre eles.

O referencial teórico sobre o tema demarca, sobretudo, um período histórico no Brasil, de grande relevância para a educação, o trabalho e a formação de docentes até a atualidade, que se iniciou na década de 1990. Nesse sentido, buscou-se responder por meio de documentos e a produção acadêmica científica sobre o tema, como se constituíram os documentos do Banco Mundial e como esses atravessam o trabalho do professor, o precarizando e intensificando. Entendemos que, além da correlação de forças, há uma relação entre os acontecimentos históricos e legais e a realidade concreta em que ocorreu, sobretudo no final do século XX, com essa tomada de posição do Estado brasileiro, bem como a relação entre sistema, políticas educacionais, trabalho e formação de professores.

Como método, nos fundamentamos no Materialismo Histórico-dialético, cuja análise da realidade concreta nos permite respaldar nas leituras e tecer dada análise crítica da educação, do trabalho e da formação de docentes. Esse método corroborou no percurso histórico, político e social que fizemos, pois evidenciou a atualidade do pensamento marxista, para compreender que o modo de produção capitalista não é apenas o sistema social mais produtivo da história, mas sim, é o modo de produção mais destrutivo que já existiu. Mostrou também a necessidade de intelectuais e pesquisadores buscarem coerência e consistência teórico-metodológicas em sua atuação, procurando fugir das armadilhas de referenciais pautados no idealismo, no relativismo e na ciência hegemônica (Frigotto, 2002).

No artigo, se trouxe o resultado encontrado nessa pesquisa, sobre as competências socioemocionais e os mecanismos criados para a medição delas, qual a visão daqueles

PRE-PROOF

analisados sobre o tema, a relação do Banco Mundial e as propostas que trazem para a educação básica. No segundo subtítulo apontamos a crítica a esse modelo educativo, com arcabouço teórico que nos respaldou e consequências para a educação básica e para o trabalho dos professores, causa do esvaziamento científico e da precarização.

COMPETÊNCIAS E HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS

O tema competências socioemocionais aparece cada vez mais no ambiente escolar junto às competências cognitivas como o letramento, numeramento e outros conteúdos escolares. A Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico, OCDE (2015) assinala em seu documento que "uma boa formação não é mais o único requisito para garantir um emprego" (OCDE, 2015, p.17), ou seja, a formação que a escola desenvolve, com base nos conhecimentos e no desenvolvimento intelectual não seria o suficiente para a formação integral do aluno (OCDE, 2015). Com base nisso, exprimimos como os organismos internacionais, como o Banco Mundial, abordam o tema e os apontamentos para a educação brasileira, com interligação com o ensino superior e a formação docente.

Percebe-se que os organismos internacionais, principalmente o Banco Mundial, buscaram introduzir as habilidades não cognitivas no ambiente das escolas públicas, em visão de que são indispensáveis para a formação humana, em esforço para instituí-las como políticas públicas brasileiras.

Para o Banco Mundial, estas competências devem municiar as crianças e os adolescentes com as ferramentas de que necessitam para se tornarem "envolvidos, atenciosos e engenhosos das suas comunidades (socialmente responsáveis), governarem-se enquanto equilibram os seus interesses com os dos outros (autônomos) e prevalecer em face à adversidade (resiliência)" (Banco Mundial, 2018, n.p., tradução Livre).

No Brasil, a pandemia só aprofundou esse quadro que já era conhecido há tempos: a desigualdade educacional, econômica e social preeminente. É como se, durante a pandemia, tudo pudesse, tudo fosse permitido. "O esvaziamento do preparo do professor o deixa refém de uma miríade de produtos postos à venda pelos negociantes da educação" (Souza, Evangelista, 2020).

PRE-PROOF

HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS:
MELHORIA EDUCATIVA OU EDUCAÇÃO CONTROLADA

Em março de 2014, ocorreu no Brasil, o Fórum Internacional de Políticas Públicas intitulado "Educar para as Competências do Século 21", organizado pelo Ministério da Educação, Instituto Ayrton Senna e a OCDE com participação de mais 14 países, dentre eles: Argentina, Brasil, Colômbia, Coreia, Equador, Estados Unidos, Letônia, México, Noruega, Paraguai, Peru, Portugal, Suécia e Uruguai, no qual, foram debatidas questões sobre as competências socioemocionais, seus mecanismos de formação, como medir e desenvolvê-las, políticas públicas e contextos de aprendizagem (Lago, 2017). O foco estava em: compreender quais competências socioemocionais são importantes; como formá-las e promovê-las; políticas públicas e estratégias para o desenvolvimento de competências de forma coerente (Willemsens, 2016).

O Instituto Ayrton Senna (2014), encarregado de difundir as competências socioemocionais no Brasil, define competência como a "capacidade de mobilizar, articular e colocar em prática conhecimentos, valores, atitudes e habilidades, seja no aspecto cognitivo, seja no aspecto socioemocional, ou na inter-relação dos dois" (2014, p.9) e aponta a diferença entre as competências cognitivas e as competências socioemocionais, sendo que a primeira se emprega "para interpretar, refletir, raciocinar, pensar abstratamente, assimilar ideias complexas, resolver problemas e generalizar aprendizados (IAS, 2014, p.9) e as competências socioemocionais são as utilizadas "para se relacionar com os outros e consigo mesmo, compreender e gerir emoções, estabelecer e atingir objetivos, tomar decisões autônomas e responsáveis e enfrentar situações adversas de maneira criativa e construtiva" (IAS, 2014, p.9).

Do mesmo modo, a OCDE define que as competências socioemocionais "são o tipo de habilidade envolvida na obtenção de objetivos, no trabalho em grupo e no controle emocional" (OCDE, 2015, p.34), e continua:

> Nossa estrutura define competências socioemocionais como "capacidades individuais que podem ser manifestadas com um padrão consistente de pensamentos, sentimentos e comportamentos, desenvolvidas por meio de experiências de aprendizagem formais e informais; e importantes impulsionadoras de resultados socioeconômicos ao longo da vida do indivíduo". A definição enfatiza a natureza latente da construção manifestada em padrões consistentes de respostas individuais ao longo de situações e contextos (OCDE, 2015, p. 35).

PRE-PROOF

Nas políticas educacionais brasileiras, o termo manifestou-se pela primeira vez na Lei de Diretrizes e Bases n° 9.394/1996, reapareceu na formulação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, PCN's, e no processo de construção ou reformulação curricular à luz da Base Nacional Comum Curricular, BNCC, em suas "dez competências gerais", divididas em três grupos: competências cognitivas, técnicas e socioemocionais, em consonância às rápidas transformações da sociedade atual. Nessa perspectiva, o documento destaca a importância do desenvolvimento de competências para a vida no século XXI (Quevedo, 2021).

Deve-se levar em conta o fato de que, mesmo que as competências socioemocionais tenham sua fonte nos organismos internacionais, quem faz os documentos nacionais são pesquisadores e políticos brasileiros e não esses organismos. Ou seja, para a implementação dessas políticas, há anuência de sujeitos com poder político, na elaboração dos documentos nacionais como BNCC e os PCNs.

Como aponta Neto (2021), o termo competências além de inserido em vários documentos normativos, ocorreram reformulações e a criação de novos sistemas avaliativos para essas, como, por exemplo: o Sistema de Avaliação da Educação Básica, SAEB (1997), o qual inclui avaliação de competências cognitivas vistas na Prova Brasil; o Exame Nacional do Ensino Médio, ENEM (1998) e o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes, Enade (2002), nos quais aparece o termo competências. Além desses, o Programa Internacional de Avaliação de Alunos, PISA, coordenado pela OCDE e aderido pelo Brasil em 2000 traz a avaliação de competências (Neto, 2021).

Segundo o Banco Mundial (2015), as habilidades socioemocionais são um conjunto de características que permitem ao ser humano relacionar-se, desenvolvidas em casa e na escola. As características como empatia, tolerância, autoconfiança, criatividade, autorregulação e perseverança são germinadas durante a infância e segundo aponta Inés Kudo, especialista em educação do Banco Mundial,

> pesquisas mostram que desenvolver habilidades socioemocionais é fundamental para o sucesso na vida. Em muitos casos, eles melhoram as chances de sair da pobreza, permitindo-lhes obter um emprego melhor, mantê-lo e ter um desempenho melhor nele. As habilidades socioemocionais nos ajudam a ter relações mais saudáveis com a família, a sociedade e a comunidade (Banco Mundial, 2015, n.p.).

PRE-PROOF

Após a pandemia de Covid-19 que adveio por todo o mundo, as habilidades socioemocionais passaram a ser vistas como imprescindíveis para a preparação das destrezas necessárias para o mercado de trabalho. Desse modo, a partir do documento já criado pelo Instituto Ayrton Senna, é proposta uma concepção de educação na qual "a ênfase recai em aspectos socioemocionais que capacitam as pessoas para buscarem o que desejam, tomarem decisões, estabelecerem objetivos e persistirem no seu alcance mesmo em situações adversas" (IAS, 2014, p. 5).

MECANISMOS DE "MEDIÇÃO" DAS COMPETÊNCIAS E HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS

Durante a pesquisa, encontrou-se variados métodos de organização, análise e aprendizado sobre estas habilidades e competências socioemocionais. Willensens (2016), em sua tese, faz uma lista de dez instrumentos de mensuração das características socioemocionais, sendo eles: Core Self Evaluations; Grit Scale; Hierarquical Personality Inventory for Children (HiPIC); Nowicki-Strickland Locus of Control Scale; Rosenberg Self-Esteem Scale; Social Skills Improvement System (SSIS); Big Five for Children (BFC); Big Five Inventory (BFI); Self-Efficacy Questionnaire for Children e Strengths and Difficulties Questionnaire (SDQ), dos quais explicaremos os mais recorrentes entre outros autores pesquisados.

O Banco Mundial desenvolveu o kit de ferramentas Step by Step (passo-a-passo), junto a colaboradores externos, para equipar os professores com recursos para que possam ajudar seus alunos a compreenderem e gerenciar melhor suas emoções, pensamentos, impulsos e comportamentos, a aprender a formar e manter relacionamentos positivos e tirar o máximo proveito da vida, tomando decisões responsáveis e perseguindo objetivos significativos (Banco Mundial, 2018).

A estrutura Step by Step é desenvolvida para crianças de 6 a 17 anos e é composta por seis habilidades básicas de vida: autoconsciência, autorregulação, consciência social, comunicação positiva, determinação e tomada de decisão responsável.

Do mesmo modo, o projeto desenvolvido pela Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, CASEL, organização internacional fundada em 1994 e com sede

PRE-PROOF

nos Estados Unidos da América, propõe um modelo com cinco variáveis centrais: self-awareness (autoconsciência), self-management (autogestão), social awareness (consciência social), relationship skills (habilidades de relacionamento) e, responsible decision making (tomada de decisão responsável) (Valentini *et al,* 2020).

Outro modelo criado nos Estados Unidos da América e Europa é o *Big Five*, desenvolvido na década de 1980 por McCrae e Costa (Smolka et al, 2015), utilizado para desenvolver as competências socioemocionais nas crianças e jovens, que tem o princípio de descrever o indivíduo nas características que os diferencia, na possibilidade de alinhar o ambiente de aprendizagem de acordo com a individualidade, proporcionando por isso um ensino melhor (Carvalho, Silva, 2017).

O modelo *Big Five*, é descrita pela sigla OCEAN: Openness to Experience (Abertura a Novas Experiências), Conscientiouness (Conscienciosidade), Extraversion (Extroversão), Agreebleness (Amabilidade) e Neuroticism (Estabilidade Emocional) (Lago, 2017).

Nesse contexto, subsidiado pelo modelo B*ig Five* de McCrae e Costa, o termo é implantado pelo Instituto Ayrton Senna, no qual Daniel Santos e Ricardo Primi criam um instrumento de mensuração dos atributos socioemocionais em larga escala: o SENNA (Social and Emotional or Non-cognitive Nationwide Assessment), criado com o objetivo de orientar a elaboração de políticas públicas voltadas à educação (Quevedo, 2021). O SENNA é dividido em cinco categorias: autogestão, engajamento, amabilidade, resiliência e abertura ao novo (Lago, 2017).

Os autores principais do documento são Daniel Santos e Ricardo Primi, os quais tem um vasto acervo de pesquisas e bibliografias sobre o tema e são citados pela grande maioria dos artigos, teses e dissertações consultadas. Apontam que "o sistema SENNA tem como objetivo subsidiar tanto políticas públicas quanto práticas pedagógicas" (IAS, 2014, p.23), e continuam que é "destinada a oferecer informações em larga escala para políticas públicas". Então,

> para guiar formuladores de políticas públicas e gestores nessa tarefa, o Instituto Ayrton Senna elaborou, em parceria com a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o primeiro instrumento escolar de mensuração de competências socioemocionais em larga escala no Brasil e está desenvolvendo um sistema de devolutivas especialmente desenhadas para o

PRE-PROOF

> trabalho das (1) secretarias de educação, (2) regionais ou diretorias de ensino e (3) escolas (IAS, 2014, p. 24).

O SENNA 1.0, método criado pelo IAS, tem como ideia que o mesmo seja "economicamente viável para aplicação em larga escala (como ferramenta de políticas públicas) e cientificamente robusto para subsidiar pesquisas acadêmicas na área" (Santos, Primi, 2014, p.12), e traz uma escala de cinco dimensões de competências socioemocionais: Conscienciosidade, Sociabilidade, Extroversão, Neuroticismo e abertura ao novo[5], os quais devem ser utilizados para medir os cinco Grandes Fatores de personalidade: Autogestão, Amabilidade, Envolvimento com os Outros, Resiliência Emocional e Abertura[6] e que são agregadas em três eixos: estabilidade interpessoal (relacionamento com os outros), intrapessoal (aprendizagem individual) e emocional (resiliência e estabilidade)[7] (Valentini *et al*, 2020, p.3, tradução livre).

Baseado nesse modelo, o Instituto Ayrton Senna criou um questionário próprio de análise dessas competências, o qual é a proposta uma concepção de educação na qual os aspectos socioemocionais iriam capacitar as pessoas para "buscarem o que desejam, tomarem decisões, estabelecerem objetivos e persistirem no seu alcance mesmo em situações adversas, de modo a serem protagonistas do seu próprio desenvolvimento e de suas comunidades e países" (IAS, 2014, p. 5).

O Projeto SENNA se sustenta na ideia de que as competências e habilidades como a curiosidade, a perseverança e a autonomia seriam importantes tanto quanto as habilidades cognitivas para a obtenção de resultados favoráveis nas esferas de bem-estar individual e coletivo, como educação, renda e saúde (Santos; Primi, 2014).

Em verificação, se percebe que todos os mecanismos têm como base as habilidades socioemocionais que deverão ser imprescindíveis para o bom desempenho, tanto no campo educacional, do trabalho e das relações sociais em geral, os quais apontaremos no próximo subtítulo.

[5] "Self-Management, Agreeableness, Engagement with Others, Emotional Resilience, and Openness to the New" (Valentini *et al*, 2020, p.3).
[6] Conscientiousness, Sociability, Extroversion, Neuroticism, and Openness (Idem, p.3).
[7] Interpersonal, intrapersonal and emotional stability (Ibidem, p.3).

PRE-PROOF

O FRACASSO/SUCESSO EDUCACIONAL BASEADO EM TESTES DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS.

A pesquisa base do artigo teve como resultado o total de vinte e três arquivos do Banco Mundial, dos quais foram selecionados onze para análise, pois o restante não trazia sobre o tema em seu conteúdo; vinte e nove dissertações e seis teses, das quais foram retiradas seis e duas, respectivamente, que não faziam parte do escopo da pesquisa e o restante divididos em duas categorias: os que tratavam sobre as competências no ambiente escolar e que tratavam sobre as competências no mercado de trabalho (utilizado para a pesquisa apenas o primeiro grupo); e doze artigos que abordavam o tema proposto em uma análise preliminar.

Na tabela a seguir, apontamos os artigos, as teses e as dissertações base dessa pesquisa e se é a favor ou contra a inserção das habilidades e competências no ambiente escolar, sendo trazidos apenas aqueles que após a leitura, auxiliaram realmente nessa pesquisa, seja contradizendo nosso posicionamento ou alicerçando e comprovando nosso ponto de vista.

Título	Autores	Ponto de vista
POLICIES, PRACTICES AND ASSESSMENTS THAT ENHANCE SOCIAL AND EMOTIONAL SKILLS.	Banco Mundial	A favor do uso de habilidades socioemocionais no ambiente escolar.
LAS EMOCIONES VALEN TANTO COMO LOS CONOCIMIENTOS.	Banco Mundial	A favor do uso de habilidades socioemocionais no ambiente escolar.
CÓMO APROVECHAR LAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN LA ESCUELA.	Banco Mundial	A favor do uso de habilidades socioemocionais no ambiente escolar.
¿CÓMO PUEDEN LOS MAESTROS FOMENTAR (O IMPEDIR) EL DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES EN SUS ESTUDIANTES?	Banco Mundial	A favor do uso de habilidades socioemocionais no ambiente escolar.
LA HABILIDAD DE DESARROLLAR HABILIDADES.	Banco Mundial	A favor do uso de habilidades socioemocionais no ambiente escolar.

PRE-PROOF

HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS:

MELHORIA EDUCATIVA OU EDUCAÇÃO CONTROLADA

METODOLOGIAS ATIVAS E O DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES E COMPETÊNCIAS: ESTRATÉGIAS PARA UM ENSINO CONTEXTUALIZADO (DISSERTAÇÃO).	THAIS JANAINA CASTAGNARO (2021)	A favor do uso de habilidades socioemocionais no ambiente escolar.
PROGRAMA INOVA EDUCAÇÃO NA REDE ESTADUAL PAULISTA (2020-2021): foco nas habilidades e competências socioemocionais (DISSERTAÇÃO).	THAIS FERNANDA MARTINS NASCIMENTO (2022)	Contra o uso de habilidades socioemocionais no ambiente escolar.
DA REESTRUTURAÇÃO PRODUTIVA À PRODUÇÃO DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (DISSERTAÇÃO).	EMANUELLE ALINE IUNG TELES QUEVEDO (2021)	Contra o uso de habilidades socioemocionais no ambiente escolar.
AVALIAÇÃO DOS INSTRUMENTOS DE MENSURAÇÃO DE COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NO CONTEXTO ESCOLAR (DISSERTAÇÃO).	LUAN PIRES PACIÊNCIA (2016)	Contra o uso de habilidades socioemocionais no ambiente escolar.
A REFORMULAÇÃO DO CURRÍCULO ESCOLAR NO ESTADO DO PARANÁ A PARTIR DA BNCC: A PADRONIZAÇÃO DE APRENDIZAGENS E O CURRÍCULO POR COMPETÊNCIAS (DISSERTAÇÃO).	ANGELA MARIA BEDIN (2021)	Contra o uso de habilidades socioemocionais no ambiente escolar.
PERFIL E COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS DE JOVENS E CRIANÇAS ASSISTIDOS POR PROJETOS MUSICAIS DE ONGs DE FORTALEZA (DISSERTAÇÃO).	FRANCISCO OLIVEIRA (2019)	A favor do uso de habilidades socioemocionais no ambiente escolar.
CRÍTICA DA EDUCAÇÃO CENTRADAS NAS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS (DISSERTAÇÃO).	ALBERTO COELHO DE MAGALHÃES NETO (2019)	Contra o uso de habilidades socioemocionais no ambiente escolar.
ANSIEDADE E COMPETÊNCIA SOCIOEMOCIONAL DE PRÉ-ESCOLARES: COMPREENDENDO OS EFEITOS DE UM PROGRAMA DE INTERVENÇÃO (DISSERTAÇÃO).	ALINE FRANCINE CORRÊA VAZ (2018)	Contra o uso de habilidades socioemocionais no ambiente escolar.
AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS: PESQUISA BIBLIOGRÁFICA E ANÁLISE DE PROGRAMAS ESCOLARES SOB A PERSPECTIVA DA PEDAGOGIA MORAL (DISSERTAÇÃO).	DANILA DI PIETRO ZAMBIANCO (2020).	Contra o uso de habilidades socioemocionais no ambiente escolar.
COMPETÊNCIAS DE CARREIRA E COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS EM ALUNOS DO 1°ANO DO ENSINO MÉDIO (DISSERTAÇÃO).	ALIENE LAGO (2017)	Contra o uso de habilidades socioemocionais no ambiente escolar.

PRE-PROOF

O DESAFIO DO DESENVOLVIMENTO DAS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS COMO PARTE CURRICULAR EM UMA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO EM TEMPO INTEGRAL DO CEARÁ (DISSERTAÇÃO).	NEUSA SETÚBAL MONTEIRO (2019)	Contra o uso de habilidades socioemocionais no ambiente escolar.
AS COMPETÊNCIAS E HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS NECESSÁRIAS AOS PROFESSORES DO SÉCULO XXI: UM ESTUDO À LUZ DA ÉTICA, DA EXCELÊNCIA E DO ENGAJAMENTO (DISSERTAÇÃO).	PATRICK MARINHO DUARTE (2021)	A favor do uso de habilidades socioemocionais no ambiente escolar.
COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS: EFEITOS DO CONTEXTO ESCOLAR DA RELIGIOSIDADE E MEDIAÇÃO SOBRE O DESEMPENHO ACADÊMICO (TESE).	BEATRIZ WILLEMSENS (2016)	A favor do uso de habilidades socioemocionais no ambiente escolar.
A FORMAÇÃO DE COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS COMO ESTRATÉGIA PARA CAPTURA DA SUBJETIVIDADE DA CLASSE TRABALHADORA (TESE).	MÁRCIO MAGALHÃES DA SILVA (2018)	Contra o uso de habilidades socioemocionais no ambiente escolar.
O PROBLEMA DA AVALIAÇÃO DAS HABILIDADES SOCIOEMOCIONAIS COMO POLÍTICA PÚBLICA: EXPLICITANDO CONTROVÉRSIAS E ARGUMENTOS.	ANA LUIZA BUSTAMANTE SMOLKA, ADRIANA LIA FRISZMAN DE LAPLANE, LAVÍNIA LOPES SALOMÃO MAGIOLINO, DÉBORA DAINEZ	Contra o uso de habilidades socioemocionais no ambiente escolar.
CURRÍCULOS SOCIOEMOCIONAIS, HABILIDADES DO SÉCULO XXI E O INVESTIMENTO ECONÔMICO NA EDUCAÇÃO: AS NOVAS POLÍTICAS CURRICULARES EM EXAME.	RODRIGO SABALLA DE CARVALHO ROBERTO RAFAEL DIAS DA SILVA	Contra o uso de habilidades socioemocionais no ambiente escolar
DEVELOPMENT OF THE INVENTORY OF SUPPORTING FOR SOCIO-EMOTIONAL SKILLS, EVIDENCE OF INTERNAL STRUCTURE CONTROLLING FOR ACQUIESCENCE.	FELIPE VALENTINI LEONARDO DE BARROS MOSE ISABELLA DE SOUSA RAMOS NATHALIA MARTINS DA CONCEIÇÃO	Contra o uso de habilidades socioemocionais no ambiente escolar.

Fonte: Autoria própria.

PRE-PROOF

Podemos perceber que, em sua grande maioria, quem apoia o uso das avaliações em larga escala e a inserção das habilidades e competências socioemocionais nas escolas, estão alicerçados nos documentos do Banco Mundial ou dos Organismos Internacionais. De tal modo, em busca de desempenho e eficiência da escola pública, adota-se a centralidade em competências e o desenvolvimento das habilidades, com base em avaliações internacionais, como o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), elaborado pela OCDE, o qual avalia os conhecimentos necessários aos alunos para atender as necessidades do mercado (Quevedo, 2021).

Há diversos autores que trazem a defesa a esse modelo dentro do âmbito escolar, como aponta Lago (2017):

> No contexto educativo, as competências socioemocionais não têm o objetivo de homogeneizar ou modificar as características dos alunos, mas sim de contribuir com a educação e a desenvolver mais habilidades, sempre respeitando as singularidades de cada um e as especificidades de cada contexto. As habilidades socioemocionais auxiliam a aumentar os indicadores educacionais e a reduzir as desigualdades sociais, pois faz com que a educação tenha sentido para os alunos (Lago, 2017, p. 69).

Mas em contrapartida, muitos autores fundamentam a crítica a implantação das competências e habilidades socioemocionais dentro da escola, e como prejudica o ensino aprendizagem dos alunos.

> No entanto, o problema de medir a qualidade educacional por meio de avaliações, é a de priorizar os dados quantitativos e não qualitativos, perpetuando desigualdades, responsabilizando escolas e indivíduos pelo desempenho positivo ou negativo [...] ignorando qualquer relação macro e micro estrutural determinante (Quevedo, 2021, p. 63).

Percebeu-se que as competências são úteis para o modo de produção capitalista, o qual requer trabalhadores multifuncionais, com estabilidade emocional.

Portanto, pôde-se perceber que a educação, com base nos interesses do mercado e nas habilidades não cognitivas estão sendo cada vez mais cedo inseridas, o que se vislumbra ao analisarmos o primeiro Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado em 2001, e posteriormente a Lei n° 12.796, de 04/04/2013, que estende a obrigatoriedade da educação básica e gratuita de 4 aos 17 anos, a qual abarca a avaliação desde o primeiro nível e faz deste uma forma de preparação para as etapas posteriores (Carvalho, Silva, 2017).

PRE-PROOF

A Base Nacional Comum Curricular traz os termos, competências e habilidades em seu cerne. A BNCC tem como base as pedagogias hegemônicas, chamadas como "pedagogias das competências" [8]. A finalidade da pedagogia das competências é formar cidadãos que atendam ao mercado de trabalho e possam ser moldados em um modelo de controle social, ou seja, o objetivo é de que os indivíduos tenham comportamentos que lhes permitam ajustar-se às condições da sociedade, no qual "o conteúdo passa para o segundo plano e o saber-fazer torna-se o objetivo" (Neto, 2019, p.6). Essa formação prática tem criado perfis padronizados, que vem sendo norteados por uma política educacional neoliberal, focada no tecnicismo e instrumentalismo (Duarte, 2001).

A pedagogia do "aprender a aprender" [9], aparece como lema em documentos como o Relatório Delors, documento da UNESCO de 1998, o qual serviu de base para os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN's de 1999. A pedagogia do "aprender a aprender" está baseada em quatro posicionamentos valorativos. O primeiro diz que "são mais desejáveis as aprendizagens que o indivíduo realiza por si mesmo, nas quais está ausente a transmissão, por outros indivíduos, de conhecimentos e experiências" (Duarte, 2001, p.36), ou seja, aponta que a pedagogia nega a transmissão do conhecimento; o segundo traz que "é mais importante o aluno desenvolver um método de aquisição, elaboração, descoberta, construção de conhecimentos, do que esse aluno aprender os conhecimentos que foram descobertos e elaborados por outras pessoas", então o processo é mais importante que o resultado. No terceiro posicionamento, aponta que o aluno deve decidir o que aprender, a partir de suas necessidades; e por último, o quarto refere-se a sociedade que é dinâmica e está em constante transformação e a educação deve preparar os indivíduos para acompanharem essa sociedade (Duarte, 2001).

Ou seja, o que se busca pelas políticas educacionais é a retirada dos saberes historicamente acumulados pela humanidade, uma educação mínima para o trabalhador, suficiente para as demandas do mercado. A universalização do acesso à escola se implantou através das políticas educacionais, porém, a qualidade e o acesso ao saber sistematizado não,

[8] Teoria criada por Philippe Perrenoud, baseada nas ideias do "aprender fazendo", formulação da pedagogia de John Dewey e na Teoria do Capital Humano de Theodore Schultz.
[9] As pedagogias que corroboram com essa ideia são as pedagogias das competências, as pedagogias dos projetos, as pedagogias do/a professor/a reflexivo/a e as pedagogias multiculturalistas.

PRE-PROOF

"afinal, o que importa é o aluno aprender as aptidões necessárias e o básico para sobreviver, e não ir além, na direção de uma formação emancipadora" (Quevedo, 2021, p.75).

Então, a escola teria como finalidade preparar para o trabalho, reproduzindo a exploração capitalista e reprodução da ideologia dominante, retirando da escola e da educação seu papel precípuo de socialização dos conhecimentos historicamente acumulados e o direito ao desenvolvimento integral da classe trabalhadora.

A principal crítica nessa pesquisa, manifesta por diversos autores, é sobre o que os documentos e projetos elaborados pelo Banco Mundial, Banco Interamericano de Desenvolvimento, BID, e outros organismos internacionais defendem, pois trazem:

> que uma educação de qualidade possibilita a formação de pessoas mais eficientes economicamente, pois tem efeitos diretos sobre fatores socioeconômicos, como o aumento de emprego, renda e escolaridade e a redução de riscos, como o número de gestações indesejadas, de atitudes violentas, dentre outros aspectos que trazem prejuízos ao desenvolvimento dos países (Carvalho, Silva, 2017, p.177).

Nesse sentido, Carvalho e Silva (2017) problematizam a difusão de um modelo contemporâneo de currículo socioemocional que toma os estudantes como capital humano a ser investido, no qual aportam que as intervenções precoces, desde a educação infantil, seriam eficientes para melhoria de resultados em avaliações de larga escala e adaptação do indivíduo à vida e ao trabalho. Focalizam que a educação infantil seria de caráter assistencialista, como um auxílio aos pais para que possam trabalhar e gerar renda, ao mesmo tempo que os prepara desde pequeno para uma atividade laboral futura (Carvalho, Silva, 2017).

Corroborando com a discussão, Smolka *et al* (2015) analisam as controvérsias da avaliação de competências socioemocionais como o Social and Emotional Non-cognitive Nationwide Assessment (SENNA); o qual é abordado pelo Instituto Ayrton Senna como inovadora. E dos fundamentos do *Big Five;* usado como base para o questionário e, problematizam a separação das dimensões cognitiva e emocional e a imputação da qualidade educacional à apresentação ou não de determinadas competências, comprovando que "o modelo que elege os *Big Five* como os traços fundamentais da personalidade está longe de ser consensual e inovador" (Smolka *et al*, 2015, p. 229). Criticam o modelo em sua base, em

PRE-PROOF

um caráter estático e determinista, não abrindo a capacidade para relacionar e integrar os seres e o papel da cultura no processo de desenvolvimento humano.

Smolka *et al* (2015) traz outros pesquisadores que se contrapõem à abordagem do *Big Five*, tais como: Block & Boyle e posteriormente Briggs & Eysenck. Boyle defende que a personalidade é mutável e, portanto, não pode ser medida baseada em modelo pré-definido, enquanto Block aponta que mesmo com a aceitação do Big Five como ferramenta, as suas dimensões não são modelos de personalidade existentes, com exceção da extroversão e o neuroticismo. Outra crítica que Block aponta é de os indivíduos se descreverem como portadores de características não desejáveis, o que pode causar consequências e estigmas (Smolka *et al*, 2015).

Nesse ensejo, Smolka *et al* (2015), nos traz a crítica de Yee (2005):

> Os Big Five têm sido criticados por terem-se tornado normativos ao invés de descritivos e por ignorar o viés cultural e o evidente conjunto de valores presentes no construto, que faz com que certos traços sejam considerados como positivos e outros como negativos. (Smolka *et al*, 2015, p. 231).

Smolka *et. al.* (2015) apontam que tanto o modelo *Big Five* quanto o instrumento SENNA podem ser usados para "congelar e tipificar comportamentos, trazer uma falsa simplicidade, negligenciando o contexto vivenciado por professores, alunos e seus familiares no cotidiano da instituição escolar" (Lago, 2017, p.73).

Porém, o que as teorias apontam é o "desmembramento das dimensões da personalidade em competências não cognitivas", as quais "induz à concepção de que tais dimensões são independentes do contexto, do conteúdo e do significado da atividade ou da situação em que se manifestam" (Smolka *et. al.*, 2015, p. 234), ou seja, mesmo que dizem que as escolas devem valorizar a dimensão afetivo-emocional de seus alunos, não se deve rotulá-los em uma gama de habilidades a serem desenvolvidas e mensuradas isoladamente (Smolka *et. al.*, 2015).

O que ocorre é que esse modelo pedagógico busca que os sujeitos acabam por "amoldar as suas emoções de acordo com as necessidades da sociedade administrada" (Neto, 2019, p.54), o que acaba por "reduzir a psique ao necessário para a adaptação dos sujeitos à sociedade contemporânea a fim de tornar possível a mensuração das capacidades,

PRE-PROOF

inteligências e disposições para o controle social e prosperidade da sociedade industrial" (Neto, 2019, p.29).

Outra comprovação de nossa defesa está nos estudos da OCDE (2015), a qual aponta que muitos não veem as mesmas como confiáveis e traz em sua defesa que mensuração dessas competências não pode ser observada diretamente, porém podem ser medidas indiretamente através de relatos próprios ou de observadores, o que demonstra que o objeto não tem base científica e concreta para ser utilizada como arcabouço e muito menos ser inseridas nas políticas públicas, pois se utiliza de dados empíricos para sua realização (OCDE, 2015).

Percebe-se que se utilizar de testes e questionários para analisar e quantificar as habilidades necessárias para o sucesso, tende a rotular e igualar comportamentos, estabelecendo correlações entre as habilidades socioemocionais e o desempenho, os quais simplificam a complexidade das relações vivenciadas e enfrentadas no cotidiano da instituição escolar por professores, alunos e seus familiares, que devem ser abordados a partir de suas singularidades.

Em análise aos artigos, teses e dissertações encontradas ao longo de nossa pesquisa, percebemos que as competências e habilidades socioemocionais são defendidas como necessárias no ambiente escolar pelos organismos internacionais e pelo sistema privado, como exemplo do Instituto Ayrton Senna, criador do modelo de avaliação em larga escala SENNA.

Positivamente, encontramos autores nacionais e internacionais, bem como organismos, como a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, ANPEd, que apontam os aspectos negativos da implementação e da avaliação das competências socioemocionais, como a criada pelo Instituto. "Fica claro que há uma desvalorização da reflexão e da "lógica dialética" (que impõe considerar o potencial histórico, as contradições, a negação, a negação da negação e a crítica), pondo em seu lugar o raciocínio lógico com o objetivo a ser alcançado" (Neto, 2019, p. 29).

Apontam que o modelo simplifica o contexto escolar, sem valorizar a complexidade e o dinamismo vivenciado por professores, alunos e seus familiares no cotidiano da instituição escolar (Lago, 2017).

PRE-PROOF

> Entende-se que as habilidades e competências socioemocionais são formas de gestão do mal-estar psíquico e fisiológico, promovido por uma sociedade que colabora com a instabilidade dos indivíduos: insegurança do emprego, volubilidade financeira, perda de direitos trabalhistas, pregação do consumo como felicidade, dominação e exploração de uma minoria, pressão para aumento de produtividade e responsabilidade – sem que, muitas vezes, se obtenha melhor remuneração. Isso tudo leva as pessoas a uma vida sem sentido, cheia de futilidades, acarretando angústia, ansiedade, sofrimento, estresse e doenças (Neto, 2021, p.58).

A ANPEd, conforme aponta Lago (2017), divulgou uma nota de repúdio à proposta de avaliação em larga escala de habilidades socioemocionais do Instituto Ayrton Senna, defendendo que "essas questões precisam ser debatidas, preocupando-se com a entrada da instituição privada no contexto educacional, transformando a educação em uma mercadoria" (Lago, 2017, p.73). A associação aponta as suas preocupações de que o modelo do SENNA "ignore as diferenças sociais, econômicas, individuais e diversidades culturais da sociedade brasileira, correndo o risco da comparação dos níveis de proficiência, sua classificação e premiação; reforçando a seletividade e exclusão escolar e social" (Lago, 2017, p.73).

A crítica a esse modelo aparece no cerne de que a educação é reduzida a mero instrumento para ganhos comerciais e subordinada às demandas do mercado, na percepção de que desenvolve conhecimentos que estão voltados a execução prática, e essa como ponto inicial e final dos saberes, "mas não na perspectiva materialista histórica, que supõe a reflexão teórica sobre a prática", pois sem a teoria "o conhecimento resulta da reflexão prática sobre a prática, sem que se supere o senso comum ou o conhecimento tácito, resultante da negação da teoria" (Kuenzer, 2017, p. 345 *apud* Quevedo, 2021, p. 88).

Ainda nessa questão, Souza e Evangelista (2020) dizem que do ponto de vista do Estado e do capital, se resume à preparação da força de trabalho e potencialização das condições de sua exploração, tanto no âmbito das escolas de formação, quanto como resultado do trabalho dos professores. No modelo das competências e habilidades socioemocionais no âmbito escolar, o que se busca é preparar os alunos para as transformações do mercado do trabalho, para se adaptar e se flexibilizar com facilidade, ou seja, para que atendam as demandas de forma pacata (Souza, Evangelista, 2020).

A valorização das habilidades e competências por parte da BNCC e de outros documentos normativos educacionais, no modelo da pedagogia das competências, tem

PRE-PROOF

distorcido a função educacional, com foco na prática, no “aprender a aprender” e no “saber fazer”, como ferramenta de reprodução do ensino utilitarista (Quevedo, 2021).

CONCLUSÃO

Os projetos dos governos brasileiros em exercício desde a década de 1990, estão materializados nas políticas para contribuir para a expansão do capital. Ao longo da análise de documentos normativos, vislumbramos que a política mundial, dos organismos como o Banco Mundial e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico, OCDE, interferem visivelmente nas políticas públicas educacionais do Brasil, com foco em promover a educação mínima para o trabalhador, com suas raízes no mundo da produção, em predomínio da política econômica sob a social. Neste âmbito, percebe-se que a competividade dos sistemas de ensino e as políticas para a formação de professores nos países periféricos e de capitalismo dependente faz parte da agenda neoliberal e dos relatórios dos organismos multilaterais.

As empresas do setor privado, do mesmo modo, não apenas vendem seus produtos para as escolas públicas, como também interferem e ditam os rumos da educação, os quais certamente serão voltados para as demandas do mercado de trabalho por mão de obra qualificada e barata.

As políticas educacionais conseguiram, de certo modo, democratizar o acesso à escola, todavia, a qualidade do ensino não se democratizou, pois o acesso aos saberes sistematizados não são para todos, afinal, o que importa é o aluno aprender as aptidões necessárias para conseguir um emprego e para sobreviver, e de forma alguma ter uma educação crítica para a direção de uma formação emancipadora.

Portanto, podemos perceber que a hipótese que buscamos comprovar também é apoiada por diversos autores. A inserção das competências e habilidades socioemocionais dentro do ambiente e do currículo escolar, atende aos interesses das classes dominantes, estando a serviço do esvaziamento científico na educação pública brasileira, pela qual a burguesia poderia exercer o controle sobre a classe trabalhadora, fazendo com que acreditem que seu sucesso/fracasso é resultado único e exclusivamente de si e das suas escolhas.

PRE-PROOF

Conclui-se que, a inserção do ensino de habilidades socioemocionais no ambiente escolar serve como uma das artimanhas da classe dominante para a manutenção do *status quo*, através da retirada de conhecimentos essenciais para a formação de uma visão reflexiva e do pensamento crítico acerca da sociedade. Portanto, o que se busca é retirar da classe trabalhadora aquilo que lhes ensina a contradição e a luta pela superação dessa hegemonia dominante.

REFERÊNCIAS

ALVES, F. D. L. *et al*. *Neoliberalismo e políticas educacionais no brasil: influências sobre a Base Nacional Comum Curricular In* Anais VII CONEDU - Edição Online. Realize Editora, 2020. Disponível em: https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/68909 . Acesso em: 03 ago. 2023.

BANCO MUNDIAL. *Step by Step - toolkit promoting Social and Emotional Learning (SEL) in children and teens*. 2018. Disponível em: https://www.worldbank.org/en/topic/education/publication/step-by-step-sel-curricula Acesso em: 22 dez. 2023.

BANCO MUNDIAL. *¿Cómo pueden los maestros fomentar (o impedir) el desarrollo de habilidades socioemocionales en sus estudiantes?*. 2017. Disponível em: https://blogs.worldbank.org/es/voices/como-pueden-los-maestros-fomentar-o-impedir-el-desarrollo-de-habilidades.-socioemocionales-en-sus-estudiantes Acesso em: 15 dez. 2023.

BANCO MUNDIAL. *Las emociones valen tanto como los conocimientos.* 2015. Disponível em: https://www.bancomundial.org/es/news/feature/2015/06/22/las-emociones-valen-tanto-como-los-conocimientos Acesso em: 15 dez. 2023.

CARVALHO, Rodrigo Saballa de; SILVA, Roberto Rafael Dias da. *Currículos socioemocionais, habilidades do século XXI e o investimento econômico na educação: as novas políticas curriculares em exame.* Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 63, p. 173-190, jan./mar. 2017.

DUARTE, Newton. *As pedagogias do "aprender a aprender" e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento.* Revista Brasileira de Educação, Belo Horizonte, n. 18, p. 35-40, 2001. Disponível em: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27501804. Acesso em: 04 jun. 2024.

FRIGOTTO, G.. *O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In*: Fazenda, I. *et al.* (org.). *Metodologia da pesquisa educacional.* (pp. 69-90). São Paulo: Cortez, 2002.

PRE-PROOF

HISTEDBR. *Teoria do Capital Humano.* 2006. Disponível em: https://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/teoria-do-capital-humano. Acesso em: 05 ago. 2024.

INSTITUTO AYRTON SENNA (IAS). *Competências socioemocionais: material para discussão.* Rio de Janeiro: IAS, 2014.

LAGO, A.. *Competências de carreira e competências socioemocionais em alunos do 1° ano do Ensino Médio.* Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, 2017.

NETO, Alberto Coelho de Magalhães. *Crítica da educação centrada nas competências socioemocionais.* Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em educação: história, política, sociedade. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo - PUC – SP, 2019.

OCDE. *Competências para o progresso social:* O poder das competências socioemocionais. São Paulo: Fundação Santillana, 2015. Disponível em: https://www.oecd.org/education/skills-for-social-progress-9789264249837-pt.htm Acesso em: 26 dez. 2023.

QUEVEDO, E. A. I. T.. *Da reestruturação produtiva iniciada na década de 1990 à produção da Base Nacional Comum Curricular.* Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE, 2021.

SANTOS, Daniel; PRIMI, Ricardo. *Desenvolvimento socioemocional e aprendizado escolar: uma proposta de mensuração para apoiar políticas públicas.* São Paulo: OCDE, SEEDUC, Instituto Ayrton Senna, 2014.

SHIROMA E. O.; MORAES, M.C.M de; EVANGELISTA, O.. *Política Educacional.* 4° ed. Rio de janeiro: Lamparina, 2007.

SMOLKA, Ana Luiza B.; *et al. O problema da avaliação das Habilidades Socioemocionais como política pública:* Explicitando controvérsias e argumentos. v. 36, n° 130, p. 219-242, jan.-mar. Campinas: Educação e Sociedade, 2015.

SOUZA, A.G., Evangelista, O.. *Pandemia!* Janela de oportunidade para o capital educador. Contrapoder, 2020. Disponível em: https://contrapoder.net/colunas/pandemia-janela-de-oportunidade-para-o-capital-educador/. Acesso em 01 de julho de 2022.

VALENTINI, F., MOSE, L. B., RAMOS, I. S., CONCEIÇÃO, N. M. *Development of the Inventory of Supporting for Socio-Emotional Skills, evidence of internal structure controlling for acquiescence.* Estudos de Psicologia: Campinas, 2020. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1590/1982-0275202037e180161 Acesso em 23 dez. 2023.

PRE-PROOF

WILLEMSENS, B. *Competências socioemocionais: efeitos do contexto escolar da religiosidade e mediação sobre o desempenho acadêmico*. 2016. 120p. Tese (Doutorado) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto, 2016.

Autor correspondente:

Joceli de Fatima Arruda Sousa

Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE.

Av. Tarquínio Joslin dos Santos, 1300 - Lot. Universitario das Americas

Foz do Iguaçu/PR, Brasil. CEP 85870-650

joceliarruda@hotmail.com

Este é um artigo de acesso aberto distribuído sob os termos da licença Creative Commons.

PRE-PROOF