



UNIVERSIDADE TIRADENTES  
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E EXTENSÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPEd  
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO

**DIANA AMADO DE MENEZES**

**HABILIDADES SOCIOAFETIVAS E COGNITIVAS DO ALUNO NO INSTITUTO  
FEDERAL DE SERGIPE - ITABAIANA: aprendizado integral e crítico para além  
dos ditames do mercado profissional**

**ARACAJU  
2021**

**DIANA AMADO DE MENEZES**

**HABILIDADES SOCIOAFETIVAS E COGNITIVAS DO ALUNO NO INSTITUTO  
FEDERAL DE SERGIPE - ITABAIANA: aprendizado integral e crítico para além  
dos ditames do mercado profissional**

**DR.<sup>a</sup> SIMONE SILVEIRA AMORIM**

**ARACAJU  
2021**

---

M541h Menezes, Diana Amado de  
Habilidades socioafetivas e cognitivas do aluno no Instituto Federal de Sergipe-  
Itabaiana: aprendizado integral e crítico para além dos ditames do mercado de trabalho  
/ Diana Amado de Menezes; orientação [de] Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Simone Silveira Amorim -  
Aracaju: UNIT, 2021.

193 f. : il.

Tese (Doutor em Educação) - Universidade Tiradentes.

1. Afetividade e cognição. 2. Ensino médio-tecnológico e trabalho. 3. Habilidade  
cognitivas. 4. Habilidades socioafetivas. 5. Mapeamento pedagógico. I. Menezes,  
Diana Amado de II. Amorim, Simone Silveira (orient.). III. Universidade Tiradentes.  
IV. Título.

---

CDU: 377 (813.7)

Sistema Integrado de Bibliotecas - SIB

**DIANA AMADO DE MENEZES**

**HABILIDADES SOCIOAFETIVAS E COGNITIVAS DO ALUNO  
NO INSTITUTO FEDERAL DE SERGIPE - ITABAIANA:  
aprendizado integral e crítico para além dos ditames do  
mercado profissional**

APROVADO (A) EM:

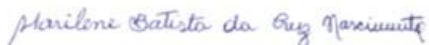
BANCA EXAMINADORA



Prof(a). Dr(a). Simone Silveira Amorim (Orientadora - Unit)



Prof(a). Dr(a). Rita de Cácia Santos Souza (Membro Externo da Banca - UFS)



Prof(a). Dr(a). Marilene Batista da Cruz Nascimento (Membro Externo Banca - UFS)



Prof(a). Dr(a). Ilka Miglio de Mesquita (Membro Interno da Banca - Unit)



Prof(a). Dr(a). Vera Maria dos Santos (Membro Suplente da Banca - Unit)

**ARACAJU – 2021**

## AGRADECIMENTOS

A realização desta tese de doutorado contou com importantes incentivos e apoio de muitos “anjos” que estão presentes na minha vida, sem os quais eu não a teria tornado realidade, e aos quais estarei eternamente agradecida.

Inicialmente, à orientação da Dr.<sup>a</sup> Simone Silveira Amorim, que me acolheu recém-chegada do seu pós-doc nos EUA, em agosto de 2018, quando eu ainda chorava a perda da professora Ada Augusta. A minha orientadora Simone está sendo um refletor no meu caminhar.

Dr.<sup>a</sup> Ada Augusta Bezerra Celestino, *in memoriam*, esta dama da educação sergipana, com quem eu não pude conviver, mas tive a honra de a indicar como orientadora na seleção de 2018. O que não sabia era dos desígnios de Deus, pois nossos caminhos tomariam dimensões tão distantes, porém, a ela dedico o início de todo este sonho.

Ao Instituto Federal de Sergipe, em especial ao campus Itabaiana, do qual faço parte e que aceitou a empreitada desta pesquisa tão desafiadora. Agradeço ao meu gestor Jairton Mendonça pela compreensão e confiança depositada. Citando o nome dele, estendo o agradecimento a toda a equipe de colegas do IFS.

Às doutoras que se dispuseram a ler e avaliar este trabalho, Rita de Cácia Santos Souza (UFS), Marilene Batista da Cruz Nascimento (UFS), Vera Maria dos Santos (Unit), Ilka Miglio de Mesquita (Unit) – o meu muito obrigada de coração.

À turma do doutorado de 2018, quantas experiências vivenciamos, citando essas três personalidades, a turma estará bem representada – “Rousseau, Rapha, Tenor” – três figuras e seres do bem. Assim como aos membros do Grupo de Pesquisa Educação e Sociedade (Gepes), um grupo maravilhoso. Fábio e Tati são muito especiais.

A toda minha família Focolare, meus pais Lord e Jussara, meu filho Victor (minha vida), amore mio (Jera), aos amigos de todos os estados por onde passei e resido (BA, RJ, SE) – ao Monge e Vânia, aos alunos que tanto me ensinam a desabrochar enquanto busco ser gente, em especial a DEUS – tudo É em mim.  
Sem vocês, eu nada seria e a tese não teria sentido.

“Boa noite pessoal! Depois de um dia intenso de trabalho, a expectativa era chegar em casa com a sensação de dever cumprido. Porém, o sentimento que me toma hoje é o de impotência. Hoje tive aluno em sala de aula com os braços cortados com vidro; aluna que teve síndrome do pânico durante a aula; alunos que fugiram da sala de aula; que queriam qlq coisa menos estudar. Pra ser sincera, hoje eu fui qlq coisa (amiga, psicóloga, chata) menos educadora. Eu não sei o que vocês acham disso, mas eu me recuso a envelhecer fazendo um trabalho no qual não vejo sucesso. E como desistir não é uma opção, estou aqui, às 23:15 da noite conclamando: precisamos sentar e termos uma conversa muito séria sobre o nosso Instituto, os nossos alunos, os nossos papéis enquanto sujeitos da educação. Os nossos alunos estão doentes. Os nossos alunos não estão aprendendo [...] A indisciplina é enorme. Tão grande quanto os problemas sociais que eles enfrentam. E nós não podemos fingir que está tudo bem. É preciso parar, conversar, refletir, propor”

Professora de Sociologia do IFS - Itabaiana, Dr.<sup>a</sup> Aline Ferreira da Silva, após postar essa mensagem no WhatsApp do grupo docentes (em 1 de outubro de 2019), autorizou, por escrito, o uso em epígrafe, assim como a identificação da sua autoria.

## RESUMO

Esta pesquisa versou sobre as habilidades socioafetivas e cognitivas (Hsac) do aluno, no Instituto Federal de Sergipe (IFS), campus Itabaiana, mapeando pedagogicamente essas Hsac para um aprendizado integral, crítico, além dos ditames do mercado profissional. Problematizou-se os riscos do ensino centrado sobre um tipo de habilidade em detrimento de outras. O referencial teórico abordou o viés social freireano (2003); a afetividade (WALLON, 1968); a cognição com as inteligências múltiplas (GARDNER, 1995), emocionais (GOLEMAN, 1996) e a competência socioemocional (CASEL, 2017; OCDE, 2015; GLOBAL, 2019). Assim, buscou-se esclarecer aspectos ainda desconhecidos das habilidades não cognitivas, assim como a junção desses tipos de habilidades e o papel que possuem na formação tecnológica profissionalizante. Esta pesquisa teve como objetivo geral **analisar as Hsac do educando, do ensino médio integrado ao técnico do IFS Itabaiana, como dispositivo pedagógico que contribua para a sua formação integral, crítica e aprimoramento das relações profissionais**. Para alcançar tal objetivo, foi necessário **verificar as Hsac dos jovens com o intuito de diagnóstico da realidade** em uma população de 58 estudantes. O instrumento, para coleta de dados, utilizou questionário estruturado, obtendo 86% de respostas dos alunos do total de possíveis respondentes, tendo sido aplicado unicamente por meio online (e-mail, smartphone, WhatsApp). Também se realizou entrevista individual semiestruturada em uma amostra de 20 alunos que se dispuseram a participar por videochamada. Os dados coletados foram articulados com a triangulação entre aluno, no ápice da pirâmide, tendo na base os resultados das habilidades socioafetivas (Hsa) e das dez disciplinas curriculares (Hc) propedêuticas e técnicas. A seguir, buscou-se informações do Ministério do Trabalho e Emprego, junto à Classificação Brasileira de Ocupações, para categorizar e **descrever as habilidades socioafetivas mais demandadas pelos alunos**, sendo elas essenciais ao contexto laboral. Por fim, foi necessário **mapear as Hsac dos educandos para uma visão integral e indissociada**. Os resultados surgiram a partir de **sete indicadores** aplicados na metodologia – relações socioafetivas positivas; comunicar-se por pensamento e sentimento (emoção); cooperar com o outro em equipe; ser empático; ter atitudes com princípios coletivos; saber ouvir e pedir ajuda; ter projetos pessoais, a fim de identificar as Hsac mais demandadas, tais como: **Comunicação, Colaboração, Consciência**. Concluiu-se que elas **podem ser apreendidas na escola**, local onde ainda existe um **déficit de 52% dentre as Hsa** dos discentes. A pesquisa, com esses mapeamentos pedagógicos das Hsac dos educandos, propõe gerar **contribuição tecnológica** a partir da criação de dispositivo como um futuro projeto à área da programação computacional, podendo humanizar a educação pelo processo simplificado de virtualização. Como **contribuição social**, identificou-se que é possível aceitar o ser humano com suas diferenças, pois cada pessoa possui o seu mapa diferenciado das Hsac e isto, por si só, já retrata a singularidade do indivíduo dentro de um contexto social diversificado.

**Palavras-chave:** Afetividade e cognição. Ensino médio-tecnológico e trabalho. Habilidades cognitivas. Habilidades socioafetivas. Mapeamento pedagógico.

## RESUMEN

Esta investigación trató sobre las habilidades socioafectivas y cognitivas (Hsac) del alumno, en el Instituto Federal de Sergipe (IFS), campus Itabaiana, mapeando pedagógicamente estas Hsac para un aprendizaje integral, crítico, más allá de los dictados del mercado profesional. Se discutieron los riesgos de la enseñanza centrada en un tipo de habilidad a expensas de otras. El marco teórico abordó desde el sesgo social freireano (2003) afectividad (WALLON, 1968), cognición con inteligencias múltiples (GARDNER, 1995), competencia emocional (GOLEMAN, 1996) y socioemocional (CASEL, 2017; OCDE, 2015; GLOBAL, 2019). Así, se buscó aclarar aspectos de las habilidades no cognitivas aún desconocidas, como la combinación de este tipo de habilidades y el papel que juegan en la profesionalización de la formación tecnológica. Esta investigación tuvo como objetivo general **analizar la Hsac del estudiante, desde el bachillerato integrado hasta el técnico del IFS campus Itabaiana, como un dispositivo pedagógico que contribuye a su formación integral, crítica y mejora de las relaciones profesionales**. Para lograr este objetivo, fue necesario **verificar el Hsac de los jóvenes con el fin de diagnosticar la realidad** en una población de 58 estudiantes. El instrumento, para la recogida de datos, utilizó un cuestionario estructurado, obteniendo el 86% de las respuestas de los alumnos del total de posibles encuestados, habiéndose aplicado únicamente en línea (correo electrónico, smartphone, WhatsApp). También se realizó una entrevista individual semiestructurada en una muestra de 20 alumnos que estaban dispuestos a participar mediante videollamada. Los datos recolectados se articularon con la triangulación entre estudiantes en la cúspide de la pirámide, a partir de los resultados de las habilidades socioafectivas (Hsa) y las diez asignaturas curriculares (Hc) de propedéutica y técnicas. A continuación, se buscó información del Ministerio de Trabajo y Empleo, junto con la Clasificación Brasileña de Ocupaciones, para categorizar y **describir las habilidades socio-afectivas más demandadas por los estudiantes**, las cuales son esenciales para el contexto laboral. Finalmente, fue necesario **mapear las Hsac de los estudiantes para una visión integral e inseparable**. Los resultados surgieron de **siete indicadores** aplicados en la metodología: relaciones socioafectivas positivas; comunicarse a través del pensamiento y el sentimiento (emoción); cooperar entre sí como un equipo; ser empático; tener actitudes con principios colectivos; saber escuchar y pedir ayuda; Contamos con proyectos personales con el fin de identificar las Hsac más demandadas, tales como: **Comunicación, Colaboración y Sensibilización**. Se concluyó que se pueden aprender en la escuela, donde aún existe un **déficit del 52% entre los alumnos de Hsa**. La investigación, con estos mapeos pedagógicos del Hsac de los estudiantes, se propone generar un **aporte tecnológico** a partir de la creación de un dispositivo como proyecto de futuro en el área de la programación informática, que pueda humanizar la educación a través del proceso simplificado de virtualización. Como **aporte social**, se identificó que es posible aceptar al ser humano con sus diferencias, pues cada persona tiene su mapa Hsac diferenciado y éste, en sí mismo, ya retrata la singularidad del individuo dentro de un contexto social diverso.

**Palabras clave:** Afecto y cognición. Bachillerato tecnológico y laboral. Habilidades cognitivas. Habilidades socio-afectivas. Mapeo pedagógico.



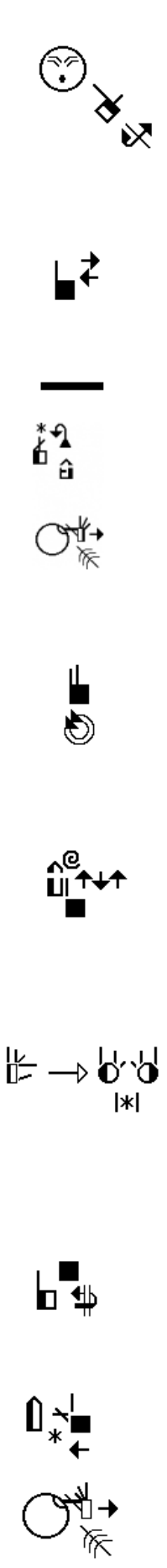
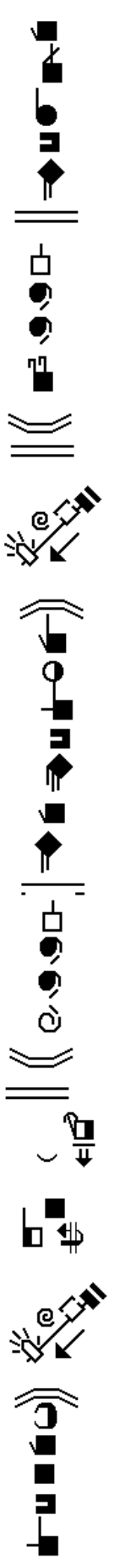
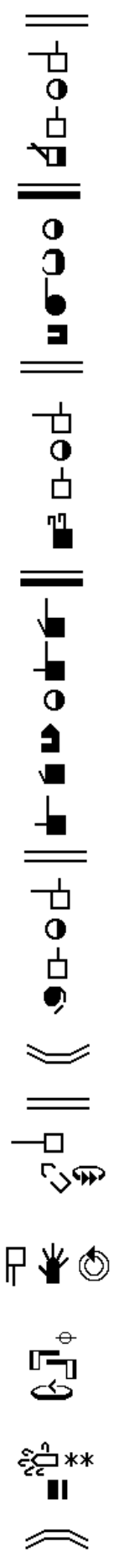
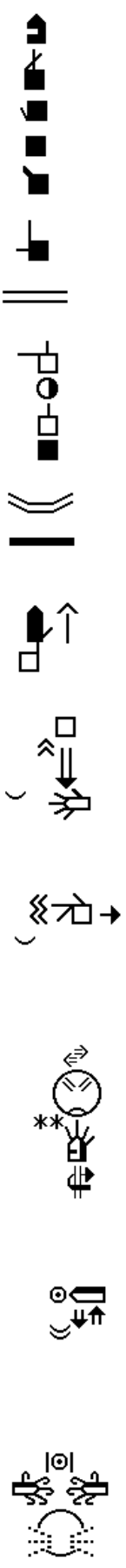
## ABSTRACT

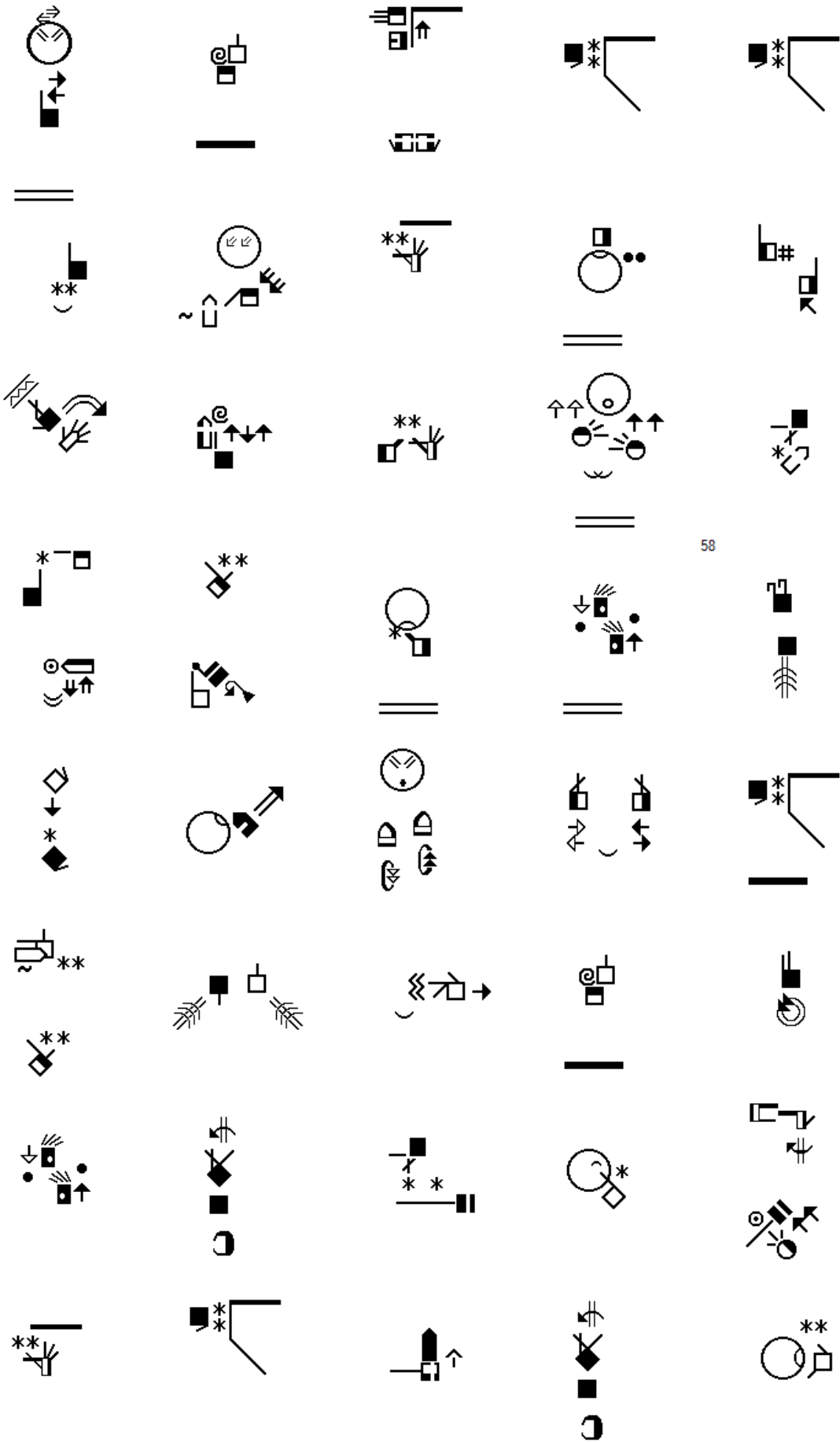
This research was based on the socio-affective and cognitive skills (Sacs) of the student, at the Federal Institute of Sergipe (IFS), Itabaiana campus, pedagogically mapping these Sacs for an integral, critical learning, in addition to the dictates of the professional market. The risks of teaching focused on one type of skill to the detriment of others were problematized. The theoretical framework addressed Freirean social bias (2003); affectivity (WALLON, 1968); the cognition with multiple (GARDNER, 1995), emotional (GOLEMAN, 1996) and socio-emotional competence (CASEL, 2017; OCDE, 2015; GLOBAL, 2019). Thus, we sought to clarify aspects still unknown of non-cognitive skills, as well as the combination of these types of skills and the role they play in vocational technological training. This research had as general objective to **analyze the Sacs of the student, from high school integrated with the technician of IFS Itabaiana, as a pedagogical device that contributes to its integral, critical training and improvement of professional relations**. To achieve this goal, it was necessary to **verify the Sacs of young people in order to diagnose reality** in a population of 58 students. The instrument, for data collection, used a structured questionnaire, obtaining 86% of student responses from the total number of possible respondents, having been applied solely online (email, smartphone, WhatsApp). A semi-structured individual interview was also carried out in a sample of 20 students who were willing to do it by video call. The collected data were articulated with the triangulation between students, at the top of the pyramid, based on the results of socio-affective skills (Sas) and the ten curricular subjects (Cs) propaedeutics and techniques. Next, information was sought from the Ministry of Labor and Employment, together with the Brazilian Classification of Occupations, to categorize and **describe the socio-affective skills most in demand by students**, which are essential to the labor context. Finally, it was necessary to **map the students' Sacs for an integral and inseparable vision**. The results emerged from seven indicators applied in the methodology – positive socio-affective relationships; communicate through thought and feeling (emotion); cooperate with each other as a team; be empathetic; have attitudes with collective principles; knowing how to listen and ask for help; have personal projects in order to identify the most demanded Sacs, such as: **Communication, Collaboration, Awareness**. It was concluded that **they can be learned at school**, where there is still a **deficit of 52% among the students' Sas**. The research, with these pedagogical mappings of the students' Sacs, propose generate a **technological contribution** with the creation of a device as a future project in the area of computer programming, which could humanize education through the simplified process of virtualization. As a **social contribution**, it was identified that it is possible to accept the human being with their differences, as each person has a different Sacs map and this, in itself, already portrays the individual's uniqueness within a diverse social context.

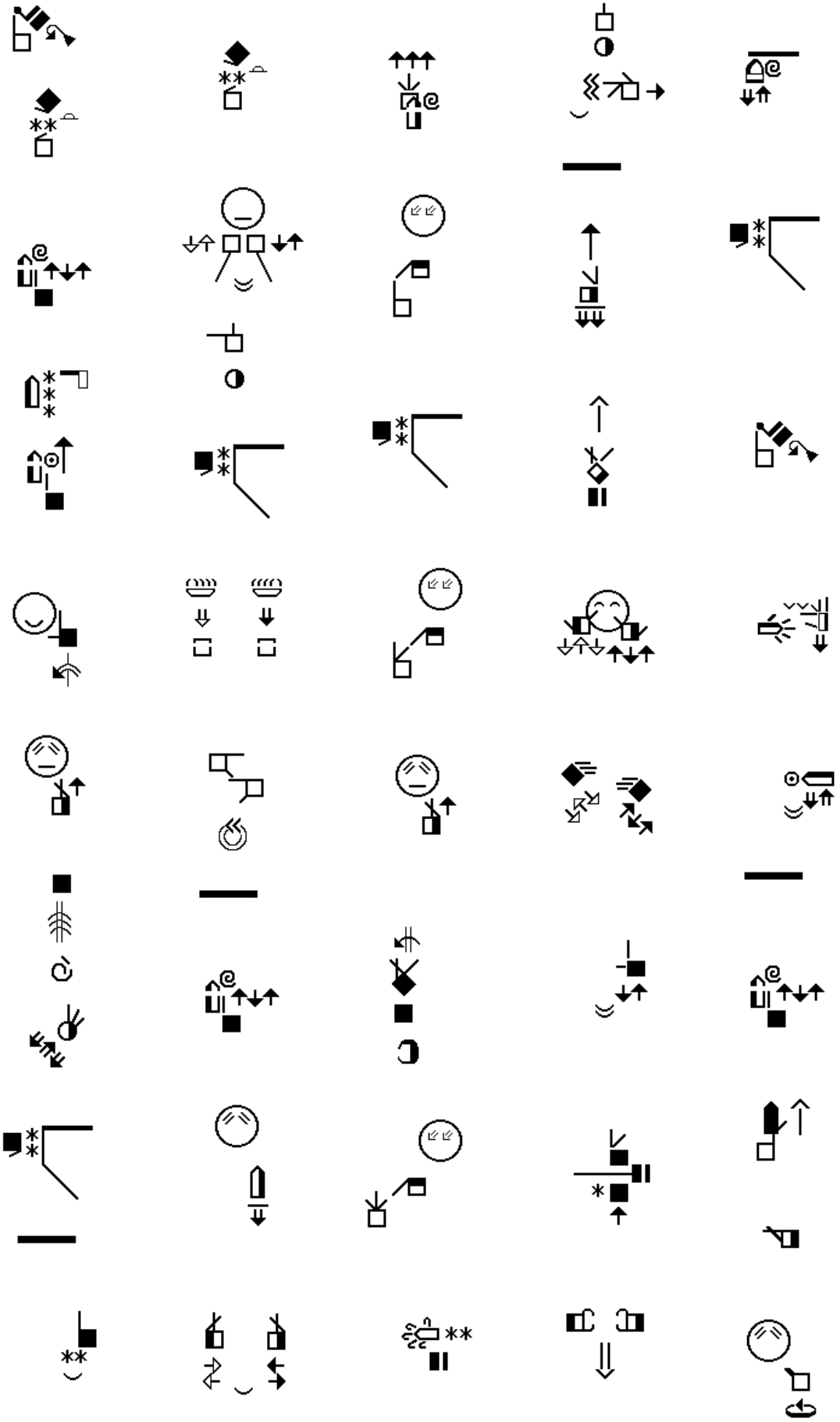
**Keywords:** Affection and cognition. Technological high school and work. Cognitive skills. Socio-affective skills. Pedagogical mapping..

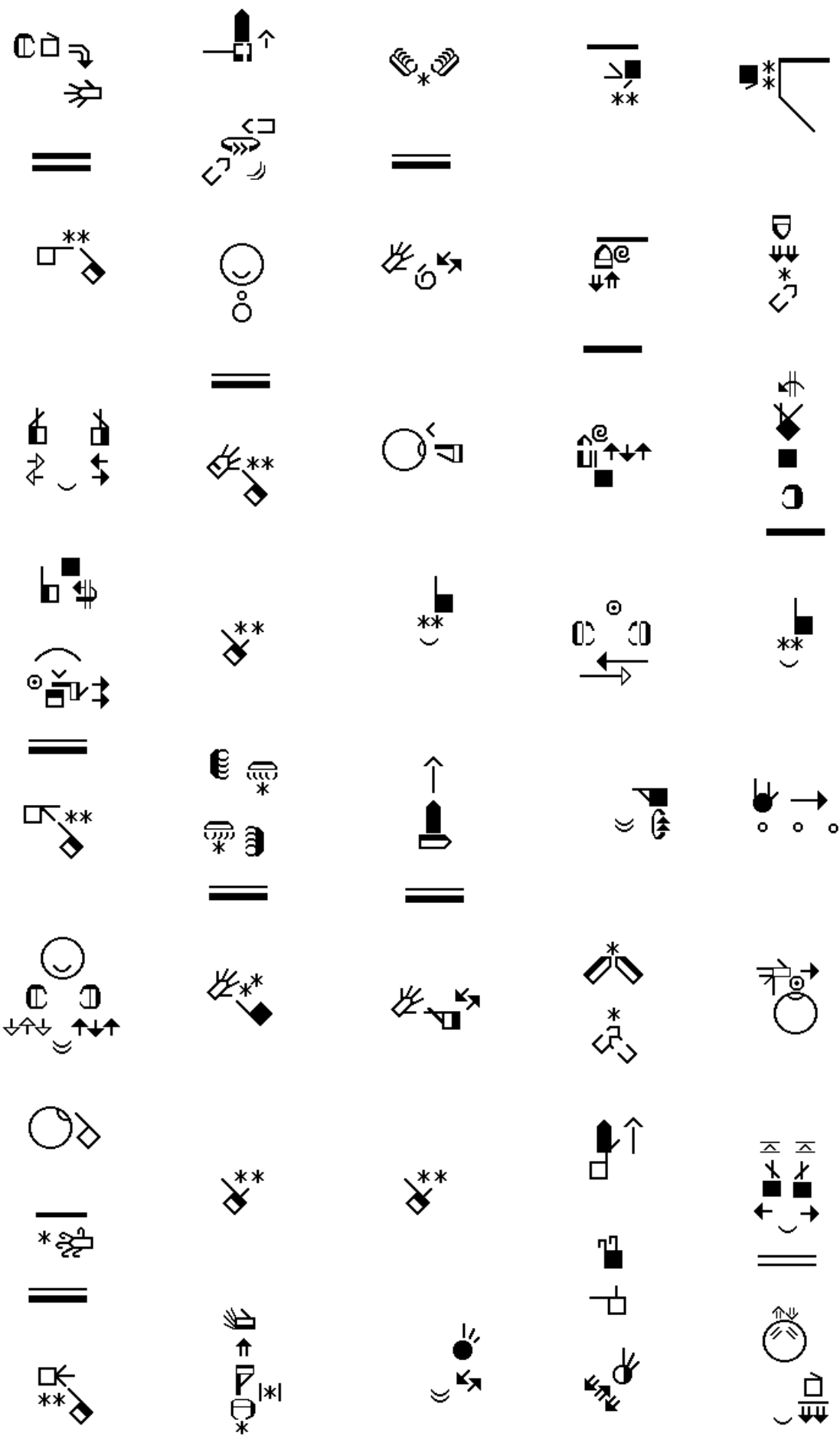
# RESUMO EM LÍNGUA DE SINAIS

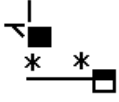
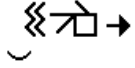
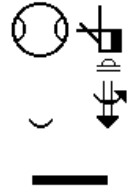
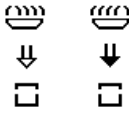
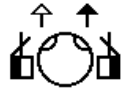

HSC











## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa de Itabaiana, Sergipe, Brasil	40
Figura 2 – Infográfico contendo a metodologia da pesquisa	41
Figura 3 – Diagrama dos campos funcionais dominantes na visão walloniana	53
Figura 4 – Estágios do desenvolvimento humano, segundo Wallon (1968)	55
Figura 5 – Entrevista virtual com aluno Luz Solar e o seu mapeamento das Hsac	59
Figura 6 – Entrevista virtual com aluno Sorrishinho e o seu mapeamento das Hsac	61
Figura 7 – Entrevista virtual com aluno Fênix e o seu mapeamento das Hsac	62
Figura 8 – Entrevista virtual com aluno Artistas e o seu mapeamento das Hsac	64
Figura 9 – Entrevista virtual com aluno Anjo e o seu mapeamento das Hsac	65
Figura 10– Entrevista virtual com aluno Arco-Íris e o seu mapeamento da Hsac	67
Figura 11– Entrevista virtual com aluno Olimpíadas e o seu mapeamento da Hsac	69
Figura 12– Entrevista virtual com aluno Joia Rara e o seu mapeamento das Hsac	70
Figura 13– Vista panorâmica do campus do IFS na comunidade São Cristóvão	72
Figura 14– Mapa do Bairro São Cristóvão em Itabaiana/SE	73
Figura 15– Infográfico da Teoria das Inteligências Múltiplas (TIM) de Gardner	84
Figura 16– Parte do infográfico das competências gerais junto às habilidades socioemocionais – BNCC 2018	93
Figura 17– Habilidades mais citadas na Classificação Brasileira de Ocupações	98
Figura 18– Histórico das perguntas menos marcadas no questionário aplicado	106
Figura 19– Indicadores levantados na pesquisa para auxiliar na análise das Hsac	112
Figura 20– Exemplo de “termômetro” simbolizado para auxiliar na compreensão da intensidade do grau de afetividade (emoção/sentimento) do indivíduo	113
Figura 21– Duas triangulações da pesquisa: Hsac_Alunos e Docente/ Hsac_Alunos/ Autores	115
Figura 22– Mapeamento pedagógico das Hsac do aluno Luz Solar	119
Figura 23– Mapeamento pedagógico das Hsac do aluno Sorrishinho	121



Figura 24– Mapeamento pedagógico das Hsac do aluno Fênix	123
Figura 25– Mapeamento pedagógico das Hsac do aluno Artistas	125
Figura 26– Mapeamento pedagógico das Hsac do aluno Anjo	127
Figura 27– Mapeamento pedagógico das Hsac do aluno Arco-Íris	129
Figura 28– Mapeamento pedagógico das Hsac do aluno Olimpíadas	131
Figura 29– Mapeamento pedagógico das Hsac do aluno Joia Rara	133
Figura 30– Primeiro mapa / botãozinho bem fechado	138
Figura 31– Segundo mapa / iniciando pequena abertura em três vértices	139
Figura 32– Terceiro mapa / segunda imagem da rosa afrouxando a pétala	139
Figura 33– Quarto mapa / terceira imagem da rosa com pétalas abertas	140
Figura 34– Quinto mapa / quarta imagem da rosa com beleza notória	140
Figura 35– Sexto mapa / quinta imagem da rosa totalmente relaxada	141
Figura 36– Sétimo e oitavo mapas / sexta imagem da rosa como um lótus	142
Figura 37– Mapeamentos das Hsac dos oito alunos investigados	143

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Distribuição do total de pontos marcados pelos participantes no questionário	75
Gráfico 2 – Habilidade socioafetiva (Hsa) relacionada à categoria comunicação (socialização) na questão 14	77
Gráfico 3 – Habilidade socioafetiva (Hsa) relacionada à categoria consciência (responsabilidade) na questão 16	78
Gráfico 4 – Habilidade socioafetiva (Hsa) relacionada à categoria consciência na questão 20	79
Gráfico 5 – Habilidade socioafetiva (Hsa) relacionada à categoria consciência na questão 21	80
Gráfico 6 – Pergunta 13 do questionário sobre habilidades socioafetivas (Hsa)	107
Gráfico 7 – Pergunta 19 do questionário sobre habilidades socioafetivas (Hsa)	108
Gráfico 8 – Pergunta 22 do questionário sobre habilidades socioafetivas (Hsa)	109

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Resumo indicado pela entrevista do aluno Luz Solar	118
Quadro 2 – Resumo indicado pela entrevista do aluno Sorrisinho	120
Quadro 3 – Resumo indicado pela entrevista do aluno Fênix	122
Quadro 4 – Resumo indicado pela entrevista do aluno Artistas	124
Quadro 5 – Resumo indicado pela entrevista do aluno Arco-Íris	129
Quadro 6 – Resumo indicado pela entrevista do aluno Olimpíadas	131
Quadro 7 – Resumo indicado pela entrevista do aluno Joia Rara	133

## LISTA DE SIGLAS

ACS	Agentes Comunitários de Saúde
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
Capes	Coordenação de Apoio ao Pessoal do Ensino Superior
CBO	Classificação Brasileira de Ocupações
EBTT	Educação básica, técnica e tecnológica
Gelp	Global Education Leaders' Program
Gepes	Grupo de Pesquisa em Educação e Sociedade: sujeitos e práticas educativas
Hc	Habilidade cognitiva
Hsa	Habilidade socioafetiva
Hsac	Habilidades Socioafetivas e Cognitivas
IAS	Instituto Ayrton Senna
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IF	Institutos Federais
IFF	Instituto Federal Fluminense
IFS	Instituto Federal de Sergipe
Inaf	Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional
Lapattra	Laboratório Acadêmico-Profissional às Artes-Tecnologias do Trabalho
LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
MTE	Ministério do Trabalho e Emprego
Nupita	Núcleo de Pesquisa em Inclusão Educacional e Tecnologia Assistiva
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OMS	Organização Mundial da Saúde
ONU	Organização das Nações Unidas
PPED	Programa de Pós-graduação em Educação
QI	Quociente de Inteligência
Senna	Social and Emotional or Non-cognitive Nationwide Assessment
TIM	Teoria das Inteligências Múltiplas
UFS	Universidade Federal de Sergipe
Uneb	Universidade Estadual da Bahia
Unesco	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
Unit	Universidade Tiradentes

## SUMÁRIO

1	<b>INTRODUÇÃO</b>	22
1.1	CONFIGURAÇÃO CONCEITUAL E TEÓRICA DA PESQUISA	30
1.2	CONFIGURAÇÃO METODOLÓGICA DA PESQUISA	39
2	<b>POR UMA VISÃO INTEGRAL, CRÍTICA E SOCIAL</b>	49
2.1	REFLEXÕES DE UMA EDUCAÇÃO CENTRADA NAS HABILIDADES	50
2.2	CONTEXTUALIZANDO CARACTERÍSTICAS DOS DISCENTES, DA ESCOLA, DO BAIRRO	57
2.2.1	<b>Os discentes em suas realidades de afetividade e vida</b>	59
2.2.1.1	Luz Solar – “Sozinho eu sou limitado, mas com várias pessoas pensando surgem mais conhecimento”	59
2.2.1.2	Sorrisinho – “Eu tento ao máximo ser forte”	60
2.2.1.3	Fênix – “Infelizmente tenho que me reconstruir a cada dia para aguentar certas coisas no meu lar”	62
2.2.1.4	Artistas – “Minha inspiração é maior sozinho. Não sou melhor que ninguém pra não respeitar. Quando planejo demais me perco”	64
2.2.1.5	Anjo – “A responsabilidade para mim veio muito cedo”	65
2.2.1.6	Arco-Íris – “Sou muito pessimista. Eu já acho que tudo vai dar errado, mas tento manter a calma”	67
2.2.1.7	Olimpíadas – “Sou resiliente, às vezes, indiferente. Não gosto de sentir emoção”	69
2.2.1.8	Joia Rara – “Analiso o problema e tento buscar a solução, usando o diálogo. Exercito o autocontrole”	70
2.2.2	<b>Escola – IFS Campus Itabaiana e Bairro “invasão” São Cristóvão</b>	71
3	<b>HABILIDADES SOCIOAFETIVA E COGNITIVA (HSAC)</b>	82
3.1	APRENDIZAGEM E EDUCAÇÃO SOCIOAFETIVA: NO MUNDO E NO BRASIL	82
3.2	INDISSOCIABILIDADE DAS HSAC E O MERCADO PROFISSIONAL	94
4	<b>AS HSAC DO ALUNO NO IFS-ITABAIANA</b>	101
4.1	INÍCIO DO DESABROCHAR DAS HABILIDADES	101

4.1.1	<b>Construção socioeconômica</b>	102
4.1.2	<b>Construção afetiva</b>	105
4.1.3	<b>Construção dos indicadores e o esquema-síntese</b>	110
4.2	<b>CONSTRUÇÃO DO MAPEAMENTO PEDAGÓGICO DAS HSAC</b>	117
4.2.1	<b>Mapeamento pedagógico das Hsac do aluno Luz Solar</b>	118
4.2.2	<b>Mapeamento pedagógico das Hsac do aluno Sorrisinho</b>	120
4.2.3	<b>Mapeamento pedagógico das Hsac do aluno Fênix</b>	122
4.2.4	<b>Mapeamento pedagógico das Hsac do aluno Artistas</b>	123
4.2.5	<b>Mapeamento pedagógico das Hsac do aluno Anjo</b>	126
4.2.6	<b>Mapeamento pedagógico das Hsac do aluno Arco-Íris</b>	128
4.2.7	<b>Mapeamento pedagógico das Hsac do aluno Olimpíadas</b>	130
4.2.8	<b>Mapeamento pedagógico das Hsac do aluno Joia Rara</b>	132
4.3	<b>O DESABROCHAR DA SINGULARIDADE DO INDIVÍDUO</b>	135
5	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	145
	<b>FONTES</b>	155
	<b>REFERÊNCIAS</b>	155

## 1 INTRODUÇÃO

“Educar a mente sem educar o coração não é educação”  
(Aristóteles, 384-322 a.C.).

Adentrar no mundo dual entre o abstrato e o concreto das habilidades socioafetivas e cognitivas (Hsac)<sup>1</sup> na educação pública de jovens foi um gesto, a princípio, arriscado e que colaborou para o desenvolvimento da pesquisa na academia. A partir desta tese, foi proposto um momento para a reflexão das necessidades da comunidade mais vulnerável da periferia, principalmente, à compreensão dessas habilidades. Foi com este propósito de justiça social que se ousou iniciar a investigação.

O ensino valoriza o legado de estar à disposição da formação humana e compreender o indivíduo pela sua complexidade e integralidade. O “saber-ser”, nesta perspectiva, está no topo do sistema educacional. Com as mudanças na sociedade, o grupo vigente<sup>2</sup> foi se apropriando da aprendizagem e passou a direcioná-la para um uso prático, visando à manutenção e ao desenvolvimento da produção. Assim sendo, o “saber-fazer”, que é a aplicação utilitarista do conhecimento, tornou-se o objetivo do ensino. Esse movimento se fortaleceu logo após a Segunda Guerra Mundial, entre os anos de 1950 e 1960, na América do Norte, com o advento da Pedagogia por desempenho ou por objetivos – tendo o behaviorismo como base ideológica, além de outras premissas advindas, também, com a teoria do capital humano e com o princípio da meritocracia.

A partir de então, o ensino passou a tratar de uma adequação psíquica e comportamental dos sujeitos, que se tornam instrumentos eficientes para a produtividade econômica e o desenvolvimento do novo padrão de produção capitalista, sofrendo a influência das taxas de crescimento dos países que passam a ditar os horizontes educacionais, principalmente a partir da década de 1980, com as diversas modificações produtivas ocorridas pelo mundo, conforme relatam as

---

<sup>1</sup> Habilidades sociais, afetivas e cognitivas ou, simplesmente, socioafetivas-cognitivas, trata-se da sigla Hsac, que será utilizada em todo o trabalho acadêmico.

<sup>2</sup> Classe dominante, ou vigente, é um termo utilizado para designar a classe social que controla o processo econômico e político. Especificamente para a análise marxista, dentro do sistema capitalista, classe dominante corresponde à burguesia, ou seja, refere-se especificamente à classe social detentora dos meios e da capacidade de organizar a produção capitalista, ainda que não necessariamente tenha o controle total do processo de expansão econômica. Vide em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/>.

transformações no ambiente laboral e a pressão causada sobre a aprendizagem:

Devido a essa transformação no mundo do trabalho, a educação foi requerida a 'formar' os alunos, futuros trabalhadores, para as novas demandas do emprego, as quais solicitaram competências gerais, para atender a um mercado flexível, multifuncional e que pede a resolução de variados tipos de problema. (MAGALHÃES NETO, 2019, p. 93).

Esse saber-fazer, como se identificam as habilidades, tem sua origem a partir do termo competência como sinônimo de capacidade, aptidão. Na pedagogia possui também acepção de ensino. Partindo-se para um estudo etimológico da palavra, verificou-se que competência vem do Latim *competere*, que significa lutar – *com* (junto) + *petere* (disputar) – e está associada, desde o passado, à ideia de 'disputar junto' ou competição<sup>3</sup>.

O termo competência – fruto da transição da técnica de produção taylorista/fordista para a técnica toyotista – substituiu a palavra qualificação, amplamente usada na segunda metade do século XX. Portanto, é uma construção advinda da esfera econômica e da sociedade moderna, como sempre a serviço do modo de produção vigente.

Em razão do novo estágio de desenvolvimento capitalista, de base técnica toyotista, exigir competências psicológicas para a nova demanda industrial – que pede equilíbrio emocional do homem para estar em constante mudança de empregos, em subempregos, desempregados e desamparados por direitos trabalhistas ou qualquer garantia de estabilidade – as competências socioemocionais apareceram como solução para que os indivíduos se estabilizem e continuem a colaborar com a demanda industrial. (MAGALHÃES NETO, 2019, p. 94).

O sistema econômico, nesta fase do toyotismo, enfatiza o aspecto das competências psicológicas como solução para estabilizar o equilíbrio emocional do indivíduo, muitas vezes oscilante pelas contingências do atual mundo do trabalho. Desta maneira, constatou-se que o termo competência provém com força a partir do campo da psicologia – quando a esfera econômica se apropriou dela para indicar a importância em se adequar o psicológico do indivíduo para a recente demanda capitalista.

Assim como se vislumbra ma disputa de poder entre as áreas de atuações: educação e psicologia, pois a educação deve estar a serviço da política, ética, cultura; porém, tem-se a impressão da primeira estar subordinada à segunda, ou seja, os objetivos

---

<sup>3</sup> Breve histórico do termo competência, disponível em: [www.helb.org.br](http://www.helb.org.br).



educacionais (instrucionais) estariam sendo regidos pela psicologia.

Na seara educacional, a adesão do termo competência foi visualizada em países ocidentais, na década de 1990. No Brasil, a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB), de 1996, representou o marco desta implementação, no Capítulo II – Da Educação Básica – Seção I – Das Disposições Gerais:

Art. 23. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar (LDB, 1996, s/p).

A adesão do termo competências socioemocionais foi averiguada, na atualidade, em documentos educacionais espalhados pelo mundo, incluindo o Brasil com a sua recente Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018, como será visto na sub-seção 1.1 deste trabalho.

Em documentos e em avaliações, como a Prova Brasil de 2013, conferiu-se o acompanhamento desse termo com o de habilidade(s), como localizar, selecionar e interpretar informações (BRASIL, 2013), e verificou-se o vínculo desses termos com o saber-fazer, ratificando a finalidade do ensino para a utilidade do mercado de trabalho que requer, por exemplo, leitura de manuais, interpretação de diferenças de produtos e serviços, busca de cotações e comparações de custo-benefício, deixando para o computador o processamento, memorização e atualização. (MAGALHÃES NETO, 2019, p. 94).

Ou seja, ao sujeito cabe a atividade de leitura e interpretação, por exemplo, sendo ação puramente intelectual, enquanto cabe à máquina a atividade extremamente precisa. Com isso, geram-se algumas tensões, pois a potência do pensamento humano é reduzida de forma a executar em paridade com o modo de produção industrial, isto é, indivíduos operam por partes e desconhecem o processo de maneira integral, são controlados e padronizados (pelas máquinas) para serem objetivos, utilitários, calculados, dentre outros.

Com isso, o campo da pedagogia – que antes atuava no auxílio da capacidade de operação do pensamento, a fim de construir o conhecimento para uso coletivo e para auxiliar na resolução das melhorias sociais – passa a ser ajustado para servir à ideologia da racionalidade tecnológica. E, mais ainda, as habilidades e competências são vistas como ferramentas de controle que manipulam o que e quem deve aprender.

Ademais, com todas estas tensões que permeiam o tema, adentrar no mundo

dual entre o abstrato e o concreto das habilidades socioafetivas e cognitivas (Hsac) torna-o ousado e desafiador. Diante do discutido, elencou-se as seguintes **questões norteadoras**: será que essas habilidades são, realmente, essenciais para a formação humana? Elas são necessárias ao homem contemporâneo ou estão, simplesmente, a serviço do capital? Um ser humano com habilidades socioafetivas e cognitivas (Hsac) desenvolvidas seria uma utopia ou anomalia do sistema?

Identificou-se, assim, o **problema de pesquisa**: como analisar as habilidades socioafetivas e cognitivas (Hsac) do aluno, tendo em vista a necessidade de uma formação crítica e profissional, no terceiro ano do ensino médio integrado ao técnico do IFS Itabaiana?

As Hsac do aluno na rede pública de educação se tornaram **objeto** desta tese, na medida em que as habilidades foram preconizadas como indissociáveis pelos próprios autores e teorias basilares desta pesquisa, tendo como **objetivo geral** analisar as Hsac do educando, do terceiro ano do ensino médio integrado ao técnico do IFS Itabaiana, como dispositivo pedagógico que contribua para a sua formação integral, crítica e aprimoramento das relações profissionais.

Por sua vez, os **objetivos específicos**: verificar a habilidade socioafetiva (Hsa) dos estudantes como diagnóstico da realidade em relação à vida; descrever as Hsa mais demandadas pelos jovens para a formação integral e crítica na vida profissional; mapear as Hsac dos educandos para uma visão integral e indissociada.

Chegou-se ao argumento desta **tese**: as Hsac, quando mapeadas, funcionam como dispositivo pedagógico, favorecendo ao aluno um aprendizado integral e crítico da vida, a fim de fortalecer o seu papel socioeducativo para além dos ditames<sup>4</sup> e demandas do mercado profissional.

Portanto, para se abarcar tal amplitude, o **referencial teórico** partiu do polêmico assunto da educação-trabalho; entrando pela seara social freireana (FREIRE, 2003) até chegar na afetividade (WALLON, 1968); na cognição com as inteligências múltiplas (GARDNER, 1995) e emocionais (GOLEMAN, 1996); e no ensino centrado nas competências socioemocionais (CASEL, 2017; OCDE, 2015; GLOBAL, 2019).

---

<sup>4</sup> Ditames (ou regras determinadas pela razão e consciência), no caso específico do mercado profissional, podem ser aspectos mercadológicos de competitividade, flexibilidade, diversificação, produtividade, rentabilidade, eficiência, que instituem uma mentalidade utilitarista, aliada ao reforço do individualismo em que cada um deve se virar neste mercado, cada vez mais precarizado e sob a ótica do capital.

Ressalva-se que a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018) foi aprovada, pelo Ministério da Educação, como referência nacional obrigatória de caráter normativo, para a elaboração dos currículos de todo o país, tendo as instituições públicas e privadas de adaptarem suas propostas pedagógicas de acordo com o proposto pela nova BNCC. Portanto, neste trabalho de tese, ela foi usada como ponto de partida para serem discutidos os aspectos relacionados à consolidação das dez competências previstas pela Base, sendo que quatro delas dizem respeito às habilidades socioemocionais.<sup>5</sup>

Enquanto pesquisadora da rede federal, desde 2008, a autora se insere no grupo de pessoas que vislumbram uma educação libertária (FREIRE, 2003) e que requer elevar o tema a um patamar de aprofundamento acadêmico. É orientada ao entusiasmo quanto ao papel transformador que cabe a cada indivíduo em direção ao aprimoramento humano, emocional, profissional, material, social e espiritual.

As motivações para este estudo se constroem em momentos distintos da vida da autora, e começaram a ser cultivadas ainda na graduação em Administração em Salvador/BA, quando exigiu de si mudanças na sua estrutura psicossocial, adquirindo autonomia para ousar voos. Após seis anos de formada (1997), empenhando-se na área empresarial e após realizar sua primeira especialização em Comunicação Social na Universidade Estadual da Bahia (Uneb), adentra no mundo do ensino de jovens por meio da Fundação Bradesco (2003).

Nesse espaço da sala de aula, realiza-se enquanto ser humano no labor docente e inicia a prática da didática do ensino superior, em 2004, para estudantes trabalhadores. Nesta inquietação, entre se descobrir professora-pesquisadora, propõe-se ao mestrado em análise regional (2005), com o apoio e incentivo da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (Fapesb).

Nesta trajetória, voltou o seu olhar para o desenvolvimento sustentável e humano de jovens na localidade do subúrbio de Salvador, região penitenciária e desamparada da cidade, quando a universidade implantou um laboratório social, enquanto aspectos ainda a serem contemplados no campo da educação popular.

---

<sup>5</sup> Explica-se que a BNCC é uma nova legislação vigente que traz pontos de tensão e discordâncias entre os pesquisadores brasileiros, precisando ser melhor discutida – neste trabalho, não se tem o intento de aprofundar tais aspectos, mas apenas compreender, historicamente, ‘o processo de inclusão das habilidades socioemocionais no contexto educacional’, principalmente, atentando-se para a confusão conceitual no momento da tradução e uso dos termos ‘competências e habilidades’ como sinônimos. Neste estudo, os termos não serão usados como palavras de sentidos semelhantes, sendo que competências e habilidades são conceitos diferenciados, no contexto brasileiro.

A finalização do mestrado, em 2007, constituiu-se em um momento motivador para a pesquisadora se debruçar no ensino comunitário da juventude periférica, com o intuito de auxiliar no desenvolvimento humano e na igualdade social. Período em que ingressou no serviço público (2008), como docente da Rede Federal e Tecnológica de Educação, atualmente, o IFs.

Realizou diversos estudos junto à educação profissionalizante – obtendo reconhecimento ao figurar entre os 60 projetos de pesquisa contemplados, nacionalmente, no Programa Novos Talentos, da Coordenação de Apoio ao Pessoal do Ensino Superior (Capes), sob o título: *Qualificar, Trabalhar & Vencer (QT&V)*, entre os anos de 2010-2012, com publicação recente pela Universidade Estadual de Londrina (UEL, 2018).

Colaborou no Instituto Federal Fluminense (IFF), no estado do Rio de Janeiro, de 2008 até 2014, quando solicitou redistribuição para sua região natal, o nordeste brasileiro. Eram desenhadas, no campo acadêmico, as suas ações e propostas para auxiliar no fortalecimento desses estudantes carentes e, dessa vez, atuando no agreste sergipano.

Ao chegar no município de Itabaiana, em 2014, muitos foram os desafios. Inicialmente, implantou o Laboratório Acadêmico-Profissional às Artes-Tecnologias do Trabalho (Lapattra), inspiração recebida após apresentar um “paper” no Congresso Internacional de Educación, inclusión y solidaridad: Ámbitos, prácticas y perspectivas – realizado na Universidad Complutense de Madrid, na Espanha em 2016 via uned.es, momento em que percebeu a importância da rede federal junto ao panorama da educação popular e do ensino integrado-técnico-profissionalizante brasileiro para jovens participantes das periferias, em especial o seu Campus Itabaiana de atuação – o qual fica sediado na “invasão” de São Cristóvão.

Concomitantemente, foi buscar na Universidade Federal de Sergipe (UFS), em 2017, junto ao Núcleo de Pesquisa em Inclusão Educacional e Tecnologia Assistiva (Nupita) – cuja liderança está com a professora doutora Rita de Cácia Santos Souza, professora do Departamento de Educação –, um maior aprofundamento na área da inclusão educacional, uma vez que a prática exigia, cada vez mais, maior capacitação e envolvimento para uma educação popular em meio ao ambiente comunitário, vulnerável e sensível. Neste contexto, inseriu-se no grupo, realizando a disciplina Pesquisa em Educação Especial, como aluna (da comunidade) no doutorado da UFS

em 2017. O que lhe rendeu uma publicação de capítulo de livro e participação na Comissão Organizadora do evento “I Congresso de Inclusão em Sergipe”.

Estando, há mais de dez anos, desenvolvendo sua atividade docente na educação básica, técnica e tecnológica (EBTT), com o início do doutoramento em 2018, a pesquisadora adentrou no universo do Grupo de Pesquisa em Educação e Sociedade: sujeitos e práticas educativas (Gepes/Unit/CNPq), liderado pela professora doutora Simone Silveira Amorim. Esta é ligada ao Programa de Pós-graduação em Educação (PPED), da Universidade Tiradentes (Unit), e desenvolve suas atividades de pesquisa na linha educação e formação docente. O projeto guarda-chuva “Desvelando os sujeitos, suas práticas e as instituições educativas: aspectos formais e não formais da educação” (Gepes), desenvolvido pela docente do PPED, mostrou-se estar em clara conexão com a proposta desta pesquisa ao apresentar como seu objetivo investigar os processos educativos na sociedade a fim de compreender a atuação dos sujeitos da educação e suas práticas na produção de conhecimento e inovação, inclusive relacionando-se com o desenvolvimento do comportamento humano, nos contextos sociais e históricos em que vivem.

Nesse instante, um porvir inovador impacta na obstinação da investigadora em estudar uma proposta, voltada para a periferia, que motive na formação educacional, assim como na estrutura socioafetiva e emocional dos jovens que passam pela sua sala de aula na rede pública de ensino; e deste modo auxilie o docente a ter uma visão integral acerca do seu alunado na perspectiva de os ajudar a descobrir o seu potencial interior de autonomia, principalmente, no que se refere à vida profissional.

A proposta deste estudo está situada na verificação *in loco* no Instituto Federal de Sergipe (IFS), Campus Itabaiana – município de referência da investigadora, sendo uma região da periferia, tendo foco no aluno, para o desenvolvimento de uma prática e experimentação pedagógica. Nesta perspectiva, aprofundando a descoberta desta “ponte” que une o ensino (dentro de um instituto tecnológico) com o mercado profissional (aprendizagem para a prática), ou seja, a construção de apropriações de uma educação que seja para a vida, para o trabalho e para o bem-estar pessoal.

Comunicar-se de maneira empática, colaborar com o semelhante, trabalhar em equipe sem conflitos e comprometer-se com consciência das suas responsabilidades parecem ações de fácil alcance, mas são desafios para o universo juvenil e, principalmente, para o docente que tem no papel de ensinar o vetor ensino-aprendizagem-desenvolvimento, muitas vezes, com conteúdo subjetivo e abstrato.

Portanto, as habilidades socioafetivas e cognitivas precisam ser revistas neste processo mutante do ensino, a fim de não se olhar o aluno apenas por uma dimensão limitante e/ou fragmentada. Por esta razão, a pesquisa possui relevância à sociedade.

Outro aspecto essencial deve ser ressaltado: o aluno conclui o curso profissionalizante no ensino médio integrado ao técnico, forma-se e, muitas vezes, não consegue inserção no mundo do trabalho. Diversos fatores levam a isso, desde o contexto de desigualdades sociais no país, com altos índices de desemprego, até questões ideológicas do próprio sistema capitalista.

A direção que assume a relação trabalho e educação nos processos formativos não é inocente. Traz a marca dos embates que se efetivam no âmbito do conjunto das relações sociais. Trata-se de uma relação que é parte da luta hegemônica entre capital e trabalho. (FRIGOTTO, 2005, p. 3).

A escola não pode e não dará conta de resolver as problemáticas existenciais da humanidade, desde questões bio-eco-tecno-sociológicas até político-econômicas. Destarte, é preciso reconhecer a importância desta pesquisa no processo de construção de uma sociedade mais justa e com menos desigualdades. Isso demonstra a urgência que a academia e a escola têm em estender o conhecimento além dos seus muros e “grades”, pois a violência e a criminalidade aumentam em proporções assustadoras, os órgãos públicos e a população civil assistem às cenas sem saber o que fazer.

Outro ponto crucial, segundo a corrente que valoriza o uso das competências socioemocionais (CASEL, 2017; OCDE, 2015; GLOBAL, 2019), é a afirmação de que as pessoas não são educadas para desenvolverem as suas habilidades. Na educação brasileira, quem mais investe no tema é a iniciativa privada, cujos sistemas educacionais, programas de ensino e métodos são patenteados em prol da continuidade da exploração de quem detém o poder do capital. Portanto, o que se percebe é que as competências são demandas forjadas pelo (e para o) mercado, como se fossem, realmente, uma necessidade no desenvolvimento humano.

Mesmo quando as políticas públicas não são muito favoráveis à educação, as práticas de currículo têm indicado que o professor adquira autonomia e acaba por elaborar o seu próprio currículo. Todavia, em 2018, foi aprovada, pelo Ministério da Educação, a nova Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), a qual se apresenta como referência nacional obrigatória, de caráter normativo, para construção

dos currículos de todo o país. As instituições públicas e privadas terão de adaptar seus sistemas de ensino ao proposto pela BNCC. Nessa última versão, ficou consolidado que, das dez competências revistas, quatro delas dizem respeito às habilidades socioemocionais e deveriam entrar em vigor, nacionalmente, até 2020<sup>6</sup> – são elas: trabalho e projeto de vida; autoconhecimento e autocuidado; empatia e cooperação; responsabilidade e cidadania.

Nesta produção textual, o leitor encontrará um panorama sobre o tema, que dialoga e tensiona ao mesmo tempo, reunindo a visão crítica proposta a partir de uma educação pública centrada nas Hsac voltadas à vida profissional; auxiliando o docente a ter uma visão integral e transitando por caminhos que permeiam o ensino socioafetivo e emocional no mundo até o século XXI, um percurso desafiador à nova geração.

### 1.1 CONFIGURAÇÃO CONCEITUAL E TEÓRICA DA PESQUISA

A habilidade socioafetiva leva à investigação de conceitos, até então, pouco aprofundados na área da educação. Isso pelo fato de a afetividade ser uma temática mais examinada em áreas ligadas à saúde mental, como a psicologia, por exemplo, ou em especialidades como a psicopedagogia.

Apesar da palavra habilidade ser sinônima de saber-fazer e se identificar com o termo competência, verificou-se que, também, está associada à ideia de competição. Contudo, no ambiente educacional, o papel e a visão de competição devem mudar, pois não se ensina com o intuito de demonstrar luta, disputa, combate, rivalidade entre os seres, mas com o ideal de habilitar o indivíduo para novas descobertas com estímulos de fraternidade e partilhas entre os seres. Somente assim a habilidade socioafetiva poderá soar com alguma conexão.

Para Wallon (1968), a afetividade se subdivide em: emoções, sentimentos e paixões a partir de uma individualidade. Muitos confundem, mas são aspectos diferenciados. “As emoções são a exteriorização da afetividade, provocam, assim, transformações que tendem, por outro lado, a reduzi-las” (WALLON, 1968, p. 152).

---

<sup>6</sup> Por questões da pandemia do Covid-19 (iniciada, oficialmente, em março de 2020), todo o planejamento na área educacional foi alterado em âmbito federal.

Emoção é reação vegetativa, a exemplo, tem-se o grito do bebê ao nascer, opostamente, o sentimento envolve proximidade com a razão. Ou seja, o recém-nascido é influenciado pela emoção, porém, o sentimento apresenta-se mais representativo com a cognição – vulgarmente denominado como “o sentimento pensa” e permite com que o indivíduo fale sobre o que lhe afeta tendo, assim, a capacidade psíquica de transformar as emoções em símbolos e imagens.

Por sua vez, a paixão traz consigo o autocontrole e se manifesta no comportamento do sujeito. Portanto, enquanto o sentimental reage na retenção platônica, o apaixonado se manifesta em ação comportamental.

Na criança, a paixão pode ser viva e profunda, mas com ela surge o poder de tornar a emoção silenciosa. Ela pressupõe, portanto, para se desenvolver, a capacidade de autocontrole e não se pode antecipar a oposição claramente sentida entre o ego e as outras pessoas, cuja consciência não se produz antes dos 3 anos. Então, na criança, torna-se capaz de amadurecer secretamente frenéticos ciúmes, ligações afectivas exclusivas, ambições mais ou menos vagas, mas exigentes. Na idade seguinte, as relações mais objectivas com o ambiente poderão atenuá-las. Não deixam de ser, por isso, menos reveladoras de um temperamento. É indubitável que o sentimento e sobretudo a paixão serão tanto mais tenazes, perseverantes, absolutos, quanto mais irradiem uma afectividade ardente, em que continuam a operar certas reacções, de certo modo vegetativas, da emoção. (WALLON, 1968, p. 154).

A afetividade, na perspectiva walloniana, possui relevância no processo de ensino-aprendizagem e para a saúde mental dos seres humanos, visto que aborda todas as áreas da vida, influencia o desenvolvimento comportamental e, demasiadamente, o cognitivo do indivíduo.

Doravante, este aspecto (cognitivo) tem sido o foco da atenção escolar e a evolução da área afetiva é, frequentemente, relegada a segundo plano, o que pode impedir o educando de atingir o seu potencial pleno. As relações criadas pela afetividade não são baseadas, somente, em sentimentos/emoções, mas também em atitudes comportamentais. O que sinaliza que, em um relacionamento, existem várias atitudes necessárias a serem cultivadas, a fim de que a relação floresça e progrida.

A afetividade leva o ser humano a revelar os seus sentimentos sobre outros seres, objetos, sobre algo, ideia ou lugar, sendo essencial para que as pessoas consigam criar reciprocidade entre elas (e até mesmo com animais irracionais, pois também são capazes de demonstrar afetividade uns com os outros e com os seres humanos).



Na educação, as afetividades foram estudadas por autores clássicos como: Jean Piaget, Henri Wallon e Lev Vygotsky, os quais concederam à afetividade alguma relevância no processo pedagógico. Nesta pesquisa, aderiu-se aos pensamentos do médico e psicólogo francês Henri Paul Hyacinthe Wallon (1879-1962), principalmente, por considerar que a inteligência não é o elemento mais importante do avanço humano, mas este desenvolvimento depende de três vertentes: a motora, a afetiva e a cognitiva.

A capacidade intelectual de um sujeito, garantida por meio do caráter biológico, não condiciona a sua evolução, também depende do meio ambiente e social que vai condicionar o crescimento, permitindo ou impedindo que determinadas potencialidades sejam desenvolvidas. A afetividade surge nesse meio, entre o biológico e o social, tendo uma grande importância na educação.

Portanto, as dimensões bio-afetiva-social são indissociáveis porque se complementam mutuamente e, segundo Wallon (1968) na sua construção teórica, a afetividade tem papel imprescindível no processo de desenvolvimento da personalidade, sendo o afeto um agente modificador do comportamento. Ele ainda ressalta que é na emoção que nasce a consciência do ser humano, algo relevante para a humanidade.

Para Wallon (1968), a afetividade é uma das etapas que a criança percorre, por isso a sua importância. O indivíduo nasce com um mecanismo orgânico que lhe dá determinados recursos, mas é o meio social que vai permitir que essas potencialidades se elevem. No desenvolvimento humano, ocorrem vários estágios que vão alternando entre afetividade e inteligência.

No primeiro ano de vida, a afetividade é predominante, pois o bebê usa dela para exprimir e interagir com o mundo envolvente. No entanto, ela não é crucial apenas nessa fase existencial. A afetividade determinará os tipos de relacionamentos entre as pessoas, por exemplo entre um professor e seu aluno, será tão essencial que demonstrará o enorme impacto na forma como o educando adquire novos conhecimentos. Por isso, influencia diretamente na forma como a pessoa pensa, na sua cognição.

Portanto, as Hsac são os principais conceitos ancorados nesta investigação: aspectos que envolvem as habilidades socioafetivas – cerne deste estudo, assim como habilidades cognitivas com a Teoria das Inteligências Múltiplas (TIM) de Howard Gardner (1995).

A reflexão deste trabalho se baseou no aporte dos dados obtidos com a pesquisa, que foi delineando (em seu percurso) um conceito para o viés da habilidade socioafetiva do aluno na escola pública e para a sua formação na vida profissional sob a lente da teoria crítica e social (WALLON, 1968; FREIRE, 2003), sem esquecer de tratar sobre a emergente corrente defendida pelos organismos internacionais, apoiadores da moderna vertente das competências socioemocionais.

Na ênfase em se reconstruir um arcabouço conceitual, este estudo propôs, na pesquisa em educação, em especial ao campo de formação dos educandos, uma colaboração para a prática pedagógica direcionada à emancipação (FREIRE, 2003) dos jovens em uma educação pautada nas ambiências socioafetivas e cognitivas – indissociáveis.

Aprofundando a história das competências socioemocionais ou habilidades não cognitivas, que contempla um período tempo-espacial no mundo de, aproximadamente, 30 anos com as primeiras publicações acadêmicas, acessou-se inicialmente o psicólogo cognitivo e educacional Howard Gardner (1995) com o estudo das inteligências múltiplas, passando pelo conceito de inteligência emocional (SALOVEY; MAYER, 1990; OLIVER, 1990; GOLEMAN, 1996) até chegar na atualidade, em uma nova denominação para competência e/ou habilidade socioemocional (CASEL, 2017; OCDE, 2015; GLOBAL, 2019), finalmente, debatida pela BNCC (BRASIL, 2018) e elucidada pelos autores Abed (2014), Marin (2017), Del Prette e Del Prette (1999, 2007).

Com a evolução do conceito de inteligências: múltiplas e emocional, no mundo, adentrou-se no viés das habilidades socioemocionais. Este tema, há cerca de 25 anos na América do Norte, teve um marco voltado à aprendizagem – quando nos Estados Unidos da América (EUA), em 1994, um grupo de pesquisadores criou o Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (Casel) - uma organização mundial que promove o aprendizado acadêmico, social e emocional integrado para as crianças da pré-escola até o ensino médio, com o objetivo de investigar o impacto da aprendizagem socioemocional na educação.

Na década de 1990, as escolas e todo o sistema educacional estavam promovendo a prevenção relativa ao uso de drogas e violência, educação moral e cívica, bem como educação sexual. Importante destacar que alguns estados americanos, assim como o governo federal, reconheceram o valor dessas ações e o impacto positivo nos alunos e nas instituições.

A história da educação socioemocional, nos EUA, foi introduzida com o intuito de atender às demandas dos jovens e colaborar em um alinhamento sequencial de iniciativas escolares (prevenção às drogas, violência, etc.). Contudo, autores críticos questionam esta intenção, afirmando que a pedagogia (centrada nas competências) serve para manipulação do sujeito e para sustentação do regime econômico. Por tal amplitude, Del Prette e Del Prette pontuam que:

Os conceitos de inteligência interpessoal, inteligência emocional, competência social, habilidades sociais etc. vêm sendo utilizados com muita liberdade, referindo-se à capacidade de articular sentimentos, pensamentos e comportamentos em padrões sociais adequados de desempenho em diferentes situações e demandas interpessoais (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2007 apud MARIN, 2017, p. 92).

Assim sendo, o conceito de habilidades socioemocionais surgiu por meio de uma construção desde o século XX. Inicialmente, como habilidades sociais, “eram compreendidas como um conjunto de repertório comportamental adequado a diferentes situações e contextos que contribuíram para o desempenho socioemocional”. (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2007 apud MARIN, 2017, p. 94).

A nomenclatura contemporânea, denominada de competência socioemocional, foi sendo tecida por vários responsáveis até se chegar ao ápice dessas habilidades e competências, quando organizações e autores (CASEL, 2017; ABED, 2014; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2007) sustentam o que se define como desenvolvimento socioemocional, associados a aspectos de caráter e de personalidade, segundo a descrição da psicologia.

Não é mais possível conceber que apenas a cognição compareça à sala de aula, pois os estudantes têm emoções, estabelecem vínculos com os objetos do conhecimento, com os colegas, com os professores, com a família, com os amigos, com o mundo. Os professores também. Todos nós rimos, choramos, sofremos, nos encantamos, desejamos, fantasiemos, teorizamos. Somos seres de relação, repletos de vida, há infinitos universos dentro e fora de nós, não há como fugir disso. (ABED, 2014, p. 8).

Quando se estuda o universo escolar, percebe-se que a sala de aula é repleta de emoções, por isso a essencialidade em se educar socioemocionalmente. Em pleno século XXI, é significativo que o processo de ensino-aprendizagem leve em consideração a tríade visão social-afetiva-cognitiva, principalmente entre os jovens. Todos os aspectos devem estar em conjunto e não serem tratados de maneira

separada, pois eles se complementam. Com a ressalva de que o aspecto motor é inserido no desenvolvimento infantil desde os primeiros anos de vida, não sendo o foco nesta pesquisa (apesar de, também, ser uma dimensão estudada por Wallon).

Entende-se, portanto, que existe um processo de desenvolvimento de tais habilidades para que seja atingido um nível satisfatório de competência socioemocional (CASEL, 2017), uma vez que esta inclui um conjunto de habilidades necessárias para atender às demandas que emergem nas relações, observando as exigências impostas pela cultura (Del Prette & Del Prette, 1999). Dessa forma, o conceito de competência abrangeria o de habilidades, acrescentando a noção de adequação do comportamento às demandas do contexto em que ele ocorre. (MARIN, 2017, p. 95, grifo nosso).

Portanto, esta coesão conceitual já se tornou unânime, quando competência abrange habilidades somadas ao comportamento em adequação ao meio ambiente social e cultural (CASEL, 2017; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1999; MARIN, 2017).

Ressalta-se o que os organismos internacionais, a serviço da economia global, indicam para a importância dessas competências socioemocionais. Alguns deles, como Casel (2017), [Unesco (2015), OCDE (2015), Gelp (2015) e ONU (2015)] ratificam somente os aspectos positivos de um indivíduo socialmente competente.

Uma pessoa socialmente competente é capaz de avaliar e identificar a habilidade mais apropriada no desempenho de uma situação cotidiana, ou seja, é capaz de articular e colocar em prática atitudes e aprendizados socioemocionais. Entende-se, portanto, que existe um processo de desenvolvimento de tais habilidades para que seja atingido um nível satisfatório de competência socioemocional (CASEL, 2017, p. 100).

A partir do ano de 2020, todas as escolas brasileiras teriam de incluir as habilidades socioemocionais nos seus currículos, portanto, era uma exigência de adaptação aos programas escolares e formação dos professores para que pudessem ministrar essas novas competências. Por sua vez, com o advento da pandemia mundial relacionada ao Coronavírus, este prazo teve que ser prorrogado e, para especialistas, será necessário até 2022 – ou 2023 – para dar conta das defasagens, estando esta previsão em acordo com as internacionais, que também trabalham com essa perspectiva.

Questiona-se a BNCC (2018) no que se refere a esta “exigência” quanto a uma educação centrada em habilidades não cognitivas, pois, dentre as dez competências gerais – conhecimento; pensamento científico, crítico e criativo; repertório cultural; comunicação; cultura digital; argumentação; trabalho e projeto de vida;

autoconhecimento e autocuidado; empatia e cooperação; responsabilidade e cidadania – as quatro últimas são focadas nas habilidades socioemocionais. Dentre essas habilidades não cognitivas, o que se almeja é a formação integral desse educando, sendo este o entendimento educacional demarcado em uma BNCC.

Contudo, o que se visualiza hoje é uma escola neoliberal atuando no aperfeiçoamento da ordem social vigente e se articulando, diretamente, com as mudanças no processo produtivo. A educação estaria sendo “usada” por uma concepção com predomínio na sociedade sinalizada por uma estrutura capitalista, na qual a função escolar se centra na reprodução da ideologia dominante.

Esta formação neotecnicista preconizada pela BNCC causa o esvaziamento das possibilidades da formação integral do indivíduo, ou seja, o sujeito acaba se tornando um apêndice de todo esse processo. O que se busca, com uma BNCC, é que procure atender o ser humano de forma complexa em seus múltiplos aspectos: intelectual, biológico, emocional e social, sendo que o aluno do século atual requer da escola e dos seus profissionais uma reformulação também curricular.

Todavia, o que se observa, na atualidade, é a ciência da mudança de comportamento sendo empregada para produzir indivíduos competentes para o mercado de trabalho, sem a mínima preocupação com as transformações sociais e a pessoa em si.

Vale ressaltar, o que se tem hoje com a BNCC (2018), enquanto política pública brasileira, foi gestado a partir do programa de medição de competências socioemocionais, denominado Social and Emotional or Non-cognitive Nationwide Assessment (Senna) – produto de iniciativa do Instituto Ayrton Senna (IAS) em parceria com a OCDE (2015).

As ações destes órgãos, patrocinadas pela iniciativa privada, têm um propósito econômico que, muitas vezes, não estão em sintonia com o que a educação tem construído, estudado, pesquisado com base em experiências vividas de professores e da cultura escolar acumulada.

De certa maneira, as aprendizagens que emergem dessas propostas integrativas de educação centrada em competências não devem ser associadas ao formato de desenvolvimento de um indivíduo qualificado e “criado” para compor uma máquina perversa e que esteja a serviço da exploração de outrem.

Para que o aluno alcance competência, a BNCC afirma necessitar de conhecimento, habilidades, atitudes e valores. Nesta pesquisa, adentrou-se no

aspecto das habilidades – cuja definição, trazida pela Unesco (2015), ressalta que “habilidade é ser capaz de fazer”, sendo mais fácil aprender aquilo que possui significado para o aluno.

Por sua vez, as habilidades podem ser: cognitiva, socioemocional e prática. As habilidades Hsac devem ser vistas em conjunto – vale ressaltar que elas se conectam com a evolução das relações sociais, afetivas, emocionais e interpessoais, aliadas à forma como o sujeito sente, infere e nomeia a junção entre situações e comportamentos.

A corrente centrada nas competências pode estar comprometida, somente, com avaliações que colocam o desenvolvimento socioemocional de crianças e jovens, suas atitudes e valores como mensuráveis, tentando-se extrapolar a dimensão cognitiva. Entretanto, a todo instante, ressalta-se que os aspectos sociais-emocionais/afetivos-cognitivos devem ser pesquisados em coesão.

Por isso, é preciso colocar sob tensão e investigar in loco essa corrente centrada nas competências (CASEL, 2017; OCDE, 2015; GLOBAL, 2019), diferenciando-a na visão de autores clássicos e críticos (WALLON, 1968; FREIRE, 2003). Não se pode reproduzir o discurso sem averiguar, sem ouvir e sentir os sujeitos, neste caso, o educando.

Portanto, com este estudo não se propõe medir, comparar, mensurar ou quantificar qualquer habilidade socioemocional do aluno, já que este tipo de proficiência com base em classificações, premiações e julgamentos pode ser cruel.

Essa foi uma breve apresentação do início de um caminho a percorrer com integralidade, transversalidade, contextualização, foco, coerência, sabendo-se gerir todo um processo de ensino-aprendizado com práticas mais inovadoras. Visto que, na atualidade, já se sabe que o ato de aprender não envolve apenas competências ligadas à velocidade de raciocínio e memorização, mas exige também motivação e capacidade de controlar ansiedades e emoções.

Com tudo isso, rascunha-se que a visão deste estudo não é romântica, dado que, para o mundo dos negócios, a proliferação das competências socioemocionais interessa, e muito, pois é por meio da educação que se instrui a operar máquinas e se continua o processo implacável de exploração do trabalho pelo capital.

O sistema econômico corrente perpetua desigualdades, por isso, não é de estranhar a tentativa de se instaurar uma educação centrada em pacotes de

competências essenciais, principalmente, para um mercado produtivo, tendo como referência a atual BNCC.

A educação como redentora das mazelas enfrentadas no mercado de trabalho, imputando às pessoas a responsabilidade de superá-las pelo uso de suas capacidades individuais, ou seja, reduz o sujeito a fator econômico e aliena o direito dessas pessoas de se reconhecerem e se realizarem plenamente como seres humanos. Trata-se de adquirir o ‘pacote’ de competências que o mercado reconhece como adequadas ao ‘novo cidadão produtivo’. (FRIGOTTO, 2005, p. 10).

Doravante, o papel social, com esta pesquisa, é analisar as Hsac do aluno e democratizar a descoberta para o universo público. As escolas poderão estimular, por meio de uma visão integral e crítica, um ensino que habilite as múltiplas inteligências. Os docentes, por meio das Hsac dos alunos, poderão conhecê-los melhor e saber interagir no vetor ensino-aprendizagem-desenvolvimento.

Sabendo-se não ser a “salvação da lavoura” e/ou solução para os problemas seculares na área educacional, mas são tentativas de auxílio em novas perspectivas e caminhos coletivos, pois o referencial teórico adentrou, além de Wallon (1968) e Gardner (1995), também, em habilidades sociais como consciência, autonomia e emancipação, por meio da criticidade freireana (FREIRE, 2003).

Paulo Freire (2003, p. 52), enquanto um teórico social, já dizia que educar não é se encher isoladamente de conhecimento, já que “ninguém educa a si mesmo”. Sem mudança coletiva, a educação não existe, pois a finalidade de todo ato formativo é a transformação que, por sua vez, deve indagar com que intensidade tal processo acontece, seja em nível histórico, social, cultural ou individual.

Segundo esse autor, a esfera emancipatória da sua pedagogia destacou-se aqui em três aspectos: 1) rompimento da tradição autoritária importada para formular um pensamento educacional autônomo; 2) educação popular como projeto para abarcar todos os seres humanos que vivem situações de discriminação e vulnerabilidade; 3) na ação e exercício da liberdade que “nos leva à necessidade de optar e esta, à impossibilidade de ser neutros” (FREIRE, 2003, p. 68).

Portanto, a análise das Hsac do aluno pode se tornar práxis construtora de nova apropriação para a educação tecnológica, desde que essas habilidades possam ser compreendidas, principalmente, em relação aos impactos positivos no ensino-aprendizado-desenvolvimento e por gerarem, quiçá, um ambiente mais favorável ao

conhecimento, com melhores resultados para os discentes nas disciplinas curriculares e, principalmente, na sua visão crítica para formação na vida profissional.

## 1.2 CONFIGURAÇÃO METODOLÓGICA DA PESQUISA

O olhar dos educandos fomenta reflexão de várias naturezas, como cognitiva, emocional e social, a partir da qual sejam produzidas transformações que tragam uma postura inclusiva, capaz de promover contínuos questionamentos sobre a prática educativa, em uma atitude de abertura às possibilidades em se ofertar, aos discentes e aos seus formadores (docentes), espaços contextualizados de saberes.

Tratando-se desses espaços de aprendizagens, após amplo debate sobre a reforma dos antigos Centros Federais de Educação Técnica (Cefet), foram implantados os Institutos Federais (IF). A rede, instituída em 2008, trouxe uma proposta inovadora em sua base pedagógica, contemplando a educação básica e pública, cujo aporte de recursos e equipe docente consolidaram os métodos alinhados ao objetivo de propiciar uma instrução integral, na formação para a vida cidadã, e inclusiva, na promoção de uma didática para o trabalho.

A contribuição da rede federal, por meio do ensino técnico profissionalizante, possui um objetivo na geração de trabalho e renda, principalmente quando associado a uma aprendizagem prática dentro das empresas. Por isso, o IF busca cumprir o seu papel social de forma diferenciada, contando com uma ação de ensino-aprendizagem que contribua à inclusão e possibilite empoderar esta parcela carente da comunidade, gerando mudanças e proporcionando ao aluno um processo educacional mais estimulador.

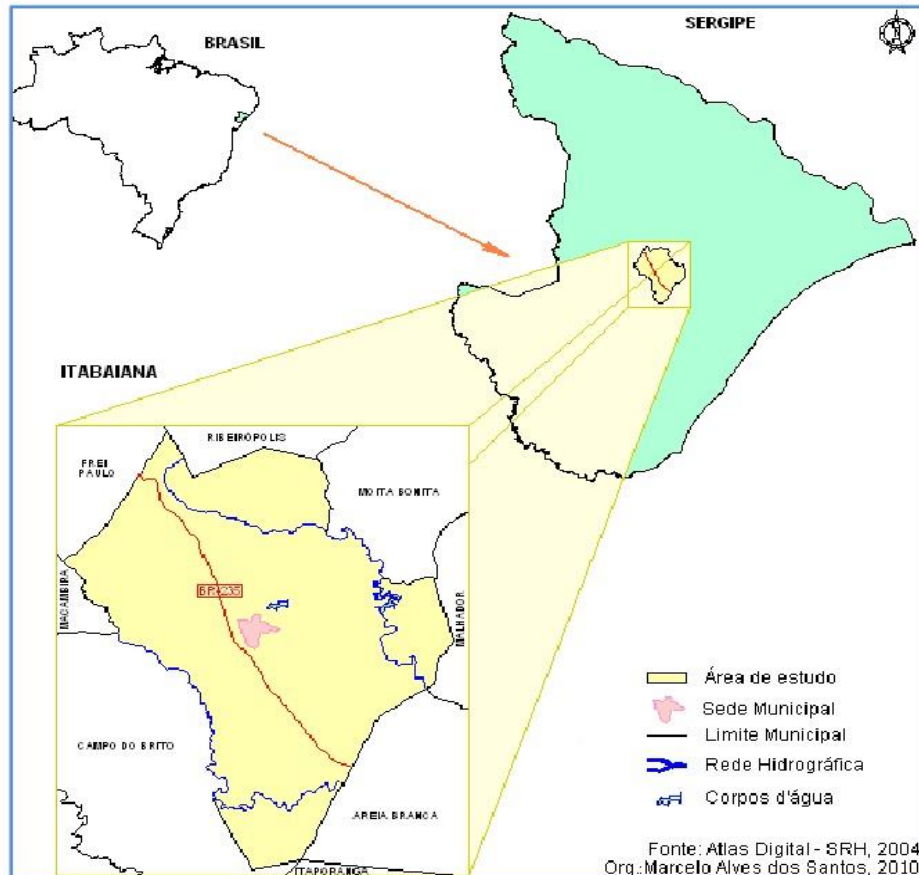
Mais de dez anos após a sua criação, a rede IF acolhe o desafio no desenvolvimento humano, não apenas baseando-se em dados numéricos – a exemplo da expansão de 27 unidades e 108 campus para 38 unidades e 513 campus (BRASIL, 2018) –, mas pautando-se no mapeamento deste jovem estudante brasileiro, fruto desta malha educacional.

Macedo (2017, p. 19) afirma que “[...] o cenário ideal para a construção de um objeto de pesquisa é onde o problema habita [...]”. Portanto, delimitou-se como *locus* deste estudo o município de Itabaiana, pertencente ao agreste de Sergipe, dada a



facilidade de acesso da pesquisadora, por ser o seu ambiente de docência desde 2014. O município de Itabaiana se localiza, geograficamente, no Estado de Sergipe, conforme o mapa apresentado na figura 1.

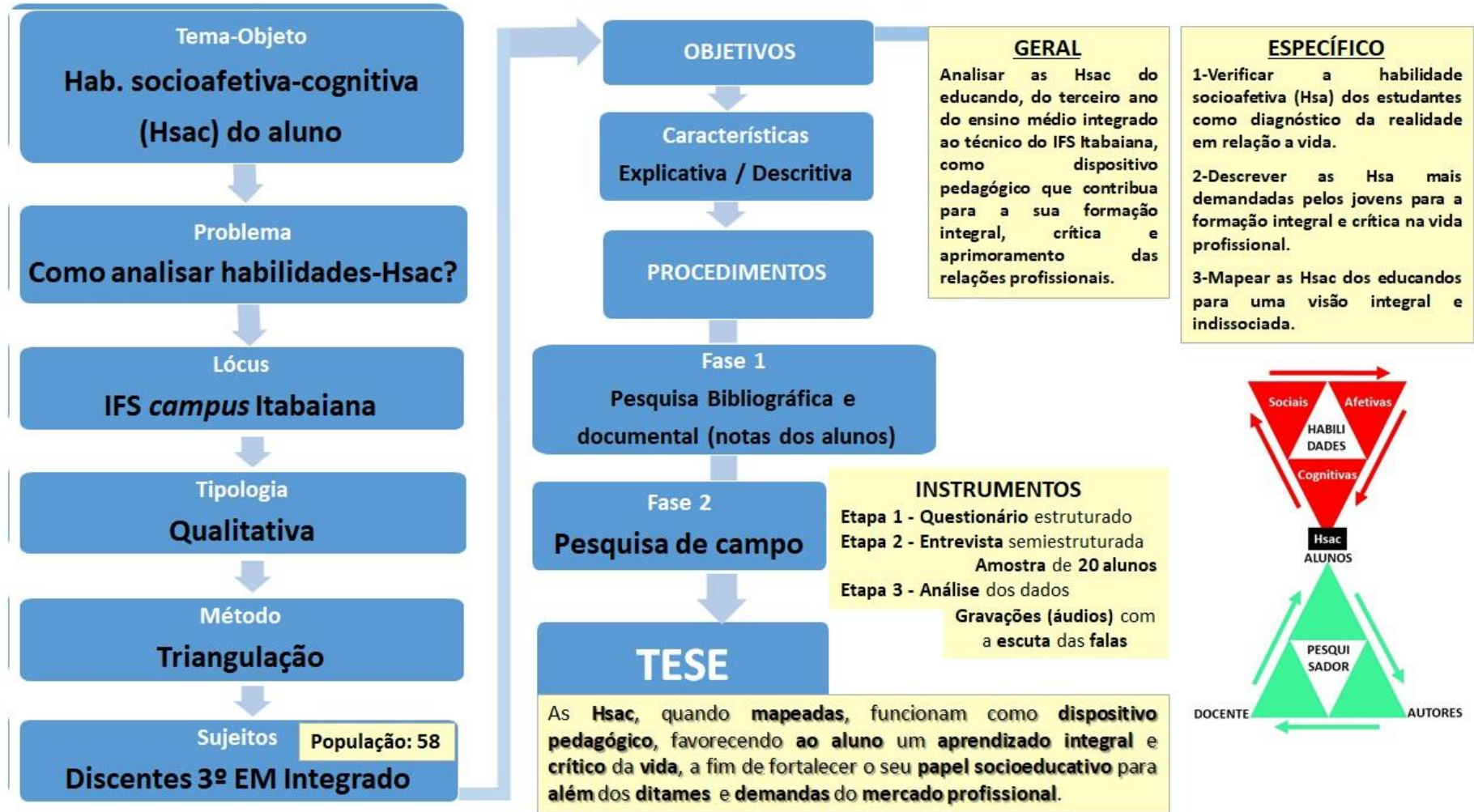
Figura 1 – Mapa de Itabaiana, Sergipe, Brasil



Fonte: Google – mapa em domínio público. Org: Marcelo Alves dos Santos (2010)

Compreende-se que é no espaço (*locus* do estudo) onde as transformações, provocadas pela experimentação das Hsac do aluno, devem ressoar e servir de delimitação para a construção da configuração epistemológica e metodológica da pesquisa. A seguir, apresenta-se o infográfico com a metodologia deste trabalho, a fim de auxiliar na sua compreensão.

Figura 2 – Infográfico contendo a metodologia da pesquisa



Fonte: Elaboração da autora (2020).

Ao apresentar a figura 2 e delimitar o *locus* desta pesquisa, corrobora-se com a afirmação de Macedo (2017, p. 19): “a construção de um objeto de pesquisa é onde o problema habita”. Portanto, passa-se a conhecer, um pouco mais, a estrutura física, material e humana deste Instituto Federal – campus Itabaiana, “onde o problema habita”. Assim, o campus do IFS, em Itabaiana, está localizado no endereço: avenida Padre Airton Gonçalves de Lima, 1.140, bairro São Cristóvão, 49500-000, Sergipe, Brasil. Possui os cursos: técnicos de nível médio em Agronegócio e em Manutenção-suporte em informática (ambos na forma integrada e subsequente); superior em Ciência da computação e em Logística; além de uma equipe multidisciplinar composta por pedagogo, assistente social, técnico em assuntos educacionais, assistente de alunos, além do quadro docente.

O espaço físico comporta uma infraestrutura com laboratórios, ampla biblioteca, sala de recursos audiovisuais, auditório, salas de aulas refrigeradas e funcionamento em três turnos. O IFS Itabaiana atende às necessidades de um município em crescimento, sendo “esta cidade a quarta maior do Estado, com cerca de quase 100 mil habitantes, e fica a apenas 54 quilômetros da capital”.

A proposição, trazida nesta pesquisa (de análise e mapeamento das Hsac dos jovens), constitui-se em um estudo com aprofundamento inédito dentro do contexto da rede federal de educação tecnológica, justamente por associar diálogo e tensão ao binômio: educação e trabalho, com uma reflexão crítica a partir do viés dessas habilidades socioafetivas (Hsa) e cognitivas (Hc) para a vida e para o mercado profissional.

O procedimento inicial foi a realização de um estudo bibliográfico. O levantamento consistiu em pesquisar as referências existentes, no mundo e no Brasil, sobre ensino centrado na competência socioemocional (CASEL, 2017; OCDE, 2015; GLOBAL, 2019) desde afetividade (WALLON, 1968), cognição com as inteligências múltiplas (GARDNER, 1995) e emocionais (GOLEMAN, 1996) até chegar na atual BNCC.

Entende-se por pesquisar a bibliografia todo ato de fichamento – lendo, resumindo, referenciando e sistematizando o assunto relacionado com o objeto de estudo, a fim de alcançar uma revisão da literatura que vise oferecer base bibliográfica à consecução desta produção textual. Neste caso, as palavras-chave (habilidades sociais-afetivas-cognitivas, habilidades ou competências socioemocionais, ensino médio para o trabalho, mapeamento pedagógico) foram lidas e fichadas a partir de

cinco teses, dez dissertações e, aproximadamente, 20 artigos. Contudo, foram encontradas (na plataforma-catálogo de trabalhos da Capes) somente duas pesquisas sobre “mapeamento do aspecto afetivo”, direcionadas para ambiente virtual de aprendizagem, sendo uma tese em informática na educação.

Realizou-se, a seguir, verificação e descrição da habilidade socioafetiva (Hsa) dos jovens com o intuito de diagnosticar a realidade estudantil, nesse momento, em relação a uma perspectiva de futura vida profissional. Essa verificação foi possível após a aprovação do projeto pelo comitê de ética. Inicialmente, foi com o uso do questionário estruturado, uma vez que se optou pela aplicação a distância, devido à situação enfrentada com a pandemia do Covid-19. Após a aplicação, tabulou-se os dados, utilizando recursos disponíveis pelo pacote Office e fez-se a análise.

Quanto à tipologia, este estudo foi norteado no campo da pesquisa qualitativa em educação. Essa abordagem proporciona a emergência de dados descritivos, sendo que a:

Pesquisa Qualitativa é feita em cenários naturais, onde ocorrem o comportamento humano e os fatos [...] os dados que emergem são descritivos, relatados nas palavras dos participantes ou desenhos, em lugar de números [...] o foco da pesquisa está nas percepções e nas experiências dos participantes e na maneira como eles entendem a sua vida. Dessa forma, é a tentativa de entender não uma, e sim múltiplas realidades. A pesquisa se concentra no processo que está ocorrendo e também no produto ou resultado. O pesquisador está interessado em entender como as coisas ocorrem [...] presta-se atenção aos detalhes de um caso, e não às suas generalizações (CRESWELL, 2007, p. 202).

A pesquisa qualitativa considera o aspecto subjetivo do problema, sendo capaz de identificar e analisar dados que não podem ser mensurados numericamente, como a descrição das habilidades sociais e afetivas no processo de ensino-aprendizagem, assim como os resultados deste tipo de pesquisa não se apresentam com recursos estatísticos, mas sim em uma construção textual dialógica. O método, escolhido para esta investigação, foi triangulação que, segundo Creswell (2007):

Uma perspectiva de procedimento que eu recomendo para propostas de pesquisa é identificar e discutir uma ou mais estratégias disponíveis para confirmar a exatidão dos resultados. Há estratégias primárias, organizadas a partir daquelas usadas mais frequentemente e mais fáceis de implementar, até aquelas usadas ocasionalmente e mais difíceis de implementar:

- Faça uma **triangulação de diferentes fontes de informações de dados**, examinando as evidências das fontes e usando-as para criar uma justificativa coesa para os temas.
- Use conferência dos membros para determinar a precisão dos resultados **qualitativos**, levando o relatório final ou as descrições específicas, ou os temas de volta para os participantes e determinando se esses participantes os consideram precisos.

- Use **descrição rica e densa** para transmitir os resultados. Isso pode transportar os leitores para o ambiente e dar à discussão um elemento de experiências compartilhadas.
- Esclareça os vieses que o pesquisador traz para o estudo. Essa **autorreflexão cria uma narrativa aberta e honesta**, que vai soar bem aos leitores
- Passe um tempo prolongado no campo. Dessa forma, o pesquisador desenvolve um entendimento profundo do fenômeno que está sendo estudado e pode transmitir detalhes sobre o local e sobre as pessoas, dando mais credibilidade ao relato narrativo. (CRESWELL, 2007, p. 200, grifo nosso).

A verificação dos vários dados, usando esse tipo de método, tende a gerar maior grau de integridade, autenticidade e credibilidade, visto que “para assegurar validade interna, devemos empregar as seguintes estratégias na triangulação – os dados serão coletados através de fontes múltiplas para incluir questionários, entrevistas e análise de documentos” (CRESWELL, 2007, p. 207). Tomou-se como *locus* o IFS, campus Itabaiana – universo de alunos matriculados no 3º ano do ensino médio integrado ao técnico.

Como esta pesquisa se propôs a analisar as habilidades dos alunos nas suas dimensões sociais, afetivas, cognitivas, o caminho metodológico escolhido foi de supra importância por exigir cautela e cuidado com a verificação dos elementos. Outro aspecto essencial foi a dupla triangulação, pois em um primeiro instante reúnem-se as habilidades no intuito de complementariedade dos dados.

Posteriormente, a triangulação ocorre com os dados gerados pelas habilidades confirmadas dos alunos, junto com os pressupostos dos autores teóricos (trabalhados neste estudo) e com os argumentos trazidos pela docente responsável por esta pesquisa. Esse triângulo é formado para confirmar, complementar e/ou adicionar novos elementos à investigação.

A pesquisa de campo, uma das etapas da metodologia que correspondeu à coleta e interpretação de fatos/dados (análise), ocorreria no endereço do campus do IFS Itabaiana, porém, com o advento da pandemia, foi realizada pesquisa pelo meio digital. A mudança exigiu algumas alterações no andamento desta averiguação. Todavia, manteve-se o foco no objeto de pesquisa e o aluno foi examinado dentro do universo de vivência dele – sem colocá-lo em risco. Esse procedimento exigiu novo planejamento e direcionamento do percurso investigativo *in loco*. Assim, a pesquisa em campo utilizou instrumentos como: questionário estruturado e entrevista semiestruturada, registros de áudios com escuta das falas.

O processo de amostragem evidenciou, como sujeito da pesquisa, a participação dos discentes no campo de investigação, cujas características foram:

- Tamanho – A população foi de 58 alunos do 3º ano, mas a quantidade da amostra foi de quase 1/3 da população, ou seja, 20 pessoas (amostragem singular devido aos aspectos subjetivos e abstratos do tema). Este recurso tornou possível uma análise diferenciada a cada um dos integrantes da amostra;
- Critério de inclusão na pesquisa – ser aluno do 3º ano matriculado;
- Faixa etária – entre 16 e 19 anos;
- Etnia – seguindo classificação do IBGE;
- Estado geral de saúde – sem problemas neurológicos graves;
- Classes e grupos sociais – preferencialmente de grupos vulneráveis por critério de justiça social.

Por sua vez, a coleta de dados – realizada com os jovens do terceiro ano do ensino médio integrado ao técnico nos cursos de Agronegócio e Informática, do IFS campus Itabaiana – se deu no formato descrito:

Dados relacionados aos aspectos cognitivos, ou “c”, foram obtidos por meio do histórico escolar do aluno (com registro das dez notas disciplinares – ano de 2019).

- ✓ Propedêuticas: Português, Matemática, Química, Física, Biologia, Geografia, História, Sociologia;
- ✓ Técnicas: Agricultura familiar e Segurança do trabalho (para o curso de Agronegócio) e Manutenção de computadores e Sistemas operacionais (para o curso de Informática).

Dados relacionados aos aspectos socioafetivos, ou “sa”, foram obtidos por meio do questionário com perfil socioeconômico e afetivo (Apêndice A).

Nesta pesquisa em campo, após a coleta dos dados, observou-se que esta tese será mais um dispositivo para auxiliar o docente na visão integral do aluno, ou seja, não apenas na parte cognitiva, como também social e afetiva, pois permitiu visualizar as habilidades intrínsecas (Hsa) e essenciais para o mercado profissional. Dentre elas, destacou-se: comunicação, colaboração e consciência. Essas habilidades Hsac, quando autorreguladas, possibilitam que o discente experiencie uma vida em maior equilíbrio, na maioria dos aspectos, inclusive no sentido profissional. Evidencia-se, contudo, que autorregular não pressupõe transformar o indivíduo em objeto de manobra. Pelo contrário, prevê emancipá-lo, pois não invalida o desenvolvimento da sua criticidade (FREIRE, 2003).

As entrevistas semiestruturadas compuseram a segunda fase da coleta de dados, e foram realizadas por encontros virtuais individualizados (Apêndice B). Em momentos distintos, a entrevista foi conduzida em um diálogo programado com o roteiro (de antemão), contribuindo para a reunião das informações e manutenção no foco proposto ao objeto, mas sem desprezar comentários surgidos durante a conversação.

Na tabulação dos dados, ressalta-se que a análise e interpretação (desses elementos) foram baseadas no referencial teórico. Assim, realizou-se a triangulação dos dados, articulando as informações coletadas, estando o aluno no ápice da pirâmide, tendo na base os seus resultados no que se refere às habilidades socioafetivas (Hsa) e às disciplinas curriculares tradicionais (Hc).

A triangulação usa métodos diferentes na tentativa de confirmar, fazer validação cruzada ou corroborar resultados dentro de um único estudo [...] integra os resultados das técnicas qualitativa ou quantitativa durante a fase de interpretação dos dados, podendo assinalar a convergência dos resultados como uma forma de fortalecer as alegações de conhecimento do estudo ou explicar qualquer falta de convergência que possa ocorrer. (CRESWELL, 2007, p. 219).

A primeira triangulação usou a seleção dos dados (histórico escolar do aluno com o registro das notas disciplinares); assim como os resultados coletados – questionários com perfis socioeconômico e das habilidades socioafetivas. Na segunda triangulação, reuniu-se os dados das habilidades dos alunos, que foram analisados a partir dos pressupostos trazidos pelo referencial teórico e os argumentos da docente responsável por esta pesquisa.

Com isso, não se pretendeu mensurar habilidade ou competência do aluno, pois esses testes de inteligência são criticados pela literatura. Nesta perspectiva, Noronha (2002, p. 138) afirma que: “no que se refere aos problemas mais frequentes dos instrumentos de avaliação psicológica, as categorias de respostas utilizadas para a análise foram [...] formação, uso, instrumento, ético, epistemológico, etc.” Uma das críticas é de que esses testes determinam a personalidade de um indivíduo sem levar em consideração a relevância do meio social para formação da personalidade, algo já debatido na academia.

O Referencial Metodológico se baseou em Creswell (2007), Chizzotti (2008) e Macedo (2017). No cerne das indagações epistemológicas, em pauta e acerca da conjunção de caminhos metodológicos, a produção de escuta ativa e observação

sistemática das demandas discentes foram atreladas ao desenvolvimento do tecido social local.

Ademais, a estrutura do trabalho foi dividida em cinco seções temáticas. Em todas as seções, a intenção foi apresentar relações pertinentes na investigação da pesquisa em campo, na fundamentação teórica, nas alusões à análise dos dados coletados e nas evidências trazidas pela participação dos atores sociais envolvidos.

A primeira seção trouxe um marco introdutório, que denotou as provocações e caminhos que conduziram esta investigação, bem como, após a apresentação do objeto de pesquisa com sua problemática, justificativa, adentrou-se nos objetivos e metodologia, ressaltando os referenciais teóricos e metodológicos.

Na segunda seção foi discutida – a partir dos pressupostos da teoria crítica e social – uma proposta de educação centrada nas habilidades Hsac, cujo aluno tenha criticidade e sua formação não seja fragmentada, segundo a visão de Wallon (1968). Nessa etapa, alguns indivíduos tiveram as suas características ressaltadas no formato de narrativas, a fim de revelar-se que, dentro de cada discente, existe uma realidade pulsante de afetividade e vida. A escola e o bairro também fizeram parte dessas descrições, momento em que o objetivo foi revelado: verificar a habilidade socioafetiva (Hsa) do estudante como diagnóstico da realidade em relação à vida profissional.

Na terceira seção, Habilidades socioafetiva e cognitiva (Hsac), apresentou-se uma breve retrospectiva histórica sobre aprendizagem e educação socioafetiva no mundo e no Brasil, nesses 30 anos de estudos sistematizados, passando-se pela educação emocional até se chegar às habilidades socioemocionais com a BNCC (BRASIL, 2018).

Necessitou-se subdividir essa terceira seção, também, para reforçar o mercado profissional e a indissociabilidade das Hsac. Nesse instante, o objetivo passou a descrever a maneira como as Hsac podem ser demandadas pelos jovens, aprimorando a formação crítica para a vida profissional, uma vez que esses tipos de habilidades – principalmente as socioafetivas – são exigidas no mundo do trabalho contemporâneo, sendo citadas pela Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) e pelo Ministério do Trabalho e Emprego (MTE).

A partir dos dados observados no site da CBO, agrupou-se três categorias para serem investigadas entre os discentes: Comunicação – a qual uniu iniciativa e criatividade; Colaboração – juntando trabalho em equipe/organização e



liderança/empatia; Consciência – dispôs da atualização profissional, adaptação, responsabilidade e autocontrole.

A quarta seção contemplou a pesquisa em campo, trazendo a relação das seções anteriores com o cenário dos alunos, pertencentes ao agreste sergipano, com o título “As Hsac do aluno no IFS-Itabaiana”. A partir de então, foi proposto um aprendizado integral, crítico, para além dos ditames do mercado profissional, em que os educandos tenham acesso ao mapeamento pedagógico das suas habilidades Hsac.

Esse momento reservou-se para apresentar os dados dos questionários e das entrevistas, realizadas com alunos do ensino médio integrado ao técnico, assim como os indicadores usados nas entrevistas, o esquema-síntese apresentando os resultados e as Hsac mapeadas a partir da compreensão dos próprios estudantes. Nessa etapa, aspectos não previstos surgiram, trazendo perspectivas para análise, destinadas ao avanço da interpretação dos dados coletados, ao tempo em que os resultados foram explicitados.

Nas considerações finais ou quinta seção, a avaliação dos objetivos articulados na pesquisa e outros pontos de interseção foram revistos. Esse relatório trouxe o contexto de que as Hsac, quando mapeadas, funcionam como dispositivo pedagógico, favorecendo ao aluno um aprendizado integral e crítico da vida, a fim de fortalecer o seu papel socioeducativo para além dos ditames e demandas do mercado profissional. Eis o argumento basilar desta tese.

Com as considerações aportadas acerca das Hsac, trouxeram a oportunidade de ampliação da pesquisa científica – o que permitiu para as outras escolas públicas (da educação básica nas redes federal, estadual e municipal) fazer uso deste estudo e dos seus resultados, traduzidos em aperfeiçoamento para com os educandos do IFS Itabaiana, impactando positivamente no desenvolvimento desses jovens à vida profissional – como pessoas mais humanizadas em uma sociedade formada em prol do bem coletivo e da solidariedade.

## 2 POR UMA VISÃO INTEGRAL, CRÍTICA E SOCIAL

Nesta seção, o objetivo foi discutir uma proposta de educação a partir das habilidades Hsac, voltada para a não fragmentação da formação do aluno, preparando-o para que tenha capacidade de opinar e avaliar – como condição de aprendizagem para a sua passagem ao mundo adulto e laboral.

Pretendeu-se apresentar, também, os estágios de desenvolvimento humano, principalmente na fase da adolescência como público-alvo deste estudo, além do conceito sobre afetividade (com as suas diferenças entre emoção e sentimento), sendo a base do entendimento para a habilidade afetiva, a partir dos pressupostos da teoria crítica e social walloniana.

Com este diálogo, a partir da produção científica do tema, apresentou-se, também, no formato de narrativas, as identidades de alguns indivíduos, a fim de revelar que, dentro de cada discente, existe uma realidade pulsante de afetividade e vida. A escola e o bairro também fizeram parte dessas descrições, momento em que o primeiro objetivo foi ressaltado: verificar a habilidade socioafetiva (Hsa) do estudante como diagnóstico da realidade em relação à vida.

A agenda da educação, no atual cenário, está repleta de ambivalências, a partir de questões de convivência plural, diversidade, unidade, multietnicidade, extrapolando-se a seara educacional e envolvendo toda a sociedade. Enorme desafio é a relação entre cognição e afetividade, ao lado da violência social, sem dúvida, constituem pontos centrais na contemporaneidade.

Hoje, as relações de sociabilidade são de desconfiança e agressividade, em que os cidadãos emergem como inimigos que disputam um mesmo lugar no mercado de trabalho e na divisão de bens e serviços. Com tudo isso, existem resistências para a atribuição da escola, colocada em risco por concepções neoliberais que dizem respeito aos fins da educação como uma tarefa exaustiva de preparar o indivíduo para a vida social, ou seja, existe o desgaste da relação entre escola e sociedade. Ao final, questiona-se se o “papel do ensino” deve, apenas, escolarizar o aluno ou atuar na função educativa.

## 2.1 REFLEXÕES DE UMA EDUCAÇÃO CENTRADA NAS HABILIDADES

Essas habilidades Hsac foram apresentadas a seguir, uma vez que os pressupostos, advindos com os teóricos clássicos, ratificaram uma formação humana respaldada na integralidade do ser, ou seja, não pode haver fragmentação, pois este estudo confirma que as habilidades socioafetivas não podem superar as cognitivas, ou vice-versa.

Na educação, os autores clássicos, como Henri Wallon e Lev Vygotsky, concederam alguma relevância para esta proposta da indissociabilidade entre as habilidades inerentes ao indivíduo no processo pedagógico – tanto para a Teoria Crítica (WALLON, 1968) quanto para a Psicologia Social (VYGOTSKY, 2007), a proposta da visão do homem foi centrada na junção entre os meios: social, afetivo, cognitivo.

Nesta pesquisa, aderiu-se aos pensamentos do médico e psicólogo francês Henri Wallon (1879-1962), principalmente, por considerar que a inteligência não é o elemento mais importante do avanço humano, mas esse desenvolvimento depende de três vertentes: a motora, a afetiva e a cognitiva; sendo o que mais referenciou a questão da afetividade, cerne deste estudo, e, por este motivo, procedeu-se a escolha teórica por Wallon (1968).

O princípio walloniano ficou conhecido como teoria psicogenética ou teoria da psicogênese da pessoa completa com fundamento em dois sentidos: a integração organismo-meio e integração cognitiva-afetiva-motora. Assim sendo, ao se tratar das habilidades socioafetivas, além de se tomar como base as leituras de Wallon (1968), especificamente sobre afetividade, escolheu-se também a visão social do pedagogo e filósofo brasileiro – influenciador do movimento chamado pedagogia crítica – Paulo Freire (2003), pelo seu viés emancipatório e autônomo.

Quanto às habilidades cognitivas, tomou-se os escritos do psicólogo cognitivo, e também social, Gardner (1995), como referência primordial com o seu estudo das inteligências múltiplas. Portanto, a fundamentação teórica trouxe uma tríade de pensadores vinculados ao Realismo – desde a psicologia desenvolvimentista de Wallon, o cognitivismo de Gardner até a pedagogia crítica de Freire.

De etapa em etapa, a psicogênese da criança mostra, através da complexidade dos factores e das funções, através da diversidade e da oposição das crises que assinalam, uma espécie de unidade solidária, tanto

em cada uma como entre todas elas. É contra a natureza tratar a criança fragmentariamente. Em cada idade, ela constitui um conjunto indissociável e original. Na sucessão das suas idades, ela é um único e mesmo ser ao longo de metamorfoses. Feita de contrastes e de conflitos, a sua unidade não deixa por isso de ser susceptível de desenvolvimentos e de novidade. (WALLON, 1968, p. 232-233).

Quando Wallon (1968) afirma que, ao estudar a criança, conhece-se também o meio ambiente no qual ela se desenvolveu, isso implica na impossibilidade de isolar um desses elementos (organismo/meio) e na compreensão dos fenômenos que constituem o ser humano. Um movimento que tem início com o nascimento do bebê e se estende até a fase adulta. Como em qualquer processo de desenvolvimento, a transmutação ocorre de maneira dinâmica trazendo à criança dificuldades internas e externas que vão variar de acordo com o meio.

Ferreira e Acioly-Régnier (2010, p. 51) escreveram que a integração organismo-meio, para Wallon (1968), processa-se em relação ao meio biológico e social, ou seja, a emoção pode estar acompanhada de alterações orgânicas, desde neurovegetativa, mímica facial, postura, gestos, entre outras.

Wallon (1968) apontou a base orgânica da afetividade na sua teoria, quando resgatou o orgânico na formação da pessoa, ao mesmo tempo em que indicou que o meio social vai, gradativamente, transformando esta afetividade orgânica, moldando-a e tornando suas manifestações, cada vez mais, sociais. Têm-se um laço de união entre o corpo e o meio social, na teoria walloniana.

Para Wallon, a emoção tem natureza complexa e paradoxal: está na passagem do mundo orgânico para o social, do fisiológico para o psíquico, e na origem da consciência. As emoções são, para o autor, reações organizadas, com centros próprios de comando e regulação no Sistema Nervoso Central (subcortical), sendo necessário buscar apreender sua função. É na ação sobre o meio humano, e não sobre o meio exterior objetivo, que se deve buscar seu significado. Na espécie humana, a sobrevivência inicial do indivíduo depende da ajuda do outro, seus primeiros movimentos não têm eficiência objetiva. No primeiro ano de vida, a atividade mais eficaz do bebê é desencadear reações no outro, utilizando movimentos que expressam estados emocionais internos, ligados a disposições orgânicas de bem ou mal-estar. O meio acolhe e reage ao significado que atribui a essas reações, estabelecendo-se, assim, uma intensa comunicação baseada em componentes corporais e afetivos, um diálogo através de movimentos cada vez mais expressivos. (ABED, 2014, p. 51).

Os aspectos fisiológicos, que aparecem na fase da puberdade, somam-se aos aspectos psíquicos e comportamentais, tais como medo, irritação, desejo, ansiedade, enfim, estados de humor ou sensações esquisitas em relação ao meio e a si próprio.

Imersa a tantas mudanças, essa criança a caminho da adolescência é convidada “a refletir sobre a **razão** e sobre o **valor** do que a rodeia” (WALLON, 1968, p. 69, grifo nosso); ou seja, deverá ser convidada a ir ao **encontro da sua cognição com a sua afetividade**.

A vida afetiva na adolescência, de acordo com o autor, destaca uma forte intensidade no que diz respeito à “ambivalência das atitudes e dos sentimentos” (WALLON, 1968, p. 213), sendo necessário descortinar ambos os mundos, interior e exterior, completamente inusitados para esse jovem.

As ambiguidades – comuns na fase da adolescência – aparecem como forma de atrair a atenção dos outros, ao tempo em que surgem sentimentos de insegurança, vergonha, medo e questões em relação a si próprio. Comportamentos de oposição às pessoas e ao aprendizado adquirido, anteriormente a esta fase, aparecem como uma autoafirmação do seu eu diante da necessidade de autonomia, liberdade (carências que surgem em menor/maior grau).

Por isso, a ligação do adolescente com seus pares tem, muitas vezes, a função de apoiar as atitudes de contrastes e incongruências (para ele importantes) de forma que tenha com quem dividir os seus anseios, com quem conversar para não se sentir tão solitário. Os desafios do adolescente vão, também, na demonstração de uma personalidade vulnerável, podendo absorver valores positivos ou negativos, absorvidos a partir dos valores do meio social em que vive e estes nortearão o seu caminho na vida.

De acordo com Wallon (1968, p. 75), “se foi bem orientado pelos adultos do seu entorno, as escolhas do adolescente podem fazer florescer um comportamento adulto autônomo, que se sustenta em uma consciência moral sensível aos problemas sociais do meio em que está inserido”. Portanto, na teoria psicogenética de Wallon, é essencial saber que o desenvolvimento do sujeito tem início com o nascimento e termina com a morte, sendo composto por estágios que revelam características próprias da espécie humana. Essa vivência do bebê até chegar à vida adulta é abordada (pelo autor em sua concepção teórica) no que diz respeito à afetividade.

No campo educacional, o interesse pelo estudo da afetividade é um fenômeno relativamente recente. A partir da década de 1970, tem-se o surgimento dos estudos empíricos que passam a incluir alguns aspectos subjetivos, como a habilidade afetiva, configurando interesse na área.

Por sua vez, o conceito sobre afetividade é mais abrangente, no qual se inserem emoções e sentimentos. Esta é uma das contribuições centrais de Wallon (1968): conceituar diferencialmente essas manifestações, incluindo como desdobramento de um domínio funcional mais extensivo – a afetividade – sem, contudo, reduzi-los uns aos outros.

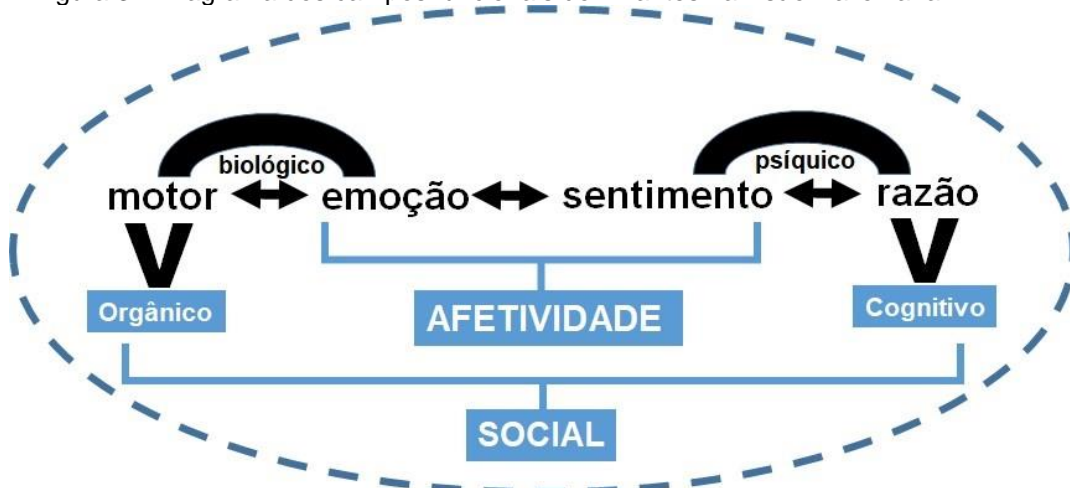
Muitos confundem, mas são aspectos bem distintos e já explicitados na introdução deste trabalho. Somente lembrando: “As emoções são a exteriorização da afetividade” (WALLON, 1968, p. 152). A emoção é reação vegetativa como um ruído de espanto (ao se assustar involuntariamente) ou o choro do neném ao sentir dor.

Quando o recém-nascido quer expressar sua emoção, usa seus movimentos e tudo acelera – batimentos cardíacos, respiração, tônus musculares –, a emoção imprime sua resposta na musculatura. Wallon retrata a relação de complementariedade e mutualidade entre a emoção e o ato motor (movimento), pois é considerada uma manifestação afetiva de ordem biológica (a emoção).

Opostamente a ela, o sentimento envolve proximidade com a razão, mas é influenciado pela emoção, porém, apresenta-se mais representativo com a cognição, permitindo que o indivíduo pense e fale sobre o que lhe afeta. Assim, tem a capacidade psíquica de transformar as emoções em símbolos e imagens.

O diagrama dos campos funcionais dominantes, elaborado pela autora, revela a evolução no desenvolvimento humano dos aspectos desde o motor até o cognitivo (razão), segundo Wallon (1968).

Figura 3 – Diagrama dos campos funcionais dominantes na visão walloniana



Fonte: Elaboração da autora (2020).

Nesta perspectiva, Ferreira e Acioly-Régner (2010) escreveram que para Wallon:

**Afetividade** pode ser vista como o **domínio funcional** que apresenta **diferentes manifestações que irão se complexificando ao longo do desenvolvimento** e que emergem de uma base eminentemente **orgânica** até alcançarem **relações dinâmicas com a cognição**, como pode ser visto nos **sentimentos** (FERREIRA; ACIOLY-RÉGNIER, 2010, p. 26, grifo nosso).

Portanto, esta visão de integralidade do indivíduo diz respeito a como essas habilidades socioafetivas e cognitivas se relacionam. Sabendo-se que a emoção está na origem da consciência, em como ela exprime e fixa para o próprio sujeito certas disposições de sua sensibilidade, via o grupo social, que lhe atribui significado por meio de suas reações comportamentais e da linguagem. Assim, neste trabalho de tese, foi sendo apresentada a necessidade de enxergar habilidades como “consciência do compromisso de responsabilidade”, entre outras, que serão descritas mais adiante.

Voltando-se à emoção, ela tem um caráter mobilizador, nutre-se do efeito que causa no outro. O caráter contagioso e coletivo das emoções tem importância decisiva na coesão do grupo. Por sua vez, para Wallon, a razão guarda uma relação simultânea de oposição com a emoção, permitindo acesso à linguagem e ao universo simbólico da cultura – estabelece os primeiros “diálogos do bebê” por intermédio de seus movimentos expressivos, que vão sendo revestidos de significados por seu meio social – e, portanto, está na origem da atividade intelectual.

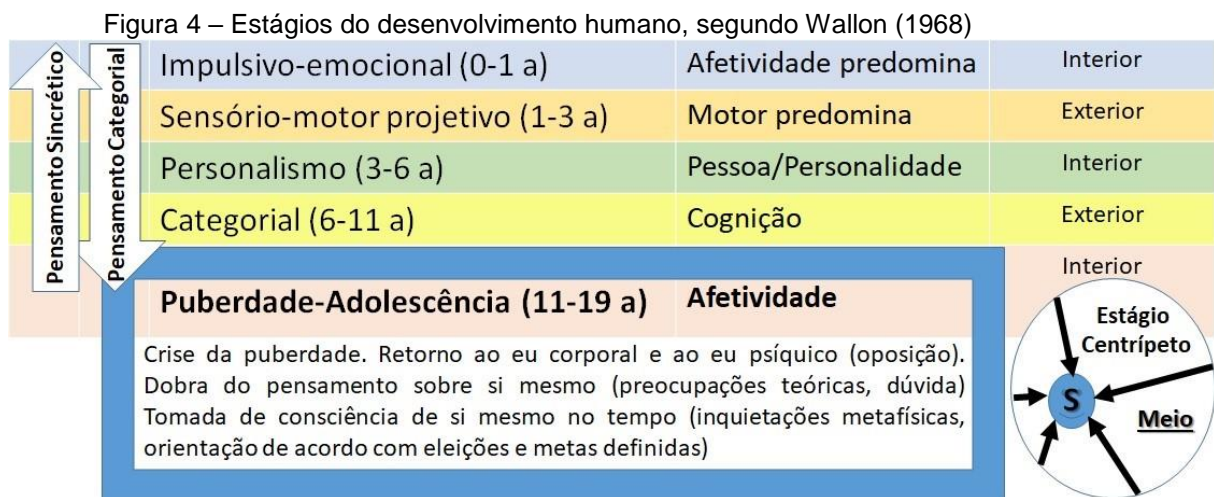
Para Wallon, a afetividade desempenha um papel fundamental na constituição e funcionamento da inteligência, determinando os interesses e necessidades individuais. Entende que a primeira relação do ser humano ao nascer é com o ambiente social, ou seja, com as pessoas ao seu redor. Assim, as manifestações iniciais do bebê assumem uma perspectiva de comunicação entre ele e o outro, sendo vistas como essenciais para garantir os cuidados necessários para a sua sobrevivência. Apesar desse papel fundamental na fase inicial de vida, as emoções e sentimentos têm uma função social de contagiar, de mobilizar o outro e de comunicação com o outro que se mantêm por toda a vida. (TASSONI, 2008, p. 4).

Conforme a atividade intelectual se desenvolve, vai se estabelecendo uma relação antagônica com a emoção: aumenta a atuação intelectual, diminui a tensão emocional, assim como a atividade reflexiva termina quando uma conjuntura

comovente tende a explodir. A partir dos estudos de Wallon (1968), observa-se que a afetividade é uma construção social, vista com criticidade e elaborada a partir do universo dimensional do outro que se transforma e se modifica nesta interação.

Wallon promove um grande avanço nos estudos das emoções, ao assumir uma perspectiva de desenvolvimento para elas. Ao defender a interdependência entre os aspectos afetivo e cognitivo, destaca que um promove mudanças no outro. Tal afirmação questiona o domínio da razão, bem como o reducionismo no estudo das emoções. Aponta, claramente, que as manifestações emocionais são de natureza orgânica, mas transformam-se ao atuarem no universo do simbólico, ampliando-se as formas de vinculação afetiva. (TASSONI, 2008, p. 5).

A Figura 4 detalha o desenvolvimento humano conforme descrito por Wallon. Nela, os estágios de desenvolvimento modificam o campo funcional dominante e a orientação da pessoa é alternada entre interior e exterior.



Fonte: Elaboração da autora (2020).<sup>7</sup>

Os estágios, na teoria de Wallon (1968), são vistos como um conjunto integral do próprio indivíduo, ou seja, a sua estruturação e modo de funcionar expressam a presença dos elementos que fazem parte da constituição do sujeito. A iniciar pelo estágio Impulsivo-emocional como sendo a primeira manifestação afetiva na fase bebê, de zero até um ano, quando a criança expressa toda a sua afetividade por meio de movimentos desordenados. Nesse momento, o recurso de aprendizagem é a fusão com outros seres.

<sup>7</sup> Adaptação de dois trabalhos: V Estágio da puberdade/adolescência do Dossier Wallon-Piaget (CLANET, LATERASSE, VERGNAUD, 1979); Emoções e afetos na educação para Henri Wallon (Psicologia da educação. 2005, p. 11-30).



Depois, vem o estágio Sensório-motor-projetivo, de um a três anos, quando já dispõe da fala e do ato de marchar (dar passos), a criança se volta para a externalidade a partir do contato enérgico, ativo com os objetos e a insistente curiosidade do que são, como chamam e funcionam.

O Personalismo, de três a seis anos, é um estágio em que experimenta a diferenciação entre a criança e o outro, ou seja, fase de descobrir as distinções das outras crianças e do adulto ao seu redor.

O estágio Categorical, de seis a 11 anos, é o refinamento das funcionalidades dos aspectos motores/afetivos/cognitivos, respectivamente, no desenvolvimento para conhecer o mundo físico. Por meio de classificação em níveis de abstração, como tarefas cognitivas de agrupamento, chega-se ao pensamento categorial.

Wallon ainda estuda o chamado estágio de Puberdade/Adolescência, a partir dos 11 anos em diante, e que é o alvo desta investigação, cujo público está entre a faixa etária de 16 até 19 anos.

Instante temporal em que busca a si mesmo, sua identidade autônoma, muitas vezes, mediante confrontos, autoafirmações, dúvidas e, para isso, apoia-se nos seus pares, contrapondo-se aos valores sugeridos pelos adultos da sua convivência. O recurso principal de aprendizagem (do ponto de vista afetivo) volta a ser a contradição, aprofundando-se as ambiguidades e diferenças entre ideias, sentimentos, valores próprios e do outro.

Nesse parâmetro de idade, o sujeito deveria adentrar na fase da história afetiva com *insight* para o autocontrole, uma vez que, a partir da maioridade (18 anos), habilidades conjuntas são exigidas do indivíduo, ou seja, as Hsac começam a ter um peso essencial no cotidiano deste jovem, principalmente, pelo motivo dele partir em busca da sua autonomia e necessitar, muitas vezes, do seu primeiro emprego.

Tratando-se dos sujeitos dessa pesquisa, a fim de os conhecer melhor, adentra-se nas suas identidades, contextualizando a organização escolar (IFS – Campus Itabaiana) e os seus organismos vivos, ou seja, os seus discentes que fornecem “vida” para a instituição. É essencial apresentar a identidade desses alunos, pois ela é a soma de características que individualizam uma pessoa, distinguindo-a das demais. Ou seja, conjunto de características psicológicas (personalidade), físicas, culturais, etc. – próprias e exclusivas a partir das quais se pode diferenciar pessoas, quer diante do universo das diversidades, quer ante seus semelhantes. Porém, nesta pesquisa, por questões de ética, os sujeitos não serão identificados. Neste sentido, o

que poderá ser realizado é a identificação por pseudônimos que foram selecionados com o fim de ressaltar as características psicológicas, qualidades e reações emotivas dos alunos, durante o percurso da realização das entrevistas.

## 2.2 CONTEXTUALIZANDO CARACTERÍSTICAS DOS DISCENTES, DA ESCOLA, DO BAIRRO

Na seara educacional, assim como na vida de um jovem, quase tudo é baseado no relacionamento humano, pois se vive de contatos, emoções, pensar e sentir sempre. O sentido da prática formativa está, constantemente, sendo tecido pelos olhares, por gestos e pela proximidade. Assim, no planejamento desta pesquisa, o método seria a pesquisa-ação e as oficinas interativas com intervenções. Porém, com o advento da pandemia, a pesquisa foi adaptada às práticas virtuais.

Quanto mais o meio de comunicação capacita para as conexões distantes, com mais segurança em relação à integridade física de cada entrevistado, mais aumenta a necessidade de se estar próximo para expressão da diversidade do que seja estar juntos. Foi difícil saber que a tecnologia é, apenas, uma nova “linguagem e ferramenta” (ao dispor da sociedade), pois a natureza da educação continua sendo o ‘encontro’ entre os seres e o quanto é indecifrável conter, tudo isso, em uma tela de celular: tudo perde sua nitidez e tenuidade.

Quando o processo de aproximação por meio das tecnologias teve início, o primeiro momento foi a marcação das entrevistas. Esse passo aconteceu pelo WhatsApp dos grupos de alunos do terceiro ano do ensino médio integrado ao técnico nos cursos de informática e agronegócio, público-alvo da pesquisa, com apoio de dois professores, cada um de um curso diferente, quando a pesquisadora foi inserida no grupo de WhatsApp e começou a interagir com os discentes.

Ao apresentar a pesquisa para os alunos, todos foram convidados a responder ao questionário – de 58 sujeitos, 50 alunos o fizeram. Deste universo, uma amostra de 20 alunos, ou seja, mais de um terço (34%) da população total, optou por participar da entrevista posteriormente. A redução do número de participantes na amostra da entrevista deu-se devido à complexidade do tema proposto – socioafetividade do aluno –, o qual requer do pesquisador atenção e observação redobradas, pactuando nas singularidades dos discentes; além das dificuldades enfrentadas para que o jovem

se sinta confortável e seguro para expressar-se sobre si mesmo, pois muitos preferem não se pronunciar sobre sua própria realidade.

Uma nova mensagem foi enviada para início do agendamento, sendo acompanhada de uma introdução explicativa sobre o objetivo dessa etapa, como seriam os contatos (por videochamada) e o envio do roteiro de perguntas que auxiliariam na entrevista, até pelo fato dela ser semiestruturada.

O retorno dos discentes com as sugestões de dias e horários começaram a chegar no e-mail e WhatsApp da pesquisadora. Cada nova conexão por meio de videochamada foi um sentimento de vitória! Mesmo ao vê-los através de um monitor, com seus rostos em pequenos quadradinhos, a emoção era gigantesca. Certamente o processo não teria sido o mesmo se tivesse sido possível realizar encontro presencial na própria sede do Instituto Federal. Aqui fica um pouco do registro – afetivo e real – do que foi entrevistar jovens em meio a uma pandemia. Realmente, foi um desafio.

Isso pelo fato de saberem que, em se tratando das Hsac, não é concebível a ideia de ‘encapsular’ ninguém. Moldar, encaixotar, padronizar nenhum ser humano. O possível, sim, é o ato reflexivo, já dizia Freire (2003). Mesmo entrevistando remotamente, a distância não poderiam estar. O afeto que envolve o tema da pesquisa tinha que contagiar aqueles jovens e o processo *on-line*, sem nunca ter conhecido nenhum deles anteriormente, tinha que acontecer em uma leveza, completude e densidade que se assemelhasse a um encontro presencial.

Visto que esta pesquisa é uma história com vinte pseudônimos escolhidos afetuosamente a partir das características (verificadas pela pesquisadora após esses meses de contato *online*) de cada um dos participantes: Temperança, Proative e Contingência são pessoas; assim como tem-se a simpatia de Pedal e *Task-List*, as cores de Artistas, Infinito, Arco-íris e Indianos; a calma de Irmãozão e Rosamor; a alegria de Sorrinho e Amigueiro; a leveza de Luz Solar e Anjo; os olhares de Joia Rara e Fênix, a voz quase silenciosa de Olimpíadas; a eletricidade de Tiltado e Araçari (os nomes foram alterados para a privacidade dos jovens).

As reflexões de uma educação centrada nas habilidades vão sendo delineadas com a necessidade em se revelar as características socioafetivas desses jovens e o perfil do ambiente escolar em que estão inseridos. Em sentido lato, o que caracteriza um indivíduo é o desígnio daquilo que ele é, ou seja, do carácter de ser único; porém, também está ligado às características do grupo social no qual a pessoa está inserida

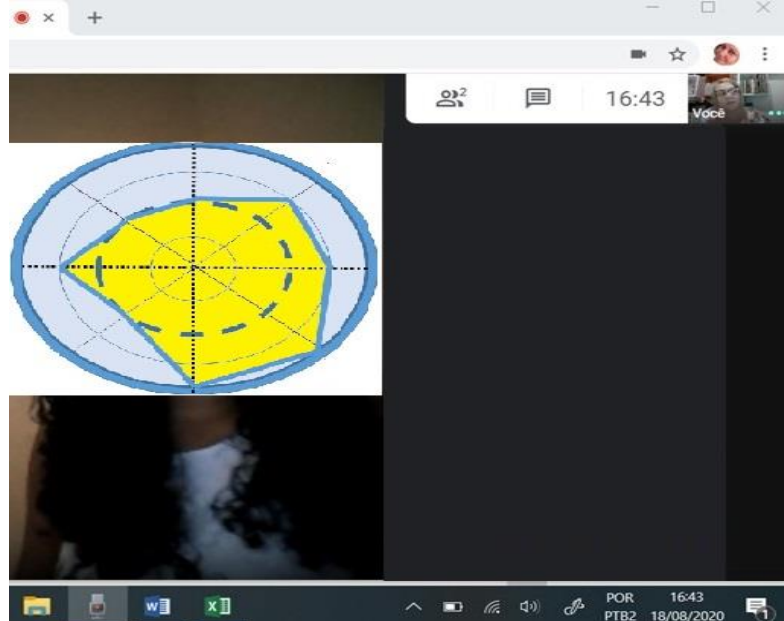
– alguns fatores, tal como a cultura, a história e o local são importantes para que um grupo compartilhe elementos identitários. É com esse sentido que se inicia a próxima subseção, por meio da construção de narrativas a partir das entrevistas.

### 2.2.1 Os discentes em suas realidades de afetividade e vida

Antes de iniciar o ano letivo, como identificar os pontos fortes e fracos desses indivíduos? Muitas vezes não se tem como os conhecer no tempo cronometrado de uma aula. Por que reprová-los na “caixinha” da sua disciplina se ele consegue desbravar todas as outras “grades” e sair dessa prisão conteudista? Narrar-se-á um pouco do que foi captado em relação à realidade de oito<sup>8</sup> alunos do total dos 20 entrevistados<sup>9</sup>.

#### 2.2.1.1 Luz Solar – “Sozinho eu sou limitado, mas com várias pessoas pensando surgem mais conhecimento”

Figura 5 – Entrevista virtual com aluno Luz solar e o seu mapeamento das Hsac.



Fonte: Elaboração da autora (2021).

<sup>8</sup> Nessa etapa, o critério reservado para a escolha dos oito discentes que participarão das narrativas – dentre os vinte entrevistados na amostra dos alunos –, foi a análise de dois dados essenciais: **Cognição (C)** e **Afeto (A)**, conforme será explicitado na quarta seção.

<sup>9</sup> Durante essas narrativas, nesse momento da tese, alguns dados da pesquisa e/ou situações serão apresentados; porém, serão melhor explicitados, posteriormente, no transcorrer da escrita. A imagem, no início da narrativa, é do momento da entrevista – seja por *smartphone* ou *notebook*, associada ao mapeamento pedagógico das Hsac de cada aluno, construído nesta pesquisa, e que serão destrinchados, também, na quarta seção deste trabalho.

Aos três minutos de entrevista, um riso tímido foi tomando o seu rosto e o brilho da sua presença foi sendo desvelado como uma “luz solar” – causa que motivou o seu pseudônimo. *“Na maioria das vezes busco ser otimista [...] tive que ser resiliente, por exemplo, entrar no IFS e lidar com tantas mudanças [...] busco olhar o problema de outra forma, por mais que seja difícil, tento manter a calma e o foco”*.

Inteligente e seguro ao se comunicar: *“Sim, sinto emoção, mas acho que às vezes atrapalha [...] acho que sozinho eu sou limitado, mas com várias pessoas pensando surgem mais ideias e mais conhecimento é compartilhado”*. Marcante foi o seu grau de sensibilidade:

*Sempre conversando e buscando entender pq aquele problema surgiu e como melhorar. Ex: estou doente agora e tenho buscado formas de ã sentir tantas dores [...] busco demonstrar (empatia) apoiando, conversando e ajudando no que estiver ao meu alcance [...] na maioria das vezes sim. Acho que o respeito é fundamental em qualquer relacionamento e o cuidado vem com o respeito também, pois ao respeitar o outro em pensamentos inclusive eu acredito que estou cuidando mesmo de forma indireta... penso nas consequências antes de tomar uma decisão importante, na maioria das vezes! (Luz Solar, 18 de agosto de 2020).*

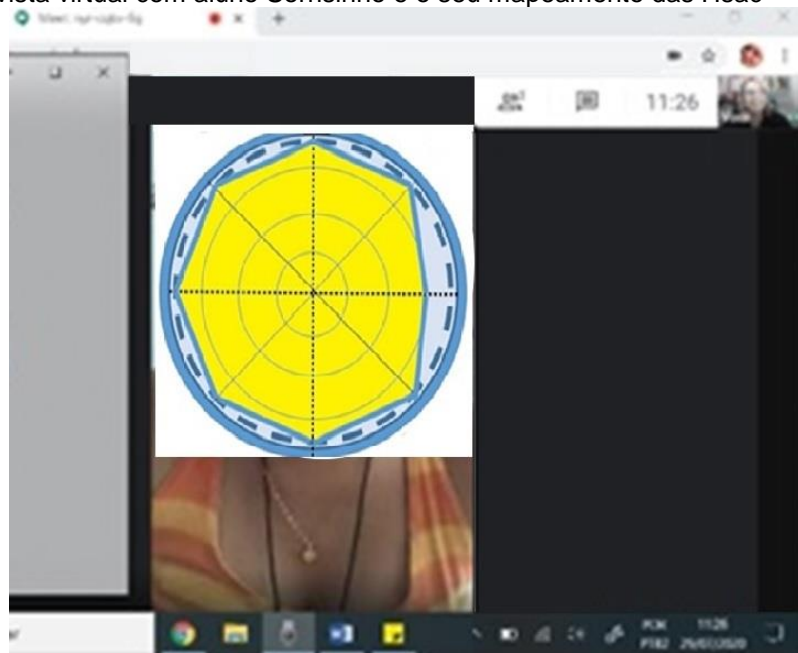
Luz Solar demonstrou também maturidade no cumprimento dos seus compromissos: *“Considero mais ou menos responsável, depende do momento. Quando foi preciso eu fui sim responsável e fiz oq tinha que ser feito. Ex: resolver problemas da turma quando foi necessário [...] às vezes (estabeleço meus objetivos durante o dia) e costumo tomar decisões por mim mesmo”*.

Ao reunir variáveis socioafetivas e cognitivas (Hsac), as habilidades de Luz Solar foram consideradas ótimas. Pelo seu grau de humanização, a sua pretensão é prestar Enem, provavelmente, para os cursos universitários de Fisioterapia e Medicina.

#### 2.2.1.2 Sorrisinho – “Eu tento ao máximo ser forte”

De olhar sereno e, ao mesmo tempo, cheio de vida, atento a tudo e a todos – assim Sorrisinho se fez presente no transcórre da conversa: *“Acredito que tudo tem um lado bom ou melhor do que o lado ruim, para tentar reverter/superar. Ter um mínimo de otimismo e entusiasmo faz bem pra alma e para ficarmos bem com nós mesmos”*.

Figura 6 – Entrevista virtual com aluno Sorrishinho e o seu mapeamento das Hsac



Fonte: Elaboração da autora (2021).

Com um sorriso maroto, fez cara séria e disse: *“Eu tento ao máximo ser forte e tentar vê o lado bom da situação para tentar reverter-la”*. Falou isso com muita sinceridade, olhando diretamente para o celular. Com esta afirmação, estava nítida a sua personalidade estável. E continuou: *“Não gosto de agir pela emoção, pois muitas vezes quando agimos pela emoção não conseguimos enxergar direito a situação como um todo e suas consequências”*.

*“Sou uma pessoa que gosto muito de me relacionar com as pessoas. Gosto de pensar da melhor forma, resolver vendo lado bom, seguir”*. Cada vez mais, o seu lado forte, positivo, alegre se fez notar:

*Ofereço auxílio ao outro, tentando ajudá-lo ao máximo, da maneira que poder, nem que seja apenas com uma conversa, conselho, ombro amigo ou com um simples ouvido. Tento sempre ter cuidado com o que falo para o outro para não machucar ou desrespeitar, com as minhas ações para que não tenha efeitos negativos sobre o próximo, sempre respeitando os desejos dele não ultrapassando a barreira de amizade, conversa, ações que o meu próprio colega me dá.* (Sorrishinho, 29 de julho de 2020).

Na parte cognitiva, sua média geral é 9,0, considerada excelente; e na parte afetiva, acertou cinco questões, mantendo-se no nível mediano da turma, 52% de respostas dentro do esperado. No social, pleno aos seus 18 anos, residente com pai e mãe. Ao reunir as variáveis socioafetivas e cognitivas (Hsac), as habilidades de Sorrishinho foram consideradas harmoniosas. O que o levará, provavelmente, aos

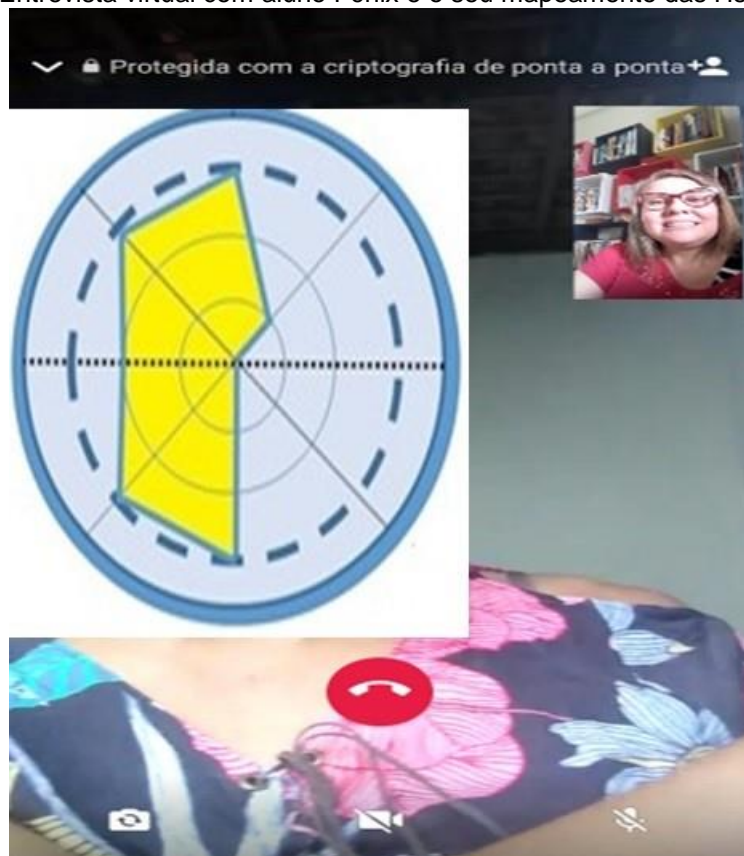
cursos universitários de licenciatura em Matemática ou Geografia, também, com a vontade de ser bacharel em Direito.

Foi o segundo aluno da turma a responder o e-mail com o agendamento da entrevista, com isso mostrou compromisso e responsabilidade com as atividades, mesmo não sendo obrigatórias. Pensa, um dia, ser missionário para causas sociais e se apresentou fortalecido nos seus sentimentos. Alegria e extroversão fazem valer o seu pseudônimo – por trás de um “Sorrisinho” se esconde um ser humano ímpar.

### 2.2.1.3 Fênix – “Infelizmente tenho que me reconstruir a cada dia para aguentar certas coisas no meu lar”

O primeiro contato com esse discente foi dificultoso. A impressão era de se estar brincando de “gato e rato”. Não conseguia completar a ligação e foi preciso a intervenção de um colega, verificando a existência do número do celular, a fim de se completar o ciclo. Porém, após o início da entrevista, a pesquisadora percebeu o real impasse.

Figura 7 – Entrevista virtual com aluno Fênix e o seu mapeamento das Hsac



Fonte: Elaboração da autora (2021).

O aluno não está morando com os pais e reside em casa de terceiros. Disse ser criado como filho único e ser ansioso. No início da entrevista, conseguiu-se o acesso apenas pelo smartphone e, na primeira pergunta, o choro já veio demonstrar o sofrimento interior. *“Não mais me considero uma pessoa com entusiasmo e otimismo... Infelizmente tenho que me reconstruir a cada dia para aguentar certas coisas no meu lar”*. Foi assim que Fênix conseguiu dar voz à sua fala, meio trêmula, mostrando o motivo das lacunas nos indicadores Comunicação e Colaboração.

*Diante de uma situação adversa, ruim? Penso muito e decido uma das ideias para por em prática [...] não me comunico pela emoção, me isolo quando a emoção aflora [...] gosto de fazer as coisas rápido sem precisar esperar por decisões dos outros e etc. Gosto de por a mão na massa assim que pego no trabalho [...] quase nem falo com eles (os colegas), sou na minha. Dificilmente vou desrespeita-los. Penso nas consequências antes de tomar uma decisão importante... Sobre pedir ajuda aos professores na aula as vezes, tenho medo de atrapalhar a aula [...] ando sozinho, penso sozinho e faço sozinho. Mas se alguém me der um conselho eu avalio se vale a pena ou n... Não mais me considero responsável. Deixei de ser quando as aulas pararam. Tive que me ocupar com outras coisas e os estudos ficaram de lado. Tomo decisões sozinho, a não ser que o trabalho seja em grupo. (Fênix, 12 de agosto de 2020).*

Apesar da aspereza diária da vida, o seu cognitivo é ótimo 7,08 – reconheceu que era esforçado nos estudos, antes da pandemia. Na parte Afetiva, preencheu o questionário e acertou sete respostas dentro do esperado, mantendo-se no nível acima da média da turma.

Complementou que, talvez, viesse a fazer Ciência da Computação no próprio IFS e, por causa das suas notas e perfil socioeconômico, disse que pertencia a um projeto de monitoria com bolsa e era o que estava lhe ajudando nesse momento da pandemia. Neste caso, vê-se fielmente a educação cumprindo o seu papel social de auxiliar no processo de transformação da sociedade, começando pelo indivíduo.

O seu pseudônimo retrata a realidade emocional vivida por esse ser humano – a certeza de ser, a cada dia, a projeção de uma “fênix” – pássaro da mitologia grega que, quando morria, entrava em autocombustão e, passado algum tempo, ressurgia das próprias cinzas; outra característica também, era de possuir uma força que lhe permitia carregar cargas muito pesadas enquanto voava.<sup>10</sup> Entrevistar esse aluno foi providencial num período pandêmico tão complexo.

---

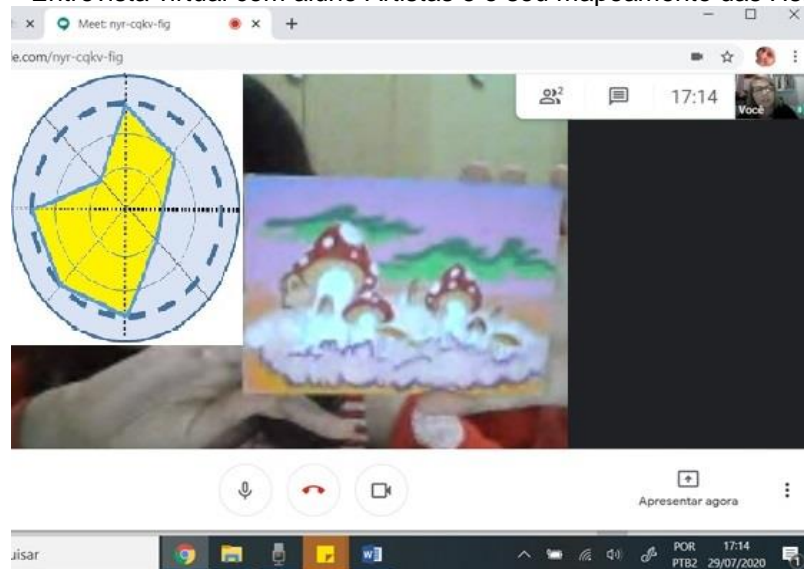
<sup>10</sup> Vide: [www.https://pt.wikipedia.org/wiki/Fênix](https://pt.wikipedia.org/wiki/Fênix).



### 2.2.1.4 Artistas – “Minha inspiração é maior sozinho. Não sou melhor que ninguém pra não respeitar. Quando planejo demais me perco”

Assim, iniciou-se a narrativa da identidade desse discente ainda em formação. Não gosta de escrever. É introvertido. Só colabora quando quer. Tem 16 anos e deseja cursar Publicidade, Artes Visuais, Cinema, Filosofia.

Figura 8 – Entrevista virtual com aluno Artistas e o seu mapeamento das Hsac



Fonte: Elaboração da autora (2021).

*Sou resiliente, consigo agir normalmente mesmo em situações ruins (depende do ânimo). Não sou otimismo. Sou mais natural [...] tento amenizar os problemas que der pra amenizar. Não gosto de me comunicar por emoção, caso algo dê errado pode acabar sendo pior. [...] prefiro trabalhar sozinho, mas quando preciso trabalho em equipe sem muito problema, minha inspiração é maior sozinho. Normalmente me contento com qualquer melhora, então acaba sendo a mais fácil [...] **ofereço auxílio, respeitando o espaço, privacidade, moralidade [...] não sou melhor que ninguém pra não respeitar... agir sem pensar prejudica a si mesmo e os outros [...]** compreendo melhor sempre, peço explicação na maioria das vezes. **Cada um tem algo a falar.** Para mim, receber ordem, me irrita [...] faço o que tenho que fazer, mas sem planejar, quando planejo demais me perco. Penso nos prós e contras, depois passo opinião de alguém, as vezes só pra ouvir mesmo, as vezes pra mudar de ideia. Acredito que cada um deve ter noção das consequências de suas próprias ações. (Artistas, 29 de julho de 2020, grifo nosso).*

“Ser introvertido e só colaborar quando quer” são características que, caso o aluno não dissesse, pelo mapeamento já estava visível, pois os indicadores Comunicação e Colaboração estão aquém da linha circular da cognição – 6,8 pontos (considerado de médio a ótimo pela média escolar). Reside com pai e mãe. Na parte

Afetiva, após preencher o questionário, quatro questões foram marcadas como respostas dentro do esperado.

O pseudônimo Artistas condiz com a sua característica marcante, a sensibilidade para expressar as artes e o desenho, mostrado durante a entrevista na tela do notebook, ressalta bem a linguagem metafórica dos seus sentimentos e emoções naquele momento pandêmico. Os cogumelos estão sobre as nuvens brancas e sob nuvens verdes – é o mundo que está de “cabeça para baixo”? Ou os cogumelos que estão viralizados pelos *games* japoneses?

Na afetividade do aluno, a expressão artística é uma válvula de escape para a compreensão do seu universo, enquanto o planejamento da sua carreira profissional ainda é um tema muito distante.

#### 2.2.1.5 Anjo – “A responsabilidade para mim veio muito cedo”

Figura 9 – Entrevista virtual com aluno Anjo e o seu mapeamento das Hsac



Fonte: Elaboração da autora (2021).

O motivo de seu pseudônimo ser “Anjo” é por causa de uma característica marcante na sua personalidade: esse aluno demonstrou ter uma nobreza de sentimento, sendo uma pessoa altruísta – doando-se para o próximo, no caso a sua avó paterna, naturalmente a ajuda, sem precisar de incentivos e não se queixa do serviço prestado.

*A responsabilidade para mim veio muito cedo, pois cuidei de minha vó que é deficiente visual, diabética e hipertensa. Quando completei meus 13 anos, eu vi que tinha uma responsabilidade enorme sobre mim (não que tenham me obrigado a cuidar dela, **faço isso porque gosto e a amo**) e **entendi que isso seria bom para mim, para o meu amadurecimento**. E realmente foi, hoje me considero uma pessoa bastante responsável. (Anjo, 05 de agosto de 2020, grifo nosso).*

Durante toda a entrevista, a tônica da conversa foi por esse caminho. O discente de 17 anos, cuja cognição está no grau de 8,0 pontos, demonstrou muita maturidade emocional – fato confirmado com as nove respostas marcadas dentro do esperado, no questionário afetivo aplicado em junho de 2020.

*Superar algumas adversidades da minha vida foi crucial para o meu amadurecimento. Tive que ser resiliente quando vim morar aqui em Sergipe, pois minha vida foi mudada por completo. Sair de um lugar ao qual eu já estava acostumado e “recomeçar” minha vida em outro, é difícil, ainda mais quando se tem 12 anos de idade e tem que passar por um processo de adaptação local, colegial, familiar etc. Então, ser resiliente foi e é necessário em minha vida. (Anjo, 05 de agosto de 2020).*

Pela conversa ponderada do aluno, percebeu-se que o grau de consciência dele é significativo. Este tipo de entrevista é muito compensador, pois ensina mais do que tudo.

*Busco a melhor solução possível para tomar a decisão certa do que fazer, pensando sempre se haverá consequências ou não na tomada de decisão. Tento organizar e agir por etapas. Claro, quando não consigo pensar em algo ou em alguma solução possível, peço ajuda a outras pessoas, mas só em último caso mesmo, reflito muito antes para solucionar o problema, pois não gosto de preocupar ninguém. (Anjo, 05 de agosto de 2020).*

Quando perguntado sobre o que pensava do futuro, respondeu sonhar em ser um profissional da área de Letras/Português e Relações Internacionais. Demonstrou-se um ser humano em preparação emocional para o mundo profissional.

***Sobre agir pela emoção, depende da situação, eu gosto muito de pensar nas consequências que algo pode me causar ou não, mas ao mesmo tempo quero viver a vida como se fosse o último momento. Eu sigo minha intuição, às vezes é necessário agir pela emoção e outras pela razão, não consigo me encaixar/definir por uma só [...] eu acho que a empatia é o pilar de qualquer relacionamento, é saber respeitar e entender a dor do outro, é saber dar apoio quando o outro mais precisa, é saber respeitar a diferença do próximo. Demonstro ouvindo, entendendo, aprendendo e tentando ajudá-lo na melhor maneira possível, quando necessário. Saber respeitar o outro é fundamental no nosso convívio social, zelar pelo bem-estar do próximo também. Respeitar e zelar do outro, é dever de todos [...] uma decisão tomada precipitadamente e erroneamente, pode acarretar em muitos***

*outros problemas, então é sempre bom pensar nas consequências antes de agir. (Anjo, 05 de agosto de 2020, grifo nosso).*

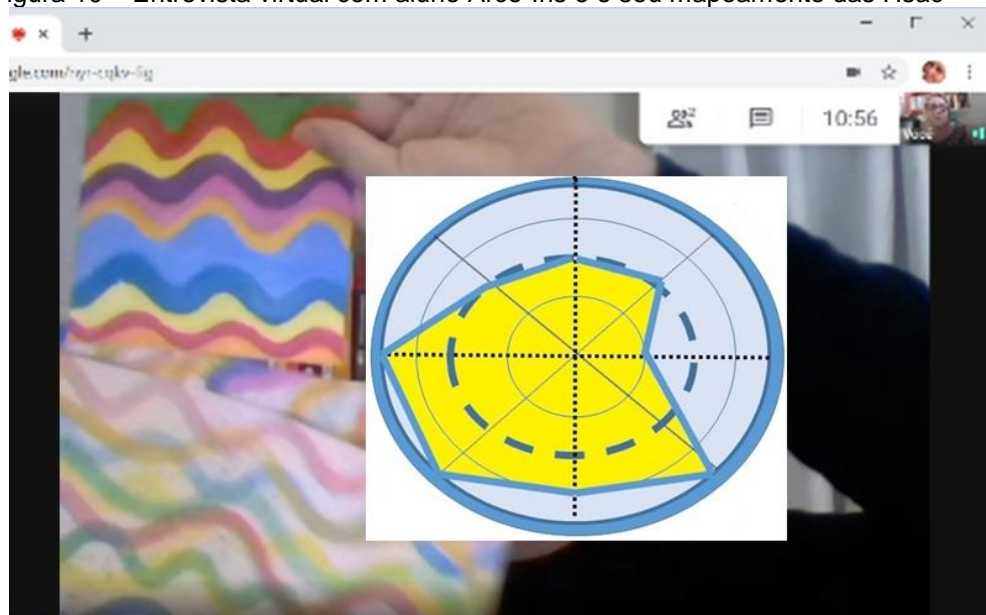
Por isso, as suas Hsac já ultrapassam a cognição e estão no vértice máximo, tornando o seu mapeamento quase radial.

*No meu ponto de vista, trabalhar em equipe me ajuda a conhecer diferentes ideias e pensamentos, me ajuda a aprender a ser paciente e a lidar com os vários pensamentos adversos aos meus, vice-versa. E trabalhando em equipe consegue-se descobrir, solucionar a problemática rapidamente, com isso economizando mais tempo [...] sim, não nascemos sabendo de tudo, então eu penso e reflito muito para compreender algo e caso eu não consiga, peço ajuda e explicação a outra pessoa. Em algumas situações o conselho de outra pessoa nos ajuda a evoluir e a progredir de diversas formas, a maioria dos conselhos só vem para o nosso bem, **então porque não escutar?** (Anjo, 05 de agosto de 2020, grifo nosso).*

Durante a sua entrevista, Anjo deu várias sugestões para que o professor possa estreitar os laços de reciprocidade com o seu aluno, tais como: Incentivar a falar e ‘sentir’ sobre o que vai falar; impulsionar a aula com dinâmicas; mostrar o lado negativo das ações humanas e que pactuam na relação direta, entre aluno-docente, para uma reflexão da consciência na sala de aula.

#### 2.2.1.6 Arco-Íris – “Sou muito pessimista. Eu já acho que tudo vai dar errado, mas tento manter a calma”

Figura 10 – Entrevista virtual com aluno Arco-Íris e o seu mapeamento das Hsac



Fonte: Elaboração da autora (2021).

O discente usa as “cores do arco-íris para tentar expressar a sua criatividade”<sup>11</sup> em meio a uma pandemia tão avassaladora. Fato este que motivou o seu pseudônimo. Com isso, percebeu-se que, apesar da sua fala dizer que era ansioso, envergonhado, dentro de si havia muito colorido, muita alegria para ser explorada e posta para fora.

Sou muito pessimista. Eu já acho que tudo vai dar errado, mas tento manter a calma. Eu penso em todas as possibilidades ou converso com alguém que confio. Não gosto de agir pela emoção, mas na maioria das vezes eu costumo agir por emoção e acho ruim porque quando isso acontece eu não tenho tempo pra pensar e me deixo levar pela emoção (Arco-Íris, 19 de agosto de 2020).

Sua cognição está em 6,07 (considerado mediano) – o que o faz estar apto a cursar Jornalismo ou Audiovisual. Na parte Afetiva, após preencher o questionário, obteve três questões marcadas como respostas dentro do esperado. Reside com a mãe, possui 17 anos e realiza a prática de projetos sociais pelo Instagram.

*[...] Trabalho em equipe é muito melhor. São mais pessoas pensando, mais ideias e é mais divertido [...] não sou muito bom demonstrando porque acho que a pessoa pode não gostar, mas se for uma pessoa mais íntima eu pergunto se ela precisa de algo, se ela está bem, etc. [...] eu acho que todo mundo tem que ter seu espaço e também ter cuidado com o próximo. (Arco-Íris, 19 de agosto de 2020).*

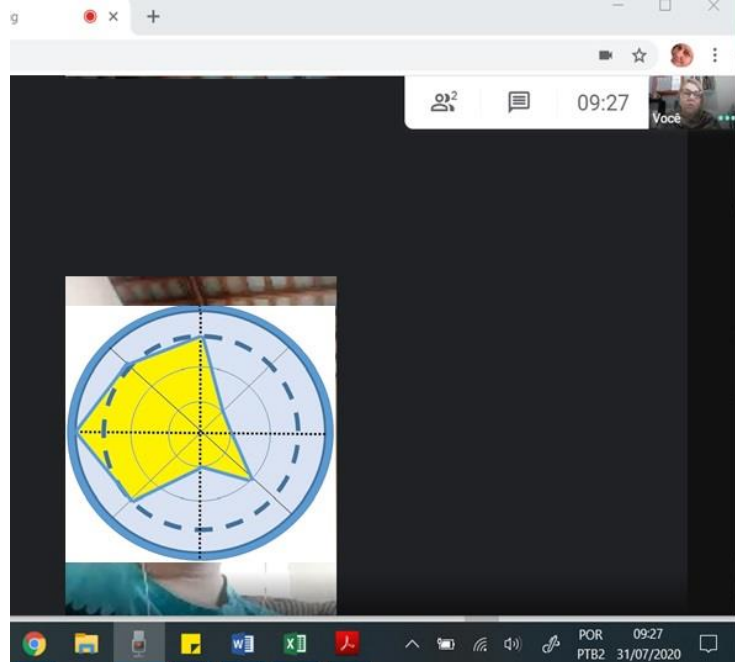
Arco-íris disse fazer tratamento com psicólogo para oscilação na ansiedade já há alguns meses, devido à pandemia, com intervenção medicamentosa. Durante a entrevista, dialogou sobre pensamento, sentimento, ações/atitudes – o que demonstra a amplitude dos seus indicadores Consciência e Colaboração. “*Eu imagino como iria ser com cada decisão que eu tomar no momento. Eu gosto de pedir opinião de pessoas que confio. Eu geralmente não faço (planejamentos), mas se eu faço, cumpro*”. Por isso, o seu mapeamento condiz com a sua realidade socioafetiva-cognitiva.

---

<sup>11</sup> Arco-Íris é um fenômeno natural que simboliza renovação, esperança e é o elemento de ligação entre o céu e a terra. “No catolicismo, o arco-íris é sinônimo da aliança de Deus com os homens. Significa o fim do sofrimento, intervenção divina e esperança. Sempre que ele aparece, podemos entender como uma mensagem dos céus de que tudo irá ficar bem e de que Deus está olhando por nós” (vide: <https://www.dicionariodesimbolos.com.br/arco-iris/>).

### 2.2.1.7 Olimpíadas – “Sou resiliente, às vezes, indiferente. Não gosto de sentir emoção”

Figura 11 – Entrevista virtual com aluno Olimpíadas e o seu mapeamento das Hsac



Fonte: Elaboração da autora (2021).

Uma pessoa sincera, que se denomina “indiferente”, diz preferir trabalhar sozinho e demonstra ser prático. Olimpíadas reside com a mãe e padrasto, possui 17 anos e não tem irmãos.

*Sou resiliente. Às vezes, indiferente. [...] tento focar em como mudar essa situação. Não gosto de sentir emoção, só agir pela emoção pode causar problemas apesar de as vezes a emoção ser o principal motivo de eu fazer algumas coisas [...] para cooperar com outros, depende das pessoas se são pessoas com o mesmo objetivo e empenho que eu, eu gosto. Não sou empático [...] penso no que minha decisão vai afetar, sempre busco aprender sobre o que não conheço e sempre tento escutar os conselhos dos outros. Vejo o que é melhor pra alcançar meus objetivos, se tenho que fazer algo vou fazer. (Olimpíadas, 31 de julho de 2020).*

Apesar da cognição ser 7,0 pontos (considerado de médio a ótimo na média escolar) e estar apto a cursar Ciência da Computação, na parte Afetiva, após preencher ao questionário socioafetivo, obteve somente duas questões marcadas como respostas dentro do esperado. É notório o seu mapeamento sinalizar o indicador Comunicação como habilidade a ser melhor trabalhada na sala de aula, pois o mapeamento não tem o objetivo de mostrar somente as dificuldades, mas sim auxiliar

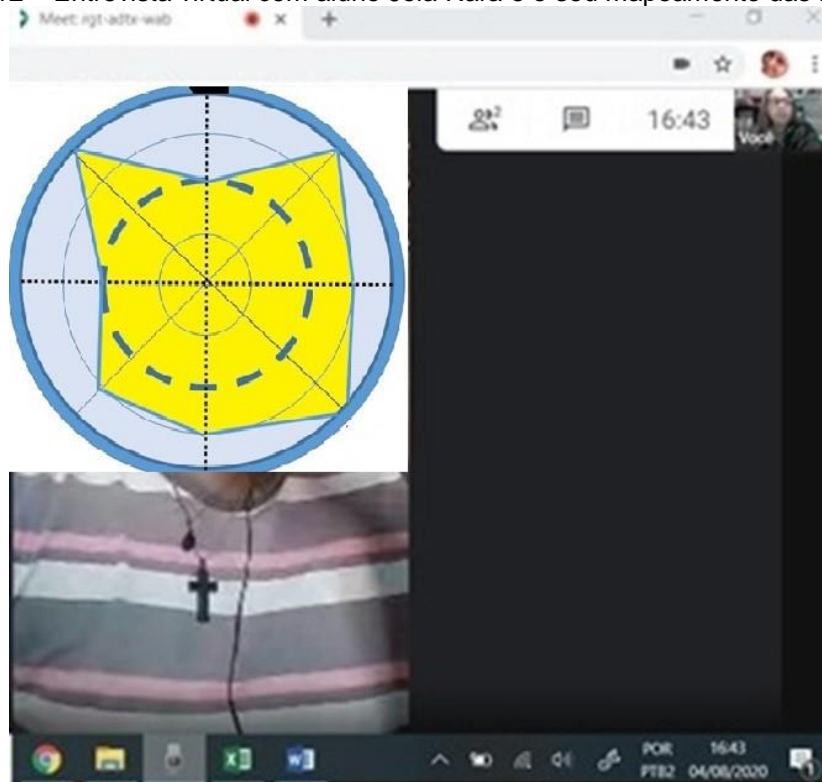
o docente a enxergar habilidades tão sutis e pouco vivenciadas no ambiente escolar, como a Consciência, por exemplo.

Ser obstinado parece ser uma característica marcante: “vejo o que é melhor pra alcançar meus objetivos, se tenho que fazer algo vou fazer”. Isso fez o seu pseudônimo ser Olimpíadas, ou seja, estar pronto a competir e buscar ganhar sempre.

#### 2.2.1.8 Joia Rara – “Analiso o problema e tento buscar a solução, usando o diálogo. Exercito o autocontrole”

O aluno, aparentemente, demonstrou serenidade durante a sua entrevista. Antes dessa etapa iniciar, a sua mãe foi convidada a entrar na videochamada e conversou, um pouco, com a pesquisadora, junto com o discente. Mostrou na sua fala, as dificuldades com que criou o seu único filho. A partir dessa experiência de “entrevista *on-line*”, foi possível compreender a história de vida daquela família e de onde viria toda a maturidade do jovem.

Figura 12 – Entrevista virtual com aluno Joia Rara e o seu mapeamento das Hsac



Fonte: Elaboração da autora (2021).

Na primeira versão desta tese, o seu pseudônimo era “Top” – não por ser “uma pessoa fantástica do ponto de vista da economia”, ou seja, a expressão “top de linha”, geralmente, é definida para algo que está no nível de qualidade mais elevado de alguma linha de produção – isso permitiu uma breve reflexão de que, dentro de nós, já existem os “preconceitos” ou ideias preconcebidas. Porém, o pseudônimo “Top” foi carinhosamente colocado pelo fato dele ser um excelente Ser Humano. Contudo, a pesquisadora entendeu de que este pseudônimo poderia gerar confusões conceituais e, por isso, houve a mudança para o atual “Joia Rara”.

Esse aluno é uma pessoa com habilidades socioafetivas já desenvolvidas – otimista, disse que aprendeu com a mãe a relaxar e pensar positivo.

*Me esforço em bloquear os pensamentos negativos e corro atrás de soluções. Paro, analiso o problema e tento buscar a solução do problema, usando o diálogo [...] não gosto de sentir emoção. Exercito o autocontrole. É muito importante em determinadas situações (parar /respirar). Um colega ajudar o outro. Quando não consigo resolver algum problema sozinho busco ajuda de terceiros que tenha ou não conhecimento da causa. Ajudo na medida do possível. Geralmente quando alguém pede ajuda estou presente. Peço ajuda vez em quando [...] sim, tenho projeto pessoal. Participo ativamente das responsabilidades diárias em casa e com os estudos. (Joia Rara, 04 de agosto de 2020).*

Apesar da cognição ser 6,33 pontos (considerado mediano na avaliação escolar) e dizer a sua preferência em cursar Ciência da Computação, na parte Afetiva, após preencher o questionário, foi o único aluno, dentre o universo de 50 respondentes, que obteve todas as dez questões marcadas como respostas dentro do esperado. O que demonstrou excelente grau de consciência por ter, apenas, 17 anos. Reside sozinho com a mãe, com renda familiar entre meio e um salário-mínimo, ingressou na modalidade “B” (cotista).

### **2.2.2 Escola – IFS Campus Itabaiana e Bairro “invasão” São Cristóvão**

Um oásis no meio do deserto. Assim é o IFS Campus Itabaiana dentro do complexo da invasão – bairro São Cristóvão, periferia do município de Itabaiana.



Figura 13 – Vista panorâmica do campus do IFS na comunidade São Cristóvão



Fonte: Pesquisa de campo, realizada em 25/06/2016, pelo Laboratório Social do IFS.

O início das atividades do IFS em Itabaiana começou em 2011 em um espaço cedido pela Secretaria de Estado de Educação e Desporto. Em 2016, a pesquisadora criou o Laboratório Acadêmico-Profissional de Artes e Tecnologias para o Trabalho (Lapattra) e iniciou sua investigação na comunidade – localizada nos arredores do prédio, que estava em construção até a data de 28 de março de 2018, quando foi inaugurado a sua sede definitiva.

Pertencer à escola é fazer parte dela. Essa foi a primeira proposta de pesquisa vinculada à comunidade, a partir do Lapattra, quando nem ainda existia a “escola” no bairro. Mas os alunos já estavam nas ruas, junto à pesquisadora, no dia 25/06/2016, mapeando aquela periferia. “É tudo cinza, professora, não existe verde”. Nasceu, então, o primeiro projeto institucional para aquela comunidade – Projeto de arborização na periferia de Itabaiana-Sergipe, dos alunos Diego Góis e Fábio Araújo, ambos do curso subsequente em Agronegócio.

Concomitantemente, alunos do curso superior de Tecnólogo em Logística também quiseram pertencer àquele ambiente laboratorial-acadêmico e profissional. Nasceram mais duas pesquisas – *Inovação com a logística social e humanitária a partir das ações afirmativas do Lapattra no bairro São Cristóvão*, das alunas Cláudia Mártires e Paloma Alves; *Locais de descartes inadequados dos resíduos e a proposta de ponto de coleta dentro do campus Itabaiana*, dos alunos Anderson Carvalho e Larissa Alves. Trabalhos riquíssimos de conscientização socioeducativa e ambiental aplicados.

Atualmente, cinco anos passados, uma escola foi fundada naquela região. Não foi mais uma escola. Não foi uma escola qualquer. Foi uma escola viva, pulsante, local

que, além da infraestrutura, possui uma conscientização de que as pessoas são a mola mestra de tudo. A formação deve ser conjunta, “parede-gente”, corpo-mente, cognitivo-socioafetivo. Foi por isso que esta tese existiu. E teve o propósito de suscitar, em todos, a máxima: a educação pública, gratuita, de qualidade, ainda é um pequeno oásis no meio do deserto de pobreza e incertezas, vivenciadas pelas periferias aos arredores do Brasil, sendo os Institutos Federais os condutores dessa boa nova.

Figura 14 – Mapa do Bairro São Cristóvão em Itabaiana/SE



Fonte: Adaptação feita a partir do Google Maps - Legenda: A – Conjunto Maria do Carmo Alves, B – Conjunto Maria Espírito Santo, C – Conjunto Miguel Teles de Mendonça, D – Estrada da Fazenda Grande.

Em 2016, a população deste amplo complexo periférico denominado conjuntos habitacionais, nos arredores do centro da cidade, era de 700 idosos, 4.888 mulheres, 4.693 homens, por volta de 3.000 crianças, segundo dados coletados pelos agentes comunitários de saúde (ACS) do bairro. As principais ocupações são pedreiro, empregos domésticos, vendedor ambulante, servente, carroceiro, catador de reciclável. A renda média por família é de menos de um salário-mínimo e, na região, existe somente uma escola municipal, denominada Vice-governador Benedito Figueiredo, para toda a comunidade<sup>12</sup>.

Muita vulnerabilidade social demanda de todas as maneiras. É um alívio dispor de um espaço físico com laboratórios, ampla biblioteca, sala de recursos audiovisuais, auditório, salas de aulas refrigeradas e funcionamento em três turnos. Ter à

<sup>12</sup> Dados coletados pelo Lapattra, em 2016.

disposição uma equipe multidisciplinar composta por pedagogo, assistente social, técnico em assuntos educacionais, assistente de alunos, além do quadro docente de alta qualidade, é um bálsamo. Ofertar cursos técnicos de nível médio em Agronegócio e em Manutenção-suporte em informática (ambos na forma integrada e subsequente)<sup>13</sup>; superior em Ciência da computação e em Logística, é um refrigerio.

Dentre os oito alunos contextualizados nessa sessão, quatro residem na comunidade e são beneficiados diretamente com a presença da escola. Joia Rara e sua mãe são alunos dos cursos técnico integrado e superior tecnológico, além de Arco-Íris, Artistas, Olimpíadas, e ainda outros que não foram contextualizados neste capítulo. Por isso, o sentimento de pertencimento ao bairro e à escola é fortalecido pela crença subjetiva da origem comum que une os distintos indivíduos. Os alunos pensam em si mesmos como membros de uma coletividade (a escola, o IFS) onde estão inseridos, convivendo com as mesmas aspirações e valores.

Nesse momento em que se vive, de Pandemia do Covid-19, parece ser este o sentido profundo do ensinamento no mundo atual – para “curar” a fragmentação causada pelo conteudismo na formação individual – o reaprendizado do sentimento de pertencimento e reciprocidade. Um caminho viável para a humanidade, pois será preciso “nascer de novo” (em sentido metafórico) com uma bagagem de experiência pessoal e profissional, e, cada vez mais, demandam-se relacionamentos significativos, onde haja interação e conexão, um espaço ideal para se promover renovados modelos de sociabilidade. Contudo, ainda não é este o respaldo recebido pela maioria dos jovens no espaço escolar, em relação ao desenvolvimento das habilidades para a vida e, principalmente, para a profissão. Aqui está a necessidade desta tese: analisar as Hsac do aluno a partir das três categorias de análise **C3 – comunicação, colaboração, consciência**.

É necessário recomeçar com mais entusiasmo uma ação dialógica (**comunicação**) que se estenda em convivências **colaborativas** e estimulem a reciprocidade. A pandemia não é um momento fácil, porém, não convém concentrar as energias nas negatividades, pois quanto mais se sentir as sutilezas deste tecido socioafetivo formando-se nos aspectos despercebidos aos olhos humanos, as

---

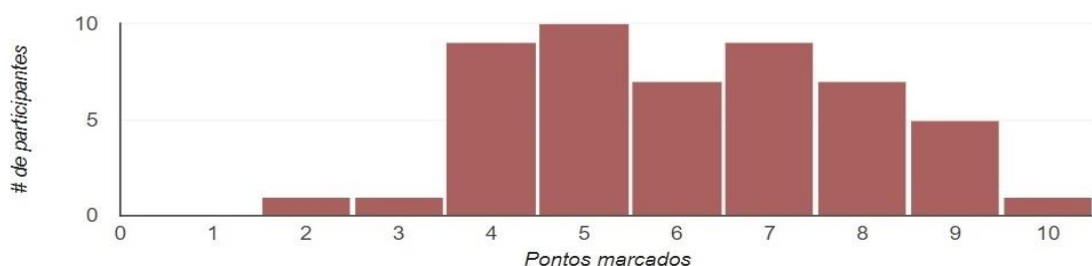
<sup>13</sup> Modalidade integrada é aquela oferecida pela rede IF que contempla a integração do currículo do ensino médio da educação básica ao currículo da educação técnica, cumprida em três anos; por sua vez, modalidade subsequente é oferecida após o aluno ter concluído o currículo do ensino médio, sendo cumprida em dois anos até a obtenção do certificado de técnico.

peças ficarão surpresas com a tónica de um futuro inovador e com mais frescor. O que as levará ao tempo de reinventar, tomar **consciência** de que a realidade constitui o primeiro passo rumo à prática educativa reflexiva, sobretudo em relação ao depois da pandemia. Uma conscientização mais inovadora deverá ser introduzida com mudanças no “*Welfare State*” (estado de bem-estar social) e que responda às perguntas do tempo presente.

Mesmo nos momentos atuais, em épocas de Pandemia do Covid-19, a distância não se pode estar, pois os seres humanos se alimentam de relacionamentos, ou seja, da proximidade entre suas essências. A natureza da educação se completa no encontro entre os indivíduos e nesse instante de reciprocidade é que acontece o ato educativo. O ser humano deseja ser educado para a integralidade do seu sistema singular, único, indissociado. Uma educação em unidade afeto-cognição, transpassando as searas do coração-mente e enraizando-se no social (gerando raízes na terra e no solo de um povo), como uma profícua transformação humana, emancipatória dos sujeitos: cocriando espaços de cooperação, diálogo, respeito, solidariedade, conscientização.

Wallon (1968), com a sua visão crítica, tornou-se um teórico essencial para auxiliar nessa proposta de educação centrada nas habilidades socioafetivas e cognitivas do aluno. Este educando, por sua vez, como um ser possuidor de criticidade e não fragmentado em suas Hsac, começou a ser analisado no momento em que se verificou o primeiro objetivo específico da pesquisa: as habilidades socioafetivas (Hsa) do estudante por meio de um diagnóstico da sua realidade, pertencente ao ensino público na periferia do agreste sergipano, conforme o Gráfico 1.

Gráfico 1 – Distribuição do total de pontos marcados pelos participantes no questionário



Fonte: Elaboração da autora (2020).

Dentre uma população de 58 alunos matriculados no 3º ano do ensino médio integrado aos técnicos em Agronegócio e Informática, 50 alunos responderam ao questionário com perguntas sociais e afetivas, ou seja, 86% do total. O Gráfico 1 demonstra a distribuição do total de pontos (de 0 a 10) marcados, pelos participantes, em relação às questões inerentes às habilidades afetivas.

A maioria esteve na situação mediana, entre 5 e 7 pontos, 52%. O que demonstra uma realidade educacional voltada para o ensino da cognição em detrimento da habilidade afetiva. Apenas um aluno compreendeu as questões na sua plenitude e cinco alunos se mantiveram dentro o universo de 9 pontos, isto é um número baixo, enquanto 22% estão dentre os que marcaram entre 2 e 4 pontos.

Com este resultado, ficou nítida a visão walloniana de que a integralidade do indivíduo perpassa em como essas habilidades afetivas e cognitivas se relacionam, assim como a afetividade é pouco valorizada e ensinada (na escola) por advir de um “[...] domínio funcional que apresenta diferentes manifestações e irão se complexificando ao longo do desenvolvimento do indivíduo” (FERREIRA; ACIOLY-RÉGNIER, 2010, p. 26).

Por isso, às vezes, a escola habilita para o conteúdo (cognição) em detrimento da dimensão afetiva. A educação é “usada” por uma concepção de sociedade marcada por uma estrutura social capitalista, na qual a função escolar ou do ensino, em especial, é centrada na reprodução da ideologia dominante. Essa tensão de estar a serviço do capital converge para uma BNCC, atuando no aperfeiçoamento da ordem social vigente e articulando, diretamente, com as mudanças no sistema produtivo.

A dualidade, então, está estabelecida. De um lado, a formação de uma escola neoliberal voltada ao neotecnicismo, preconizada pela atual BNCC (2018). Do outro lado, o esvaziamento das possibilidades de constituição integral do indivíduo, ou seja, o sujeito acaba tornando-se um apêndice de todo o processo.

Para um mercado, principalmente de capitais, o que importa é agregar valor financeiro. Nesse momento, o valor afetivo não é essencial, visto que o homem se tornou um objeto ou artefato. Por este motivo, o surgimento da teoria do capital humano, ou seja, tudo é voltado para o mercado e o seu capital.

Cada vez mais, o sistema vigente tem que prevalecer, colocando-se o mercado como um aliado de quem vende a sua mão de obra. Justamente, para aumentar a produtividade para quem detém este poder. Por isso, a educação se torna um

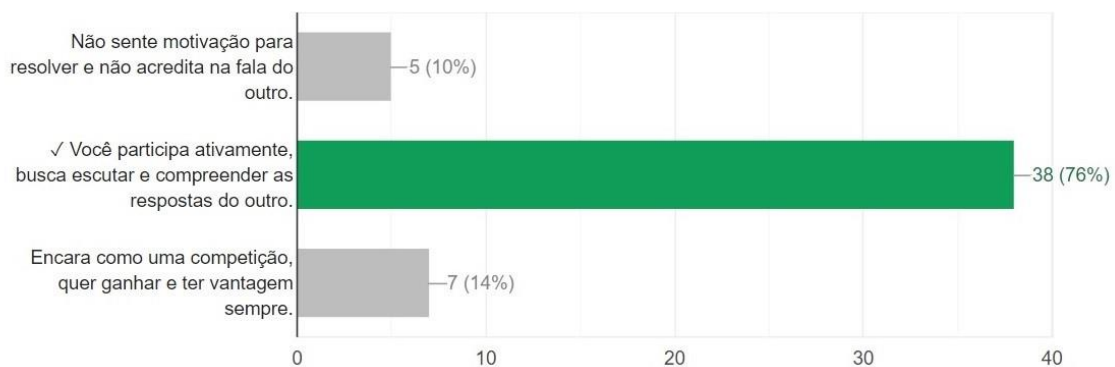
instrumento a serviço dessa concepção neoliberal e a BNCC, a sua ferramenta de escolarização.

Forma-se o indivíduo para a cognição, pois esta pode vir a aumentar o valor comercial para o mercado. Porém, o afeto, pelo contrário, termina por atrapalhar esta visão mercadológica, pois pessoas com muita sensibilidade terminam sendo um problema às empresas e à socialização. Isso ficou nítido na amostra realizada neste estudo, de 20 alunos entrevistados, 18 afirmaram “não gostar de agir pela emoção”. Eles foram educados para pensar assim.

É necessário observar o quanto, na atualidade, a ciência pode estar auxiliando essas mudanças, inclusive as “alterações nos comportamentos” com o foco para o mercado e seu capital. Ou seja, sendo empregada para “produzir indivíduos competentes para o trabalho”, sem a mínima preocupação com as transformações sociais.

Reservam-se quatro gráficos, dentre as dez perguntas exploradas pelo questionário (cuja parte afetiva vai da questão de número 13 até 22), a fim de diagnosticar o nível de habilidades sociais e afetivas (Hsa) dos educandos<sup>14</sup>. Nesse instante, analisa-se as questões 14, 16, 20, 21.

Gráfico 2 – Habilidade socioafetiva (Hsa) relacionada à categoria Comunicação (socialização) na questão 14



Fonte: Elaboração da autora (2020).

Em relação à questão de número 14 – “quando se vê em um problema ou conflito, como se sente?”, da categoria Comunicação (socialização) –, 76% dos respondentes optaram por interagir positivamente numa situação de conflito

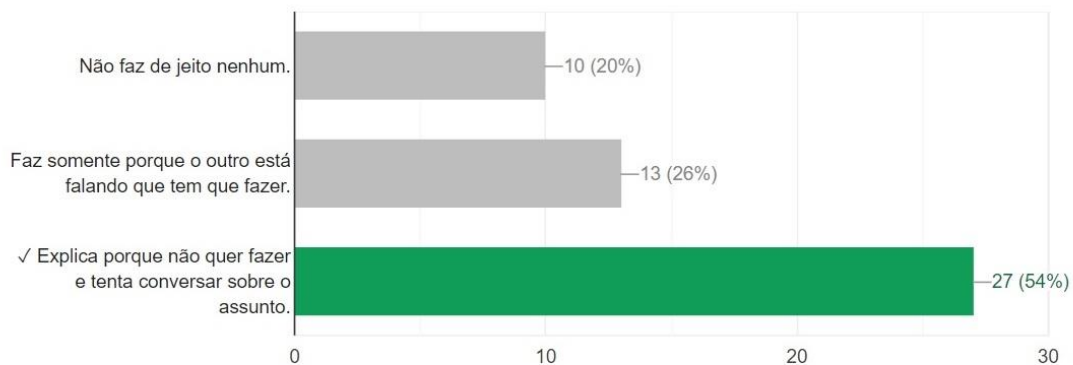
<sup>14</sup> Os demais gráficos serão expostos no decorrer deste trabalho de pesquisa.

(estresse), buscando escutar e compreender o outro, ou seja, usando o diálogo. Neste caso, o índice de habilidade socioafetiva (Hsa) foi “ótimo”. Tratando-se deste tipo de habilidade, desenvolver-se bem nas relações socioafetivas significa saber se comunicar de maneira satisfatória por meio de pensamentos, ideias e sentimentos.

A comunicação se mostra fundamental no processo de aprendizagem, principalmente na resolução de problemas/conflitos, pois, por ela, acontece a interação, o entendimento entre os agentes, de modo que se partilham as ideias, transmitem-se os pensamentos e sociabilizam-se os sentimentos. Comunicar-se, na medida certa, é ferramenta indispensável para o agir solidário e grupal, exigência atual no mercado de trabalho.

A comunicação permite a exposição do contexto socioafetivo e familiar de cada discente dentro do ambiente escolar, possibilitando ao docente maior compreensão sobre cada aprendiz. Com isso, o diálogo, por si só, supõe a alteridade, pressupõe a construção da identidade. Com a consciência de quem é o indivíduo, abre-se a porta do se dar a conhecer, pelo intercâmbio interpessoal de dons, mergulhando no contexto existencial que o outro oferece.

Gráfico 3 – Habilidade socioafetiva (Hsa) relacionada à categoria Consciência (responsabilidade) na questão 16



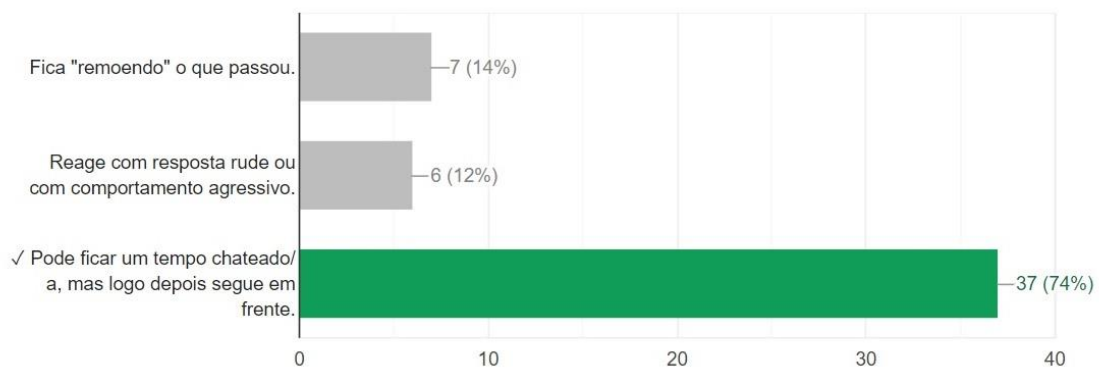
Fonte: Elaboração da autora (2020).

Em relação à questão de número 16 – “quando você não quer fazer uma coisa?”, da categoria Consciência (responsabilidade) –, 54% dos respondentes optaram por explicar o motivo pelo qual não desejam fazer o que foi pedido, além de buscar conversar sobre o assunto. Neste caso, o índice de habilidade socioafetiva (Hsa) foi mediano. Chama atenção a postura do adolescente atual por possuir algum

compromisso com o outro, a fim de dar satisfação sobre a sua atitude, ou seja, demonstrou-se em início de consciência.

O processo formativo passa, necessariamente, pelo compromisso mútuo. A responsabilidade com o outro, inclusive mostrando-se as razões de cada atitude, no que é exigido como tarefa coletiva atinente à construção do saber, é algo que se deve incentivar, sobretudo em uma época em que a indiferença à situação do outro parece ser imperativa. Neste sentido, o processo educativo deve despertar para a consciência da corresponsabilidade. A vida em sociedade exige a participação livre e acutelada de todos, no que diz respeito ao senso comunitário. A consciência deve ser formada sempre em vista do bem da coletividade.

Gráfico 4 – Habilidade socioafetiva (Hsa) relacionada à categoria Consciência na questão 20



Fonte: Elaboração da autora (2020).

Em relação à questão de número 20 – “quando você é contrariado/a por algo ou por alguém, como se sente?” –, a categoria Consciência se manteve com 74% dos respondentes optando por, mesmo chateado, seguir em frente após a contrariedade. O percentual de habilidade socioafetiva (Hsa) foi “ótimo”, demonstrando resiliência desses jovens em relação às dificuldades superadas no ambiente.

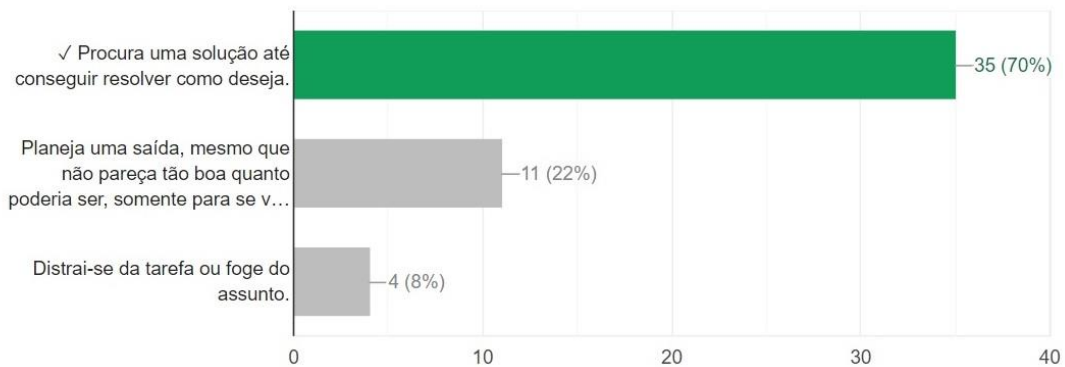
As habilidades socioafetivas são complexas de ser vislumbradas, ainda mais dentro do universo juvenil, pois o foco (dessas últimas questões) tem relação direta com o estabelecimento de princípios éticos nas atitudes do adolescente – ser contrariado, resolver situação difícil, não querer fazer algo, o que sentir diante do conflito, ou seja, tudo se volta para o seu centro – o seu limite.

A formação do indivíduo, como parte da sociedade, não acontece sem as dificuldades nela inerentes. As relações sociais, sobretudo as relações familiares,



quando trazidas para o contexto educacional, são geradoras de conflitos, dadas as suas diversidades. É tarefa do educador, em estreita parceria com o educando, conduzir o processo para suscitar a capacidade de superar os desafios, criando condições para a abertura ao novo.

Gráfico 5 – Habilidade socioafetiva (Hsa) relacionada à categoria Consciência na questão 21



Fonte: Elaboração da autora (2020).

Em relação à questão de número 21 – “quando você tem que resolver uma situação difícil, como costuma agir?” –, continuando na mesma categoria examinada pelo estudo, a Consciência (responsabilidade), 70% dos respondentes optaram por procurar uma solução até conseguir resolver como desejam. Ou seja, não quiseram apenas uma saída “provisória” para o problema, nem se distraíram ou fugiram do assunto. O adolescente sabe estabelecer princípios éticos para as suas atitudes, mas para isso ele precisa ser educado dentro de habilidades que envolvam padrões sociais e afetivos.

Por tudo o que foi visto até agora, volta-se à visão walloniana (1968) de que a “afetividade é uma construção social”, vista com criticidade e elaborada a partir do universo dimensional do outro, que se transforma e se modifica nesta interação. Assim, a base de uma educação – para a vida de um cidadão íntegro – deve permear todos os aspectos: cognitivos, biológicos, e, principalmente, afetivos-emocionais-sociais.

O ser humano anseia em ser atendido de forma integral e complexa em seus múltiplos aspectos, sendo que o aluno do século XXI requer da escola e dos seus profissionais uma reformulação também curricular, a fim de que o sujeito possua criticidade diante do contexto que o circunda.

Nesta seção, foi discutida, a partir dos pressupostos wallonianos, uma proposta de educação centrada nas Hsac, a fim de que o educando tenha convicção da sua função apreciativa e avaliativa do mundo, tornando-o membro consciente do seu papel na sociedade. Por isso, a escolha de uma visão integral, crítica e social – pensar e sentir são indissociáveis.

### 3 HABILIDADES SOCIOAFETIVA E COGNITIVA (HSAC)

Partindo-se do pressuposto escrito na última frase da seção anterior, “pensar e sentir são indissociáveis”, devendo possuir o mesmo “peso” e valor na vida do ser humano. Assim sendo, as habilidades socioafetivas e cognitivas (Hsac) podem e devem ser apreendidas na escola, desde que nenhuma habilidade se sobreponha à outra. A cognição sempre teve primazia na prática escolar e, por isso, a trajetória da educação socioafetiva deve, também, ser melhor compreendida.

Nesta seção, iniciou-se com uma breve retrospectiva histórica sobre aprendizagem e educação socioafetiva no mundo e no Brasil, nesses 30 anos de estudos sistematizados, passando-se pela educação socioemocional ou habilidades não cognitivas até se chegar às habilidades ou competências socioemocionais com a nova BNCC.

#### 3.1 APRENDIZAGEM E EDUCAÇÃO SOCIOAFETIVA: NO MUNDO E NO BRASIL

No mundo e no Brasil, a partir dos anos de 1990, aconteceram reformas do ensino impulsionadas pelo relatório denominado *Os quatro pilares da educação*, o qual foi encomendado pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) para a Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, coordenada por Jacques Delors (1998).

Baseado em perspectivas e fundamentos idealistas de ensino, o relatório almejou garantir uma educação em consonância com as tendências de concepções neoliberais em que o foco é a reestruturação do Estado com suas privatizações e a intenção de formar um indivíduo flexível para esse novo cenário mundial. Tudo isso com o sentido de tentar minimizar as desigualdades sociais.

Os quatro pilares da educação precisam ser citados nesta tese, sendo eles: aprender a – conhecer, fazer, viver, ser. O primeiro, aprender a conhecer, significa adquirir os instrumentos da compreensão (cognição); aprender a fazer (habilidade) significa poder agir sobre o meio envolvente; aprender a viver significa participarem juntos e cooperarem com os outros em todas as atividades humanas; aprender a ser significa conhecer-fazer-viver juntos (ou seja, integra os três precedentes).

Uma década antes, Howard Gardner, importante psicólogo cognitivo americano, em 1979, ingressou para a equipe de pesquisadores da universidade de Harvard, objetivando investigar a natureza do Potencial Humano. Almejava aprofundar os estudos sobre crianças, principalmente aqueles alunos que, em suas séries escolares, vinham sendo rotulados de “incapazes” para aprender.

Fruto desta pesquisa de investigação, em 1983, quando Gardner publicou a obra *Frames of mind (Estruturas da mente)*, nascia a Teoria das Inteligências Múltiplas (TIM), a qual propunha a existência de oito inteligências básicas, o que fez com que essa teoria tivesse impacto na educação no início dos anos 1990.

Antes do estudo de Gardner, o conceito de Quociente de Inteligência (QI) acreditava na capacidade de medir a inteligência humana por meio de testes, uma vez que acreditavam que esta faculdade era inata no indivíduo e se baseavam na suposição de uma inteligência única.

Tanto na educação quanto na vida profissional, os ambientes escolares ou laborais não admitiam a pluralidade ou as múltiplas inteligências. Por sua vez, Gardner discordava da crença de que a inteligência pudesse ser medida por um teste simplista, cujo potencial individual fosse “medido” pela capacidade (ou não) de resposta às alternativas propostas. Considerava esta hipótese uma limitação à inteligência do ser humano. Para Gardner:

[...] a teoria das inteligências múltiplas diverge dos pontos de vista tradicionais. Numa visão tradicional, a inteligência é definida operacionalmente como a capacidade de responder a itens em testes de inteligência. A inferência a partir dos resultados de testes, de alguma capacidade subjacente, é apoiada por técnicas estatísticas que comparam respostas de sujeitos em diferentes idades; a aparente correlação desses resultados de testes através das idades e através de diferentes testes corrobora a noção de que a faculdade geral da inteligência, *g*, não muda muito com a idade ou com treinamento ou experiência. Ela é um atributo ou faculdade inata do indivíduo. A teoria das inteligências múltiplas, por outro lado, pluraliza o conceito tradicional. Uma inteligência implica na capacidade de resolver problemas ou elaborar produtos que são importantes num determinado ambiente ou comunidade cultural. A capacidade de resolver problemas permite à pessoa abordar uma situação em que um objetivo deve ser atingido e localizar a rota adequada para esse objetivo. A criação de um produto cultural é crucial nessa função, na medida em que captura e transmite o conhecimento ou expressa as opiniões ou os sentimentos da pessoa. Os problemas a serem resolvidos variam desde teorias científicas até composições musicais para campanhas políticas de sucesso. (GARDNER, 1995, p. 21).

Porém, como avaliar a inteligência de maneira mais inteligente? Diversos trabalhos foram publicados acerca de suas reflexões sobre os conceitos a partir das

capacidades na espécie humana: inteligência Linguística (Int.L), a Inteligência Lógico-matemática (Int.LM), a Inteligência Espacial (Int.E), a Inteligência Corporal-cinestésica (Int.CC), a Inteligência Musical (Int.M), a Inteligência Interpessoal (Int.Inter) e a Inteligência Intrapessoal (Int.Intra). Essas são as sete inteligências elencadas, a princípio, por Gardner. Discute-se que elas funcionam combinadas, pois o indivíduo adulto usará a fusão de várias dessas inteligências (maneira sofisticada do cérebro, exceto em indivíduos com deficiências diagnosticadas).

Figura 15 – Infográfico da Teoria das Inteligências Múltiplas (TIM) de Gardner



Fonte: Cesvale (2020)<sup>15</sup>.

Posteriormente, com os avanços nas pesquisas, Gardner (1995) sugere uma oitava inteligência ao seu elenco original: a chamada Inteligência Naturalista. Com esta nova revisão na TIM, o autor incluiu a capacidade de discriminar ou classificar diferentes espécies de fauna e flora ou formações naturais como montanhas ou pedras.

É da máxima importância reconhecer e estimular todas as variadas inteligências humanas e todas as combinações de inteligências. Nós somos todos tão diferentes, em grande parte porque possuímos diferentes combinações de inteligências. Se reconhecermos isso, teremos uma chance de lidar com os problemas que enfrentamos neste mundo (GARDNER, 1995, p. 87).

<sup>15</sup> Vide: <https://www.cesvale.edu.br/a-teoria-das-inteligencias-multiplas/>.

Gardner inicia o debate sobre uma nona inteligência, que seria a Existencial. Esta proposição estaria relacionada à preocupação com questões básicas da vida e ainda se encontra em discussões, ou seja, não foi finalizada.

A década de 1990 foi muito promissora, pois a sociedade americana possuiu mais um estudo surgindo e sendo difundido pela mídia, desta vez, chamavam-no de Inteligência Emocional (IE), advindo com Goleman (1996), que retomou o debate sobre a afetividade e cognição a partir da noção de inteligência emocional, trazendo a junção de conceitos e, muitas vezes, sobrepondo emoção e sentimento da razão e lógica.

O conceito de Goleman (1996) propôs cinco domínios da inteligência emocional, embora ele mencione que se tratava da proposta original de Salovey e Mayer. Os domínios são afirmados quando ressalta que “inteligência emocional é a capacidade de identificar os nossos próprios sentimentos e os dos outros, de nos motivarmos e de gerir bem as emoções dentro de nós e nos nossos relacionamentos” (GOLEMAN, 1996, p. 46-47). Desde o início dos seus escritos, o autor já mencionava a relevância da Inteligência Emocional para o ambiente profissional e do mercado de trabalho:

Inteligência Emocional é a maior responsável pelo sucesso ou insucesso dos indivíduos. A maioria das situações de trabalho é envolvida por relacionamentos entre as pessoas, desse modo, pessoas com qualidades de relacionamentos humanos, como afabilidade, compreensão e gentileza, têm mais chances de obterem sucesso. (GOLEMAN, 1996, p. 39).

Como um ponto crucial desta investigação, a promessa do sucesso que está no discurso envolvente da IE e das habilidades socioemocionais, diante do fato de que “pessoas com qualidades como afabilidade e compreensão”, por exemplo, são indivíduos com habilidades socioafetivas (Hsa) e, portanto, possuidores de maior estabilidade humana.

Assim sendo, por possuírem estabilidade emocional, terminam sendo pessoas identificadas como mais preparadas para alguns cargos empresariais, como os de liderança. Desta maneira, Goleman (1996) propôs cinco domínios da inteligência emocional que tiveram repercussão nos meios educacionais e corporativos:

**Próprias emoções** - autoconsciência do indivíduo, incluindo autoconfiança e capacidade para reconhecer um sentimento quando ele ocorre e controlá-lo, de maneira a ter maior autonomia sobre a própria vida; **Lidar com emoções** – habilidade da pessoa para lidar apropriadamente com seus sentimentos, confortando-se ou livrando-se das emoções negativas; **Motivar-se** – dispor das emoções para se atingir uma meta, desenvolvendo automotivação, otimismo e criatividade, sendo que o autocontrole emocional significa reprimir os impulsos e adiar o prazer para alcançar uma recompensa maior, e é o mecanismo por trás de tal realização; **Reconhecer emoções nos outros** – empatia como a capacidade de reconhecer sinais sutis que exprimem o que as outras pessoas querem ou precisam; **Lidar com relacionamentos** – define a competência em lidar com as emoções dos outros e trabalhar em equipe, sendo essa a chave para a popularidade e a liderança. (GOLEMAN, 1996, p. 298, grifo nosso).

Salovey e Mayer (1990) foram os pioneiros na proposta do conceito de inteligência emocional na década de 90, após isso diversos autores trouxeram contribuições para a área. Adentram-se na inteligência emocional (IE) como sendo “a capacidade de raciocinar em cima de informações emocionais de maneira a se adaptar melhor aos eventos que acontecem em nossa vida” (SALOVEY; MAYER, 1990, p. 189).

O modelo original de Salovey e Mayer propõe a IE como uma faculdade cognitiva, assim como várias outras inteligências. Já os modelos de Daniel Goleman e Reuven Bar-On são denominados de modelos mistos, combinando inteligências cognitivas com tópicos relativos à motivação e personalidade. Este, Reuven Bar-On (2006), também dividiu a inteligência emocional em cinco áreas amplas de aptidões e competências: aptidões intrapessoais – qualidades como autoconsciência emocional, autorrealização, independência, autorrespeito e assertividade; aptidões interpessoais – qualidade dos relacionamentos, empatia e responsabilidade social; adaptabilidade – características como capacidade de resolução de problemas, teste de realidade e flexibilidade; administração do estresse – habilidade do indivíduo para gerenciar seus impulsos e ser tolerante ao estresse; humor geral – felicidade e otimismo.

Bar-On (2006) ressalta a adaptabilidade como uma área de competência. Para tanto, é necessário ter cuidado, na atualidade, pois, apesar dos avanços ao acesso à educação, tem-se um avanço da privatização do público e da naturalização das perdas da democratização da educação. Por isso, adaptabilidade pode ressoar como uma patologização, ou seja, transformar em doença ou anomalia o fato de o sujeito não conseguir se adequar às mudanças exigidas pelo sistema vigente.

Precisa-se estar atento, pois as inquietações voltadas às diferenças individuais podem se tornar uma ditadura para aqueles que não conseguem se enquadrar e/ou

se adaptar ao meio, pois não podem julgar se essas habilidades são, realmente, essenciais diante de uma sociedade multicultural e diversa. Isso pode levar ao risco de rotular ou mesmo estigmatizar os jovens, assim como pode reforçar preconceitos ou mesmo naturalizá-los.

Um exemplo trata-se dos jovens das periferias que se encontram em situações de vulnerabilidade e risco. Eles são intermediados por questões sociais, culturais, ambientais e o desenvolvimento (dessas habilidades socioemocionais) entrará em conflito à medida que serão julgadas, testadas, classificadas. Novamente, o princípio do mérito se torna um perigo, pois reforça a exclusão social e escolar – fato não almejado.

Outra proposta de investigação veio com o psicólogo Oliver Jonh (1990) que, desde a década de 90, já sugeriu mais uma adaptação da Teoria do Big Five<sup>16</sup>, que organiza a divisão das competências em cinco eixos dimensionais – Abertura à Experiência, Conscienciosidade, Extroversão, Amabilidade e Neuroticismo. Tais eixos são descritos a seguir:

Abertura ao novo ou novas experiências – desdobra-se em curiosidade para aprender, imaginação criativa e interesse artístico ou tendência a ser aberto a novas experiências estéticas, culturais e intelectuais; Consciência ou autogestão – inclinação a ser organizado, esforçado, responsável com determinação, foco, persistência; Extroversão ou engajamento com os outros – orientação de interesses e energia em direção ao mundo externo, pessoas e coisas ou iniciativa social, assertividade e entusiasmo; Amabilidade – tendência a agir de modo cooperativo e não egoísta, ou seja, empatia, respeito e confiança; Estabilidade ou resiliência emocional (Neuroticismo) – tolerâncias ao estresse e à frustração, autoconfiança, ou seja, previsibilidade e consistência de reações emocionais, sem mudanças bruscas de humor.

A partir da adaptação dessa Teoria do Big Five, as atenções se voltam para como levar às escolas e disseminar o desenvolvimento dessas habilidades socioemocionais. O sistema neoliberal excita a criação de um super ser humano ou

---

<sup>16</sup> O modelo teórico do Big Five, inicialmente, foi desenvolvido por Ernest Tupes e Raymond Christal em 1961, e não conseguiu relevante importância no mundo acadêmico até os anos 1980. O desenvolvimento desses fatores, durante décadas e por algumas equipes de pesquisadores, resultou em um rico contexto conceitual para integrar todas as teorias em psicologia da personalidade. Big Five identifica cinco fatores distintos como central para a personalidade e pode ser mais facilmente lembrado por meio da sigla em inglês: Ocean.



tenta lançar (para as pessoas) algumas responsabilidades que, normalmente, são do Estado, fazendo o indivíduo se sentir incapaz ou culpado até pelo fato de estar desempregado. Aqui estão algumas reflexões, trazidas por autores como Wallon (1968); Freire (2003); Frigotto (2005); Gardner (1995), postos nesta investigação.

No mundo, os órgãos internacionais também deram a sua parcela de colaboração nesses estudos a partir da Casel (2017) – citada anteriormente – e de textos como do Global Education Leaders' Program<sup>17</sup> (GELP, 2015), que fez alusão sobre uma relação prioritária de competências – autoconhecimento, amabilidade, autoconfiança, autocontrole, autonomia, comunicação interpessoal e intrapessoal, cooperação, engajamento, interesse por aprender, motivação; assim como na relação de valores – amor, gratidão, gentileza, humildade, senso de justiça, respeito, solidariedade.

Quanto à hierarquia de valores (sempre vistos como universais e imparciais), os críticos chamam a atenção para o fato dessas habilidades não desconsiderarem a desigualdade social e econômica, existente no mundo, retirando da pauta a diversidade cultural, a interculturalidade, as diferenças e naturalizando valores advindos dos que possuem bens financeiros. Portanto, não se pode falar em padronizar valores.

Dentro do texto, ressaltam-se dois exemplos – Centro de Referências em Educação Integral e Partners for 21st Century Skills. O primeiro, Centro de Referências, também produziu referências curriculares que listam competências relacionadas ao Desenvolvimento Emocional – autoconhecimento, estabilidade emocional, resiliência, coerência, sociabilidade, abertura ao novo e responsabilidade – e ao Desenvolvimento Social – sustentabilidade econômica, sustentabilidade ambiental e sustentabilidade política.

Assim como os Parceiros para Habilidades do Século 21 (Partners for 21st Century Skills), uma coalizão surgida nos EUA, relaciona uma série de competências para que jovens possam ser bem-sucedidos na universidade, na carreira e na vida. Algumas delas fazem parte do universo das competências socioemocionais, como:

---

<sup>17</sup> Gelp é um grupo que reúne cidades, estados e países preocupados em possibilitar que os alunos tenham acesso a uma educação capaz de facultar uma vida plena no século 21. Além de Canadá, EUA e Brasil, também são membros desse grupo Austrália, Índia, Finlândia, Nova Zelândia, Coreia do Sul e o distrito de Chaoyang, na China.

Habilidades para o Aprendizado e para a Inovação – criatividade e inovação, pensamento crítico e resolução de problemas, comunicação e colaboração e as Habilidades para a Vida e a Carreira – flexibilidade e adaptabilidade, iniciativa e autonomia, habilidades sociais e interculturais, produtividade e capacidade de assumir compromissos, liderança e responsabilidade. (GELP, 2015, p. 1).

No Brasil, vale ressaltar que os estudos realizados pelas instituições e fundações Inspirare, Porvir, Ayrton Senna<sup>18</sup> são proponentes da corrente sobre as habilidades socioemocionais para o século XXI, justamente baseadas nos indicadores da OCDE (2015).

O Instituto Ayrton Senna acredita que através da educação integral podemos superar as dívidas educacionais do passado e enfrentar os desafios do século 21. Essa é uma proposta que colabora para que escolas superem o ensino tradicional de mero acúmulo de conhecimentos: esse século demanda que a educação de jovens e crianças seja plena para que desenvolvam seus potenciais e possam fazer escolhas na vida. A aprendizagem vai além da teoria e passa a envolver tanto as competências cognitivas quanto as socioemocionais. Em conjunto, as competências fortalecem os alunos para que continuem aprendendo, ingressem no mundo do trabalho e contribuam para o seu entorno social, sabendo resolver problemas, trabalhar em time, enfrentar situações adversas de maneira criativa e construtiva, entre outras realizações ao longo da vida, na escola e fora dela. Tudo isso valorizando a diversidade e os projetos de vida de cada um. (IAS, 2020, p. 1)<sup>19</sup>

Estas organizações são voltadas para o desenvolvimento econômico e já demonstram que programas (estruturados em habilidades) podem ser integrados à rotina da escola e inseridos na “grade” curricular, como uma nova disciplina ou junto a alguma já existente, tanto nos níveis da educação Infantil quanto nos ensinos fundamental e médio.

Outro projeto brasileiro, baseado nos indicadores da OCDE (2015), chama-se de Escola da Inteligência (EI). Nesta tese, esses projetos estão sendo citados, apenas, para mostrar que existem, mas não se pretende apontar no texto como produção científica, sendo que a proposta da EI tenta ser reconhecida (perante a sociedade) a partir de um tripé: construir uma sociedade melhor, contribuindo não somente com a formação dos alunos, mas ampliando esta rede. Ele beneficia crianças, adolescentes, familiares, professores, gestores, todos os atores envolvidos no processo educacional de alguma forma. O estudo, nessa escola, afirma que as

---

<sup>18</sup> Vide <http://www.porvir.org/serie-de-dialogos-discute-desenvolvimento-de-competencias-socioemocionais/>. Série de Diálogos – O Futuro se Aprende, 12 ed.

<sup>19</sup> Vide <https://www.institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/como-atuamos.html>.

propostas bem-estruturadas de educação socioemocional desenvolvem habilidades em quatro frentes: cognitiva, emocional, social e ética.

**Cognitiva** – resolver problemas, planejar, tomar decisões, estabelecer conclusões lógicas, investigar e compreender problemas, pensar de forma criativa, fortalecer a memória, classificar e seriar; **Emocional** – lidar com as emoções, com o ganhar e o perder, aprender com o erro, desenvolver autoconfiança, auto avaliação e responsabilidade; **Social** – cooperar e colaborar, lidar com regras, trabalhar em equipe, comunicar-se com clareza e coerência, resolver conflitos, atuar em um ambiente de competição saudável; **Ética** – respeitar, tolerar e viver a diferença, agir positivamente para o bem comum (OCDE, 2015, s/p., grifo nosso).

No Nordeste, menciona-se uma estudiosa na pesquisa sobre educação socioemocional, Isa Magalhães, criadora do Sistema Ludis<sup>20</sup>. Ela afirma que “a diferença, entre educação emocional e inteligência emocional, é que a primeira trata do meio enquanto a segunda trata da finalidade” (MAGALHÃES, 2014). Portanto, a IE deve ser visualizada como um alvo a se almejar ou a finalidade de todo esforço individual, contudo, por intermédio da educação emocional é que se alcança essa inteligência emocional.

Del Prette e Del Prette (2007) também se aprofundaram no tema sobre habilidades sociais. Afirmaram que, posteriormente, as habilidades estavam distribuídas em classes que seriam interdependentes e complementares e estariam organizadas nas seguintes categorias: autocontrole e expressividade emocional, civilidade, empatia, assertividade, fazer amizades, solucionar problemas interpessoais e habilidades sociais acadêmicas (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2007).

Após esta retrospectiva, no mundo e no Brasil, sobre aprendizagem e educação socioemocional, finalmente chegam ao conceito sobre habilidades socioafetivas. Como já citado anteriormente, na educação, as afetividades foram estudadas por poucos autores clássicos como: Jean Piaget, Henri Wallon e Lev Vygotsky, os quais concederam à afetividade alguma relevância no processo pedagógico.

Com a realidade do século XXI, altamente estressante, inserindo um pico de pandemia mundial – caso da Covid-19, esse tema não é apenas urgente, como essencial em todos os setores da sociedade. Portanto, os estudos mostram que a

---

<sup>20</sup> Responsável pela patente\* do Programa Siles – Sistema Ludis para o comportamento socioemocional – e, na atualidade, é a professora que mais aprofunda o tema da Educação Transcomportamental no Norte-Nordeste. \*Patente serve para proteger uma criação dos concorrentes e, por meio dela, o inventor se reserva o direito de explorar comercialmente sua produção intelectual, tendo a propriedade.

denominação de competência socioemocional foi sendo tecida por vários autores até chegar ao que se tem hoje, quando autores (CASEL, 2017; ABED, 2014; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1999, 2007) sustentam o que se define como desenvolvimento socioemocional, associado a aspectos de caráter e de personalidade, segundo a descrição da psicologia.

Quando se estuda o universo escolar, percebe-se que a sala de aula é repleta de emoções, sendo significativo que o processo de ensino-aprendizagem se torne mais promissor, passe a ser compreendido como ensino-aprendizagem-desenvolvimento e leve em consideração a tríade visão: social-afetiva-cognitiva, principalmente entre os jovens. Por isso, os aspectos devem estar em conjunto e não serem tratados de maneira separada, pois eles se complementam. Portanto, o conceito de competência abrange habilidades somadas ao comportamento em adequação ao meio ambiente social e cultural. Esta coesão conceitual já se tornou unânime entre os teóricos contemporâneos (ABED, 2014; CASEL, 2017; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1999, 2007; MARIN, 2017).

Essas habilidades sociais e afetivas retratam comportamentos humanos a partir de sentimentos, emoções, atitudes que se adequam às circunstâncias, a fim de solucionarem problemas e minimizarem as dificuldades de mudanças. Esse acervo (de habilidades socioafetivas) se acumulou com o desenvolvimento socioemocional, e ambos têm estado relacionados, significativamente, com a aprendizagem, educação cidadã, saúde mental e sucessos pessoal e profissional dos indivíduos.

Essas habilidades socioafetivas (Hsa), segundo o conceito tecido pelos teóricos anteriormente abordados, retratam comportamentos humanos a partir de sentimentos e atitudes que se adequam às circunstâncias do meio ambiente. Por isso, nesta pesquisa, colocou-se o educando para responder ao questionário estruturado – cujo objetivo foi verificar as habilidades socioafetivas (Hsa) do aluno por meio de um diagnóstico da realidade acerca da sua maturidade para a vida profissional.

A partir das respostas do aluno, o questionário foi tabulado e, então, passou-se para um outro momento essencial, em que o aluno foi escutado. Nesse instante, o segundo objetivo específico da pesquisa começou a ser posto em prática por meio de entrevistas *on-line* e individualizadas (em uma amostra composta por 20 alunos – oriundos do universo de **50 respondentes** do questionário, que deixaram no seu contato o aval para continuarem a contribuir na pesquisa de forma voluntária).

Assim sendo, deu-se início ao segundo objetivo específico da pesquisa – descrever a maneira como a Hsa pode ser demandada pelos jovens, aprimorando a formação crítica para a vida profissional. Os alunos demonstraram que, ao possuírem habilidade socioafetiva, apresentam facilidades no aprendizado dos conteúdos escolares.

Contudo, nem toda média alta (cognição elevada) significa que o educando está equilibrado nas suas habilidades socioafetivas, uma vez que há uma teoria<sup>21</sup> que confirma a possibilidade de haver constância e estabilidade no maior número de quadrantes cerebrais para que as habilidades permaneçam harmoniosas.

A *Folha de São Paulo*, em reportagem trazida de 06/10/2009, ratificou que “a fluidez das membranas dos neurônios contribui para uma melhor plasticidade cerebral (capacidade de os neurônios se comunicarem), fator importante para o equilíbrio emocional” (Folha de São Paulo, 2009, p. 11).

Com isso, explicita-se que a plasticidade encontrada no cérebro humano (com condições de os neurônios se interligarem) deve ser estimulada, principalmente, na escola. Plasticidade cerebral ou flexibilidade, maleabilidade ou ainda elasticidade é uma qualidade das matérias que podem ser moldadas, sendo também a capacidade de um sujeito para se adaptar às condições dos ambientes.<sup>22</sup>

Sobre os níveis numéricos de desenvolvimento cognitivo e afetivo (não é o foco de estudo desta pesquisa), porém, deve-se entender o afeto como a energia necessária para que a estrutura cognitiva passe a operar em sinergia, influenciando a velocidade como o conhecimento é construído, pois, quando as pessoas se sentem seguras, aprendem com mais facilidade.

Outro aspecto crucial, o indivíduo munido de mais informações sobre a sua afetividade, ou seja, sobre o seu estado emocional e sentimentos, aumenta as suas chances de atingir o sucesso adaptativo. Na atualidade, esta rapidez na adaptação pode, também, ter o seu lado positivo, sendo motivo significativo à vida em sociedade.

Muitas habilidades socioafetivas são demandadas e pouco estimuladas na sala de aula, sendo importante para o jovem conhecê-las, pois o ajudará a se capacitar para buscar o que deseja, tomar decisões e estabelecer objetivos com segurança,

---

<sup>21</sup> Teoria da Dominância Cerebral – O cientista Ned Herrmann (1922-1999) desenvolveu e validou o Herrmann Brain Dominance Instrument (HBDI), levando-o a criar um modelo abrangente no qual divide o cérebro humano em quatro partes (quadrantes cerebrais), denominado Whole Brain Method.

<sup>22</sup> Vide <https://www.dicio.com.br/plasticidade/>.

persistir no alcance de um propósito mesmo em situações adversas, de modo a ser protagonista do seu próprio desenvolvimento.

Questiona-se, no que se refere a esta colocação/exigência, quanto a uma educação centrada em habilidades não cognitivas, pois, dentre as dez competências gerais (BNCC, 2028) – conhecimento; pensamento científico, crítico e criativo; repertório cultural; comunicação; cultura digital; argumentação; trabalho e projeto de vida; autoconhecimento e autocuidado; empatia e cooperação; responsabilidade e cidadania – as quatro últimas descritas são focadas em habilidades socioemocionais.

Figura 16 – Parte do infográfico das competências gerais junto às habilidades socioemocionais – BNCC 2018<sup>23</sup>



Fonte: Por Ana Penido - Diretora do Inspirare e integrante do Movimento pela Base, 2018.

Representado pela Figura 16, parte do infográfico apresenta as quatro competências mais relacionadas às habilidades socioemocionais na atual BNCC

<sup>23</sup> Vide [http://www.movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2018/03/BNCC\\_Competencias\\_Progressao.pdf](http://www.movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2018/03/BNCC_Competencias_Progressao.pdf).

(2018). Das quatro competências selecionadas, transcreve-se: empatia, diálogo, autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência, determinação, cooperação, saber conhecer-se e resolver conflitos.

No Ensino Médio, a área de Matemática e suas Tecnologias deve garantir aos estudantes o desenvolvimento de **competências específicas**. Relacionadas a cada uma delas, são indicadas, posteriormente, **habilidades** a serem alcançadas nessa etapa. **As competências não têm uma ordem preestabelecida. Elas formam um todo conectado**, de modo que o desenvolvimento de uma requer, em determinadas situações, a mobilização de outras. Cabe observar que **essas competências consideram que, além da cognição, os estudantes devem desenvolver atitudes de autoestima, de perseverança na busca de soluções e de respeito ao trabalho e às opiniões dos colegas, mantendo predisposição para realizar ações em grupo.** (BNCC, 2018, p. 530, grifo nosso).

A própria BNCC já descreve competências e habilidades demandadas pelos alunos neste novo milênio e sabe-se que algumas destas Hsa são demandadas pelos alunos da rede pública do IFS campus Itabaiana, *locus* desta pesquisa.

**Autoconsciência** - Precisam conseguir construir um senso coerente de si mesmo, sendo capaz de compreender a perspectiva dos outros e identificar quando ela é diferente da sua. **Autoestima** - Devem ser aptos a compreender e desenvolver seus pontos fortes e fragilidades de maneira consciente e respeitosa, enfrentando pressões sociais e investindo no seu aprimoramento [...] **Equilíbrio emocional** - Reconhecer emoções e sentimentos, bem como a influência que pessoas e situações exercem sobre eles. Buscar manter-se seguro, tranquilo e otimista em situações emocionalmente intensas (NOVA ESCOLA, 2019, p. 47, grifo nosso).

A resposta do segundo objetivo específico da pesquisa será relatada no tópico a seguir.

### 3.2 INDISSOCIABILIDADE DAS HSAC E O MERCADO PROFISSIONAL

As transformações, no mundo do trabalho, seguem a lógica estrutural do sistema neoliberal, cuja expansão do capital exige, cada vez mais, a reestruturação do processo produtivo que, no início do século passado (XX), seguia o modelo rigoroso taylorista/fordista; porém, na atualidade, passou a se caracterizar pelo regime do toyotismo<sup>24</sup>.

---

<sup>24</sup> Toyotismo se caracteriza pelo regime flexível do sistema de gestão e de produção, que se identifica pela flexibilização da produção por meio da adoção do processo *Just in Time*, cujo objetivo consiste em organizar a produção a partir do atendimento da demanda do mercado de consumo, da busca em

Nesse novo cenário, a organização física e o *layout* da fabricação se modificam, pois o toyotismo atua na autonomia do trabalhador para resolver os problemas do processo produtivo assim que eles aparecem, ao mesmo tempo em que contribui para o constante aperfeiçoamento do todo.

Assim sendo, a força de trabalho passa a se adequar de modo a aprender todos os processos da sua célula de trabalho produtivo<sup>25</sup> e mudar de posto, a depender da demanda e do fluxo na produção. Portanto, nasce a ideia do homem polivalente e qualidades passam a ser essenciais na hora da avaliação deste empregado, tais como: autonomia, flexibilidade, resiliência, determinação, cooperação, entre outras.

Essas metamorfoses, vivenciadas no mundo do trabalho, cada vez mais, corroboram às influentes reformas propostas pela educação, com o intuito de ratificar o que está posto pelo sistema neoliberal. Assim, considera-se que a educação é essencial no mecanismo de reprodução social e indispensável para a consolidação da hegemonia capitalista na produção.

Todavia, o que os pesquisadores precisam desbravar é a maneira pela qual a educação reproduz as peculiaridades do sistema produtivo, pois as estratégias são bem definidas pelo mercado – moldando o indivíduo para ter as características necessárias à sua inserção na atividade laboral, assim como naturalizando o processo da educação-ensino às carências da produção e em detrimento da formação plena (integral) do ser humano.

Este trabalho de tese, portanto, ao analisar o teor dos documentos (como a BNCC atual), verificou um cenário antagônico para a formação/ensino daqueles que sobrevivem da venda da sua mão de obra laboral. As reformas propostas para o ensino médio e a BNCC visam, justamente, implantar a flexibilização do ensino (ao permitir que o aluno possa complementar sua formação básica por meio do percurso escolhido para caminhar).

Contudo, isso é uma falácia, pois, nessas propostas, encontra-se a errônea ideia de autonomia individual exercida nas escolhas da capacitação às suas competências, optando pela área de conhecimento que melhor se adequar.

---

reduzir (ao limite máximo) os desperdícios com: estoques de materiais e equipamento, excesso de força de trabalho inútil.

<sup>25</sup> Célula de produção é o local em que as etapas do processamento de um determinado item acontecem imediatamente umas após as outras, de modo que as peças, documentos, etc., possam mover-se em fluxo contínuo, seja uma unidade por vez ou em pequenos lotes, mantidos ao longo da sequência completa de processamento. Vide: [www.lean.org.br/conceitos/celula-de-producao](http://www.lean.org.br/conceitos/celula-de-producao).



Entretanto, ao se analisar as características do processo produtivo e as novas propostas à educação, nota-se a relação de dependência entre um e outro.

Não obstante, mais uma vez, a verdadeira intenção consiste em atender à demanda do mercado produtivo, que exige uma força operária mais adaptada à flexibilidade física e subjetiva do trabalho. Como corolário, observa-se o esvaziamento de conteúdo científico em detrimento dos conhecimentos que o indivíduo executa sem pensar e não domina a teoria, o máximo que consegue é aprender partes superficiais do sistema operacional. Um molde de leitura simplista que abarca, apenas, os manuais de instruções, por exemplo.

Este tipo de sujeito (esvaziado no seu conteúdo) também existia na fase do taylorismo/fordismo, quando o indivíduo executava apenas uma parte da esteira de produção, ou seja, ele já era limitado a uma parte do processo. Porém, agora, com mais um agravante: pode adaptar-se às mudanças de células de trabalho com mais agilidade e rapidez, uma vez que exigem (do novo assalariado) a polivalência, flexibilidade e resiliência, que mobilizam o seu agir.

Logo, fazendo-se a relação das mudanças de células de produção (com o trabalho na educação), atualmente, os professores tiveram que ser polivalentes, flexíveis, resilientes em relação às mudanças de células de trabalho – saindo, forçadamente, da sala de aula para as aulas *on-line*/virtualizadas a partir da própria casa por conta da pandemia.

Por tudo o que foi exposto, com esta pesquisa, já se chegou a algumas ponderações relevantes: o mercado de trabalho precisa “moldar” o sujeito para se adequar ao ambiente empresarial-produtivo; porém, ainda não se sabe como ensinar um ser humano a ser flexível, resiliente e polivalente na sala de aula.

As escolas, do século XXI, ainda não conseguem inserir esses conteúdos, pelo menos na sua totalidade. Estão buscando encontrar material didático que satisfaça, principalmente, na modelagem comportamental dos aprendizes, pois não existe manual de instrução para os homens aprenderem a ser máquinas (ou outro modelo de humano-robotização, por exemplo).

A partir das reflexões anteriores, iniciou-se o diálogo sobre o segundo objetivo da pesquisa: descrever a maneira como a Hsa pode ser demandada pelos jovens, aprimorando a formação crítica para a vida profissional, uma vez que, por mais que o sujeito seja treinado a ser polivalente e flexível, por exemplo, chega um instante em

que a sua saúde física e psíquica não suporta tanta pressão do ambiente. Conforme indica a Organização Pan-Americana de Saúde:

**Uma em cada seis pessoas tem entre 10 e 19 anos; As condições de saúde mental são responsáveis por 16% da carga global de doenças e lesões em pessoas com idade entre 10 e 19 anos; Metade de todas as condições de saúde mental começam aos 14 anos de idade, mas a maioria dos casos não é detectada nem tratada; Em todo o mundo, a depressão é uma das principais causas de doença e incapacidade entre adolescentes; O suicídio é a terceira principal causa de morte entre adolescentes de 15 a 19 anos; As consequências de não abordar as condições de saúde mental dos adolescentes se estendem à idade adulta, prejudicando a saúde física e mental e limitando futuras oportunidades; A promoção da saúde mental e a prevenção de transtornos são fundamentais para ajudar adolescentes a prosperar (OPAS, 2018, n/p, grifo nosso).**

Por tudo o que fora escrito, esta investigação percebeu o quanto os jovens demandam das habilidades socioafetivas (Hsa), não apenas para as suas futuras vidas profissionais, como também nas suas vidas privadas. No entanto, os alunos não são preparados para situações de estresse limite, principalmente na relação interpessoal (com o outro). Eles não têm como aprender este tipo de lição por nenhum livro. A própria vida se torna o livro didático dos educandos e, para a maioria, aprender na vida é muito mais complexo.

A pesquisadora deste trabalho de tese – enquanto profissional da área da administração de empresas desde 1997, também educadora, mulher, mãe, provedora da família, entre outras características – pode afirmar que, na sua compreensão, o contexto do mercado de trabalho costuma deixar as pessoas menos sensíveis e interferir na empatia delas. Uma vez que o indivíduo precisa empenhar-se muito para permanecer empregado, principalmente nos tempos atuais, cuja competitividade é elevada.

Assim sendo, esses trabalhadores são cobrados pelo sistema, tendo que vivenciar a “resiliência, ou seja, a superação das intempéries negativas do ambiente”; e alguns se tornam pessoas frias/calculistas, sem capacidade de se colocar no lugar do outro, sem empatia. Adequação ao ambiente laboral é uma exigência crucial deste século. Logo, a própria BNCC passa a ser um instrumento a serviço da produção, a fim de tentar moldar o indivíduo para esse mercado de trabalho e a educação passa a servir ao capital.

Por sua vez, as habilidades socioafetivas, foco desta pesquisa, terminam sendo uma exigência desse mesmo mercado profissional, que, na atualidade, empenha-se

para manipular e aumentar o lucro no sistema capitalista vigente. Por isso, utilizando o perfil das habilidades<sup>26</sup> mais citadas dentre as ocupações, pelo site da Classificação Brasileira de Ocupações (CBO)<sup>27</sup>, a partir do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), esta tese observou, apenas, as dez primeiras habilidades sinalizadas, conforme a Figura 16, a seguir:

Figura 17 – Habilidades mais citadas na Classificação Brasileira de Ocupações

Habilidade	Quantidade de citações
1 - Trabalhar em equipe	343
2 - Demonstrar iniciativa	256
3 - Manifestar criatividade	246
4 - Demonstrar capacidade de organização	187
5 - Exercer liderança	185
6 - Demonstrar capacidade de comunicação	184
7 - Atualizar-se profissionalmente	173
8 - Adaptar-se a circunstâncias e situações variadas	166
9 - Assumir responsabilidades	141
10 - Demonstrar capacidade de auto-controle	117
11 - Manter postura ética e moral	114
12 - Demonstrar capacidade de decisão	109
13 - Agir com dinamismo	95
14 - Demonstrar capacidade de relacionamento interpessoal	87
15 - Demonstrar paciência	86
16 - Demonstrar percepção (feeling)	85
17 - Revelar capacidade de concentração	82
18 - Demonstrar habilidade manual	76
19 - Demonstrar habilidade de negociar	72
20 - Demonstrar capacidade de raciocínio lógico	70

Fonte: Berlingeri (2018, p. 25).

Os números que aparecem na Figura 17 são a quantidade de vezes em que as habilidades foram citadas no site da CBO, quando contados os perfis mais exigidos dentre as ocupações brasileiras. Segundo dados trazidos por Berlingeri (2018, p. 25): “Trabalhar em equipe (343), iniciativa (256), criatividade (246), organização (187), liderança (185), comunicação (184), atualização profissional (173), adaptação (166),

<sup>26</sup> Vide: Berlingeri (2018).

<sup>27</sup> Classificação Brasileira de Ocupações (CBO) “[...] é um documento que retrata a realidade das profissões do mercado de trabalho brasileiro. Foi instituída com base legal na Portaria nº 397, de 10.10.2002, acompanhando o dinamismo das ocupações, a CBO tem por filosofia sua atualização constante de forma a expor, com a maior fidelidade possível, as diversas atividades profissionais existentes em todo o país, sem diferenciação entre as profissões regulamentadas e as de livre exercício profissional. Seus dados alimentam as bases estatísticas de trabalho e servem de subsídio para a formulação de políticas públicas de emprego. Os trabalhadores sentem-se amparados e valorizados ao terem acesso a um documento, elaborado pelo governo, que identifica e reconhece seu ofício. A atualização da CBO tem como foco revisões de descrições com incorporação de ocupações e famílias ocupacionais que englobem todos os setores da atividade econômica e segmentos do mercado de trabalho, e não somente canalizados para algum setor específico”. Disponível em: <http://www.mteco.gov.br/cbosite/pages/home.jsf>.

responsabilidade (141) e autocontrole (117)” – esses números nos parênteses são os dez perfis de habilidades mais citadas, dentre as ocupações brasileiras.

Doravante, com esses dados, agrupou-se em três categorias para serem melhor investigadas entre os discentes: Comunicação – uniu iniciativa e criatividade; Colaboração – juntou trabalho em equipe, organização e liderança; Consciência – dispôs atualização, adaptação, responsabilidade e autocontrole.

Existem dois perfis de habilidades que deverão ser renomeados pelo grau de importância no ambiente empresarial. Um é a resiliência, que antigamente recebia o nome de adaptação.

O outro perfil, que significa colocar-se no lugar do semelhante, chama-se empatia. Esse perfil de habilidade é uma característica essencial na liderança, pois andam juntas. Encontrou-se, dentre os perfis das ocupações brasileiras, “demonstrar empatia” citado por 42 vezes (BERLINGERI, 2018, p. 25). Por isso, renomeou-se o perfil de liderança para este outro perfil (empatia – visto que é uma habilidade mais relevante para o jovem em início de carreira profissional).

Comunicação, colaboração, consciência são os agrupamentos de habilidades socioafetivas mais demandadas, não apenas pelos jovens como também pelo mercado profissional, conforme o perfil das habilidades mais exigidas dentre as ocupações trazidas pela CBO/MTE (BERLINGERI, 2018).

A escola e o mercado estão em lados contrários, apesar de vislumbrarem uma coligação. As empresas futuristas exigem robôs cada vez mais conectados e o ambiente escolar ainda se encontra no século XIX – cadeiras enfileiradas, arrumadas em *layout* hierárquico, cuja ordem de comando é centralizadora, alunos altamente entediados, lousa verde ou branca, giz ou pincel. O que mudou ou deve mudar são os comportamentos.

Tanto no ambiente escolar quanto no ambiente laboral, aposta-se nas mudanças comportamentais. Por isso, na atual reforma da educação, a nova BNCC investe nas competências socioemocionais, assim como as sociedades assalariadas, que se desenvolveram ao longo do século XX com o modelo industrial, acreditaram na substituição do trabalho humano pelas máquinas.

Tanto o taylorismo/fordismo quanto o toyotismo tornaram as exigências do trabalho, cada vez mais, acentuadas. As mudanças também ocorreram no tópico qualificação, que foi substituída por competências, como já foi escrito anteriormente. Não apenas o produto tem que ser fabricado com 100% de perfeição na sua

qualidade, como o indivíduo tem que possuir as competências necessárias para suprir as demandas desse mercado.

O futuro das economias depende da capacidade de transformar o progresso dos conhecimentos em inovações geradoras de novos empreendimentos e empregos. É um círculo vicioso do capitalismo, quanto mais se ganha, mais se quer ganhar. A qualidade antes era exigida somente para o produto/serviço, agora querem mais. O empregador exige competência individual do seu operário que produz e de toda a sua equipe que executa.

A desmaterialização do trabalho combinou com a formação técnica e profissional, cada vez mais acentuadas. Precisam dos “pilares da educação” porque precisam transformar, rapidamente, conhecimento em capital. Então, precisam treinar o operário do chão da fábrica ou instruir aqueles que vendem a sua mão de obra.

Contudo, o mercado de trabalho tem um impasse. Esse ser humano, que vende sua mão de obra, não é um robô e não é somente formado pela cognição. Segundo Wallon (1968), o indivíduo é formado pelo tripé de funcionalidades relativas aos aspectos motores/afetivos/cognitivos, respectivamente, para o seu desenvolvimento. Esses aspectos são permeados pela questão do ambiente social e, portanto, as habilidades são indissociáveis.

Neste trabalho de pesquisa, abarcou-se as habilidades socioafetivas e cognitivas, por se tratar de jovens na faixa etária entre 16 e 19 anos e que, portanto, já vêm com a função motora em pleno desenvolvimento desde a tenra idade. Além do mais, o Instituto Federal tem como um dos seus objetivos prover a formação geral à vida e profissional para o trabalho, portanto, os aspectos sociais, afetivos e cognitivos foram reforçados.

Doravante, o jovem quer adentrar nesse mercado que demanda de um perfil bem delineado: comunicação eficaz com criatividade e iniciativa; colaboração com trabalho em equipe e empatia; consciência do seu papel social sendo resiliente e responsável. O mercado exige essas habilidades, porém o jovem não está sendo educado para tal. Na próxima sessão, serão demonstrados os resultados da pesquisa.

## 4 AS HSAC DO ALUNO NO IFS-ITABAIANA

A quarta seção contempla, de fato, a investigação em campo, trazendo a relação das seções anteriores com o cenário dos alunos pertencentes ao agreste de Sergipe. Por meio de uma pesquisa qualitativa, utilizando o instrumento de coleta de dados, este espaço continuou a apresentar os resultados do questionário e das entrevistas, realizados com alunos do último ano do ensino médio integrado ao técnico no IFS Itabaiana, por meio do método da triangulação dos dados.

A investigação ocorreu, totalmente, no período da pandemia e descreveu como as Hsac foram sendo analisadas a partir da compreensão dos próprios estudantes – momento em que se descortinou o terceiro objetivo específico da pesquisa: mapear as Hsac do educando para uma visão integral e indissociada.

### 4.1 INÍCIO DO DESABROCHAR DAS HABILIDADES

A coleta de dados deveria ser presencial, porém, por causa da pandemia em 2020, transportou-se para o meio digital (o que dificultou ainda mais uma pesquisa de cunho socioafetivo). Durante a pesquisa no IFS Itabaiana com os jovens do 3º ano do ensino médio integrado ao técnico nos cursos de Agronegócio e Informática, iniciou-se a primeira etapa do questionário, aplicando-se no mês de junho de 2020 num total de duas turmas, com o universo de 58 alunos.

Vale ressaltar que a construção do questionário aconteceu desde janeiro de 2020, anteriormente, com uma aplicação como pré-teste<sup>28</sup>. Durante o primeiro semestre do ano, esse pré-teste passou por correções junto à orientadora, passou por olhares diversificados de profissionais das áreas da pedagogia, sociologia, letras, esperou-se o recebimento da autorização pelo Comitê de Ética em Pesquisa até chegar ao esboço final em junho (2020), quando se transformou em “questionário”.

Optou-se por experienciar este processo de elaboração do instrumento personalizado para a pesquisa por se tratar de habilidades específicas (como, por exemplo, colaboração e consciência) demandadas pelos jovens, segundo dados da CBO/MTE. Questionários validados com outras dimensões ou aspectos poderiam distorcer a realidade singular desta investigação.

---

<sup>28</sup> Pré-teste: respondido por pessoas próximas à pesquisadora e ainda no formato não oficial.

Geralmente o ingresso no IFS é de 30 alunos por ano/turma (uma turma por curso), sendo que na turma de Informática ocorreram duas evasões. Responderam 50 alunos desse total, ou seja, 86%. Considera-se um número satisfatório, uma vez que a pesquisa aconteceu no período crucial da pandemia e o questionário foi aplicado, unicamente, por meio *online*. Utilizou-se a plataforma Google (formulários) e foi enviado para os alunos por e-mail e pela ferramenta WhatsApp (via celular). Só não responderam, realmente, os oito alunos que não tinham acesso a algum tipo de tecnologia.

Nessa primeira etapa, o objetivo era avaliar a realidade das habilidades socioafetivas do aluno. Por isso, o questionário foi elaborado com perguntas que abarcaram este contexto (vide Apêndice A). Os resultados, mais pertinentes à pesquisa, foram relatados a seguir, porém, como a amostra não era de cem por cento, não foi necessária a exposição dos gráficos.

#### 4.1.1 Construção socioeconômica

Essa parte do questionário foi composta por 12 questões, a fim de reunir informações sociais gerais sobre o discente.

Na segunda questão, sobre o sexo, 30 pessoas (sexo feminino), 20 pessoas (sexo masculino) e nenhum marcou “outros” – 50 pessoas responderam ao questionário<sup>29</sup>. Assim como, em relação à etnia, a grande maioria se considera parda (quase 25 alunos), enquanto o número de negros é superior ao de brancos. O que demonstra que o IFS cumpre seu papel social de inclusão da parcela negra da população no sistema de ensino público.

Na sétima questão, quase 50% dos respondentes informaram que residem com o pai e a mãe juntos, sendo que 30% pertencem a famílias que são geridas por mulheres (mães) provedoras do seu lar.

A maioria tem entre um e dois irmãos residindo na mesma casa. Ter irmãos, nas relações humanas é um importante processo para o aguçar dos relacionamentos interpessoais e a socialização, uma vez que, em momentos pelos quais o mundo

---

<sup>29</sup> Nessa pesquisa, não se adentrou nas questões de gênero. Trabalhou-se com as opções feminino, masculino e outros para fins de cadastramento do perfil discente. Ademais, a escrita do texto acadêmico buscou ser neutra e abarcar o gênero HUMANO (olhou-se o SER humano), principalmente, quanto às falas e escritas dos(as) alunos(as). Esta escolha foi feita a fim de ampliar a proteção à identidade dos participantes da pesquisa.

atravessa (de isolamento por conta da pandemia mundial), a questão de interação entre os seres é essencial. Ao estarem “trancafiados” no mesmo ambiente, as pessoas passam a valorizar o respeito mútuo e a premissa de que ninguém vive isolado. Assim, compreendeu-se, a partir dos resultados, que quando possuem outros indivíduos de faixa etária aproximada, é proporcionada uma maior socialização entre esses jovens.

Outro aspecto observado foi que, diante das sérias questões sociais/financeiras, vivenciadas pelo público do IFS, percebeu-se muitas famílias vivendo o distanciamento social em situações de ambientes físicos pequenos, pouco arejados, superlotados por pessoas da família.

Um fator essencial, os responsáveis – na grande maioria – são alfabetizados (88%). Apenas seis responsáveis não sabem ler e escrever. Isso demonstra que, no Brasil, o índice de analfabetismo está sendo ultrapassado, ao longo dos anos. Muito se deve ao enorme esforço realizado por um dos autores escolhidos por este trabalho de tese, Paulo Freire (2003).

O analfabetismo, atualmente, não é somente no letramento, mas sim funcional, pois a pessoa decodifica minimamente as letras (geralmente frases, textos curtos e números). Contudo, não desenvolve habilidade de interpretação textual e de saber fazer operações matemáticas. Segundo dados do Indicador Nacional de Alfabetismo Funcional (Inaf), 30% dos brasileiros entre 15 e 64 anos são analfabetos funcionais.<sup>30</sup>

A cada 10 brasileiros, três não conseguem resolver operações básicas que envolvam, por exemplo, o total de uma compra, o cálculo do troco ou valor de prestações sem juros quando vão ao supermercado. Para essas pessoas, muitas tarefas do cotidiano são grandes desafios, dificultando a cidadania crítica e uma vida com autonomia (INAF, 2018, s/p).

Outro ponto crucial, os responsáveis – quase metade deles – completaram o ensino médio. A escolaridade dos pais é um fator primordial à qualidade na educação dos filhos. Explica o analista Pedro Moraes, da Coordenação de População e Indicadores Sociais do IBGE (2017)<sup>31</sup>: “No geral, o nível educacional dos filhos aumentou em relação aos pais. Os governos têm investido em programas educacionais para fazer com que o acesso ao ensino chegue às populações que antes não tinham acesso”.

---

<sup>30</sup> Vide: <https://www.todospelaeducacao.org.br/noticias/inaf>.

<sup>31</sup> Vide: <https://www.educacao.uol.com.br/noticias/2017/12/15/>.



O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) indica que a escolaridade dos pais é decisiva para garantir o diploma dos filhos: 69% dos filhos cujos pais terminaram o ensino superior seguiram o mesmo caminho. Na outra ponta, entre pais que nunca foram à escola, a chance de um brasileiro alcançar um diploma universitário é de apenas 4,6%. Mesmo o Brasil conseguindo melhorar o índice de analfabetismo, porém, o índice de desemprego está alto e, com a pandemia, tende a ampliar ainda mais. Diversos são os problemas relativos ao desemprego que devem ser aprofundados.

Com a pandemia, houve a redução dos investimentos em vários setores, levando as empresas a produzir menos e a demitir parte de seus funcionários (medida de redução de custos). Como resultado, as pessoas também diminuíram o consumo e, assim, foi criado um ciclo de encolhimento na economia do país – motivo pelo qual se passa por uma crise séria.

Dessas 50 famílias pesquisadas por meio do aluno, mais da metade (52%) recebe entre meio e um salário-mínimo (R\$ 1.045,00 em fevereiro de 2020), ou seja, a média fica entre R\$ 522,50 até se chegar ao salário mínimo. Uma renda muito baixa à sobrevivência de uma família, geralmente composta por muitas pessoas.

Essas famílias possuem trabalhos informais e precários. Quatro famílias não têm renda alguma e quatro, apenas, têm renda acima de três salários. Quando conseguem auxílio do poder público, conforme foi visualizado na pesquisa – sobre o apoio social do governo, um número pequeno (28%) somente recebe o Bolsa Família. A grande maioria, do entorno do IFS, trabalha como catadores de lixo (reciclados), carroceiros (fazem frete com carrinhos de mão na feira), faxineiras, lavadeiras, auxiliares de pedreiro, entre outras ocupações.

Mesmo com toda a precariedade na renda, no acesso ao computador com internet em casa, conseguiu-se chegar à quase metade dos respondentes. Um ponto positivo, neste contexto em que estão inseridos, visto que o IFS busca oferecer ajuda de todas as maneiras possíveis ao educando.

Aqueles mais vulneráveis recebem uma bolsa para educação e, durante a pandemia, muitas famílias foram beneficiadas com cestas básicas, assim como o aluno recebeu um chip com crédito mensal para estudar pelo celular até o Instituto conseguir o recurso federal para a compra do *tablet*, que foi emprestado ao aluno.

Assim como, do total de 50 questionários, tiveram:

- ✓ Sua rua é asfaltada/tem calçamento? (86% sim, 14% não)

- ✓ Sua casa tem energia elétrica? (100% sim)
- ✓ Sua casa tem água encanada? (96% sim)
- ✓ Sua rua tem coleta de Lixo? (98% sim)

Ou seja, o percentual para a estrutura mínima na habitação (asfalto, energia, água encanada, coleta de lixo) está sendo suprido pelo poder público.

#### 4.1.2 Construção afetiva

Desde a elaboração do questionário pré-teste (conforme foi explicitado no início desta seção), refletia-se sobre os três grupos de categorias de habilidades socioafetivas mais demandadas pelo mercado profissional – conforme o perfil das habilidades mais exigidas dentre as ocupações trazidas pela CBO/MTE (BERLINGERI, 2018) – comunicação, colaboração, consciência.

Por isso, essa parte do questionário foi elaborada com dez questões, a fim de se perceber o nível de maturidade discente em relação a essas três categorias e algumas de suas características:

- ✓ Comunicação – iniciativa, criatividade, sociabilização.
- ✓ Colaboração – trabalho em equipe, empatia.
- ✓ Consciência – resiliência (adaptação), responsabilidade, compromisso.

Posteriormente, com a aplicação final em junho de 2020, entre os alunos, chegou-se aos resultados aqui descritos e explicitados. Contudo, volta-se a frisar, a pesquisa não tem intenção alguma em “criar testes para medição das habilidades socioafetivas”, uma vez que isso não é recomendável pela comunidade acadêmica e pelos teóricos críticos/sociais.

Afetividade não pode ser medida, como em uma receita de bolo, pode-se perceber por meio da indicação de alguns parâmetros (indicadores). O que se fez aqui foi um diagnóstico para ter um “critério ou padrão” de como está o universo dessa juventude. Mesmo assim, o resultado da amostra foi tabulado com dados sociais e, também, complementado com entrevista em profundidade e personalizada.

Portanto, a afetividade, na visão walloniana (1968), é um dos conjuntos funcionais da pessoa e atua, juntamente com a cognição e o ato motor, no processo de desenvolvimento e construção do conhecimento, assim como refere-se à

capacidade do ser humano de ser afetado positiva ou negativamente, tanto por sensações internas como externas.

Wallon explica que, no processo de desenvolvimento da criança, **afetividade e cognição alternam-se na preponderância**, ou seja, dependendo do momento, ora os aspectos afetivos possibilitam os avanços dos aspectos cognitivos, ora acontece o inverso. Um beneficia-se das conquistas do outro. Assim, **à medida que o indivíduo se desenvolve, as emoções vão encontrando formas diferentes de manifestação**. (TASSONI, 2008, p. 5, grifo nosso).

Segundo Wallon (1968), o indivíduo é formado pelo tripé de funcionalidades relativas às particularidades motoras/afetivas/cognitivas, respectivamente, para o seu desenvolvimento. Essas particularidades são permeadas pela questão do ambiente social e, portanto, trazendo à tona a indissociabilidade das habilidades.

As questões mostraram que **comunicação, colaboração e consciência** são **categorias de habilidades socioafetivas (Hsa)** que, quando autorreguladas, possibilitam que o discente experiencie uma vida pessoal em equilíbrio, inclusive, ampliando-se para o sentido do trabalho ou do “fazer laboral”.

Figura 18 – Histórico das perguntas menos marcadas no questionário aplicado

Pergunta	Respostas corretas
13. No dia a dia, você costuma:	9 / 50
19. Analise a situação: você deseja muito alcançar um objetivo, mas ainda não consegue alcançá-lo. Nesse caso, como costuma agir?	24 / 50
22. Em momentos como este de pandemia por causa do Coronavírus (COVID-19), como você se sente em relação à humanidade?	20 / 50

Fonte: Elaboração da autora (2020).

Dentre as dez questões afetivas, ressaltam-se as três perguntas marcadas com menor frequência, conforme mostra a Figura 18. Observa-se sobre a questão 13 (primeira pergunta da parte afetiva) que, de 50 discentes, somente nove responderam dentro do esperado. Conforme exposto no Gráfico 6:

Gráfico 6 – Pergunta 13 do questionário sobre habilidades socioafetivas (Hsa)



Fonte: Elaboração da autora (2020).

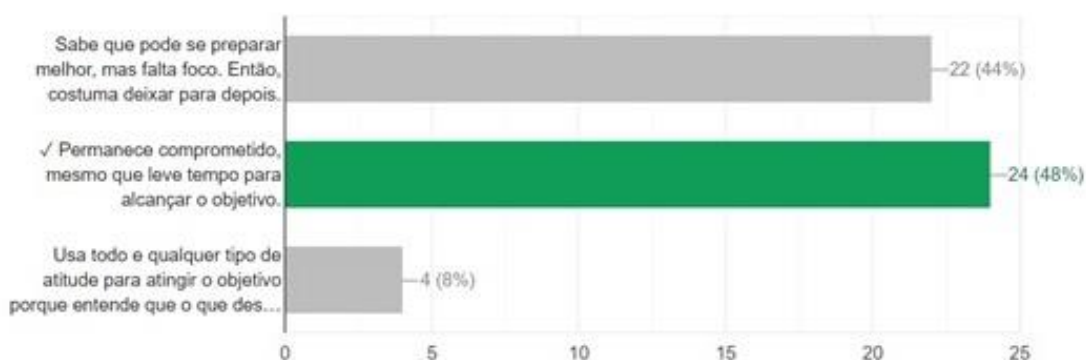
“No dia a dia, você costuma” – uma pergunta simples, mas que requer uma resposta comportamental de atitude. É o que as empresas buscam no presente, funcionários que possuam “criatividade, iniciativa, proatividade”. Para surpresa, o número alto de erros demonstrou que o jovem respondeu à questão sem pensar (sem uso da cognição), inclusive por ser a primeira questão afetiva (no seu subconsciente foi considerada de fácil resolução), então, ele respondeu apenas usando o seu impulso e sinceridade. O sujeito pode até ter ideias diferenciadas, mas não as coloca em prática, certamente, por falta de tempo, paciência, compromisso, proatividade, dentre outros.

Neste tipo de aplicação, ressaltou-se a **categoria comunicação** (nos aspectos comportamentais de criatividade, iniciativa ou proatividade, tão essenciais ao profissional). Por isso, a resposta mais coerente seria “tem ideia de atividades diferentes e as coloca em prática”. Nenhuma empresa quer um funcionário acomodado, sem criatividade, pelo contrário, exigem pessoas altamente proativas e polivalentes.

O fato de somente um quinto dos respondentes terem se mostrado sensíveis revelou uma realidade: talvez alguns jovens, na faixa etária de 16 a 19 anos, podem não estar sendo preparados (a contento) para desenvolver relações socioafetivas, assim como demonstraram não conseguir pensar e sentir de forma conjunta, associada. Eles podem até se comunicar por meio dos pensamentos e ideias (sendo criativos), porém existe uma distância entre o pensar e o agir – a esta distância, encontra-se o sentir.

Ainda na Figura 18 / pergunta 19 – “analise a situação: você deseja muito alcançar um objetivo, mas ainda não consegue alcançá-lo. Nesse caso, como costuma agir?” O jovem precisa ser persistente nos seus objetivos de vida e profissionais, porém, este tipo de lição se encontra no cognitivo da pessoa, sendo complexa a sua prática no formato de exercícios em livro didático – ser perseverante envolve comportamento, ação, atitude.

Gráfico 7 – Pergunta 19 do questionário sobre habilidades socioafetivas (Hsa)



Fonte: Elaboração da autora (2020).

A persistência envolve compromisso, responsabilidade e, por isso, está no grupo de Hsa que envolve mudança de atitude, alteração no comportamento humano. Devido à sua complexidade, torna-se muito exigida no mercado de trabalho.

Portanto, os aspectos comportamentais (relativos à responsabilidade e compromisso) envolvem a **categoria consciência**. Essa categoria foi revelada, pelos discentes entrevistados, como uma das demandas mais difíceis para eles.

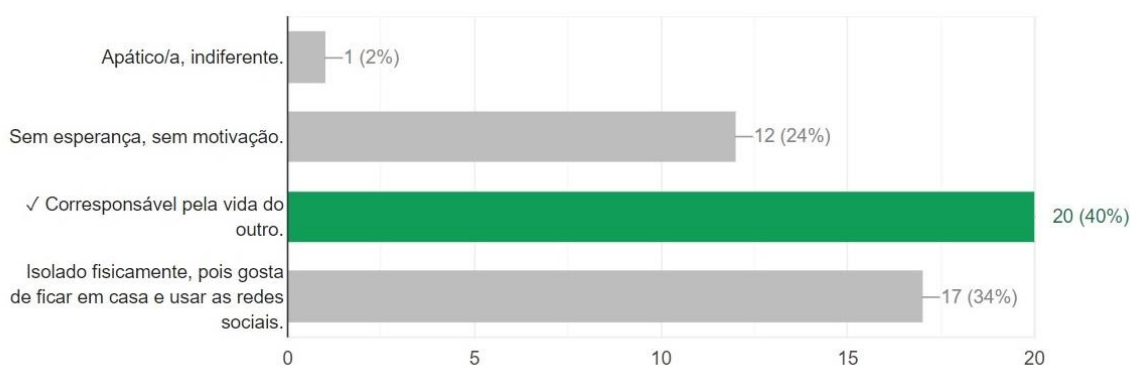
Segundo Wallon (1968), na fase da puberdade-adolescência, existirá uma inquietação peculiar à juventude, permeada por dúvidas, contradições, aprofundando-se as ambiguidades entre ideias, sentimentos, valores próprios e do outro. No caso do Gráfico 7, ficou nítida a percepção de que costumam postergar os objetivos, principalmente, se a motivação e o foco forem desvirtuados.

Seguindo-se na parte afetiva, a última pergunta – “em momentos como este de pandemia por causa do Coronavírus (COVID-19), como você se sente em relação à humanidade?” – teve alto índice de erros e uma curiosidade: o jovem está se sentindo sem esperança, principalmente nesse momento da pandemia e em relação à humanidade. 26% responderam se sentir “sem esperança, sem motivação, apático, indiferente”, ou seja, possuidores de sentimentos negativos, enquanto 34%

expressaram se sentir isolados e gostar de ficar em casa, usando as redes sociais. Deste modo, num total de 60% dos jovens, as respostas estiveram ligadas a sentimentos de negatividade, como indiferença e egoísmo – mais da metade do universo pesquisado.

Somente 20 alunos responderam na **categoria de colaboração**, que envolve o aspecto comportamental relativo à empatia, ou seja, sentir-se corresponsável pela vida do outro. Conforme o Gráfico 8:

Gráfico 8 – Pergunta 22 do questionário sobre habilidades socioafetivas (Hsa)



Fonte: Elaboração da autora (2020).

Com a realidade do século XXI, altamente estressante, inserindo um pico de pandemia mundial com o coronavírus, o tema das habilidades socioafetivas se tornou, além de urgente, essencial para toda a sociedade.

Com o questionário, portanto, confirmou-se o que os estudos já mostravam: a competência socioemocional foi sendo tecida por vários autores (CASEL, 2017; ABED, 2014; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1999, 2007; MARIN, 2017) até chegar ao que se tem hoje, quando sustentam a definição de desenvolvimento socioemocional – associado aos aspectos de caráter e de personalidade.

Entende-se, portanto, que existe um processo de desenvolvimento de tais habilidades para que seja atingido um nível satisfatório de **competência socioemocional** (CASEL, 2017), uma vez que esta inclui um conjunto de habilidades necessárias para atender às demandas que emergem nas relações, observando as exigências impostas pela cultura (Del Prette & Del Prette, 1999). Dessa forma, o conceito de competência abrangeria o de **habilidades**, acrescentando a noção de **adequação do comportamento às demandas do contexto** em que ele ocorre. (MARIN, 2017, p. 95, grifo nosso).

Assim sendo, o conceito de competência abrange a habilidade, acrescentando a adequação do comportamento, principalmente para as demandas do contexto social. Com isso, o questionário proposto serviu para se ter uma noção (diagnóstico) das habilidades socioafetivas (Hsa) do aluno, atualmente matriculado na rede federal de ensino do agreste sergipano, visto que seu comportamento foi confrontado perante um contexto social autêntico e cheio de inconstâncias – em um período em que estavam vivenciando ambiguidades sociais e afetivas, como o caso da pandemia mundial na área da saúde pública e vigilância sanitária – em que foi exigido dos educandos somente veracidade dos seus *feedbacks*.

Nesta pesquisa, os dados coletados ratificaram a escrita de Ferreira e Acioly-Régnier (2010) sobre a Teoria de Wallon:

A afetividade pode ser vista como um domínio funcional, apresentando diferentes manifestações que irão se complexificando ao longo do desenvolvimento e emergindo de uma base eminentemente orgânica até alcançarem relações dinâmicas com a cognição, como pode ser visto nos sentimentos (FERREIRA; ACIOLY-RÉGNIER, 2010, p. 26).

Ou seja, com os dados coletados nesta pesquisa, evidenciou-se a conexão do pensamento de Ferreira, Acioly-Régnier com a Teoria Walloniana, compreendendo-se que a afetividade do aluno advém de um domínio funcional, passando pelos diferentes estágios do desenvolvimento humano (vide figura 4), desde Impulsivo-emocional, Sensório-motor projetivo, Personalismo, Categorical, até chegar na Puberdade-Adolescência.

Esta complexidade, ao longo das manifestações, emerge de base orgânica (motora) até se alcançar relação dinâmica com a cognição (razão), permeando a emoção e o sentimento (afetividade). O mais essencial é a interação social, cujo diagrama dos campos funcionais dominantes de Wallon (1968), vide figura 3 que retrata o quanto a demanda do contexto social influencia o comportamento do aluno e auxilia no fortalecimento das habilidades (Hsac).

#### 4.1.3 Construção dos indicadores e o esquema-síntese

Após aplicação do questionário, a segunda etapa foi a realização das **entrevistas** numa amostra de um terço do universo pesquisado, ou seja, 20 alunos

se disponibilizaram a participar espontaneamente (vide Apêndice B) com os agendamentos de dias e horários.

As entrevistas, em profundidade e semiestruturadas, compuseram a fase da coleta de dados, cujos encontros foram virtuais e individualizados. Cada entrevista com duração, em média, de pouco mais de 60 minutos, a fim de não cansar o sujeito, ao final reuniu-se um total de 1.200 minutos de gravações em áudio (o equivalente a pouco mais de 20 horas de escuta).

Chizzotti (2008) já confirmava que para se extrair os pontos visíveis na fala dos sujeitos-participantes da entrevista, o pesquisador deverá transcrever o seu texto zelosamente com cuidado e perspicácia, no intuito de compreender os significados indubitáveis ou inexplorados de seu objeto de pesquisa.

Por isso, em momentos distintos, a entrevista foi conduzida em um diálogo programado pela pesquisadora, e seu roteiro (vide Apêndice C) contribuiu para a reunião das informações e manutenção no foco proposto ao objeto, mas não desprezou comentários que surgiram, durante a conversação.

Descrever a maneira como a Hsa pode ser demandada pelos jovens, aprimorando a formação crítica para a vida profissional – esse era o objetivo primordial da entrevista, assim como retirar dúvidas acerca das habilidades socioafetivas constantes no questionário.

A princípio, o convite foi para participarem de uma pequena amostra, a fim de pesquisarem habilidades socioafetivas relevantes ao ambiente profissional. Muitos quiseram ser entrevistados, pois vislumbraram como um treinamento para o mercado de trabalho.

Quando se estuda o universo escolar, percebe-se que a sala de aula é repleta de emoções, sendo significativo que o processo de ensino-aprendizagem se torne mais promissor e passe a ser compreendido como ensino-aprendizagem-desenvolvimento.

Neste caso da entrevista, o *locus* continua sendo a escola. Porém, é como se o educando estivesse em uma “ponte” que o ligará do ambiente do Instituto até o mercado de trabalho. Eles ficaram ávidos para apreender mais e auxiliar neste processo por se tratar de uma experiência nova nas suas vidas, ou seja, a entrevista serviria, também, para os ajudar a vencer medos, timidez, vergonha em se mostrar e em descobrir-se, dentre outros sentimentos.



Contudo, após aplicação e tabulação dos questionários, a pesquisadora iniciou a observação no déficit dessas habilidades socioafetivas dos alunos, verificando que não bastava, apenas, investigar as habilidades inerentes ao mercado de trabalho e agrupá-las em categorias, mas também seria necessário sinalizar alguns indicadores que servissem de bússola para essas descobertas.

Para tanto, foi indispensável resumir os sete indicadores para cada categoria:

✓ No caso da categoria de habilidade **Comunicação**:

Aluno possui relações socioafetivas positivas **(1)**

Aluno se comunica por pensamento e sentimento (emoção) juntos **(2)**

✓ Para a categoria de habilidade **Colaboração**:

Aluno coopera com outros (em equipe) **(3)**

Aluno é empático e oferece auxílio **(4)**

✓ Para a categoria de habilidade **Consciência**:

Aluno possui atitudes a partir de regras coletivas / princípios **(5)**

Aluno sabe ouvir e pedir ajuda **(6)**

Aluno possui projetos pessoais **(7)**

Fez-se necessário compreender o significado de cada indicador por meio de exemplos, a fim de clarificar o processo.

Figura 19 – Indicadores levantados na pesquisa para auxiliar na análise das Hsac

INDICADORES	Hsac = Comunicação, Colaboração, Consciência = C3
<b>Relações socioafetivas positivas</b>	Demonstra sentimento positivo com comportamentos que expressam aprovação aos comportamentos dos demais.
<b>Comunica-se bem: Pensa e Sente emoção</b>	Comunica-se bem por meio de pensamentos, sentimentos? Pensa e sente emoções? Demonstra comunicação interpessoal assertiva, mesmo diante das adversidades.
<b>Coopera com outros em equipe</b>	Comportamentos que demonstram compromissos de responsabilidade com as tarefas e as pessoas: prestar atenção quando o outro fala, seguir instruções, deixar ambiente limpo/arrumado, fazer tarefas no tempo previsto, usar adequadamente o tempo livre.
<b>Empático e oferece auxílio</b>	Comportamentos que demonstram interesse, preocupação, respeito em relação às demais pessoas: entender os colegas quando estão aborrecidos – zangados – tristes, ouvir os problemas dos amigos, ficar tristes quando coisas ruins acontecem aos outros, tentar resolver problemas ou brigas de colegas.
<b>Pratica atitudes a partir das regras coletivas (princípios)</b>	Comportamentos que demonstram domínio sobre as próprias reações emocionais, tais como: ignorar colegas fazendo provocações, discordar sem briga/discussão, resolver problema por meio de conversa.
<b>Sabe ouvir e pedir ajuda</b>	Comportamentos que demonstram domínio sobre as próprias reações emocionais, tais como: pedir e esperar que os colegas o aceitem em jogos ou permita usar coisas de outros, permanecer ouvindo as pessoas falantes.
<b>Possui projetos pessoais (resiliente)</b>	Comportamentos que demonstram o próprio autodomínio, tais como: manter a calma em situações de brigas com os pais, controlar a raiva quando zangado, cumprimento de objetivos e metas.

Fonte: Elaboração da autora (2020).

Os indicadores, para cada categoria de habilidades, dão subsídio ao mapeamento das Hsac, pois servem de **escore na indicação da intensidade comportamental**. Na medida em que se visualizam as habilidades, ele (o indicador) é comparado a um termômetro no corpo humano, ou seja, sinaliza a temperatura interior do indivíduo (tem-se a noção do grau de afetividade: “emoção/sentimento” do mesmo).

**Sempre (toda vez), frequentemente, às vezes, raramente, nunca** – essas são as intensidades citadas nesta pesquisa, e que foram simplificadas por letras do alfabeto (A, B, C, D, E), respectivamente, conforme será visto adiante, quando os mapeamentos forem sendo desvelados.

Figura 20 – Exemplo de “termômetro” simbolizado para auxiliar na compreensão da intensidade do grau de afetividade (emoção/sentimento) do indivíduo



Fonte: Elaboração da autora (2020).

Após ter os indicadores, como usá-los? Começa-se então a análise dos dados coletados. O critério reservado, nesta etapa da escolha, para as oito entrevistas que serão usadas como modelo, dentre as 20 realizadas na amostra com os alunos, foi a análise de dois dados essenciais: cognição (C) e afeto (A). Portanto, escalonou-se os grupos de alunos com cognição acima da média 6,0 pontos (não existe aluno com média inferior a 6,0 no IFS) e a diferença esteve no grau de percepção do aluno sobre a parte afetiva – pegando-se as extremidades e a média aleatoriamente.

Tabela 1 – Esboço da graduação entre Cognição e Afetividade dos alunos escolhidos após entrevista

Cognição	Afetividade	Aluno
C = 6,33	A = 10	Joia Rara
C = 8,0	A = 9	Anjo
C = 7,08	A = 7	Fênix
C = 6,74	A = 6 (média)	Luz Solar
C = 9,0	A = 5 (média)	Sorrisinho
C = 6,8	A = 4 (média)	Artistas
C = 6,07	A = 3	Arco-Íris
C = 6,9	A = 2	Olimpíadas

Fonte: Elaboração da autora (2020).

Após essa escolha, os dados foram inseridos em esquemas-sínteses, produto deste trabalho de tese, com o intuito de chamar atenção para:

- ✓ As três categorias de habilidades socioafetivas de análise: Comunicação, Colaboração, Consciência;
- ✓ Dados sociais do aluno (com pseudônimo) e curso superior que pretende prestar para o Enem;
- ✓ Questionário aplicado em junho de 2020: quantidade das marcações compreendidas na parte Afetiva (os números sinalizados, em vermelho, foram as marcações incorretas);
- ✓ Indicadores (usados na entrevista aplicada entre julho/agosto de 2020);
- ✓ Falas mais importantes (dos alunos) em relação aos indicadores pesquisados;
- ✓ Pontuação da média geral na escola (em 2019) – Cognição.

Com esses esquemas-sínteses não se pretendeu transformar ou “bitolar o aluno em uma tabela simplória” ou em um “monte de colunas e linhas”, mas resumir os resultados mais essenciais com o intuito de realizar a primeira triangulação com os dados para análise (que será explicitada adiante na Figura 21). Nesse momento, será exposto **apenas um esquema-síntese**<sup>32</sup> do aluno Luz Solar, servindo de modelo, pelo fato dele ter alcançado um equilíbrio entre cognição (6,74 pontos) e afetividade (6).

Esquema 1 – Síntese com os dados gerais da pesquisa do aluno Luz Solar

Enem	Medicina, Fisioterapia		Luz Solar
Categorias	Questão	Indicadores	“Entrevista”
Comunica	13	<b>Relações Socioafetivas positivas</b>	Na maioria das vezes busco ser otimista. Resiliente? Sim. Ex: entrar no IFS e lidar com tantas mudanças.
	14	<b>Comunica-se bem:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Pensa</b></li> <li>• <b>Sente (emoção)</b></li> </ul>	Busco olhar o problema de outra forma, por mais que seja difícil. Tento manter a calma e o foco.  Sim, mas acho que às vezes atrapalha.
Colabora	15	<b>Coopera com outros (Equipe)</b>	Sim, acho que sozinha eu sou limitada, mas com várias pessoas pensando surgem mais idéias e mais conhecimento é compartilhado. Sempre conversando e buscando entender pq aquele problema surgiu e como melhorar. Ex: estou doente agora e tenho buscado formas de ã sentir tantas dores.

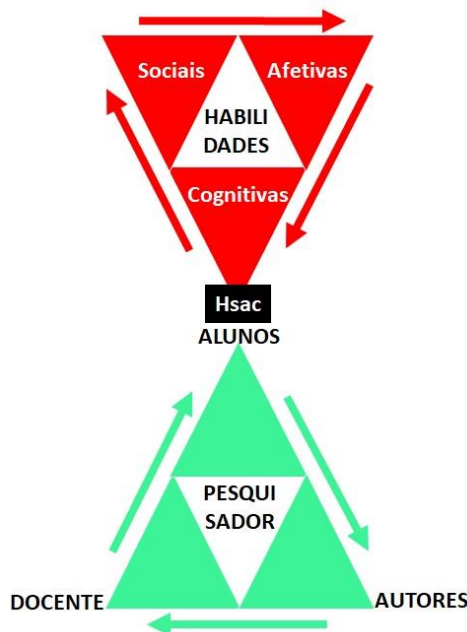
<sup>32</sup> Os outros esquemas-sínteses, não mencionados neste momento, estão nos Apêndices deste trabalho. A escrita do aluno, no roteiro das entrevistas, foi transcrita sem correções, a fim de que seja mantida a fidedignidade, não estando na norma padrão da Língua Portuguesa.

	22	Empático / oferece auxílio	Sim. Busco demonstrar apoiando, conversando e ajudando no que estiver ao meu alcance.
Consciente	16, 17, 20, 21	Estabelece princípios/attitudes a partir das regras coletivas	Na maioria das vezes sim. Acho que <b>o respeito é fundamental em qualquer relacionamento e o cuidado vem com o respeito também</b> , pois ao respeitar o outro em pensamentos, inclusive, eu acredito que estou cuidando mesmo de forma indireta.
	18	Sabe ouvir / pedir ajuda	Quase sempre. Prefere <b>escutar o conselho</b> do outro? <b>sim, amo</b>
	19	Possui Projetos Pessoais	Considera-se responsável? Mais ou menos, <b>depende do momento</b> . Quando foi preciso eu fui sim responsável e fiz o q tinha que ser feito. Ex: resolver problemas da turma quando foi necessário. Estabelece seus objetivos durante o dia? <b>Às vezes</b> . Costuma tomar decisões por você mesmo? Sim.
<b>C = 6,74</b>	<b>A = 6</b>		

Fonte: Elaboração da autora (2020).

Apresentar-se-á agora como os dados foram analisados: primeiramente, houve a compilação deles, durante todo o segundo semestre de 2020, no formato de triangulação, conforme demonstra a Figura 21, com o intento de explicar o motivo da realização de **duas triangulações**, nesta pesquisa.

Figura 21 – Duas triangulações da pesquisa: **Hsac\_Alunos** e **Docente / Hsac\_Alunos / Autores**



Fonte: Elaboração da autora (2020).

Na primeira triangulação, houve a reunião dos dados na formação das habilidades socioafetivas e cognitivas (Hsac), ou seja, os três dados se

complementaram. A triangulação do dado cognitivo foi obtida por meio da pesquisa documental advinda com o histórico escolar do aluno, registrando-se as dez notas disciplinares (referente ao ano de 2019)<sup>33</sup>.

A triangulação do dado socioafetivo foi obtida por meio do questionário com perfil socioeconômico e afetivo, aplicado desde junho de 2020 por meio digital e complementado pelas entrevistas. Nesta pesquisa, levou-se em consideração a tríade visão: social-afetiva-cognitiva, sobretudo entre os jovens. Avançou-se na discussão da temática por articular-se os dados coletados com a triangulação do aluno no ápice da pirâmide, tendo na base os seus resultados (coletados) no que se refere às Hsa, juntamente com as disciplinas curriculares ou habilidades cognitivas.

Todos os aspectos estavam em conjunto e não foram tratados de maneira separada, pois eles se confirmam e adicionam novos elementos, principalmente, no instante de montar o mapeamento pedagógico das Hsac do aluno. Na segunda triangulação, teve o vértice das habilidades dos alunos (encontrado na primeira triangulação), o vértice dos autores e o vértice docente.

No vértice dos **alunos**, essas habilidades sociais, afetivas e cognitivas retratam comportamentos humanos a partir de sentimentos, emoções, atitudes e se adequam às circunstâncias, a fim de solucionarem problemas e minimizarem dificuldades de mudanças. Esse acervo de **Hsac** se juntou com o desenvolvimento socioemocional e ambos têm estado relacionados de maneira significativa com a aprendizagem, saúde mental e sucessos pessoal e profissional dos indivíduos.

No vértice dos **autores**, um deles – Wallon (1968) – enfatiza que a afetividade é a matéria-prima neste estudo, pois pode ser entendida como a energia necessária para que a estrutura cognitiva passe a operar, influenciando a velocidade com que se constrói o conhecimento, uma vez que, quando as pessoas se sentem seguras, aprendem com mais facilidade.

No vértice do **docente**, o olhar do profissional de ensino é um aspecto crucial, pois precisa visualizar o indivíduo munido de mais informações sobre a sua afetividade, ou seja, sobre o seu estado emocional e sentimental, aumentando as suas chances de atingir o sucesso relativo a resiliência. Na atualidade, essa “superação

---

<sup>33</sup> Por causa da pandemia do Covid-19 (Coronavírus), o ano escolar de 2020 foi iniciado, de fato, em setembro do referido ano. Com o intuito de não comprometer a coleta de dados, uma vez que a pesquisa deixou de ser presencial e passou a ser pelo meio digital, os dados cognitivos (notas escolares) foram referentes ao ano anterior (2019).

das intempéries ambientais” poderá, também, ter o seu lado positivo na vida social do discente.

Na fase da tabulação dos resultados, ressaltou-se a interpretação a partir do uso do **método de triangulação** (conforme exposto na Figura 21) – quando as respostas (falas) dos entrevistados foram analisadas junto com os indicadores (para cada categoria de habilidades), dando subsídio à construção do mapeamento pedagógico de cada aluno, que serão vistos no próximo tópico desta seção.

#### 4.2 CONSTRUÇÃO DO MAPEAMENTO PEDAGÓGICO DAS HSAC

Ao pensar no desabrochar das Hsac do aluno no IFS-Itabaiana, após muita escuta com profundidade do educando, percebeu-se como as Hsac podem ser analisadas a partir da compreensão dos próprios estudantes acerca do seu processo de desenvolvimento. A perspectiva de conhecerem habilidades tão essenciais foi mais um dispositivo pedagógico para auxiliar o docente na visão integral do aluno, ou seja, não apenas na parte cognitiva, como também social e afetiva, pois permitiu visualizar as habilidades intrínsecas e vitais para o indivíduo e à sua vida profissional. Dentre essas Hsac, destacou-se: Comunicação, Colaboração e Consciência.

Doravante, o jovem precisa adentrar neste mercado de trabalho que demanda de um perfil bem delineado: comunicação eficaz com criatividade e iniciativa; colaboração com trabalho em equipe e empatia; consciência do seu papel social sendo resiliente, responsável e tendo autocontrole. Contudo, os docentes de áreas específicas (como as exatas, por exemplo) precisam de auxílio para a visualização das habilidades tão subjetivas dos indivíduos.

Por tudo o que fora descrito e percebendo as necessidades dos alunos e docentes interagirem no conhecimento dessas habilidades, a pesquisa foi delineando o terceiro objetivo específico: mapear as Hsac do educando para uma visão integral e indissociada. Para tanto, necessário se fez retomar as imagens da segunda seção, deste trabalho, a fim de se compreender a formatação do mapeamento de cada aluno a partir da triangulação e análise dos dados.

#### 4.2.1 Mapeamento pedagógico das Hsac do aluno Luz Solar

Na maioria das vezes busco ser otimista [...] tive que ser resiliente, por exemplo, entrar no IFS e lidar com tantas mudanças [...] busco olhar o problema de outra forma, por mais que seja difícil, tento manter a calma e o foco... sim, sinto emoção, mas acho que às vezes atrapalha [...] acho que sozinho eu sou limitada, mas com várias pessoas pensando surgem mais idéias e mais conhecimento é compartilhado [...] sempre conversando e buscando entender pq aquele problema surgiu e como melhorar. Ex: estou doente agora e tenho buscado formas de ã sentir tantas dores [...] busco demonstrar (empatia) apoiando, conversando e ajudando no que estiver ao meu alcance [...] na maioria das vezes sim. Acho que o respeito é fundamental em qualquer relacionamento e o cuidado vem com o respeito também, pois ao respeitar o outro em pensamentos inclusive eu acredito que estou cuidando mesmo de forma indireta... penso nas consequências antes de tomar uma decisão importante, na maioria das vezes! Quase sempre (sei ouvir e pedir ajuda). Sim, amo (escutar o conselho do outro) [...] considero mais ou menos responsável, depende do momento. Quando foi preciso eu fui sim responsável e fiz oq tinha que ser feito. Ex: resolver problemas da turma quando foi necessário [...] às vezes (estabeleço meus objetivos durante o dia) e costumo tomar decisões por mim mesmo. (Luz Solar, 18 de agosto de 2000).

A partir das **falas da entrevista**, associou-se cada **indicador à escala de intensidade das habilidades** (visualizada pela letra do alfabeto em vermelho), conforme demonstra o “termômetro” da Figura 20. O resumo encontra-se no Quadro 1.

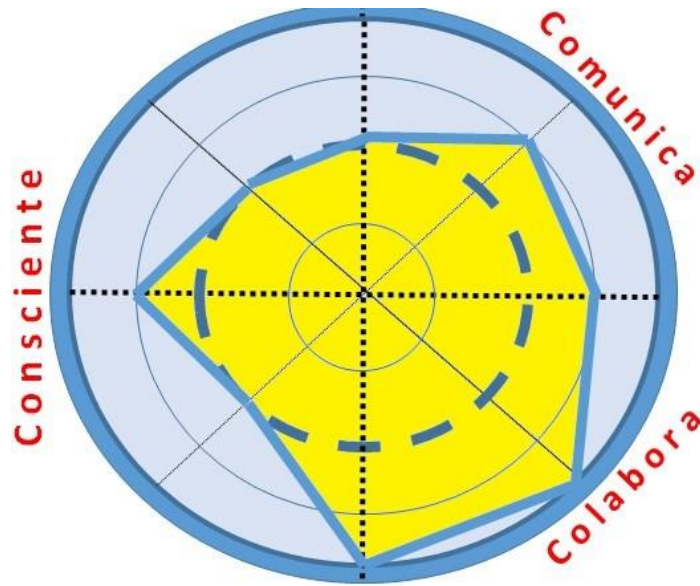
Quadro 1 – Resumo indicado pela entrevista do aluno Luz Solar

Indicadores	“ Entrevista ”
Relações SocioAfetivas positivas	Com entusiasmo e otimismo? na maioria das vezes busco ser. Resiliente? Sim. Ex: entrar no IFS e lidar com tantas mudanças. <b>.B.</b>
Comunica-se bem:	Busco olhar o problema de outra forma, por mais que seja difícil. Tento manter a calma e o foco.
•Pensa	Sim, mas acho que às vezes atrapalha. <b>.B.</b>
•Sente (emoção)	
Coopera com outros (Equipe)	Sim, acho que sozinho eu sou limitado, mas com várias pessoas pensando surgem mais idéias e mais conhecimento é compartilhado. Sempre conversando e buscando entender pq aquele problema surgiu e como melhorar. Ex: estou doente agora e tenho buscado formas de (ã) sentir tantas dores.. <b>A.</b>
Empático / oferece auxílio	Sim. Busco demonstrar apoiando, conversando e ajudando no que estiver ao meu alcance. <b>.A.</b>
Estabelece princípios/attitudes a partir das regras coletivas	Na maioria das vezes sim. Acho que o respeito é fundamental em qualquer relacionamento e o vem com o respeito também, pois ao respeitar o outro em pensamentos inclusive eu acredito que estou cuidando mesmo de forma indireta. Pensa nas consequências antes de tomar uma decisão importante, na maioria das vezes! <b>.C.</b>
Sabe ouvir / pedir ajuda	Quase sempre. Prefere escutar o conselho do outro? sim, amo <b>.B.</b>
Possui Projetos Pessoais	Considera-se responsável? Mais ou menos, depende do momento. Quando foi preciso eu fui sim Costuma tomar decisões por você mesmo? Sim. <b>.C.</b>

Fonte: Elaboração da autora (2020).

E o **mapeamento pedagógico das Hsac do aluno Luz Solar** foi sendo construído sobre as informações colhidas a partir do próprio discente.

Figura 22 – Mapeamento pedagógico das Hsac do aluno Luz Solar



Fonte: Elaboração da autora (2020).

**LEGENDA:**  
**Círculo da COGNIÇÃO**  
**2º círculo: 4-6 pontos**  
**Linhas SocioAFETIVIDADE**  
 (Indicadores-escore das Hsa)  
**1B – 2B – 3A – 4A – 5C – 6B – 7C**

Na parte cognitiva, sua média geral é 6,74 – considerada mediana. Na parte social, reside somente com a avó, tem 18 anos, possui bolsa familiar. Ingressou na modalidade grupo B – vindos de escola pública e não possui internet em casa. Na parte Afetiva, preencheu o questionário e acertou seis questões, mantendo-se no nível mediano da turma, 52% de respostas dentro do esperado.

Ao reunir variáveis socioafetivas e cognitivas (Hsac), as habilidades de Luz Solar foram consideradas ótimas. Pretende prestar Enem, provavelmente, para os cursos universitários de Fisioterapia e Medicina. Apesar da síndrome clínica caracterizada por dor e sensibilidade causada por indisposição multifatorial, descoberta no período da pandemia, o aluno está com as Hsac em desenvolvimento, uma vez que, **extrapolou cinco vezes a sua cognição** (círculo tracejado) e **alcançou o vértice máximo no indicador Colaboração**, o que demonstrou que sua superação está sendo total.



#### 4.2.2 Mapeamento pedagógico das Hsac do aluno Sorrishinho

Acredito que tudo tem um lado bom ou melhor do que o lado ruim, para tentar reverter/superar. Ter um mínimo de otimismo e entusiasmo faz bem pra alma e para ficarmos bem com nós mesmos [...] Eu tento ao máximo ser forte e tentar vê o lado bom da situação para tentar reverter-la [...] Não gosto (de agir pela emoção), pois muitas vezes quando agimos pela emoção não conseguimos enxergar direito a situação como um todo e suas consequências [...] Sou uma pessoa que gosto muito de me relacionar com as pessoas [...] Gosto de pensar da melhor forma, resolver vendo lado bom, seguir [...] Oferece auxílio ao outro, tentando ajudá-lo ao máximo, da maneira que poder, nem que seja apenas com uma conversa, conselho, ombro amigo ou com um simples ouvido [...] Tento sempre ter cuidado com o que falo para o outro para não machucar ou desrespeitar, com as minhas ações para que não tenha efeitos negativos sobre o próximo, sempre respeitando os desejos dele não ultrapassando a barreira de amizade, conversa, ações que o meu próprio colega me dá [...] Eu costumo pensar naquilo que almejo, que tenho como objetivo, sonho ou até mesmo algo que quero a curto prazo, dessa forma tomo as minhas decisões baseadas nisso, elas podem ser por mim ou também pelas pessoas que gosto, que quero ajudar (Sorrishinho, 29 de julho de 2020).

A partir das **falas da entrevista**, associou-se cada **indicador à escala de intensidade das habilidades** (visualizada pela letra do alfabeto em vermelho). O resumo encontra-se no Quadro 2.

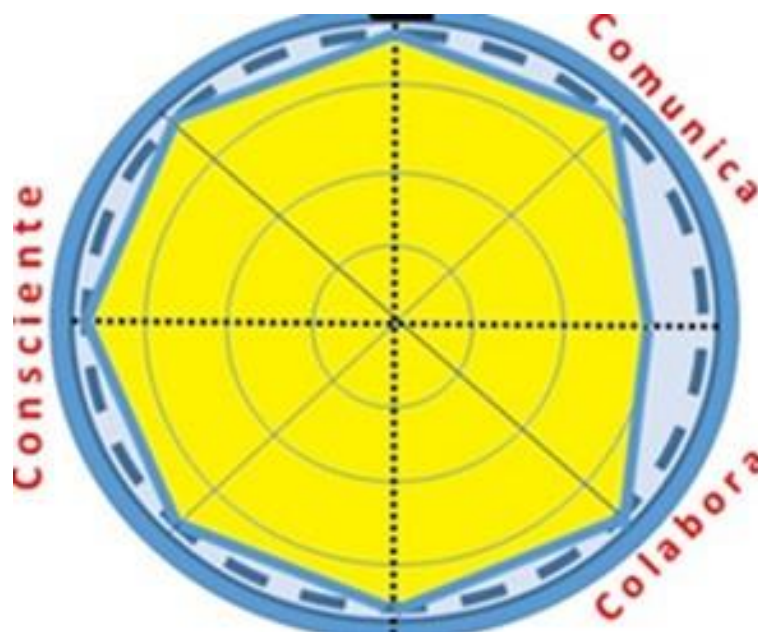
Quadro 2 – Resumo indicado pela entrevista do aluno Sorrishinho

Indicadores	“Entrevista”
<b>Relações Socioafetivas positivas</b>	Acredito que tudo tem um lado bom ou melhor do que o lado ruim, para tentar reverter/superar. Ter um mínimo de otimismo e entusiasmo faz bem pra alma e para ficarmos bem com nós mesmos. <b>(A)</b>
<b>Comunica-se bem:</b> • <b>Pensa</b> • <b>Sente (emoção)</b>	Eu tento ao máximo <b>ser forte e tentar vê o lado bom da situação para tentar reverter-la. (Forte no sentimento)</b> <b>Não gosto, (B)</b> pois muitas vezes quando agimos pela emoção não conseguimos enxergar direito a situação como um todo e suas consequências.
<b>Coopera com outros (Equipe)</b>	Sim, <b>(A)</b> sou uma pessoa que gosto muito de me relacionar com as pessoas... <b>(Mostrou muita maturidade)</b> Gosto de pensar da melhor forma, resolver vendo lado bom, seguir.
<b>Empático / oferece auxílio</b>	Sim, <b>(A)</b> tentando ajudá-lo ao máximo, da maneira que poder, nem que seja apenas com uma conversa, conselho, ombro amigo ou com um simples ouvido.
<b>Estabelece princípios/attitudes a partir das regras coletivas</b>	Sim, tento sempre <b>(A)</b> ter cuidado com o que falo para o outro para não machucar ou desrespeitar, com as minhas ações para que não tenha efeitos negativos sobre o próximo, sempre respeitando os desejos dele não ultrapassando a barreira de amizade, conversa, ações que o meu próprio colega me dá.
<b>Sabe ouvir / pedir ajuda</b>	...me vendo de fora. <b>(vê as falhas) (A)</b>
<b>Possui Projetos Pessoais</b>	Eu costumo pensar naquilo que almejo, que tenho como objetivo, sonho ou até mesmo algo que quero a curto prazo, dessa forma tomo as minhas decisões baseadas nisso, elas podem ser por mim ou também pelas pessoas que gosto, que quero ajudar. <b>(A)</b>

Fonte: Elaboração da autora (2020).

E o **mapeamento pedagógico das Hsac** do aluno **Sorrishinho** foi sendo construído sobre as informações colhidas a partir do próprio discente.

Figura 23 – Mapeamento pedagógico das Hsac do aluno Sorrishinho



Fonte: Elaboração da autora (2020).

**LEGENDA:**  
**Círculo da COGNIÇÃO**  
**Último círculo (maior) 9-10 pontos**  
**Linhas SocioAFETIVIDADE**  
 ((Indicadores-escore das Hsa)  
**1A - 2B - 3A - 4A - 5A - 6A - 7A**

Na parte cognitiva, sua média geral é 9,0 – considerada excelente. Na parte social, reside com pai e mãe, tem 18 anos, uma renda familiar entre um e três salários-mínimos – é uma renda alta para os alunos entrevistados. Ingressou na modalidade de ampla concorrência e possui internet em casa, além de infraestrutura habitacional (rua asfaltada, energia elétrica, água encanada, coleta de lixo). Na parte Afetiva, preencheu o questionário e acertou cinco questões, mantendo-se no nível mediano da turma, 52% de respostas dentro do esperado.

Ao reunir variáveis socioafetivas e cognitivas (Hsac), as habilidades de Sorrishinho foram consideradas em equilíbrio. O que o levará, provavelmente, aos cursos universitários de licenciatura em Matemática ou Geografia, também, com a ideia de ser bacharel em Direito – chamando atenção para o mapeamento das suas habilidades, uma vez que os traços que formam o círculo radial se encontram quase beirando o azul tracejado da cognição. Sorrishinho está com as **suas Hsac em harmonia**, nesse momento do seu desenvolvimento.

### 4.2.3 Mapeamento pedagógico das Hsac do aluno Fênix

Diante de uma situação adversa, ruim? Penso muito e decido uma das ideias para por em prática [...] não me comunico pela emoção, me isolo quando a emoção aflora [...] gosto de fazer as coisas rápido sem precisar esperar por decisões dos outros e etc. Gosto de por a mão na massa assim que pego no trabalho [...] quase nem falo com eles (os colegas), sou na minha. Dificilmente vou desrespeita-los. Penso nas consequências antes de tomar uma decisão importante... Sobre pedir ajuda aos professores na aula as vezes, tenho medo de atrapalhar a aula [...] ando sozinho, penso sozinho e faço sozinho. Mas se alguém me der um conselho eu avalio se vale a pena ou n... Não mais me considero responsável. Deixei de ser quando as aulas pararam. Tive que me ocupar com outras coisas e os estudos ficaram de lado... Tomo decisões sozinho, a não ser que o trabalho seja em grupo. (Fênix, 12 de agosto de 2020).

A partir das **falas da entrevista**, associou-se cada **indicador à escala de intensidade das habilidades** (visualizada pela letra do alfabeto em vermelho). O resumo encontra-se no Quadro 3.

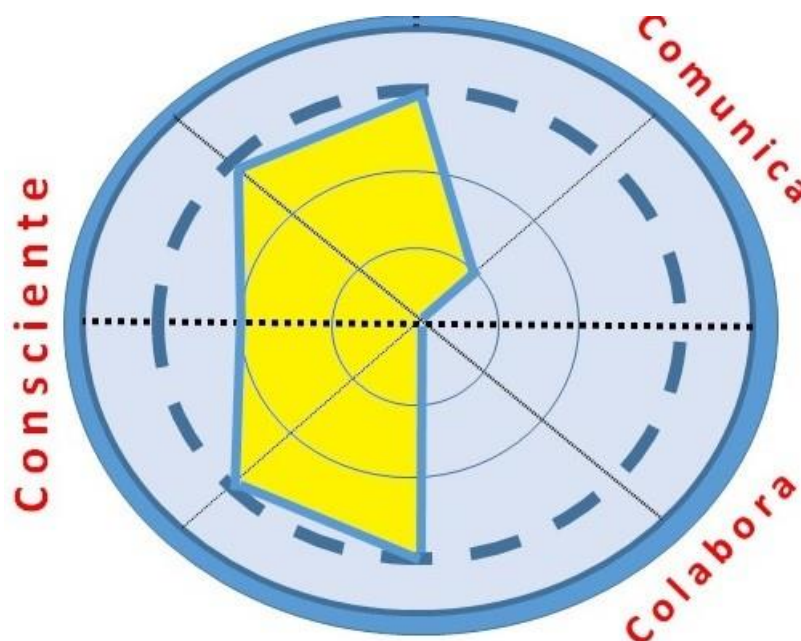
Quadro 3 – Resumo indicado pela entrevista do aluno Fênix

Indicadores	" Entrevista "
Relações SocioAfetivas positivas	<b>Não mais</b> (me considero uma pessoa com entusiasmo e otimismo). <b>Nessa hora, aluno chorou. .D.</b> <b>Resiliente?</b> Sim, <b>infelizmente tenho que me reconstruir a cada dia para aguentar certas coisas no meu lar.</b>
Comunica-se bem:	
• <b>Pensa</b>	Diante de uma situação adversa, ruim? Penso muito e decido uma das ideias para por em prática.
• <b>Sente (emoção)</b>	<b>Não, me isolo quando a emoção aflora. .E.</b>
Coopera com outros (Equipe)	Não, gosto de fazer as coisas rápido sem precisar esperar por decisões dos outros e etc. Gosto de por a mão na massa assim que pego no trabalho. <b>(disse que o projeto do prof<sup>o</sup> está ajudando) .E.</b>
Empático / oferece auxílio	Demonstrar como? Sim, comunicação. <b>Conversa .B.</b>
Estabelece princípios/attitudes a partir das regras coletivas	Respeita o colega? Quase nem falo com eles, sou na minha. Dificilmente vou desrespeita-los. <b>Pensa nas consequências antes de tomar uma decisão importante. .B.</b>
Sabe ouvir / pedir ajuda	Aos professores na aula <b>as vezes</b> , tenho <b>medo</b> de atrapalhar a aula. <b>(incômodo)</b> <b>Você prefere escutar o conselho do outro? Ando sozinho, penso sozinho e faço sozinho.</b> Mas se alguém me der um conselho eu avalio se vale a pena ou n. <b>.C.</b>
Possui Projetos Pessoais	<b>Responsável?</b> Não mais, deixei de ser quando as aulas pararam. Tive que me ocupar com outras coisas e os estudos ficaram de lado. <b>Costuma cumprir objetivos?</b> Sim, maioria <b>.B.</b>

Fonte: Elaboração da autora (2020).

E o **mapeamento pedagógico das Hsac** do aluno **Fênix** foi sendo construído sobre as informações colhidas a partir do próprio discente.

Figura 24 – Mapeamento pedagógico das Hsac do aluno Fênix



Fonte: Elaboração da autora (2020).

**LEGENDA:**  
**Círculo da COGNIÇÃO**  
**3º círculo: 7-8 pontos**  
**Linhas SocioAFETIVIDADE**  
 (Indicadores-escore das Hsa)  
**1D – 2E – 3E – 4B – 5B – 6C – 7B**

O seu cognitivo é ótimo 7,08 – reconheceu que era esforçado nos estudos, antes da pandemia. Na parte Afetiva, preencheu o questionário e acertou sete respostas dentro do esperado, mantendo-se no nível acima da média da turma. Complementou que, talvez, viesse a fazer Ciência da Computação no próprio IFS e, por causa das suas notas e perfil socioeconômico, disse que pertencia a um projeto de monitoria com bolsa e era o que estava lhe ajudando nesse momento da pandemia. Nesse caso, Fênix se encontrava em vulnerabilidade, contando com apoio institucional.

Nos indicadores **Comunicação e Colaboração**, o discente tem o que **desvendar ainda**, principalmente, pelo fato de preferir se isolar em alguns momentos essenciais.

#### 4.2.4 Mapeamento pedagógico das Hsac do aluno Artistas

Sou resiliente, consigo agir normalmente mesmo em situações ruins (depende do ânimo). Não sou otimismo. Sou mais natural [...] tento amenizar

os problemas que der pra amenizar. Não gosto de me comunicar por emoção, caso algo dê errado pode acabar sendo pior. [...] prefiro trabalhar sozinho, mas quando preciso trabalho em equipe sem muito problema, minha inspiração é maior sozinho. Normalmente me contento com qualquer melhora, então acaba sendo a mais fácil [...] ofereço auxílio, respeitando o espaço, privacidade, moralidade [...] não sou melhor que ninguém pra não respeitar... agir sem pensar prejudica a si mesmo e os outros [...] compreendo melhor sempre, peço explicação na maioria das vezes. Cada um tem algo a falar. Para mim, receber ordem, me irrita [...] faço o que tenho que fazer, mas sem planejar, quando planejo demais me perco. Penso nos prós e contras, depois passo opinião de alguém, as vezes só pra ouvir mesmo, as vezes pra mudar de ideia. Acredito que cada um deve ter noção das consequências de suas próprias ações. (Artistas, 29 de julho de 2020).

A partir das **falas da entrevista**, associou-se cada **indicador** a **escala de intensidade das habilidades** (visualizada pela letra do alfabeto em vermelho). O resumo encontra-se no Quadro 4.

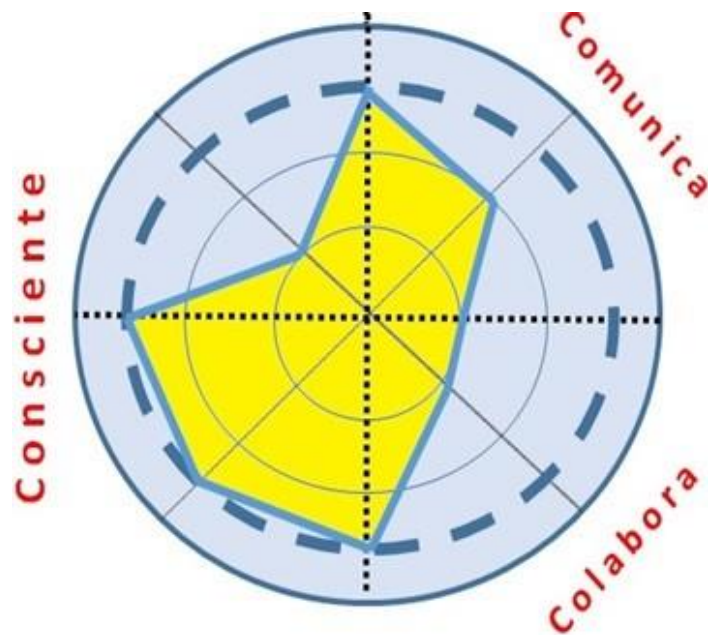
Quadro 4 – Resumo indicado pela entrevista do aluno Artistas

Indicadores	“ Entrevista ”
Relações SocioAfetivas positivas	Resiliente? sim, consigo <u>agir normalmente</u> mesmo em situações ruins (depende do ânimo). Entusiasmo/Otimismo? Não. (mais natural) <b>C</b>
Comunica-se bem:	
• Pensa	Tento amenizar os problemas que der pra amenizar
• Sente (emoção)	Não, caso algo dê errado pode acabar sendo pior <b>D</b>
Coopera com outros (Equipe)	Prefiro trabalhar <b>sozinho</b> , mas quando preciso trabalho em equipe sem muito problema ( <b>inspiração é maior sozinho</b> ) Normalmente me contento com <b>qualquer melhora</b> , então acaba <b>sendo a mais fácil...</b> <b>D</b>
Empático / oferece auxílio	Sim, respeitando o espaço, privacidade, moralidade. ( <b>histórias de vida</b> ) Disse sentir empatia pela avó. <b>B</b>
Estabelece princípios/attitudes a partir das regras coletivas	Não sou melhor que ninguém pra não respeitar... agir sem pensar prejudica a si mesmo e os outros. <b>B</b>
Sabe ouvir / pedir ajuda	Compreender melhor sempre, pedir explicação na maioria das vezes. <b>Cada um tem algo a falar. Pra mim, receber ORDEM, irrita!</b> <b>B</b>
Possui Projetos Pessoais	Não, faço o que tenho que fazer mas sem planejar, quando planejo demais me perco. Penso nos prós e contras, depois passo opinião de alguém, as vezes só pra ouvir mesmo, as vezes pra mudar de ideia. Acredito que cada um deve ter noção das consequências de suas próprias ações. <b>D</b>

Fonte: Elaboração da autora (2020).

E o **mapeamento pedagógico das Hsac** do aluno **Artistas** foi sendo construído sobre as informações colhidas a partir o próprio discente.

Figura 25 – Mapeamento pedagógico das Hsac do aluno Artistas



Fonte: Elaboração da autora (2020).

**LEGENDA:**  
**Círculo da COGNIÇÃO**  
 3º círculo: 7-8 pontos  
**Linhas SocioAFETIVIDADE**  
 (Indicadores-escore das Hsa)  
**1C – 2D – 3D – 4B – 5B – 6B – 7D**

“Ser introvertido e só colaborar quando quer” são características que, caso o aluno não dissesse, pelo mapeamento já estava visível, pois os indicadores Comunicação e Colaboração estão aquém da linha circular da cognição – 6,8 pontos (considerado de médio a ótimo pela média escolar). Na parte social, reside com pai e mãe, tem 16 anos, renda familiar entre meio e um salário-mínimo. Quer prestar o Enem para os cursos de Publicidade, Artes Visuais, Cinema ou Filosofia. Na parte afetiva, após preencher ao questionário, quatro questões foram marcadas como respostas dentro do esperado.

O aluno Artistas possui um mapeamento das Hsac ainda a desenvolver em alguns indicadores, inclusive suas habilidades socioafetivas (parte em amarelo) estão, em três momentos, ainda dentro do círculo da sua cognição (azul tracejado). O seu mapa demonstrou (nas habilidades socioafetivas) falta de sincronia com o seu círculo cognitivo. Exemplos: No indicador **possui projetos pessoais**, respondeu: “Não, faço o que tenho que fazer, mas sem planejar, quando planejo demais me perco”. No indicador **comunica-se pelo sentimento (emoção)**, respondeu: “Não, caso algo dê

errado pode acabar sendo pior”. No indicador **coopera com outros em equipe**, respondeu: “prefiro trabalhar sozinho”.

Com isso, é perceptível a falta de simultaneidade entre as habilidades cognitivas e afetivas. Existe um déficit, principalmente, no indicador projeto pessoal. O adolescente, no quesito planejar sua vida, ainda se encontra muito “perdido”, pois definir o seu futuro profissional com a idade entre 16 e 17 anos, para muitos, torna-se um ato cruel por causa da imaturidade.

Porém, o próprio sistema capitalista exige a mão de obra cada vez mais cedo. Este é um dilema desse período existencial – um comportamento que demonstre o próprio autodomínio, cujo cumprimento de objetivos e metas seja formado por reflexões abordadas, na sala de aula, com a leveza de quem ainda não adentrou nas “pressões” do mercado de trabalho.

Apesar desse aluno gostar das artes, disse não se comunicar pelo sentimento (emoção). Isso demonstra o quanto a afetividade é desprezada no universo escolar. Isso se torna uma barbárie. Ferreira e Acioly-Régner (2010) escreveram que, para Wallon:

Afetividade pode ser vista como o domínio funcional que apresenta diferentes manifestações que irão se complexificando ao longo do desenvolvimento e que emergem de uma base eminentemente orgânica até alcançarem relações dinâmicas com a cognição, como pode ser visto nos sentimentos (FERREIRA; ACIOLY-RÉGNIER, 2010, p. 26).

Portanto, a afetividade é uma manifestação oriunda de agentes, como afetos/emoções, sentimentos – um fator modificador no comportamento humano, que influencia na forma como se pensa sobre algo. Por isso, **o sentimento interfere diretamente no processo cognitivo do jovem.**

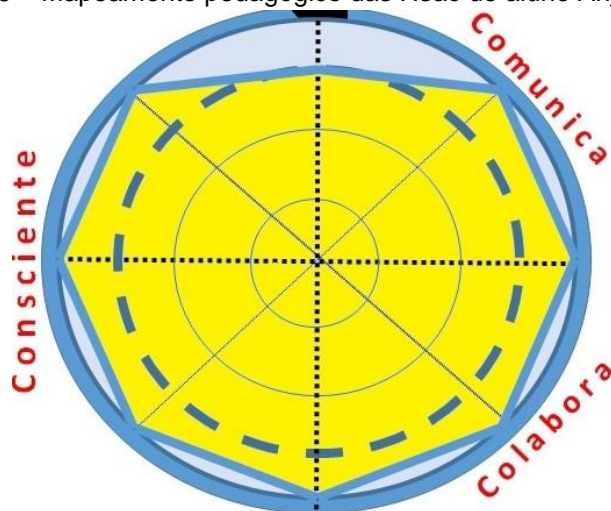
#### 4.2.5 Mapeamento pedagógico das Hsac do aluno Anjo

A responsabilidade para mim veio muito cedo, pois cuido de minha vó que é deficiente visual, diabética e hipertensa. Quando completei meus 13 anos, eu vi que tinha uma responsabilidade enorme sobre mim (não que tenham me obrigado a cuidar dela, faço isso porque gosto e a amo) e entendi que isso seria bom para mim, para o meu amadurecimento. E realmente foi, hoje me considero uma pessoa bastante responsável. Superar algumas adversidades da minha vida foi crucial para o meu amadurecimento. Tive que ser resiliente quando vim morar aqui em Sergipe, pois minha vida foi mudada por completo. Sair de um lugar ao qual eu já estava acostumado e “recomeçar” minha vida em outro, é difícil, ainda mais quando se tem 12 anos de idade e tem que

passar por um processo de adaptação local, colegial, familiar etc. Então, ser resiliente foi e é necessário em minha vida... Busco a melhor solução possível para tomar a decisão certa do que fazer, pensando sempre se haverá consequências ou não na tomada de decisão. Tento organizar e agir por etapas. Claro, quando não consigo pensar em algo ou em alguma solução possível, peço ajuda a outras pessoas, mas só em último caso mesmo, reflito muito antes para solucionar o problema, pois não gosto de preocupar ninguém [...]. Sobre agir pela emoção, depende da situação, eu gosto muito de pensar nas consequências que algo pode me causar ou não, mas ao mesmo tempo quero viver a vida como se fosse o último momento. Eu sigo minha intuição, às vezes é necessário agir pela emoção e outras pela razão, não consigo me encaixar/definir por uma só. No meu ponto de vista, trabalhar em equipe me ajuda a conhecer diferentes ideias e pensamentos, me ajuda a aprender a ser paciente e a lidar com os vários pensamentos adversos aos meus, vice-versa. E trabalhando em equipe consegue-se descobrir, solucionar a problemática rapidamente, com isso economizando mais tempo... eu acho que a empatia é o pilar de qualquer relacionamento, é saber respeitar e entender a dor do outro, é saber dar apoio quando o outro mais precisa, é saber respeitar a diferença do próximo. Demonstro ouvindo, entendendo, aprendendo e tentando ajudá-lo na melhor maneira possível, quando necessário. Saber respeitar o outro é fundamental no nosso convívio social, zelar pelo bem-estar do próximo também. Respeitar e zelar do outro, é dever de todos [...] uma decisão tomada precipitadamente e erroneamente, pode acarretar em muitos outros problemas, então é sempre bom pensar nas consequências antes de agir [...] sim, não nascemos sabendo de tudo, então eu penso e reflito muito para compreender algo e caso eu não consiga, peço ajuda e explicação a outra pessoa. Em algumas situações o conselho de outra pessoa nos ajuda a evoluir e a progredir de diversas formas, a maioria dos conselhos só vem para o nosso bem, então porque não escutar? (Anjo, 05 de agosto de 2020).

A partir das **falas da entrevista**, associou-se cada **indicador** à **escala de intensidade das habilidades** (visualizada pela letra do alfabeto) de maneira que, pelo teor da qualidade das respostas do entrevistado, todos os indicadores tiveram o conceito **A**. Posto isto, o **mapeamento pedagógico das Hsac** do aluno **Anjo** foi sendo construído sobre as informações colhidas a partir do próprio discente.

Figura 26 – Mapeamento pedagógico das Hsac do aluno Anjo





Fonte: Elaboração da autora (2020).

**LEGENDA:**  
**Círculo da COGNIÇÃO**  
**3º círculo: 7-8 pontos**  
**Linhas SocioAFETIVIDADE**  
 (Indicadores-escore das Hsa)  
**1A – 2A – 3A – 4A – 5A – 6A – 7A**

O discente de 17 anos deseja seguir o caminho de Letras/Português com Relações Internacionais, reside com a avó e desfrutam da renda entre meio e um salário mínimo. Sua cognição está no nível de 8,0 pontos e demonstrou muita maturidade emocional – fato confirmado com as nove respostas marcadas dentro do esperado, no questionário afetivo aplicado em junho de 2020. O grau de **consciência desse aluno é impressionante**. Por isso, as suas Hsac já ultrapassam a cognição e estão no vértice máximo, ou seja, **todos os indicadores sinalizaram intensidade A**.

#### 4.2.6 Mapeamento pedagógico das Hsac do aluno Arco-Íris

Sou muito pessimista. Eu já acho que tudo vai dar errado, mas tento manter a calma. Eu penso em todas as possibilidades ou converso com alguém que confio. Não gosto de agir pela emoção, mas na maioria das vezes eu costumo agir por emoção e acho ruim porque quando isso acontece eu não tenho tempo pra pensar e me deixo levar pela emoção [...] Trabalho em equipe é muito melhor. São mais pessoas pensando, mais idéias e é mais divertido [...] não sou muito boa demonstrando porque acho que a pessoa pode não gostar, mas se for uma pessoa mais íntima eu pergunto se ela precisa de algo, se ela está bem, etc. [...] eu acho que todo mundo tem que ter seu espaço e também ter cuidado com o próximo [...] eu imagino como iria ser com cada decisão que eu tomar no momento. Eu gosto de pedir opinião de pessoas que confio. Eu geralmente não faço (planejamentos), mas se eu faço, cumpro. (Arco-Íris, 19 de agosto de 2020).

A partir das **falas da entrevista**, associou-se cada **indicador à escala de intensidade das habilidades** (visualizada pela letra do alfabeto em vermelho). O resumo encontra-se no Quadro 5.

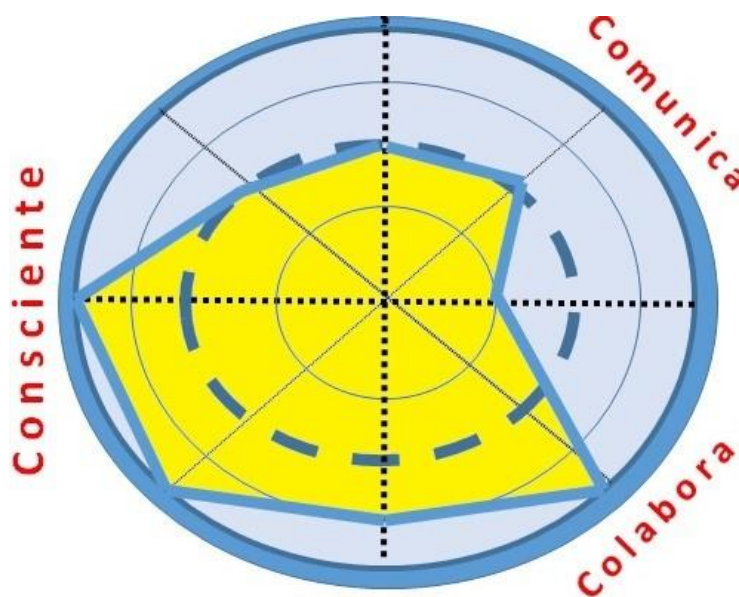
Quadro 5 – Resumo indicado pela entrevista do aluno Arco-Íris

Indicadores	“Entrevista”
Relações Socioafetivas positivas	Pessoa com entusiasmo e otimismo? <b>Não, sou muito pessimista – Resiliente?</b> Como você reage diante de uma situação adversa, ruim? <b>Eu já acho que tudo vai dar errado, mas tento manter a calma. (C)</b>
Comunica-se bem:	
• Pensa	Eu penso em todas as possibilidades ou <b>converso</b> com alguém que <b>confio</b> . <b>Gosto de companheirismo!</b>
• Sente (emoção)	Gosta de agir pela emoção? <b>Não</b> , mas na maioria das vezes eu costumo agir por emoção e acho ruim porque quando isso acontece eu não tenho tempo pra pensar e me deixo levar pela emoção <b>(D)</b>
Coopera com outros (Equipe)	Sim, trabalho em equipe é muito melhor. São mais pessoas pensando, mais idéias e é mais divertido. <b>(A)</b>
Empático / oferece auxílio	Sim, mas não sou muito boa <b>demonstrando</b> porque acho que a pessoa pode não gostar, mas se for uma pessoa mais íntima eu pergunto se precisa de algo, se ela está bem etc. <b>Disse ter vergonha (B)</b>
Estabelece princípios/attitudes a partir das regras coletivas	Você costuma respeitar e ter cuidado com o colega? Sim, eu acho que todo mundo tem que ter seu espaço e também ter cuidado com o próximo. Você pensa nas consequências antes de tomar uma decisão importante? Sim, eu imagino como iria ser com cada decisão que eu tomar no momento. <b>(A)</b>
Sabe ouvir / pedir ajuda	Não, eu gosto de pedir opinião de pessoas que confio. <b>Disse ser inseguro. (A)</b>
Possui Projetos Pessoais	Eu geralmente não faço, mas se eu faço, cumpro <b>(C)</b> .

Fonte: Elaboração da autora (2020).

E o mapeamento pedagógico das Hsac do aluno Arco-Íris foi sendo construído sobre as informações colhidas sobre o próprio discente.

Figura 27 – Mapeamento pedagógico das Hsac do aluno Arco-Íris



Fonte: Elaboração da autora (2020).

**LEGENDA:**  
**Círculo da COGNIÇÃO**  
 2º círculo: 4-6 pontos  
**Linhas SocioAFETIVIDADE**  
 (Indicadores-escore das Hsa)  
**1B – 2D – 3A – 4B – 5A – 6A – 7C**

Sua cognição está em 6,07 (considerado mediano) – o que o faz desejar a opção de cursar Jornalismo ou Audiovisual. Na parte Afetiva, após preencher o questionário, obteve três questões marcadas como respostas dentro do esperado. Reside com a mãe, possui 17 anos, renda familiar entre meio e um salário-mínimo,

ingressou na modalidade de ampla concorrência, e realiza a prática de projetos sociais pelo Instagram.

Arco-íris possui um mapeamento de Hsac em ótimo desenvolvimento, inclusive suas habilidades socioafetivas (parte em amarelo) estão, em muitos momentos, ultrapassando o limite do seu círculo da cognição (azul tracejado), demonstrando superação dos seus parâmetros – o que indica, no mapa, o alcance três vezes no vértice máximo. Apesar de Arco-íris relatar sobre o seu tratamento para oscilação na ansiedade devido à pandemia. Exemplo: no indicador relações socioafetivas positivas, respondeu: “Sou muito pessimista. Eu já acho que tudo vai dar errado”. É provável que, amadurecendo na idade biológica, Arco-íris aumente o seu círculo da cognição e, também, amplie o seu mapeamento em todas as Hsac. Durante a entrevista, dialogou sobre pensamento/sentimento, ações/atitudes – o que demonstra a **amplitude dos seus indicadores Consciência e Colaboração**, traduzindo que o mapeamento condiz com a sua realidade socioafetiva-cognitiva.

#### 4.2.7 Mapeamento pedagógico das Hsac do aluno Olimpíadas

Sou resiliente. Às vezes, indiferente. [...] tento focar em como mudar essa situação. Não gosto de sentir emoção, só agir pela emoção pode causar problemas apesar de as vezes a emoção ser o principal motivo de eu fazer algumas coisas [...] para cooperar com outros, depende das pessoas se são pessoas com o mesmo objetivo e empenho que eu, eu gosto. Não sou empático [...] penso no que minha decisão vai afetar, sempre busco aprender sobre o que não conheço e sempre tento escutar os conselhos dos outros. Vejo o que é melhor pra alcançar meus objetivos, se tenho que fazer algo vou fazer. (Olimpíadas, 31 de julho de 2020).

A partir das **falas da entrevista**, associou-se cada **indicador à escala de intensidade das habilidades** (visualizada pela letra do alfabeto em vermelho). O resumo encontra-se no Quadro 6.

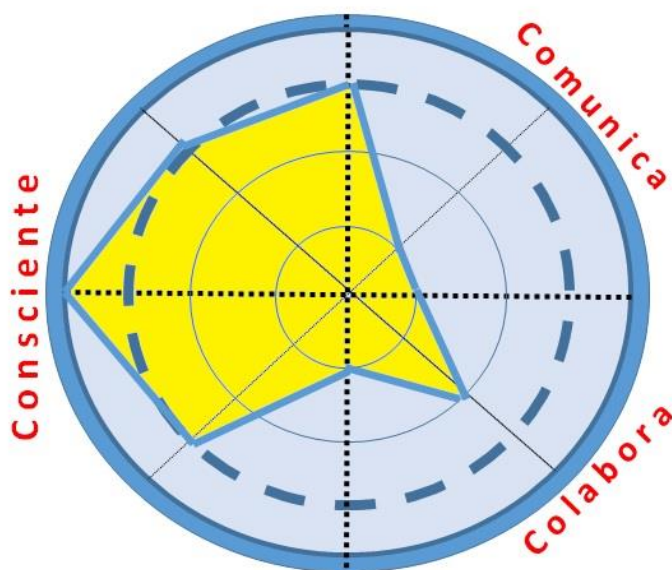
Quadro 6 – Resumo indicado pela entrevista do aluno Olimpíadas

Indicadores	“Entrevista”
Relações Socioafetivas positivas	Resiliente? Sim apesar de as vezes ser meio <b>indiferente</b> . ( <i>Vontade de buscar</i> ). <b>Não</b> com entusiasmo, mas com otimismo. ( <i>acha-se desanimado</i> ) <b>(D)</b>
Comunica-se bem:	
• <b>Pensa</b>	Tento focar em como mudar essa situação.
• <b>Sente (emoção)</b>	Não. <b>(D)</b> só agir pela emoção pode causar problemas apesar de as vezes a emoção ser o principal motivo de eu fazer algumas coisas.
Coopera com outros (Equipe)	Depende <b>(C)</b> das pessoas se são pessoas com o mesmo objetivo e empenho que eu, eu gosto. ( <i>prefere sozinho</i> )
Empático / oferece auxílio	<b>Não</b> . <i>Depende da pessoa</i> . <b>(D)</b>
Estabelece princípios/attitudes a partir das regras coletivas	Sim, <b>(B)</b> sempre penso no que minha decisão vai afetar
Sabe ouvir / pedir ajuda	Sim, <b>sempre</b> busco aprender sobre o que não conheço <b>Sempre</b> tento escutar os conselhos dos outros <b>(A)</b>
Possui Projetos Pessoais	Vejo o que é melhor pra alcançar meus objetivos, se tenho que fazer algo vou fazer. <b>(B)</b>

Fonte: Elaboração da autora (2020).

E o mapeamento pedagógico das Hsac do aluno **Olimpíadas** foi sendo construído sobre as informações colhidas a partir do próprio discente.

Figura 28 – Mapeamento das Hsac do aluno Olimpíadas



Fonte: Elaboração da autora (2020).

**LEGENDA:**  
**Círculo da COGNIÇÃO**  
**3º círculo: 7-8 pontos**  
**Linhas SocioAFETIVIDADE**  
 (Indicadores-escore das Hsa)  
**1D – 2D – 3C – 4D – 5B – 6A – 7B**

A Cognição deste aluno atingiu 7,0 pontos (considerado de médio a ótimo na média escolar) e ele deseja cursar Ciência da Computação. Na parte social, reside com mãe e padrasto, tem 17 anos, não possui irmãos, renda familiar entre meio e um salário-mínimo, ingressou na modalidade ampla concorrência. Na parte Afetiva, após

preencher ao questionário socioafetivo, obteve duas questões marcadas como respostas dentro do esperado.

Olímpiadas possui um mapeamento de Hsac ainda a desenvolver em alguns indicadores, inclusive suas habilidades socioafetivas (parte em amarelo) estão, em muitos momentos, dentro do círculo da sua cognição (azul tracejado). É notório o seu indicador Comunicação sinalizar como uma habilidade a ser melhor trabalhada na sala de aula. Assim como o mapeamento não tem o objetivo de mostrar somente as dificuldades, mas auxiliar o docente a enxergar habilidades sutis, dentro do aluno, como o grau de Consciência, por exemplo.

Exemplos: No indicador **sabe se relacionar bem**, respondeu: “as vezes sou meio indiferente”. No indicador **coopera com outros em equipe**, respondeu: “prefiro trabalhar sozinho” (depois complementou: “depende das pessoas”). No indicador **é empático**, respondeu: “não”. Percebem a falta de sincronia entre as habilidades cognitivas e afetivas quando não são trabalhadas em conjunto desde a idade escolar?

#### 4.2.8 Mapeamento pedagógico das Hsac do aluno Joia Rara

Me esforço em bloquear os pensamentos negativos e corro atrás de soluções. paro, analiso o problema e tento buscar a solução do problema, usando o diálogo [...] não gosto de sentir emoção. Exercito o autocontrole. É muito importante em determinadas situações (parar /respirar). Um colega ajudar o outro. Quando não consigo resolver algum problema sozinho busco ajuda de terceiros que tenha ou não conhecimento da causa. Ajudo na medida do possível. Geralmente quando alguém pede ajuda estou presente. Peço ajuda vez em quando [...] sim, tenho projeto pessoal. Participo ativamente das responsabilidades diárias em casa e com os estudos. (Joia Rara, 04 de agosto de 2020).

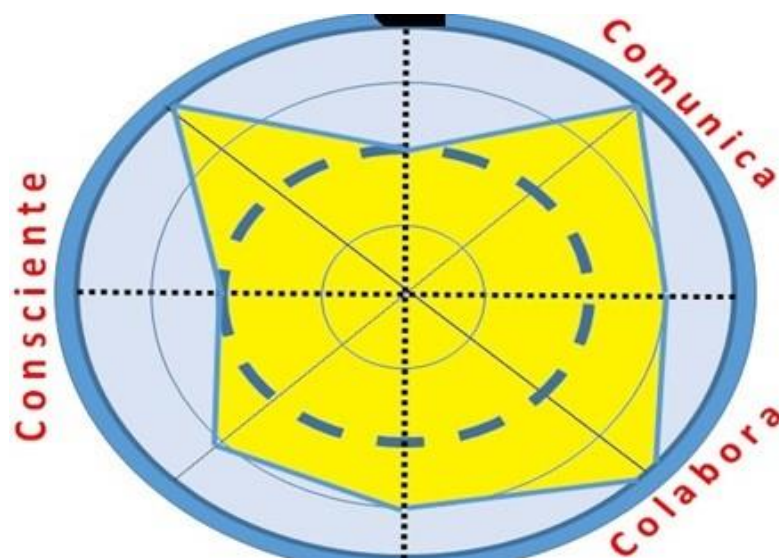
A partir das **falas da entrevista**, associou-se cada **indicador à escala de intensidade das habilidades** (visualizada pela letra do alfabeto em vermelho). O resumo encontra-se no Quadro 7.

Indicadores	“ Entrevista ”
Relações SocioAfetivas positivas	Resiliente? Me esforço em bloquear os pensamentos negativos e corro atrás de soluções. É otimista. Aprendeu com a mãe a relaxar, pensar positivo.
Comunica-se bem:	
• Pensa	Paro, analiso o problema e tento buscar a solução do problema. Usando diálogo
• Sente (emoção)	Não. Exercitar o autocontrole é muito importante em determinadas situações (pára /respira). Um colega ajuda o outro
Coopera com outros (Equipe)	Quando não consigo resolver algum problema sozinho busco ajuda de terceiros que tenha ou não conhecimento da causa
Empático / oferece auxílio	Ajudo na medida do possível. Geralmente quando pede ajuda estou presente.
Estabelece princípios/attitudes a partir das regras coletivas	aluno demonstrou serenidade ao falar.
Sabe ouvir / pedir ajuda	Peço ajuda vez em quando
Possui Projetos Pessoais	Sim. Participo ativamente das responsabilidades diárias em casa e com os estudos. Na maioria das vezes sim

Fonte: Elaboração da autora (2020).

E o mapeamento pedagógico das Hsac do aluno Joia Rara foi sendo construído sobre as informações colhidas a partir do próprio discente.

Figura 29 – Mapeamento das Hsac do aluno Joia Rara



Fonte: Elaboração da autora (2020).

**LEGENDA:**  
**Círculo da COGNIÇÃO**  
**2º círculo: 4-6 pontos**  
**Linhas SocioAFETIVIDADE**  
 (Indicadores-escore das Hsa)  
**1A – 2B – 3A – 4B – 5B – 6C – 7A**

A Cognição de Joia Rara foi 6,33 pontos (considerado mediano na avaliação escolar) e estava desejoso a cursar Ciência da Computação. Na parte Afetiva, após preencher o questionário, foi o único aluno, dentre o universo de 50 respondentes, que obteve todas as dez questões marcadas como respostas dentro do esperado. O que demonstrou excelente grau de consciência por ter, apenas, 17 anos. Reside com

a mãe, com renda familiar entre meio e um salário-mínimo, ingressou na modalidade “B” (cotista).

**Joia Rara possui um mapeamento de Hsac bem distribuído**, inclusive suas habilidades socioafetivas (parte em amarelo) estão, em todos os momentos, ultrapassando o limite do seu círculo da cognição (azul tracejado), demonstrando superação dos seus parâmetros. À vista disso, para sua idade, possui Hsac em excelente andamento, o que indica o alcance três vezes no vértice máximo. Em nenhum momento o seu mapa demonstrou falta de sincronia entre as habilidades cognitivas e afetivas.

Como não era possível inserir e analisar, no texto deste trabalho, todas as 20 entrevistas, então, optou-se por colocar as extremidades. Ou seja, Sorrisinho foi um dos participantes que teve a cognição mais elevada (9,0), assim como Joia Rara foi o único com afetividade em grau 10. A análise dos dois dados essenciais: **Cognição (C)** e **Afeto (A)**, por si só, já fez afunilar as opções de alunos, ainda mais quando se observa o grau de percepção deles sobre a parte afetiva – nesse instante, restaram as extremidades e uma média aleatória. Todos os oito alunos narrados na segunda seção tiveram os seus mapeamentos analisados como modelo.

Em alguns casos, nesta pesquisa, foram observados alunos com o cognitivo ótimo, porém, como não são buriladas as suas habilidades socioafetivas (Hsa), elas ficaram aquém. Wallon (1968) afirmava que em qualquer coisa com a qual uma pessoa se depara, vai existir um afeto envolvido, seja negativo ou positivo. Parece estranho, mas existem afetos negativos, são na realidade os “desafetos”. Compreender esse tipo de afeto negativo, que envolve a história de vida de um aluno ou uma situação difícil na sala de aula, é crucial para auxiliar na superação.

Por isso, se as vivências forem mais positivas, criam-se os afetos que serão demonstrados, no presente, pelas emoções e sentimentos positivos. O professor precisa compreender que a emoção é a base da consciência – uma das categorias estudadas nesta pesquisa e, como já escrito anteriormente, uma habilidade considerada de difícil compreensão ou aplicabilidade (pelos jovens) e, portanto, foi muito ressaltada por eles, durante as entrevistas.

De tal modo, em muitos momentos na sala de aula, é necessária a vivência de uma forte emoção para que os alunos amadureçam na consciência coletiva. Sobre esta experiência de maturidade e conscientização de uma turma inteira, dois alunos entrevistados relataram em suas falas que sentiram “na pele” a emoção do choro da

professora de biologia, após sofrer muitos dias com indisciplinas relacionadas a conversas paralelas durante as suas aulas. No limite da docente, quando a emoção veio por intermédio do choro, toda turma silenciou atônita.

O processo da afetividade é o sustentáculo para uma vida promissora, pois, se as relações são afetuosas no ambiente, há enorme probabilidade de o processo da comunicação ser fluido, o que colabora para o bem-estar de todos. Como um dos resultados dos mapeamentos dos alunos, no que se refere aos dois que chegaram ao formato quase radial, ficou evidente o quanto eles possuíam um “estado interior de firmeza”, ou que se pode denominar de Homeostasia ou Homeostase<sup>34</sup>.

Na psicologia positiva, a homeostase se aproxima do conceito de resiliência, ou seja, é a capacidade que o indivíduo possui em superar (ou regular) o seu ambiente interno das intempéries do ambiente externo, mantendo-se na condição estável mediante vários ajustes de equilíbrio dinâmico, controlados por mecanismos de regulação inter-relacionados.

A partir da síntese dos oito mapeamentos das Hsac dos alunos, vistos na Figura 37, percebeu-se como as habilidades socioafetivas e cognitivas possuem análises complexas e interdisciplinares. Principalmente, quando o ambiente escolar público possui uma equipe multidisciplinar escassa e, muitas vezes, sem acesso a atendimentos psicológicos. A demanda por esses serviços de saúde mental, a cada dia, torna-se maior e o professor, na sala de aula, fica refém de um sistema mal estruturado. Por vezes, deixa de auxiliar o discente por não ter conhecimento na área específica.

### 4.3 O DESABROCHAR DA SINGULARIDADE DO INDIVÍDUO

Wallon (1968) deixou registrado, com relação ao aspecto afetivo, que é uma construção social, podendo ser vista com criticidade e elaborada com base no universo dimensional do outro, na qual interage, transforma-se e modifica-se.

---

<sup>34</sup> Homeostasia ou homeostase, a partir dos termos gregos homeo, "similar ou igual", e stasis, "estático", é a condição de relativa estabilidade da qual o organismo necessita para realizar suas funções adequadamente para o equilíbrio do corpo, tanto nas áreas da Biologia como da Ecologia. (vide: <https://www.dicio.com.br/homeostase> - <https://www.educamaisbrasil.com.br/enem/biologia/homeostase>).



A visão walloniana já se encontrou, em muito, com a visão freireana (2003), principalmente no quesito do enfoque socioafetivo, cuja análise não pode ser mais dissociada. Por isso, na triangulação dos dados, os oito mapeamentos das Hsac dos alunos devem ser visualizados atentamente (vide Figura 37). Eles expressam muito em todas as suas perspectivas – segundo os **autores**, a **argumentação da docente** e as **falas dos discentes**.

Cada pessoa possui a sua singularidade e o seu mapeamento será diferenciado. O que acontece é que a desintegração existente na sociedade contemporânea é secular e advém como um fruto da desfragmentação individual, causada pela má formação e/ou fragmentação do conteúdo. É necessário despertar para este aspecto na educação, sendo ela a fragmentação da formação humana e, para tanto, as habilidades socioafetivas podem ser desabrochadas na escola, assim como a cognição. Pergunta-se: como? Eis a questão.

Por conseguinte, o mapeamento das Hsac pode auxiliar o docente na compreensão da totalidade do indivíduo, que adentra na escola e demanda ser olhado para além das regras e normas da sociedade, carecendo de ser orientado no vetor ensino-aprendizagem-desenvolvimento. Pelo menos, no horizonte das Hsac com foco na sua vida profissional – uma vez que, neste trabalho, categorizou-se as três habilidades mais demandadas pelo mercado: **Comunicação, Colaboração, Consciência**.

Após a construção do mapeamento pedagógico das Hsac de cada aluno, inseridos como modelos nesta pesquisa, analisou-se os dados por meio do método da triangulação e identificou-se nas Hsac do discente **Luz Solar**, por exemplo, como a proposta Freireana auxiliaria (ao educando e ao docente) a abdicarem de uma postura tradicionalista da educação – apenas reprodutora do modelo de dominação, sem levar em consideração o contexto socioafetivo e econômico da pessoa, para se aplicar metodologia que a considere em sua real situação, migrando-a da condição de objeto à de sujeito do seu aprendizado, a fim de se construir emancipação necessária a uma formação cidadã.

Na visão de Gardner, este aluno possui inteligências múltiplas (TIM) sugestionadas para às dimensões cinestésicas, intra e interpessoais, pois, na sua condição de elevada sensibilidade, a sua saúde socioafetiva requer que essas dimensões sejam contempladas, principalmente na relação professor-aluno, a fim de que a sua formação seja integral e um instrumento de transformação.

Já na visão Walloniana, identifica-se, em **Luz Solar**, uma afetividade abalada pela carga emotiva, que o faz camuflar suas reais potencialidades. No vetor ensino-aprendizagem-desenvolvimento, deve-se valorizar o sentimento, como meio de integrar a sua afetividade, para que o educando possa completar o ciclo: motor, afetividade (emoção-sentimento), razão.

Avançando-se um pouco mais, desta vez na identificação das Hsac do discente **Fênix**, o mapeamento pedagógico – construído a partir dessa (e por essa) pessoa – fez-se visualizar, a partir de Freire, a educação inclusiva, popular, crítica, contextualizada, identificando a situação familiar, econômica e social em que o jovem está inserido.

Por sua vez, segundo a visão de Wallon, existe o indicativo de uma afetividade prejudicada pela emoção aflorada, o que o impede de interagir, colaborar e se relacionar, como ficou notório no seu mapeamento. *“Me isolo quando a emoção aflora [...] quase nem falo com eles (os colegas), sou na minha [...] tenho medo de atrapalhar a aula [...] ando sozinho, penso sozinho e faço sozinho”*.

A partir de Gardner, tem-se o imperativo de trabalharem as inteligências múltiplas (TIM) de Fênix, em quatro dimensões: intra e interpessoal, cinestésica e linguística, conforme as suas necessidades emergenciais.

Trilhando esse caminho, percebeu-se que os autores e as falas dos discentes expressam um diálogo significativo no instante da triangulação dos dados, principalmente, quando se acrescenta a interconexão entre os mapeamentos pedagógicos das Hsac dos alunos e o olhar da docente-pesquisadora, cuja argumentação se apresenta aqui.

Doravante, neste trabalho de tese, os alunos foram escutados e um dos 20 entrevistados na pesquisa, o aluno **Temperança**, confirmou a mesma resposta advinda a partir do mercado de trabalho, cuja síntese na sua fala foi descrita por: *“União, solidariedade, conversar mais sobre consciência, essas são as habilidades que mais faltam nos jovens”*. Óbvio que “união e solidariedade” podem ser compreendidas pelas palavras comunicação e colaboração.

Cada vez mais, as Hsac são indissociáveis e podem apoiar a integralidade e emancipação do sujeito à cooperação, diálogo, conscientização – habilidades essenciais ao profissional moderno. Na Figura 37, o botão de rosa simboliza como o aluno costuma chegar até o IFS – campus Itabaiana. A rosa, globalmente, é o símbolo mais próximo (na natureza) que exprime o “sentimento do Amor genuíno”, ou

poderiam dizer, expressão da afetividade. Por sua vez, o desabrochar da rosa simboliza o segredo ou mistério da vida.

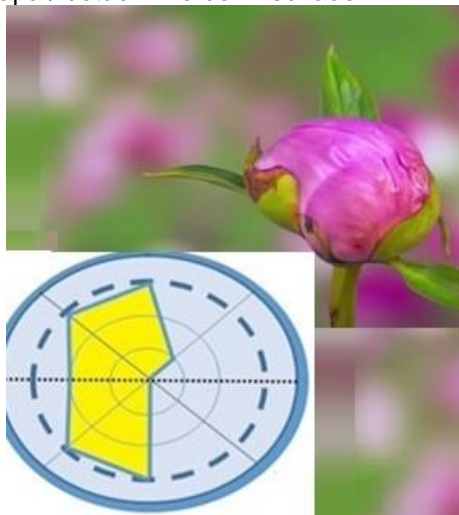
Destarte, existe mistério maior no universo do que o desenvolvimento de um ser humano? A rosa é como um aluno e o desabrochar é o mesmo que ampliar-se para as novas habilidades, aptidões mais sutis, socioafetivas. No botão da rosa está contida a essência, o que dá ânimo ao aluno para prosseguir – a Alma (do Latim, *animus* ou *anima*), o fôlego de vida, a consciência do ser humano em si.

Nos jardins da vida, os indivíduos são como “rosas”, cada uma com sua cor, tamanho, mistério, cada um com o seu “botão de rosa interior”, que para se fortalecer e desabrochar precisa ser regado com afetividade e, principalmente, Amor. Cada aluno chega com sua rosa, escondendo sua Alma perfumada com aroma peculiar, sendo que os espinhos também fazem parte dessa rosa.

Cabe ao educador, deixá-la desabrochar no seu tempo, do seu jeito, sem machucar-se com os seus próprios espinhos, cuidando bem dessa rosa para que a Alma revele toda a sua beleza e desabroche em singelo Amor.

O formato gerado em cada mapeamento das Hsac (dos oito alunos analisados) foi se descortinando, momento a momento, como um desabrochar da rosa (vide a Figura 37). Era como se as habilidades, também, fossem desabrochando nos alunos – tal qual ensina a natureza. No botãozinho bem fechado encontra-se o primeiro mapa, cujas habilidades estão escondidas, reduzidas dentro da cognição (linha tracejada). Comunicação e Colaboração não aparecem, só restou, em um lado do círculo, a Consciência.

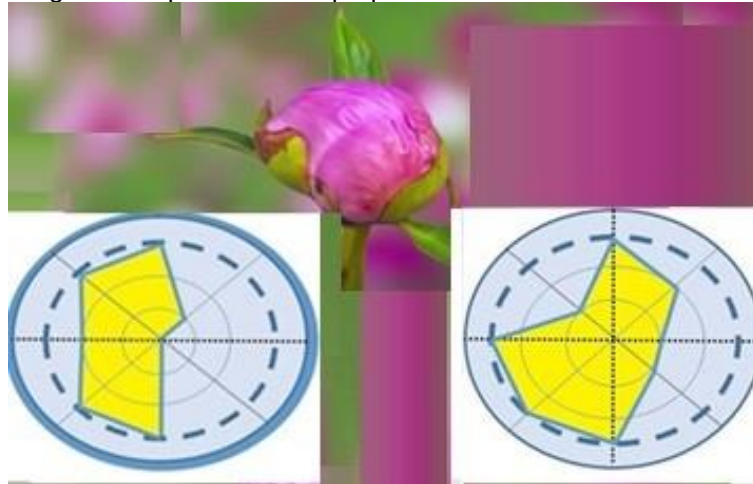
Figura 30 – Primeiro mapa / botãozinho bem fechado



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Após a imagem do botão, está o segundo mapa, ainda dentro da linha da cognição, contudo, abrange um pouco mais os quatro quadrantes. Esse mapa está iniciando uma pequena abertura em três vértices.

Figura 31 – Segundo mapa / iniciando pequena abertura em três vértices



Fonte: Elaborado pela autora (2021)

Na segunda imagem da rosa, a sua primeira pétala começa a se afrouxar, é onde se encontra o terceiro mapa. Desta vez, percebe-se o esforço de um vértice em sair da linha tracejada – como se quisesse “quebrar” a cognição em busca de mais expansão. Esse aluno ainda tem um longo trabalho a ser praticado nas habilidades de Comunicação e Colaboração.

Figura 32 – Terceiro mapa / segunda imagem da rosa afrouxando a pétala



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Na terceira imagem da rosa, tem-se uma flor com mais pétalas abertas, ou seja, o quarto mapa mostra que o aluno já consegue ultrapassar a linha tracejada da

cognição em vários pontos, mas ainda falta um pouquinho mais, somente um pouco para ultrapassar a linha tracejada.

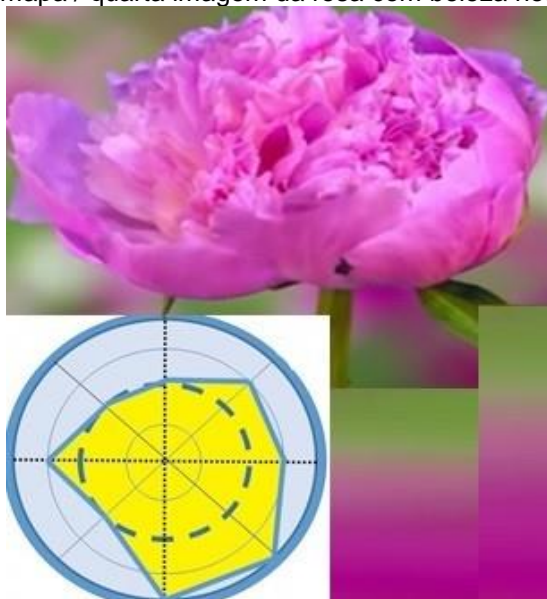
Figura 33 – Quarto mapa / terceira imagem da rosa com pétalas abertas



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Na quarta imagem da rosa, ela já está desatada e sua beleza é visível. O mesmo acontece com o quinto mapa, em que todos os pontos estão além do círculo tracejado, ou seja, o aluno está com todas as suas habilidades em expansão, querendo ampliar-se cada vez mais.

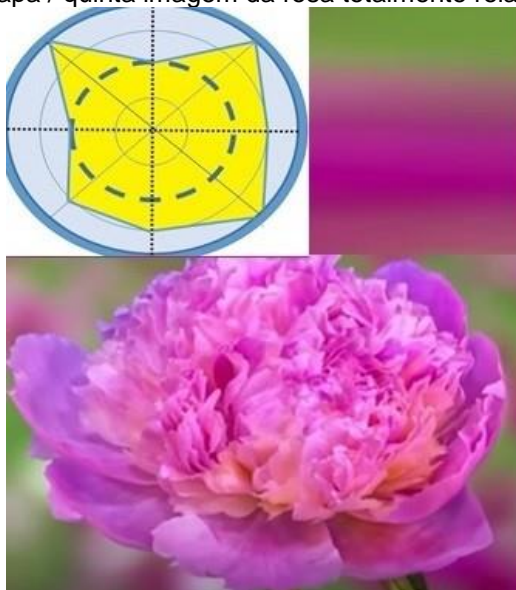
Figura 34 – Quinto mapa / quarta imagem da rosa com beleza notória



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Na penúltima imagem, a rosa está esplêndida, deslumbrante, pois todas as suas habilidades, no sexto mapa, estão à mostra e três pontos já tocam os vértices no seu máximo. Exatamente como uma flor que se abre para o universo.

Figura 35 – Sexto mapa / quinta imagem da rosa totalmente relaxada

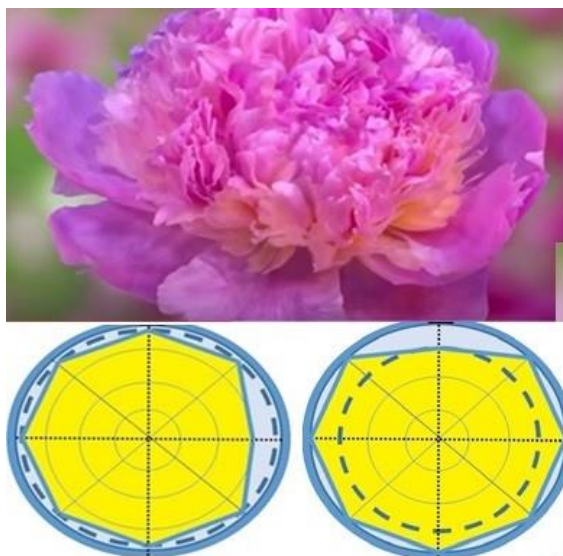


Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Na última imagem, a rosa chegou à sua perfeição para aquele contexto. O seu brilho exala como um sol que ilumina e suas pétalas estão escancaradas, tal como as habilidades dos dois alunos – que se mostram no formado de flores de lótus<sup>35</sup>.

<sup>35</sup> A flor de lótus é uma das mais lindas e notáveis criações na natureza. Sua perfeição vem de sua pureza, pois essa magnífica flor surge do fundo sujo e lamacento de uma lagoa, crescendo com resistência e mostrando toda a sua intocável beleza em meio a um ambiente natural hostil. Ela é uma planta aquática que floresce sobre a água e uma das curiosidades é que durante a noite as suas pétalas se fecham e a flor submerge. Com os primeiros raios de sol, a flor de lótus reaparece sobre a água e abre as suas pétalas novamente. Na literatura clássica asiática, tem outros significados como elegância e graciosidade. Vide: <https://www.vivadecora.com.br/revista/flor-de-lotus/>.

Figura 36 – Sétimo e oitavo mapas / sexta imagem da rosa como um lótus



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

As habilidades dos dois alunos estariam totalmente irradiadas se, nesta pesquisa, existissem oito indicadores. Porém, a pesquisa gerou sete indicações, o que inviabilizou que o mapeamento radial acontecesse, de fato. Deixa-se esse vácuo para uma futura pesquisa, acreditando que, quanto mais se compartilhar este tipo de conhecimento para outras mentes, quem ganhará é a Sociedade como um todo.

Figura 37 – Mapeamentos das Hsac dos oito alunos investigados



Fonte: Elaboração da autora (2021)



Segundo Gardner (1995), com relação ao enfoque cognitivo da Teoria das Inteligências Múltiplas – linguística, lógico-matemática, espacial, corporal-cinestésica, musical, interpessoal, intrapessoal, naturalista – após os mapeamentos, ficou nítido o costumeiro: cada aluno possui a sua inteligência peculiar, conforme combinação de inteligências e habilidades inerentes à sua singularidade. Mas, mesmo o óbvio parece ser complexo na identificação do professor na sua prática em sala de aula, quando o docente almeja “nivelar” e padronizar todos os alunos, como se fossem iguais.

Os alunos são diferentes, assim como as aptidões, e quando se trata das Hsac, nem tudo o que parece “normal” deve ser visto como tal. Pois, ser diferente tem o seu “valor na matemática da afetividade” – quanto mais se doa e se divide, mais se ganha, soma-se e compartilha-se. A lógica não é ilógica, ela é alógica, uma vez que independe de julgamentos lógicos.

A própria elaboração do mapeamento das Hsac do aluno já demonstrou o quanto inseparável e interdisciplinar deve ser o conhecimento acerca das múltiplas inteligências e habilidades, visto que reuniu-se num mesmo contexto: letras, números, desenhos/imagens (dimensões espaciais) e categorias de palavras – e foi possível descobrir, um pouco, quem é esse indivíduo: uma pessoa que não merece ter o seu conhecimento fragmentado, que necessita de criticidade e integralidade nas suas relações socioafetivas e cognitivas.

Com isso, esta seção propôs um mapeamento pedagógico das habilidades socioafetivas e cognitivas do aluno, primando por analisar essas habilidades e favorecer no discente um aprendizado integral e crítico da vida, a fim de fortalecer o seu papel socioeducativo para além dos ditames e demandas do mercado profissional.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta seção foi destinada para se avançar na interpretação dos dados coletados por meio da pesquisa, tratando-se dos resultados, assim como, constituiu-se pela avaliação dos objetivos articulados e outros pontos de interseção, até se chegar ao momento de defender a assertiva relacionada à tese levantada.

No campo da pesquisa em educação, segundo os registros de investigações sobre as habilidades socioafetivas e cognitivas dos alunos, constantes no repositório Capes, nada foi encontrado até a presente data, no Brasil, o que figura um ineditismo sobre o tema aqui exposto. O que tornou essa trajetória, de quase quatro anos de estudos, um desafio à pesquisadora e a todos os atores envolvidos nesta “trama”, que traz à tona um cenário pujante, contudo não debatido e desvendado ainda, na academia, com fins à psicopedagogia e ao ambiente escolar.

A “trama” aqui escrita, não se refere a sinônimo de: “enredo, plano, urdidura, teia”, mas sim esboça o acróstico<sup>36</sup> das palavras, que expressam os sentimentos básicos, essenciais aos seres: **T**risteza – **R**aiva – **A**legria – **M**edo – **A**feto/Amor. Sendo estes matérias-primas indispensáveis para o olhar dual entre o universo concreto da cognição e o mundo abstrato da afetividade.

Na esfera social, a “trama” envolvendo as habilidades socioafetivas-cognitivas dos alunos chegou como confirmação no WhatsApp do grupo docente do IFS Itabaiana, por meio da professora de Sociologia:

O sentimento que me toma hoje é o de impotência. Hoje tive aluno em sala de aula com os braços cortados com vidro; aluna que teve síndrome do pânico durante a aula; alunos que fugiram da sala de aula; que queriam qlq coisa menos estudar [...] os nossos alunos estão doentes. Os nossos alunos não estão aprendendo [...] A indisciplina é enorme. Tão grande quanto os problemas sociais que eles enfrentam. E nós não podemos fingir que está tudo bem. É preciso parar, conversar, refletir, propor. (Aline Silva, 01 de outubro de 2019).

A educadora, preocupada com seus discentes, conclama os colegas/professores para dialogarem sobre o tema em pauta. O pedido de socorro e a escrita da professora doutora Aline Silva continuaram a elucidar a motivação por este estudo, cujo tema é, muitas vezes, banalizado e que possui suma relevância,

---

<sup>36</sup> Acróstico é uma composição escrita feita a partir das letras iniciais de palavras isoladas ou localizadas no início ou no interior de frases e de versos. A partir dos acrósticos, que são lidos em sentido vertical, são formadas palavras ou frases. Vide: [www.dicio.com.br](http://www.dicio.com.br).

pois desse entendimento extraem-se inúmeras possibilidades metodológicas, que não apenas contribuirão à academia, como também poderão resgatar indivíduos em sofrimento psicoemocional.

O tema, por ser intimista e extremamente urgente, foi necessário ser investigado *in loco* dentro de um ambiente escolar formal, principalmente em uma amostra pequena – em que os discentes pudessem ser olhados de maneira atenta, lentamente, sem pressa. Como a pesquisadora possui vínculo com o IFS e, tendo em vista a demanda também trazida por outras áreas, como a Sociologia por exemplo, escolheu-se o Campus Itabaiana por este motivo.

Pautado no objetivo geral de ‘analisar as Hsac do educando, do terceiro ano do ensino médio integrado ao técnico do IFS Itabaiana, como dispositivo pedagógico que contribua para a sua formação integral, crítica e aprimoramento das relações profissionais’, este trabalho se iniciou aportado em três questões norteadoras: 1 – Será que essas habilidades são, realmente, essenciais para a formação humana? 2 – Elas são necessárias ao homem contemporâneo ou estão, simplesmente, a serviço do capital? 3 – Um ser humano com habilidades socioafetivas e cognitivas (Hsac) desenvolvidas seria uma utopia ou anomalia do sistema?

Essas questões são intrinsecamente interligadas, visto que, na investigação de uma indagação, suscita-se a clarificação da outra e vice-versa. Posto isso, a fim de as responder, foram estabelecidos três objetivos específicos. Com o intuito de atender ao **primeiro objetivo específico**, ‘verificar a habilidade socioafetiva (Hsa) dos estudantes como diagnóstico da realidade em relação à vida’, foi desenvolvido um amplo estudo teórico, que contemplou os primeiros anos de percurso na pesquisa. Ao fato de não encontrar estudos já sistematizados sobre o tema, implicou à pesquisadora o desafio de elaborar um levantamento bibliográfico, expresso na introdução deste trabalho no formato de um quadro teórico-conceitual (vide Apêndice D).

Desse momento, as consultas basilares advieram para se refletir sobre as linhas de conteúdos que teceriam as primeiras diferenciações entre **habilidade social**, **inteligências emocionais** e **cognitivas**. Posteriormente, a fim de compreender melhor as discordâncias entre **competência** e **habilidades**, buscou-se verificar as definições internacionais além dos autores que já retratavam os temas sobre **desenvolvimento socioemocional** ou **habilidades não cognitivas**.

A partir de então, iniciou-se a escrita de uma retrospectiva histórica sobre **aprendizagem e educação socioafetiva** no mundo e no Brasil, nesses 30 anos de estudos sistematizados, até se chegar às **competências socioemocionais**. Por conseguinte, a fim de dar continuidade à investigação, foi necessário se constituir um arcabouço teórico em bases conceituais mais sólidas, contando com a tríade de pensadores vinculados ao **Realismo**: desde a **Psicologia desenvolvimentista**, a **Pedagogia crítica**, enveredando-se pelos conceitos de **afetividade, habilidade socioafetiva** até o **Cognitivismo**.

Concomitantemente a este levantamento das referências, o qual durou os dois primeiros anos doutorais, foi-se construindo a pesquisa na Plataforma Brasil (junto ao Comitê de Ética) e, assim que a pesquisa recebeu a sua autorização, partiu-se para o campo. Instante em que a pesquisadora já havia realizado, informalmente, alguns pré-testes do questionário, porém, tinha-se um impasse a ultrapassar: a paralisação no mundo inteiro ocasionada pela pandemia de Covid-19.

Diante do novo cenário de isolamento social, novos desafios foram impetrados à pesquisa, sobretudo o de remodelar os procedimentos metodológicos – que antes envolvia grupos focais (método da pesquisa-ação), mas, com a escola fechada e o IFS isolado, o estudo de campo para as novas normas de segurança foi uma exigência da OMS, sendo executado com apoio dos dispositivos Google Meet, Google Forms, WhatsApp.

Para tanto, a aplicação do **questionário** estruturado trouxe um horizonte à área pedagógica do IFS Campus Itabaiana, o qual, até então, não conhecia em qual patamar estavam as habilidades socioafetivas dos seus alunos. Logo após verificar a Hsa dos estudantes como diagnóstico da realidade em relação à vida, culminou-se com o resultado de 86% de respondentes, dentro do universo de duas turmas no terceiro ano do ensino médio, ou seja, 58 discentes.

Concluiu-se, nesta etapa em que foi realizado um estudo diagnóstico e social com estudantes do IFS, que 52% estiveram na situação mediana, entre 5 e 7 pontos marcados dentro do esperado. Apenas um aluno compreendeu as questões na sua plenitude, cinco alunos se mantiveram dentro do universo de 9 pontos (sendo um número baixo), enquanto 22% estavam entre os que marcaram de 2 a 4 pontos.

Com esses índices, passou-se a constatar que a habilidade cognitiva tem sido o foco da atenção escolar, uma vez que todas as perguntas do questionário abarcavam as habilidades socioafetivas e se esperava, para um terceiro ano, que o

jovem já estivesse no nível acima da média escolar, ou seja, 60% para as Hsa. Logo, a evolução da habilidade socioafetiva é, frequentemente, relegada ao segundo plano, o que pode impedir o educando de atingir o seu pleno potencial.

Com a aplicação do questionário, ficou ainda mais fortalecida a pretensão de não se mensurar a habilidade do aluno, pois estes testes de inteligência são amplamente criticados por não considerar o meio social. Não se propôs medir, comparar, quantificar qualquer Hsa do aluno, já que este tipo de proficiência com base em classificações e premiações pode ser cruel.

Em face da consideração pelo ambiente social no qual o discente está imerso, nessa segunda fase, envolveu-se todo o estudo de campo e o cronograma consumiu os meses de maio a novembro de 2020 – exatamente um dos piores momentos iniciais da pandemia. Apesar do grave período de impacto na vida dos alunos e, principalmente, na saúde mental de alguns, epistemologicamente, para a investigação, foi um momento rico em transparência, pois o educando se expressou com muita verdade, a sua sensibilidade e sentimentos estavam aflorados.

A autenticidade com que se comunicavam deu margem a uma plena realização do **segundo objetivo específico** deste estudo: ‘descrever as Hsa mais demandadas pelos jovens para a formação integral e crítica na vida profissional’. Essa etapa contou com uma dedicação exclusiva, exigindo nova busca aos documentos individuais dos alunos, a fim de se debruçar em cada histórico escolar, pois era chegado o momento de entrevistar uma amostra menor entre os 50 alunos respondentes ao questionário. Para tanto, reservou-se 20 estudantes que se dispuseram a participar por videochamada, contribuindo de forma voluntária na pesquisa.

Para este fim, foram fundamentais os caminhos metodológicos a fim de se chegar às coletas de dados por meio de **entrevistas** semiestruturadas, em profundidades, *online* e individualizadas. Além da investigação minuciosa sobre ‘competências socioemocionais e mercado de trabalho’, realizada a partir do Ministério do Trabalho e Emprego e junto ao site da Classificação Brasileira de Ocupações.

Nessa etapa da pesquisa, tanto indo pelo caminho da entrevista com os discentes, quanto indo pelo levantamento junto à CBO, as buscas pela categorização foram fortalecidas, ou seja, a pesquisadora estabeleceu categorias em que pudesse classificar e descrever as habilidades socioafetivas (mais demandadas) pelos alunos do IFS.

Concluiu-se que **Comunicação, Colaboração e Consciência** são os agrupamentos de **habilidades socioafetivas** mais **demandadas**, não apenas pelos **jovens** como também pelo **mercado**, conforme o **perfil** das habilidades mais **exigidas** dentre as **ocupações** trazidas pela **CBO/MTE**.

Tendo-se por base as constatações da realidade dos alunos do IFS e suas habilidades socioafetivas mais demandadas, a investigação foi conduzida ao **terceiro objetivo específico**, como produto ampliado da tese, de 'mapear as Hsac dos educandos para uma visão integral e indissociada'.

Portanto, foi elaborado um estudo para criar os **sete indicadores** que sinalizassem as três categorias de habilidades, visto que eles subsidiariam o mapeamento pedagógico e serviriam de escore na indicação da **intensidade do grau de afetividade do aluno**.

À medida que as habilidades foram sendo percebidas, ele (o indicador) sinalizou o **grau de afetividade: emoção/sentimento** do discente. Nas três categorias de habilidades estão: **Comunicação** – (1) ter relações socioafetivas positivas, (2) comunicar-se por pensamento e sentimento/emoção; **Colaboração** – (3) cooperar com o outro em equipe, (4) ser empático e oferecer auxílio; **Consciência** – (5) ter atitudes com princípios coletivos, (6) saber ouvir e pedir ajuda, (7) ter projetos pessoais.

Constatou-se que o processo de mapeamento das Hsac, desenvolvido a partir deste trabalho de tese com os discentes do IFS campus Itabaiana, fixou-se como um divisor para o conhecimento acadêmico no intuito de transformar-se em um dispositivo auxiliar do professor na sua relação com o aluno, principalmente quando o docente não dispõe de um olhar acurado sobre a socioafetividade do discente.

Na perspectiva walloniana, a afetividade possui relevância no processo de ensino-aprendizagem-desenvolvimento e para a saúde mental dos seres humanos, visto que aborda todas as áreas da vida, influencia o comportamento e, demasiadamente, no cognitivo do indivíduo (parte intelectual). O desenvolvimento socioafetivo está relacionado às emoções/sentimentos em prol de interesses como cooperação, respeito, solidariedade, motivação, ajudando o indivíduo (como pessoa) a estimular uma personalidade estável-equilibrada.

Por conseguinte, aspectos afetivos e cognitivos são processos dinâmicos, intensos, unidos entre si por meio dos vínculos estabelecidos entre professor e aluno, pois o conhecimento é construído no âmbito das interações sociais entre ambos,

podendo-se acreditar que a cognição, unida aos aspectos socioafetivos, emergirá e se estruturará no campo da intersubjetividade<sup>37</sup>. Todo processo de ensino-aprendizagem-desenvolvimento tem o seu lado subjetivo, uma vez que envolve afeto, motivação, interesse, vontade, atenção e outros, por parte do aluno e do professor.

Por isso, os professores não devem se preocupar apenas com o êxito de seus alunos na escola e em relação a um futuro promissor, uma vez que esta maneira de pensamento é extremamente limitante. Para que este paradigma seja ultrapassado, o professor deve estar em interação constante com os seus alunos (não deve adentrar nas suas particularidades da vida íntima e pessoal), mas, tanto quanto possível, deve partilhar sentimentos também, além do conteúdo cognitivo, assim, atuando junto aos seus discentes e os ajudando a descobrir suas vocações e escolhas profissionais.

Quando o professor desenvolve, em si mesmo, a vontade em vivenciar a educação socioafetiva como uma aliada no seu processo, consegue criar estratégias mais eficientes para aplicar nas interações cotidianas. Deste modo, esse tipo de educação se torna um hábito mental, emocional, social e não uma sobrecarga do currículo. Os alunos ficam mais engajados e motivados, o clima do convívio fica preferível e o prazer de ensinar/aprender se intensifica.

Assim acontecendo, o educando ficará bem orientado para as suas dimensões socioafetivas, o professor poderá fortalecer o seu papel socioeducativo e ambos estarão para além dos ditames e demandas do mercado, pois o aprendizado do aluno será integral, completo e para toda uma vida.

É essencial a indicação de uma educação baseada na criticidade como forma de se alcançar mais autonomia do jovem, agindo com conscientização para uma emancipação enquanto sujeito, a proposta é de integração das atividades escolares regulares ao ofício afim de “combinar trabalho e estudo de tal maneira que aquele fosse, tanto quanto possível, constituindo-se como fonte do último, em unidade com ele” (FREIRE, 1977, p. 73-74).

Assim sendo, respondendo ao terceiro objetivo específico, constatou-se que o mapeamento pedagógico das Hsac do aluno pode ser utilizado como dispositivo para humanizar mais a educação, por meio de um processo simplificado de virtualização, em que a relação entre educador e educando poderá ser fortalecida pela

---

<sup>37</sup> A intersubjetividade é uma condição da vida social que permite a partilha de sentidos, experiências e conhecimentos “entre sujeitos” na comunicação das consciências individuais, umas com as outras, realizada com base na reciprocidade. Vide: <https://www.infopedia.pt>.

reciprocidade entre ambos (criando no estudante a confiança e capacidade crítica em saber que o docente se preocupa com suas habilidades intrínsecas, numa convivência plural e baseada em cooperação, diálogo, conscientização).

Esse processo de virtualização do mapeamento pedagógico das Hsac do aluno gera uma ampla contribuição tecnológica para a academia e a sociedade, uma vez que, após esta união entre categorias de habilidades e seus indicadores, foi formada uma figura radial que registra como estão as habilidades socioafetivas-cognitivas do discente nesse exato momento, como em uma foto de radiografia.

A montagem, neste trabalho de tese, foi totalmente manual. Entretanto, será necessário pensar no dispositivo tecnológico para esse mapeamento pedagógico, que auxiliará o docente, de fato, na visão integral do aluno – não apenas na sua parte cognitiva, como também social e afetiva.

O *know-how*<sup>38</sup> teórico foi alcançado com a investigação aqui proposta, porém, a contribuição tecnológica será trazida por meio de novo projeto de pesquisa, após o trabalho de conclusão da tese, quando deverá ser pleiteado o fomento para se investir na área da programação (tecnologia digital), e a *interface* com os usuários (alunos/docentes) poderá ser o formulário com perguntas direcionadas (via *link*) para o smartphone do estudante, que, ao respondê-las, terá o seu mapeamento pedagógico das Hsac construído, automaticamente, pelo sistema de programação computacional.

Esta comunicação, quanto mais fácil e prática para o aluno, melhor irá concretizar o projeto. Por isso, o formulário poderá ser encaminhado, pelo docente, até mesmo por WhatsApp para o discente, que, após responder aos indicadores, terá a plena convicção de que o seu mapeamento será redirecionado, exclusivamente, para o professor responsável pela condução do vetor ensino-aprendizagem-desenvolvimento.

Mesmo que o docente não tenha conhecimentos – acerca das áreas das ciências humanas, sociais aplicadas e da saúde psicossocial –, ele terá informações valiosas cognitivas, sociais e afetivas do seu, até então, “desconhecido educando”. E o mais essencial, será o *feedback* (retorno) que o professor poderá dar ao seu aluno,

---

<sup>38</sup> Termo em inglês que significa “saber como” ou “saber fazer”. Refere-se ao conjunto de conhecimentos técnicos e práticos (fórmulas, tecnologias, técnicas, procedimentos, etc.) referentes à determinada atividade. Vide: <https://www.ibccoaching.com.br>.



uma vez que todo processo de comunicação com colaboração e consciência é bilateral, tendendo ao crescimento mútuo.

Como desdobramento desta pesquisa, além da contribuição tecnológica, local/regional e, principalmente, social para a comunidade, o estudo mostrou que é possível aceitar o ser humano com suas diferenças (mesmo estando na mesma estrutura hierárquica de classe e turma escolar), já que cada pessoa possui um tipo de mapeamento das Hsac e isso, por si só, retrata a singularidade em cada indivíduo dentro de um universo diversificado.

Os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs), principalmente o IFS enquanto *locus* desta investigação, são um marco institucional na educação pública brasileira, gratuita e de qualidade, por adotarem uma metodologia didática apoiada em três pilares: verticalização, horizontalização e difusão tecnológica. Este modelo educacional os levou a atingirem “frutos excelentes” nas avaliações do setor e elevou a curva de resultados da educação pública nacional em relação a outros países, sobretudo entre 2010 e 2017, conforme os resultados do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa)<sup>39</sup>.

Destarte, apesar desta vitória nos resultados nacionais, a voz da professora de Sociologia continua ecoando nos ouvidos de todos:

**Os nossos alunos estão doentes. Os nossos alunos não estão aprendendo. [...] o sentimento que me toma hoje é o de impotência.** Hoje tive aluno em sala de aula com os braços cortados com vidro; aluna que teve síndrome do pânico durante a aula; alunos que fugiram da sala de aula; que queriam qlq coisa menos estudar [...] estou aqui, **às 23:15 da noite conclamando:** precisamos sentar e termos uma conversa muito séria sobre o nosso Instituto, os nossos alunos, os nossos papéis enquanto sujeitos da educação [...] nós **não podemos fingir que está tudo bem. É preciso parar, conversar, refletir, propor.** (Aline Silva, 01 de outubro de 2019, grifo nosso).

Obrigada, professora, pela sua coragem em conclamar a todos, pois a pandemia não tinha ainda nem assolado a humanidade e os jovens já estavam nesse nível. Essas habilidades socioafetivas e cognitivas (Hsac) são, realmente, essenciais para a formação humana e são necessárias ao indivíduo a fim de que continue o seu processo de existência no planeta. Não sendo nem uma utopia e nem uma anomalia do sistema.

---

<sup>39</sup> Vide:

[https://download.inep.gov.br/acoes\\_internacionais/pisa/documentos/2019/relatorio\\_PISA\\_2018\\_preliminar.pdf](https://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/documentos/2019/relatorio_PISA_2018_preliminar.pdf).

Como a função social do IFS é inserir o indivíduo na sociedade, indo pelo caminho da universidade tecnológica e/ou mundo do trabalho-empresarial, têm-se que analisar para além dessa aproximação do estudante com esses universos, despertando-se para esta mazela secular na educação. Nesta pesquisa, foi tratada a fragmentação da formação do aluno nas habilidades sociais, afetivas e cognitivas.

Parece ser esse o sentido profundo do ensinamento no mundo contemporâneo – para curar a fragmentação conteudista na formação individual, precisa-se do reaprendizado da **reciprocidade**. Um caminho viável para a humanidade, pois será preciso um novo olhar para a bagagem de experiência pessoal e profissional, cada vez mais demandando-se de **relacionamentos significativos**, em que haja **interação e pertencimento**.

Espaços ideais para se promover renovados modelos de sociabilidade, em que se possa recomeçar com mais entusiasmo, cuja ação dialógica (**comunicação**) se estenda em convivências **colaborativas** que estimulem a **reciprocidade**. Não se trata de um desabrochar abrupto (assim como foi apreendido por meio da natureza e sua flor de rosa), porém, não convém se concentrar somente nas labutas diárias, mas sim nas sutilezas deste tecido socioafetivo que se forma nos aspectos despercebidos aos sentidos mais rudes.

**Desabrochar** que levará à tomada de **consciência** de que essa realidade constitui o primeiro passo rumo a uma prática educativa reflexiva, sobretudo em relação ao ‘depois da pandemia’, quando deve ser introduzida uma **conscientização** mais inovadora, com mudanças no *Welfare State* (estado de bem-estar social) e que responda às perguntas do tempo presente.

O ser humano deseja ser educado para a integralidade do seu sistema, singular, único, indissociado, em constante homeostase. Uma educação em unidade afeto-cognição, transpassando as searas ‘coração-mente’ e enraizando-se no social (gerando raízes na terra e no solo do seu povo), como uma profícua transformação humana, emancipatória dos sujeitos: criando espaços de cooperação, diálogo, respeito, solidariedade, compreensão, principalmente e a partir da sala de aula.

Mesmo nos momentos atuais, em épocas de pandemia do Covid-19, ‘a distância’ não se pode estar, pois os seres humanos se alimentam de relacionamentos, ou seja, da proximidade entre suas essências. A natureza da educação se completa no encontro entre os indivíduos – é nesse instante de reciprocidade que acontece o ato educativo.

Os alunos entrevistados no período de julho a agosto de 2020 foram visitados pela pesquisadora após um ano da entrevista e, dessa vez, presencialmente, a fim de fazer jus à temática estudada sobre a socioafetividade (vide Apêndice X), pois mesmo em tempo de pandemia, passando pelos municípios de Carira, Frei Paulo, Areia Branca/Junco e Itabaiana, a pesquisadora foi até eles e procurou rever (pessoalmente) os 20 discentes, agora como ex-alunos do IFS Itabaiana – em virtude de concluírem o 3º ano do ensino médio em março de 2021, após o resultado do Enem. Este retorno da educadora foi essencial para o aluno.

Em vista disso, com base nessas análises das habilidades dos alunos, por meio dos registros de áudios, descrições das falas, criação de sete indicadores, quadros e mapeamentos, dados achados durante a investigação, **confirma-se a tese de que as Hsac, quando mapeadas, funcionam como dispositivo pedagógico, favorecendo ao aluno um aprendizado integral e crítico da vida, a fim de fortalecer o seu papel socioeducativo para além dos ditames e demandas do mercado profissional.**

Logo, ao concluir essa etapa, revelou-se um dos aprendizados mais complexos à pesquisadora: percebeu-se o quanto é essencial que o professor analise e compreenda as Hsac do seu educando, independentemente do nível de escolaridade do aluno, pois **quando se acredita na flor de lótus, é quando ela desabrocha.**

Assim foi o procedimento vivencial nesta pesquisa. A professora acreditou na sua orientanda, compreendeu as suas habilidades e o resultado é o que está posto na escrita deste trabalho, a fim de auxiliar no desenvolvimento da academia, pois quando se acredita na flor de lótus, é quando ela desabrocha!

## FONTES

ANJO. Entrevista concedida a Diana Amado de Menezes, via Google Meet, em 05 de agosto de 2020.

ARCO-ÍRIS. Entrevista concedida a Diana Amado de Menezes, via Google Meet, em 19 de agosto de 2020.

ARTISTAS. Entrevista concedida a Diana Amado de Menezes, via Google Meet, em 29 de julho de 2020.

FÊNIX. Entrevista concedida a Diana Amado de Menezes, via WhatsApp, em 12 de agosto de 2020.

JOIA Rara. Entrevista concedida a Diana Amado de Menezes, via Google Meet, em 04 de agosto de 2020.

LUZ Solar. Entrevista concedida a Diana Amado de Menezes, via Google Meet, em 18 de agosto de 2020.

OLIMPÍADAS. Entrevista concedida a Diana Amado de Menezes, via Google Meet, em 31 de julho de 2020.

SILVA, Aline. Mensagem em grupo de WhatsApp. 01 de outubro de 2019.

SORRISINHO. Entrevista concedida a Diana Amado de Menezes, via Google Meet, em 29 de julho de 2020.

## REFERÊNCIAS

ABED, Anita Lilian Zuppo. **O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica**. São Paulo: Unesco/MEC, 2014.

ALMEIDA, Mirianne Santos de. **Entre gritos e silêncios: ecos de uma pedagogia de (re) existência com meninas quilombolas**. Orientadora: Ilka Miglio de Mesquita. 2019. 165 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Tiradentes, Aracaju, 2019.

ARAÚJO, Aline Gomes Medeiros de. **Ensino médio integrado: um olhar para a implementação de um projeto piloto com foco no desenvolvimento de competências socioemocionais por meio de uma parceria público-privada**. 2015. 116 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Faculdade Educação, UFJF, Juiz de Fora, 2015.

ARAÚJO, Renan; PEREIRA, Karla Cristina Prudente; SILVA, Larissa Ribeiro. Mundo do trabalho e as reformas na educação: a formação do trabalhador flexível e a

precarização do ensino, **Rev. HISTEDBR On-line**, Campinas/SP, v. 20, p. 1-17, 2020. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8655788/22309>. Acesso em: 12 maio 2020.

AQUINO, M. G. de O. Ensino remoto versus ensino de proximidade: o olhar de uma educadora. *In*: LAMIM-GUEDES, Valdir (org.) **A educação na Covid-19: A voz docente**. São Paulo: Editora na Raiz, 2020, p. 98-109. Disponível em: <https://doi.org/10.5281/zenodo.4037300>. Acesso em: 05 out. 2020.

BAR-ON, Reuven. The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). **Psicothema**, v. 18. p. 13-25, 2006. Disponível em: [http://www.eiconsortium.org/reprints/bar-on\\_model\\_of\\_emotional-social\\_intelligence.htm](http://www.eiconsortium.org/reprints/bar-on_model_of_emotional-social_intelligence.htm). Acesso em: 02 ago. 2019.

BERLINGERI, Matheus Mascioli. **Competências socioemocionais e mercado de trabalho: um estudo para o caso brasileiro**. 2018. 59 f. Dissertação (Mestrado em Economia Aplicada) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto, USP, Ribeirão Preto, 2018.

BORGES, Carla Juliana Pissinatti. **O debate internacional sobre competências: explorado novas possibilidades educativas**. 2010, 139 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação de São Paulo, USP, São Paulo, 2010.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 ago. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Dez anos da Rede Federal de Educação**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec-programas-e-acoes/expansao-da-rede-federal>. Acesso em: 12 ago. 2019.

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. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/n63/1984-0411-er-63-00173>. Acesso em: 04 mar. 2019.

CASEL. **Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning**. Framework for systemic social and emotional learning. 2017. Disponível em: <http://www.casel.org/what-is-sel>. Acesso em: 05 dez. 2018.

CBO. **Classificação Brasileira de Ocupações**. Disponível em: <http://www.mtecbo.gov.br/cbsite/pages/downloads.jsf>. Acesso em: 15 dez. 2019.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisas qualitativas em ciências humanas e sociais**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2008.

COELHO, Vítor Alexandre; MARCHANTE, Marta; SOUSA, Vanda; ROMÃO, Ana Maria. Programas de intervenção para o desenvolvimento de competências

socioemocionais em idade escolar: Uma revisão crítica dos enquadramentos SEL e SEAL. **Análise Psicológica [online]**. 2016, v. 34, n. 1, p. 61-72. ISSN 0870-8231. DOI: <http://dx.doi.org/10.14417/ap.966>. Disponível em: <http://publicacoes.ispa.pt/index.php/ap/article/view/966>. Acesso em: 19 ago. 2019.

COMODO, Camila Negreiros; DIAS, Talita Pereira. Habilidades sociais e competência social: Analisando conceitos ao longo das obras de Del Prette e Del Prette. **Interação em Psicologia**, v. 21, n. 2, 2017. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/50314>. Acesso em: 16 dez. 2019.

CORDEIRO, Eugênia de Paula Benício. **Formação humana de jovens e adultos: elaboração, implementação e teste de um componente curricular em cursos tecnológicos do Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia – Pernambuco**. 2012. 305 f. Tese (Doutorado em Educação) – Recife: O autor, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/4224>. Acesso em: 02 jul. 2019.

CORREIA, Ana Almeida; VEIGA-BRANCO, Augusta. Efeitos da formação em educação emocional nas competências emocionais de professores. *In: I CONGRESSO INTERNACIONAL DE INTELIGÊNCIA EMOCIONAL E EDUCAÇÃO: INVESTIGAR E INTERVIR PARA MUDAR - 6 e 7 de julho de 2012. Anais [...]*. Oliveira de Azeméis: 2012. p. 1-16. Disponível em: <https://educere.pucpr.br/p182/anais.html?tipo=2>. Acesso em: 04 mar. 2019.

COSTA, Ana; FARIA, Luiza. Aprendizagem social e emocional: Reflexões sobre a teoria e a prática na escola portuguesa. **Análise Psicológica**. Lisboa, v. 31, n. 4, p. 407-424, dez. 2013. Disponível em: [http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0870-82312013000400007&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0870-82312013000400007&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 22 nov. 2020.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

DELORS, J. *et al.* **Educação: um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 1998.

DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira; DEL PRETTE, Almir. Aprendizagem socioemocional na infância e prevenção da violência: questões conceituais e metodologia da intervenção. *In: DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira; DEL PRETTE, Almir. (ed.). Habilidades sociais, desenvolvimento e aprendizagem: questões conceituais, avaliação e intervenção*. São Paulo: Alínea, 2007, p. 83-127.

DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira; DEL PRETTE, Almir. **Psicologia das habilidades sociais: terapia e educação**. Petrópolis: Vozes, 1999.

DEL PRETTE, Zilda Aparecida Pereira; DEL PRETTE, Almir. **Um sistema de categorias de habilidades sociais educativas**. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos-SP, 2008. Disponível em: [www.scielo.br/paideia](http://www.scielo.br/paideia). Acesso em: 9 jan. 2020.

ELIAS, Norbert; SCOTSON, John. **Os estabelecidos e os outsiders**: Sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000. Disponível em: <https://favaretoufabc.files.wordpress.com/2019/03/os-estabelecidos-e-os-outsiders-norbert-elias-e-john-l.-scotson>. Acesso em: 28 mar. 2020.

FERES, Marcelo Machado. **Limites e possibilidades da preparação para o trabalho no ensino médio**: o caso do Distrito Federal. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, PPGE, UNB, Brasília, 2017.

FERREIRA, Aurino Lima; ACIOLY-RÉGNIER, Nadja Maria. Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação. **Educ. rev. [online]**. 2010, n. 36, p. 21-38. ISSN 0104-4060. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602010000100003>. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602010000100003&script=sci\\_abstract&lng=pt](https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602010000100003&script=sci_abstract&lng=pt). Acesso em: 14 set. 2019.

FLORES-MENDOZA, Carmen E.; NASCIMENTO, Elizabeth do; CASTILHO, Adail Victorino. A crítica desinformada aos testes de inteligência. **Rev. Estudos de Psicologia (Campinas)** [online]. maio/ago. 2002, v. 19, n. 2, p.17-36. ISSN 1982-0275. DOI <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2002000200002>. Disponível em: [https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-166X2002000200002](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2002000200002). Acesso em: 12 ago. 2019.

FOLHA DE SÃO PAULO. **Dieta pode agir contra depressão**. 6 de out. 2009. Caderno 11, p. 11. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/equilibrioesaude/2009/10/634046-dieta-mediterranea-pode-agir-contradepressao-indica-pesquisa.shtml>. Acesso em: 07 jan. 2018.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio. (org.). **Educação e crise do trabalho**: perspectivas de final de século. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores. *In*: COSTA, Hélio da; CONCEIÇÃO, Martinho da. (org.). **Educação integral e sistema de reconhecimento e certificação educacional e profissional**. Volume 1. São Paulo: CUT, 2005. p. 19-62.

GARDNER, Howard. **Inteligências múltiplas**: a teoria na prática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GELP. Fundação Telefônica. **Global educational leaders' program Brasil**: questões conceituais e práticas. São Paulo, 2015. Disponível em: <http://fundacaotelefonica.org.br/wp-content/uploads/pdfs/GELP/HABILIDADES->

SOCIOEMOCIONAIS-QUEST%C3%95ES-CONCEITUAIS-E-PR%C3%81TICAS.pdf. Acesso em: 23 out. 2018

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência Emocional**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1996.

GONDIM, Sônia Maria Guedes; MORAIS, Franciane Andrade de; BRANTES, Carolina dos Anjos Almeida. Competências socioemocionais: fator-chave no desenvolvimento de competências para o trabalho. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**, v. 14, n. 4, out-dez 2014, p. 394-406, ISSN 1984-6657, Disponível em: <http://www.submission-pepsic.scielo.br/index.php/rpot/index>. Acesso em: 21 fev. 2019.

GONZAGA, Alessandra Rodrigues; MONTEIRO, Janine Kieling. Inteligência Emocional no Brasil: Um panorama da pesquisa científica. Universidade do Vale do Rio dos Sinos. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Abr-Jun 2011, v. 27, n. 2, p. 225-232. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ptp/v27n2/a13v27n2.pdf>. Acesso em: 04 mar. 2019.

INSTITUTO UNIBANCO. **Pandemia aumenta desafios para implementação da BNCC**. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/em-debate/conteudo-multimidia/detalhe/pandemia-aumenta-desafios-para-implementacao-da-bncc/>. Acesso em: 15 maio 2021.

JORGE, Ritamar Moreira. **Afetividade na interação de professores e alunos do ensino médio**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro Universitário Moura Lacerda, Ribeirão Preto/SP: 2008.

LDB. Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional. **Educação básica**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm), 1996. Acesso em: 22 jun. 2020.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública: A pedagogia crítico-social dos conteúdos**. 19. ed. Coleção Educar. Edições Loyola, São Paulo, 2003.

LIMA NETO, Luiz Martins de. O processo educativo contemporâneo por meio do trabalho, da diversidade e da dialogicidade. **Acta Scientiarum Human and Social Sciences**, v. 41, n. 2, e44777, 25 set. 2019. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciHumanSocSci/article/view/44777>. Acesso em: 17 jul. 2020.

MACEDO, Roberto Sidnei *et al.* **Um rigor outro sobre a qualidade na pesquisa qualitativa: educação e ciências humanas**. Edição II. Salvador: EDUFBA, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ufba/206/1/Um%20rigor%20outro.pdf>. Acesso em: 01 out. 2019.



MAGALHÃES, Isa. **Eu me amo, tu te amas, nós nos amamos**. 2. ed., Fortaleza: Editora Littere, 2014.

MAGALHÃES NETO, Alberto Coelho de. **Crítica da educação centrada nas competências socioemocionais**. 2019. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação, História, Política, Sociedade, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/22294>. Acesso em: 01 dez. 2019.

MARIN, Angela Helena *et al.* Competência socioemocional: conceitos e instrumentos associados. **Revista Brasileira de Terapias Cognitivas [online]** 2017, v. 13, n. 2, p. 92-103. ISSN 1808-5687. DOI: <http://dx.doi.org/10.5935/1808-5687.20170014>. Acesso em: 06 jul. 2019.

MENEZES, Diana Amado de. **Competência socioemocional para o trabalho: princípio educativo a partir dos planos de marketing**. Aracaju: Criação, 2019. Disponível em: <http://editoracriacao.com.br/wp-content/uploads/2019/01/ebook-final.pdf>. Acesso em: 01 fev. 2019.

MENEZES, Diana Amado de. Experiência exitosa na educação profissional tecnológica: entre o desenvolvimento de habilidades socioemocionais no aluno e sua inclusão/permanência no mercado de trabalho. *In*: VI CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO... **Anais [...]**. Campina Grande: Realize Editora, 2019. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/60465>. Acesso em: 17 jul. 2020.

MORAN, José. Educação híbrida: Um conceito-chave para a educação, hoje. *In*: BACICH, Lilian; TANZI NETO, Adolfo; TREVISANI, Fernando de Mello (org.). **Ensino Híbrido: Personalização e tecnologia na educação**. [Ensino Híbrido: Personalização e Tecnologia na Educação]. Porto Alegre: Penso, 2015.

NORONHA, Ana Paula Porto. Os problemas mais graves e mais frequentes no uso dos testes psicológicos. Universidade São Francisco. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, 2002, v. 15, n. 1, p. 135-142. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-79722002000100015>. Acesso em: 01 nov. 2020.

NOVA ESCOLA. **BNCC na prática**: aprenda tudo sobre as competências gerais. Disponível em: [www.bncc.novaescola.org.br](http://www.bncc.novaescola.org.br). Acesso em: 13 ago. 2019.

NOVA ESCOLA. **Como fica a BNCC no planejamento de 2021**. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/19943/como-fica-a-bncc-no-planejamento-de-2021>. Acessado em 16 jun. 2021.

NUNES, Ana Ignez Belém Lima; SILVEIRA, Rosemary do Nascimento. **Psicologia da Aprendizagem**. 3. ed. rev. Fortaleza: EdUECE, 2015. 122 p.

OCDE. Habilidades para o progresso social: o poder das habilidades sociais e emocionais, **Estudos de habilidades da OCDE**. OCDE Publishing, Paris, 188 p. 2015. Disponível em: <https://www.oecd-ilibrary.org/education/skills-for-social->

progress/learning-contexts-skills-and-social-progress\_9789264226159-5-en. Acesso em: 4 maio 2018.

OLIVER, John. A taxonomia do fator Big Five: Dimensões da personalidade na linguagem natural e nos questionários. **Manual de personalidade: Teoria e pesquisa**. Nova York, NY, EUA: Em LA Pervin Ed. 1990, p. 66-100.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Agenda 2030**. 2015. Disponível em <https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>. Acesso em: 14 jul. 2016.

OPAS. Organização Pan-Americana da Saúde. **Folha informativa. Saúde mental dos adolescentes**. Atualizada em setembro de 2018. Disponível em: [https://www.paho.org/bra/index.php?option=com\\_content&view=article&id=5779:folha-informativa-saude-mental-dos-adolescentes&Itemid=839](https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=5779:folha-informativa-saude-mental-dos-adolescentes&Itemid=839). Acesso em: 30 jun. 2020.

RAMOS, Mozart Neves. **Sem educação não haverá futuro: uma radiografia das lições, experiências e demandas deste início de século 21**. São Paulo: Moderna, 2019.

ROSIN-PINOLA, Andréa Regina. **Programa de Habilidades Sociais Educativas: Impacto sobre o repertório de professores e de alunos com necessidades educacionais especiais**. 2009. 200p. Tese (Doutorado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, USP, Ribeirão Preto/SP: 2009.

SALOVEY, Peter; MAYER, John D. **Emotional intelligence**. *Imagination, Cognition and Personality*, v. 9, n. 3, p. 185-221. 1990. Disponível em: [https://scholars.unh.edu/psych\\_facpub/450](https://scholars.unh.edu/psych_facpub/450). Acesso em: 19 ago. 2019.

SANTOS, Daniel; PRIMI, Ricardo. **Desenvolvimento socioemocional e aprendizado escolar: uma proposta de mensuração para apoiar políticas públicas**. Relatório sobre resultados preliminares do projeto de medição de competências socioemocionais no Rio de Janeiro. São Paulo: OCDE, Seeduc, Instituto Ayrton Senna. 2014. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/content/dam/institutoayrtonsenna/documentos/desenvolvimento-socioemocional-e-aprendizado-escolar.pdf> Acesso em: 05 maio 2018.

SANTOS, Dineide Souza dos. **A relação afetiva entre o professor e ao aluno: artifício facilitador do processo de ensino e aprendizagem**. 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em Teologia) – Faculdade EST, Programa de Pós-Graduação (PPG), São Leopoldo: 2015.

SANTOS, Maristela Volpe dos. **Construção de escala de indicadores socioemocionais em crianças e adolescentes**. 2016, 115 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – PUC, Campinas, 2016.

SEGUNDO, Thatiana. **Afetividade no processo ensino-aprendizagem: A atuação docente que facilita ou dificulta a aprendizagem**. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação) – PUC/SP, 2007.

SERPA, Alexandre Luiz de Oliveira. **Variáveis socioemocionais e sua relação com o desempenho acadêmico**. 2017. 151 p. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade São Francisco, Campinas, 2017.

SILVA, Ricardo Francelino. **As emoções e sentimentos na relação professor-aluno e sua importância para o processo de ensino e aprendizagem: contribuições da teoria de Henri Wallon**. 2017. 162 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Faculdade de Ciências e Letras de Assis, Universidade Estadual Paulista, Assis/SP, 2017.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamante *et al.* O problema da avaliação das habilidades socioemocionais como política pública: Explicitando controvérsias e argumentos. **Educ. Soc. [online]**, Campinas, v. 36, n. 130, p. 219-242, jan/mar, 2015. ISSN 1678-4626. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/ES0101-73302015150030>. Acesso em: 04 maio 2019.

TASSONI, Elvira Cristina Martins. **A dinâmica interativa na sala de aula: as manifestações afetivas no processo de escolarização**. 2008. 291 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Unicamp. 2008.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. Tradução: José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes; 7. ed., 2007.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. Tradução: Ana Maria Bessa. São Paulo: Martins Fontes, 1968.

WALLON, Henri. **As origens do caráter na criança: os prelúdios do sentimento de personalidade**. São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1971.

## APÊNDICE A – Questionário

08/06/2020

**Pesquisa: Habilidade SocioAfetiva (HSA)****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)**

Este estudo, para o qual você foi convidado/a, tem como objetivo específico de VERIFICAR A HABILIDADE SOCIOAFETIVA (HSA) DO/A ALUNO/A DO IFS - ITABAIANA para diagnóstico da realidade em relação à vida, dentre elas destacam-se: COMUNICAÇÃO (sociabilidade/criatividade), COLABORAÇÃO (equipe/empatia) e CONSCIÊNCIA (compromisso/responsabilidade).

A pesquisadora é Diana Amado de Menezes, Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Tiradentes. Pedimos a sua colaboração, respondendo ao questionário da forma mais sincera possível. Para confirmar a sua participação, por favor, leia o texto abaixo e selecione a opção "concordo em participar da pesquisa". Lembre-se de que:

- ✓ Não existe resposta certa ou errada, o que nos interessa é a sua opinião;
- ✓ Por favor, procure não deixar nenhuma questão em branco;
- ✓ Você pode expressar livremente sua opinião, pois suas respostas são confidenciais;
- ✓ Em caso de dúvida, responda da forma que mais se aproxima da sua opinião;
- ✓ A sua participação é voluntária e você poderá interrompê-la quando quiser.

Qualquer dúvida ou comentário poderá ser feito por meio do correio eletrônico da pesquisadora (lapattraifs@gmail.com) ou, para qualquer outra questão, você pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Tiradentes (CEP/UNIT), por meio do telefone (79) 3218-2206 ou no endereço: Av. Murilo Dantas, 300, bloco F – Farolândia – CEP 49032-490, Aracaju-SE.

\*Obrigatório

Endereço de e-mail \*

Você concorda em participar da pesquisa? \*

Sim, concordo em participar da pesquisa.

Não, não concordo em participar da pesquisa.

## DADOS SOCIOECONÔMICOS CONHECENDO O SEU PERFIL ....

1. Qual o seu número de matrícula no IFS? Informe somente números (Ex.: 2018101010). \*

2. Qual o seu sexo? \*

Feminino

Masculino

Outros

3. Qual é o ano de seu nascimento? Informe somente números (Ex.: 2002). \*

4. Em relação à etnia, como você se considera \*

Branco/a.

Pardo/a.

Negro/a.

Amarelo/a.

Indígena.

5. Qual é o seu peso? Informe somente números inteiros, sem casa decimal (Ex.: 65). \*

6. Qual é a sua altura? Informe somente números inteiros, sem casa decimal (Ex.: 153). \*

7. Com quem você mora? \*

Com pai e mãe

Com pai e madrasta; ou com mãe e padrasto

Só com Mãe; ou só com pai; ou só com avô; ou só com avô

Com avô e avó

Só com avó ou só com avô

Com outra pessoa responsável por mim.

Com o cônjuge (esposo/a)

Com amigo/a/s

Moro sozinho/a

Outro:

7.1) Você tem irmãos? \*

Não tenho irmãos.

Sim, tenho entre um e dois irmãos.

Sim, tenho entre três e cinco irmãos.

Sim, tenho mais de seis irmãos.

8. A pessoa responsável por você sabe ler e escrever? \*

Sim.

Não.

Não sei informar.

Não tenho responsável por mim, sou maior de idade.

8.1) Até que série/ano o/a responsável por você estudou? \*

Não completou a 4ª série/5º ano (antigo primário).

Completo a 4ª série/5º ano, mas não completo a 8ª série/9ºano (antigo ginásio).  
Completo a 8ª série/9ºano (antigo ginásio).  
Não completo o Ensino Médio.  
Completo o Ensino Médio, mas não completo a Faculdade.  
Completo a Faculdade.

**9. Sobre o LOCAL onde mora ...**

9.1) Sua rua é asfaltada/tem calçamento? \*

Sim.  
Não.

9.2) Sua casa tem energia elétrica? \*

Sim.  
Não.

9.3) Sua casa tem água encanada? \*

Sim.  
Não.

9.4) Sua rua tem coleta de Lixo? \*

Sim.  
Não.

9.5) Alguém trabalha para você/sua família, fazendo a faxina da casa ou o serviço do lar? \*

Sim.  
Não.

**10. Quantos ÍTENS / CÔMODOS existem em sua casa ...**

10.1) Quantos banheiros há em sua casa? \*

Nenhum  
Um  
Dois  
Três ou mais

10.2) Quantas máquinas de lavar roupas há em sua casa? (não é tanquinho) \*

Nenhum  
Um  
Dois  
Três ou mais

10.3) Quantos automóveis há em sua casa? (carro ou moto) \*

Nenhum  
Um  
Dois  
Três ou mais

11. Considerando todos que têm renda em sua casa, qual a renda da sua família? \*

Não tem renda nenhuma.  
 Até metade de um salário mínimo.  
 Entre metade e um salário mínimo.  
 Entre um e três salários mínimos.  
 Acima de três salários mínimos.

11.1) Alguém que mora com você recebe o bolsa família? \*

Sim.

Não.

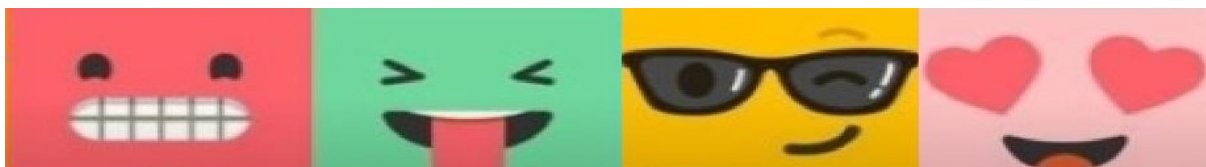
12. Você tem computador no local onde mora? \*

Sim, COM acesso à internet.

Sim, mas SEM acesso à internet.

Não.

### DADOS SOCIOAFETIVOS



13. No dia a dia, você costuma: \*

Ter ideia de atividades diferentes e as coloca em prática.

Ter ideia de atividades diferentes, mas nem sempre as coloca em prática.

Fazer sempre as mesmas atividades.

14. Quando você se vê em um problema ou conflito, como se sente? \*

Não sente motivação para resolver e não acredita na fala do outro.

Você participa ativamente, busca escutar e compreender as respostas do outro.

Encara como uma competição, quer ganhar e ter vantagem sempre.

15. Que decisão você tomaria na seguinte situação: um amigo lhe pede para estudar na véspera da prova, sendo que você também precisa estudar, mas sabe que sozinho se concentra melhor e aumenta o seu aprendizado. Nessa hipótese, você: \*

Ajuda seu colega, mesmo sabendo que irá se prejudicar.

Não ajuda seu colega nesse momento, porque você sabe que precisa estudar sozinho.

Faz um acordo com seu colega e propõe estudar juntos de modo que ambos tentem se beneficiar.

16. Quando você não quer fazer uma coisa: \*

Não faz de jeito nenhum.

Faz somente porque o outro está falando que tem que fazer.

Explica porque não quer fazer e tenta conversar sobre o assunto.

17. Se uma pessoa de sua convivência e apreço tem uma atitude diferente ou fica muito tempo em silêncio, você costuma: \*

Tentar a todo custo saber o motivo.

Saber o motivo, mas se ela não falar nada, você respeita.

Não perceber.

Perceber, mas não ligar, muitas vezes.

**18.** O que você sente quando reconhece que está errado em uma determinada situação? \*

Admite os erros, pois reconhece os seus defeitos e é sincero.

Não admite que está errado por questão de orgulho.

Ignora a situação apenas para evitar transtornos.

**19.** Analise a situação: você deseja muito alcançar um objetivo, mas ainda não consegue alcançá-lo. Nesse caso, como costuma agir? \*

Sabe que pode se preparar melhor, mas falta foco. Então, costuma deixar para depois.

Permanece comprometido, mesmo que leve tempo para alcançar o objetivo.

Usa todo e qualquer tipo de atitude para atingir o objetivo porque entende que o que deseja lhe pertence.

**20.** Quando você é contrariado/a por algo ou por alguém, como se sente? \*

Fica "remoendo" o que passou.

Reage com resposta rude ou com comportamento agressivo.

Pode ficar um tempo chateado/a, mas logo depois segue em frente.

**21.** Quando você tem que resolver uma situação difícil, como costuma agir? \*

Procura uma solução até conseguir resolver como deseja.

Planeja uma saída, mesmo que não pareça tão boa quanto poderia ser, somente para se ver livre.

Distrai-se da tarefa ou foge do assunto.

**22.** Em momentos como este de pandemia por causa do Coronavírus (COVID-19), como você se sente em relação à humanidade? \*

Apático/a, indiferente.

Sem esperança, sem motivação.

Corresponsável pela vida do outro.

Isolado fisicamente, pois gosta de ficar em casa e usar as redes sociais.

<https://docs.google.com/forms/d/>



## APÊNDICE B – Agendamento das entrevistas

01 – (11/08 - 11h) - celular/vídeo	11 – (13/08 - 10h) - celular/vídeo
02 – (29/07 - 17h) - celular/vídeo	12 – (29/07 - 15h) - notebook/vídeo
03 – (05/08 - 10h) - notebook/vídeo	13 – (06/08 - 10h) - celular/vídeo
04 – (19/08 - 10h) - celular/ligação normal	14 – (18/08 - 11h) - notebook/vídeo
05 – (31/07 - 10h) - celular/vídeo	15 – (12/08 - 10h) - celular/vídeo
06 – (04/08 - 09h) - celular/vídeo	16 – (04/08 - 16h) - celular/vídeo
07 – (11/08 - 10h) - celular/vídeo	17 – (31/07 - 09h) - celular/vídeo
08 – (29/07 - 09h) - celular/vídeo	18 – (05/08 - 11h) - celular/voz-áudio
09 – (18/08 - 10h) - celular/vídeo	19 – (04/08 - 10h) - celular/vídeo
10 – (29/07 - 11h) - celular/vídeo	20 – (18/08 - 16h) - celular/vídeo

**Observação:** Todas foram realizadas por meio virtual *online*, previamente agendadas por WhatsApp ou e-mail, todas foram autorizadas pelos entrevistados, sendo: 15 por videochamadas no celular, 03 por videochamada no notebook, 01 por ligação normal de celular e 01 apenas por áudio (sem vídeo).

## APÊNDICE C – Entrevista

**Caro(a) Aluno(a)**, para conhecê-lo(a) melhor, contamos com sua ajuda para responder esta entrevista. Suas respostas são muito importantes!

**Não existem respostas certas ou erradas.**

**Responda sendo o mais verdadeiro consigo mesmo (a) e mais se aproximando de sua realidade.**

**NOME do ALUNO:** \_\_\_\_\_ **Curso:** Agro Info

a) Você se considera responsável? Dê exemplo.
b) Você se considera uma pessoa com entusiasmo e otimismo?
c) Você gosta de agir pela emoção? Explique.
d) Como você reage diante de uma situação adversa, ruim?
e) Você gosta de trabalhar em equipe? Explique.
f) Como costuma solucionar seus problemas? Dê um exemplo.
g) Você sente empatia pelo colega? Costuma demonstrar como?
h) Você costuma respeitar e ter cuidado com o colega? Explique.
i) Você pensa nas consequências antes de tomar uma decisão importante?
j) Você busca compreender melhor e pedir explicação, quando não entendi?
k) Você prefere escutar o conselho do outro?
l) Você se considera resiliente? Dê exemplo.
m) Você estabelece seus objetivos durante o dia? Costuma cumprir?
n) Como costuma tomar decisões? Por você mesmo?

## APÊNDICE D – Evolução do Quadro Teórico-Conceitual

<b>Evolução do Quadro Teórico-Conceitual</b>	
<b>INTELIGÊNCIA COGNITIVA (pensar)</b>	GARDNER, H. <i>Inteligências múltiplas: a teoria na prática</i> . Porto Alegre: Artes Médicas. (1995). VYGOTSKY, L. <i>A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores</i> .(2007)
<b>HABILIDADE SOCIAL (relacional)</b>	DEL PRETTE, Z. A.; DEL PRETTE, A. <i>Aprendizagem socioemocional na infância e prevenção da violência ... intervenção</i> .(2007) DEL PRETTE, Z.A.; DEL PRETTE, A. <i>Um sistema de categorias de habilidades sociais educativas</i> . (2008) DEL PRETTE, Z.A.; DEL PRETTE, A. <i>Psicologia das habilidades sociais: terapia e educação</i> . (1999). COMODO, C.; DIAS, T. <i>Habilidades sociais e competência social: Analisando as obras de Del Prette e Del Prette</i> . (2017).
<b>INTELIGÊNCIA EMOCIONAL (sentir)</b>	SALOVEY, P; MAYER, J. <i>Emotional intelligence</i> . Imagination, Cognition and Personality (1990) OLIVER, J. <i>A taxonomia do fator Big Five: Dimensões da personalidade na linguagem natural e nos questionários</i> . (1990) GOLEMAN, Daniel. <i>Inteligência Emocional</i> . Rio de Janeiro: Objetiva, (1998). GONZAGA, A.; MONTEIRO, J. <i>Inteligência Emocional no Brasil: Um panorama da pesquisa científica</i> . (2011) BAR-ON, Reuven. <i>The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI)</i> . (2006)
<b>COMPETÊNCIA :::: ou Habilidade Socioemocional</b>	ABED, A. <i>O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho de aprendizagem</i> (2014) CARVALHO, R; SILVA, R. <i>Currículos socioemocionais, habilidades do século XXI</i> (2017) COELHO, V.A; MARCHANTE, M; SOUSA, V; ROMÃO, A.M. <i>Programas de intervenção para o desenvolvimento de CSE</i> (2016) CORREIA, A. A; VEIGA-BRANCO, A. <i>Efeitos da formação em educação emocional nas competências emocionais de professores</i> .(2012). COSTA, A; FARIA, L. <i>Aprendizagem social e emocional: na escola portuguesa</i> . (2013) MARIN, AH et al. <i>CSE: conceitos e instrumentos associados</i> . (2017) NOVAESCOLA. <i>BNCC na prática: aprenda tudo sobre as competências gerais</i> (2019) NOVAESCOLA. <i>Como fica a BNCC no planejamento de 2021</i> . (2021) SANTOS, D; PRIMI, R. <i>Desenvolvimento socioemocional e aprendizado escolar: mensuração - políticas públicas</i> .(2014) SMOLKA, AL et al. <i>O problema da avaliação das habilidades socioemocionais como política pública</i> (2015)
<b>para o Trabalho</b>	GONDIM, S. M. G; MORAIS, F. A; BRANTES, C. A. A. <i>Competências socioemocionais: fator-chave no desenvolvimento de competências para o trabalho</i> (2014) ARAÚJO, R.; PEREIRA, K. C.; SILVA, L. <i>Mundo do trabalho e as reformas na educação: a formação do trabalhador flexível e a precarização do ensino</i> . (2020). BERLINGERI, M. M. <i>Competências socioemocionais e mercado de trabalho: um estudo para o caso brasileiro</i> . (2018). CBO. <i>Classificação Brasileira de Ocupações</i> . (2019) FRIGOTTO, Gaudêncio. (org.). <i>Educação e crise do trabalho: perspectivas de final de século</i> . (2005). FRIGOTTO, G; CIAVATTA, M; RAMOS, M. <i>O trabalho como princípio educativo no projeto de educação integral de trabalhadores</i> . (2005). LIMA NETO, L. M. de. <i>O processo educativo contemporâneo por meio do trabalho, da diversidade e da dialogicidade</i> . (2019). MENEZES, D. A. <i>Competência socioemocional para o trabalho: princípio educativo a partir dos planos de marketing</i> . (2019) MENEZES, D. A. <i>Experiência exitosa na educação profissional tecnológica</i> : (2019)
<b>e os Órgãos Internacionais</b>	OCDE. <i>Habilidades para o progresso social: o poder das habilidades sociais e emocionais, Estudos de habilidades da OCDE</i> . (2015). CASEL. <i>Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning</i> . (2017). FUNDAÇÃO TELEFONICA. <i>Global educational leaders' program Brasil: questões conceituais e práticas</i> . (2015).

<b>HABILIDADES</b> ::::	
Cognitivas (já mencionadas anteriormente)	
<b>Sociais</b>	FREIRE, Paulo. <i>Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa</i> . São Paulo: Editora Paz e Terra, 2003. FREIRE, Paulo. <i>Educação como prática da liberdade</i> . 7ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977
<b>Afetivas</b>	FERREIRA, A. L.; ACIOLY-RÉGNIER, N. M. <i>Contribuições de Henri Wallon à relação cognição e afetividade na educação</i> . (2010) WALLON, Henri. <i>A evolução psicológica da criança</i> . Tradução: Ana Maria Bessa. São Paulo: Martins Fontes, 1968. WALLON, Henri. <i>As origens do caráter na criança: os prelúdios do sentimento de personalidade</i> . São Paulo: Difusão Europeia do Livro, 1971
<b>BNCC Rede Federal LDB</b>	BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica (2018). BRASIL. Ministério da Educação. <i>Dez anos da Rede Federal de Educação</i> . Brasília: MEC, (2018). LDB. Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional. Educação básica. (1996).
<b>Testes QI</b>	FLORES-MENDOZA, C. E.; NASCIMENTO, E.; CASTILHO, A. V. <i>A crítica desinformada aos testes de inteligência</i> . (2002) NORONHA, A. P. P. <i>Os problemas mais graves e mais frequentes no uso dos testes psicológicos</i> . (2002)
<b>TESES/Dissertações</b>	ALMEIDA, M. <i>Entre gritos e silêncios: ecos de uma pedagogia de (re) existência com meninas quilombolas</i> . (2019) ARAUJO, A. G. M. <i>Ensino médio integrado: um olhar para a implementação de projeto piloto ... CSE por meio de uma parceria público-privada</i> . (2015). BORGES, C. J. P. <i>O debate internacional sobre competências: explorado novas possibilidades educativas</i> . (2010) CORDEIRO, E. P. B. <i>Formação humana de jovens e adultos: elaboração, implementação e teste componente curricular em cursos tecnológicos do IFPE</i> (2012). FERES, M. M. <i>Limites e possibilidades da preparação para o trabalho no ensino médio: o caso do Distrito Federal</i> . 2017. JORGE, R. M. <i>Afetividade na interação de professores e alunos do ensino médio</i> . (2008). MAGALHÃES NETO, A. C. <i>Crítica da educação centrada nas competências socioemocionais</i> (2019) ROSIN-PINOLA, A. R. <i>Programa de Habilidades Sociais Educativas: Impacto sobre repertório de professores-alunos e/ necessidades educacionais especiais</i> (2009). SANTOS, D. S. <i>A relação afetiva entre o professor e ao aluno: artifício facilitador do processo ensino e aprendizagem</i> . (2015) SANTOS, M. V. <i>Construção de escala de indicadores socioemocionais em crianças e adolescentes</i> . (2018) SEGUNDO, T. <i>Afetividade no processo ensino-aprendizagem: A atuação docente que facilita ou dificulta a aprendizagem</i> . (2007) SERPA, A. L. O. <i>Variáveis socioemocionais e sua relação com o desempenho acadêmico</i> . (2017). SILVA, R. F. <i>As emoções e sentimentos na relação professor-aluno e sua importância ao processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon</i> . (2017) TASSONI, E. C. M. <i>A dinâmica interativa na sala de aula: as manifestações afetivas no processo de escolarização</i> . (2008).
<b>Outros temas afins</b>	AQUINO, M. G. de O. <i>Ensino remoto versus ensino de proximidade</i> . A voz docente. São Paulo: Editora Raiz, 2020, p. 98-109, 2020. DELORS, J. et al. <i>Educação: um tesouro a descobrir: relatório à UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI</i> . Brasília, DF: Unesco, 1998 LIBÂNEO, J. C. <i>Democratização da escola pública: A pedagogia crítico-social dos conteúdos</i> .(2003). NUNES, A. I. B. L.; SILVEIRA, R. N. <i>Psicologia da Aprendizagem</i> . (2015). ONU. Organização das Nações Unidas. <i>Agenda 2030</i> . (2015).

Observação: Evolução do quadro se deu no transcorrer do doutoramento (2018-2021).

## APÊNDICE E - Esquema-síntese com os dados gerais da pesquisa do aluno

## Sorrisinho

Enem	Licenciatura Matemática / Geografia / Direito		Sorrisinho
Categorias	Questionário	Indicadores	“Entrevista”
Comunica	13	<b>Relações Socioafetivas positivas</b> ( L / B ) <sup>40</sup>	Acredito que tudo tem um lado bom ou melhor do que o lado ruim, para tentar reverter/superar. Ter um mínimo de otimismo e entusiasmo faz bem pra alma e para ficarmos bem com nós mesmos.
	14	<b>Comunica-se bem:</b> • <b>Pensa</b> • <b>Sente</b> <b>(emoção)</b> ( C / D )	Eu tento ao máximo <b>ser forte e tentar vê o lado bom da situação para tentar reverte-la. (Forte no sentimento)</b> <b>Não gosto</b> , pois muitas vezes quando agimos pela emoção não conseguimos enxergar direito a situação como um todo e suas consequências.
Colabora	15	<b>Coopera com outros (Equipe)</b> ( E / F )	Sim, sou uma pessoa que gosto muito de me relacionar com as pessoas... <b>(Mostrou muita maturidade)</b> Gosto de pensar da melhor forma, resolver vendo lado bom, seguir.
	22	<b>Empático / oferece auxílio</b> ( G )	Sim, tentando ajudá-lo ao máximo, da maneira que poder, nem que seja apenas com uma conversa, conselho, ombro amigo ou com um simples ouvido.
Consciente	16, 17, 20, 21	<b>Estabelece princípios/attitudes a partir das regras coletivas</b> ( H / I )	Sim, tento sempre ter cuidado com o que falo para o outro para não machucar ou desrespeitar, com as minhas ações para que não tenha efeitos negativos sobre o próximo, sempre respeitando os desejos dele <b>não ultrapassando a barreira de amizade</b> , conversa, ações que o meu próprio colega me dá.
	18	<b>Sabe ouvir / pedir ajuda</b> ( J / K )	...me vendo de fora. <b>(vê as falhas)</b>
	19	<b>Possui Projetos Pessoais</b> ( A / M / N )	Eu costumo pensar naquilo que almejo, que tenho como objetivo, sonho ou até mesmo algo que quero a curto prazo, dessa forma tomo as minhas decisões baseadas nisso, elas podem ser por mim ou também pelas pessoas que gosto, que quero ajudar.
<b>C = 9</b>	<b>A = 5</b>	<b>Grau Consciência +</b>	<b>Foi segundo aluno da turma a responder a entrevista-mostrou muito compromisso/responsabilidade. Pensa, um dia, ser missionário por uma causa social.</b>

Fonte: Elaboração da autora (2020).

<sup>40</sup> As letras sinalizam as perguntas da entrevista associadas aos indicadores (ver Apêndice C).

## APÊNDICE F – Esquema-síntese com os dados gerais da pesquisa do aluno

## Indianos

Enem	Medicina / Direito		Indianos
Categorias	Questionário	Indicadores	“Entrevista”
Comunica	13	Relações Socioafetivas positivas	Resiliente (adaptar) – Realista – Planejei
	14	Comunica-se bem: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pensa</li> <li>• Sente (emoção)</li> </ul>	Para e pensa. Não. Entender para mudar a situação.
Colabora	15	Coopera com outros (Equipe)	Analisando a situação e vendo o que posso fazer para mudar, como quando estava tendo conflitos com meu pai então parei, deixei as emoções de lado e tentei conversar com ele pra ver no que poderia mudar, a partir desse dia tento sempre dar o meu melhor com as pessoas mesmo que as outras pessoas ao meu redor não tenham essa <b>consciência</b> .
	22	Empático / oferece auxílio	Não sabe demonstrar afeto com palavras, mas com atitudes.
Consciente	16, 17, 20, 21	Estabelece princípios/attitudes a partir das regras coletivas	Pensa nas consequências (exemplo do pai)
	18	Sabe ouvir / pedir ajuda	Envergonhado. Prefere o particular (saber a quem pedir) Escuta, mas analisa o que é melhor.
	19	Possui Projetos Pessoais	* Tornou-se mais responsável pós-IFS = criar um futuro! * Procrastinar = está trabalhando nisso para melhorar. * Toma decisões pensando na consequência a longo prazo!
			<b>Foi primeiro aluno da turma a responder a entrevista – mostrou muito compromisso/responsabilidade. Sincero.</b>
<b>C = 7</b>	<b>A = 5</b>	<b>Grau Consciência +</b>	

Fonte: Elaboração da autora (2020)

## APÊNDICE G – Esquema-síntese com os dados gerais da pesquisa do aluno

## Amigueiros

Enem	Fisioterapia		Amigueiros
Categorias	Questionário	Indicadores	“Entrevista”
Comunica	13	Relações Socioafetivas positivas	Resiliente? Sim, é muito raro de acontecer uma perda de controle comigo. <b>(Daria um jeito!!)</b> Entusiasmo/otimismo? Sim. <b>(Lei da atração)</b>
	14	Comunica-se bem: • Pensa • Sente (emoção)	Já agir muito pela emoção, mas agora não mais, penso bem antes de realizar alguma coisa. Tento ao máximo ficar calmo e tento achar alguma solução. <b>(conta até 10!)</b>
Colabora	15	Coopera com outros (Equipe)	Sim, acho trabalho em equipe <b>bem mais eficaz</b> para solucionar algum problema. <b>(Vários pontos de vistas! Motivar – Dividir tarefas – Papel de Liderança). Analiso</b> , penso em várias possíveis soluções e ponho em prática a que eu ver que se encaixa melhor. <b>(não gosto de ver o mal de ninguém)</b>
	22	Empático / oferece auxílio	<b>Empático! Qualquer ajuda...</b>
Consciente	16, 17, 20, 21	Estabelece princípios/attitudes a partir das regras coletivas	Respeito às pessoas. <b>Pensa nas consequências?</b> Antes não, mas agora sim. <b>Mostrou maturidade = Razão e Emoção. Quem o ajuda a tomar decisão importante? Mãe/aprofundar na mente humana.</b>
	18	Sabe ouvir / pedir ajuda	Sim. <b>Humilde, pede ajuda!</b>
	19	Possui Projetos Pessoais	Tento cumprir todos <b>(objetivos)</b> . Dependendo do assunto, <b>(no último caso)</b> só por mim mesmo. <b>(decisões)</b>
			<b>“...manter essência... pirâmide de prioridades”</b>
<b>C = 7,7</b>	<b>A = 8</b>	<b>Grau Consciência +</b>	

Fonte: Elaboração da autora (2020).

## APÊNDICE H – Esquema-síntese com os dados gerais da pesquisa do aluno

## Artistas

Enem	Publicidade, Artes Visuais, Cinema, Filosofia		Artistas
Categorias	Questionário	Indicadores	“Entrevista”
Comunica	13	Relações Socioafetivas positivas	Resiliente? Sim, consigo agir normalmente mesmo em situações ruins (depende do ânimo). Entusiasmo/Otimismo? Não. (mais natural)
	14	Comunica-se bem: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pensa</li> <li>• Sente (emoção)</li> </ul>	Tento amenizar os problemas que der pra amenizar Não, caso algo dê errado pode acabar sendo pior
Colabora	15	Coopera com outros (Equipe)	Prefiro trabalhar <b>sozinho</b> , mas quando preciso trabalho em equipe sem muito problema <b>(inspiração é maior sozinho)</b> Normalmente me contento com <b>qualquer melhora</b> , então acaba <b>sendo a mais fácil...</b>
	22	Empático / oferece auxílio	Sim, respeitando o espaço, privacidade, moralidade. <b>(histórias de vida) Disse sentir empatia pela avó.</b>
Consciente	16, 17, 20, 21	Estabelece princípios/attitudes a partir das regras coletivas	Não sou melhor que ninguém pra não respeitar... agir sem pensar prejudica a si mesmo e os outros.
	18	Sabe ouvir / pedir ajuda	Compreender melhor sempre, pedir explicação na maioria das vezes. <b>Cada um tem algo a falar.</b> <b>Receber ORDEM, irrita!!</b>
	19	Possui Projetos Pessoais	Não, faço o que tenho que fazer, mas sem planejar, quando planejo demais me perco. Penso nos prós e contras, depois passo opinião de alguém, as vezes só pra ouvir mesmo, as vezes pra mudar de ideia. Acredito que cada um deve ter noção das consequências de suas próprias ações.
			<b>16 anos. Não gosta de escrever. É introvertido. Só colabora quando quer.</b>
<b>C = 6,8</b>	<b>A = 4</b>		

Fonte: Elaboração da autora (2020).



## APÊNDICE I – Esquema-síntese com os dados gerais da pesquisa do aluno

## Irmãozão

Enem	Psicologia		Irmãozão
Categorias	Questionário	Indicadores	“Entrevista”
Comunica	13	Relações Socioafetivas positivas	Resiliente? Sim, procuro <b>me adequar</b> e <b>evitar conflitos</b> . <b>Consigo evitar conflitos com o outro</b> . <b>Otimista, vê lado bom das coisas</b> .
	14	Comunica-se bem: • Pensa • Sente (emoção)	Procuro entender <b>onde está o erro</b> , seleciono as <b>possíveis soluções</b> e <b>vejo a melhor</b> . Procuro a melhor saída. <b>Depende da situação</b> . Não, sempre penso qual a melhor alternativa
Colabora	15	Coopera com outros (Equipe)	Sim, <b>desde que todos tenham o mesmo interesse</b> .
	22	Empático / oferece auxílio	Sim, tento conversar e ver como posso ajudar
Consciente	16, 17, 20, 21	Estabelece princípios/attitudes a partir das regras coletivas	<b>Disse que a turma considera como um irmão + velho (tem liderança)</b>
	18	Sabe ouvir / pedir ajuda	Sim, e vejo se é <b>adequado</b> a seguir. <b>Adequado, conforme o crédito que a pessoa conselheira tem</b> . <b>Disse ter dificuldade de pedir ajuda, pois significa mostrar fraqueza!</b>
	19	Possui Projetos Pessoais	Sim. Gosto cumprir prazos, e ver resultados. Poucas vezes estabeleço ( <b>objetivos diários</b> ), mas quando estabeleço faço o máximo para cumprir.
<b>C = 8,08</b>	<b>A = 5</b>	<b>Grau Consciência +</b> Parte da gravação do áudio 2 – 17:45 min (significativo)	Penso no que virá depois, para ter certeza se é uma boa escolha. ( <b>Disse ter autonomia</b> ). <b>Se fosse ensinar: *Consciência – 1º escutaria opiniões, debates pode mudar opinião (mudar forma de pensar). Oposto da Consciência = Medo. Conceito: “conjunto de tudo que a gente pensa! Forma de ver o mundo (pensamento/emoção)”</b>

Fonte: Elaboração da autora (2020).

## APÊNDICE J – Esquema-síntese com os dados gerais da pesquisa do aluno Fênix

Enem	Ciência da Computação		Fênix
Categorias	Questionário	Indicadores	“Entrevista”
Comunica	13	Relações Socioafetivas positivas	<b>Resiliente?</b> Sim, <b>infelizmente tenho que me reconstruir a cada dia para aguentar certas coisas no meu lar.</b>
	14	Comunica-se bem: <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Pensa</b></li> <li>• <b>Sente (emoção)</b></li> </ul>	Diante de uma situação adversa, ruim? Penso muito e decido uma das ideias para por em prática. Não, <b>me isolo quando a emoção aflora.</b>
Colabora	15	Coopera com outros (Equipe)	Não, gosto de fazer as coisas rápido sem precisar esperar por decisões dos outros e etc. Gosto de por a mão na massa assim que pego no trabalho. <b>(disse que o projeto do prof. está ajudando)</b>
	22	Empático / oferece auxílio	Demonstrar como? Sim, comunicação. <b>Conversa</b>
Consciente	16, 17, 20, 21	Estabelece princípios/attitudes a partir das regras coletivas	Respeita o colega? Quase nem falo com eles, sou na minha. Dificilmente vou desrespeita-los. <b>Pensa nas consequências antes de tomar uma decisão importante.</b>
	18	Sabe ouvir / pedir ajuda	Aos professores na aula as vezes, tenho <b>medo</b> de atrapalhar a aula. <b>(Incômodo)</b> <b>Você prefere escutar o conselho do outro? Ando sozinho, penso sozinho e faço sozinho.</b> Mas se alguém me der um conselho eu avalio se vale a pena ou n.
	19	Possui Projetos Pessoais	<b>Responsável?</b> Não mais, deixei de ser quando as aulas pararam. Tive que me ocupar com outras coisas e os estudos ficaram de lado. <b>Costuma cumprir objetivos?</b> Sim, maioria
<b>C = 7,08</b>	<b>A = 7</b>	<b>Fênix disse ser criado como filho único, ansioso, está morando com pastores.</b>	<b>Tomo decisões sozinho.</b> A não ser que o trabalho seja em grupo. <b>(Me considero uma pessoa com entusiasmo e otimismo?)</b> Não mais. <b>Nessa hora, Fênix chora.</b>

Fonte: Elaboração da autora (2020).

APÊNDICE K – Esquema-síntese com os dados gerais da pesquisa do aluno  
Olimpíadas

Enem	Ciência da Computação		Olimpíadas
Categorias	Questionário	Indicadores	“Entrevista”
Comunica	13	Relações Socioafetivas positivas	Resiliente? Sim apesar de as vezes ser meio indiferente. (Vontade de buscar). Não com entusiasmo, mas com otimismo. (acha-se desanimado)
	14	Comunica-se bem: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pensa</li> <li>• Sente (emoção)</li> </ul>	Tento focar em como mudar essa situação. Não, só agir pela emoção pode causar problemas apesar de as vezes a emoção ser o principal motivo de eu fazer algumas coisas.
Colabora	15	Coopera com outros (Equipe)	Depende das pessoas se são pessoas com o mesmo objetivo e empenho que eu, eu gosto. (prefere sozinho)
	22	Empático / oferece auxílio	Não. Depende da pessoa.
Consciente	16, 17, 20, 21	Estabelece princípios/attitudes a partir das regras coletivas	Sim, sempre penso no que minha decisão vai afetar
	18	Sabe ouvir / pedir ajuda	Sim, sempre busco aprender sobre o que não conheço Sempre tento escutar os conselhos dos outros
	19	Possui Projetos Pessoais	Vejo o que é melhor pra alcançar meus objetivos, se tenho que fazer algo vou fazer.
			Sincero. Não empático. Prefere trabalhar sozinho. Indiferente.
C = 6,9	A = 2		

Fonte: Elaboração da autora (2020).

## APÊNDICE L – Esquema-síntese com os dados gerais da pesquisa do aluno

Rosamor

Enem	Psicologia		Rosamor
Categorias	Questionário	Indicadores	“Entrevista”
Comunica	13	Relações Socioafetivas positivas	<b>Resiliente?</b> Quando algo está dando errado, busco sempre procurar reverter a situação. (Reiniciou celular para voltar vídeo/áudio) Parte do tempo é otimista. <b>Tenta reverter c/ família.</b>
	14	Comunica-se bem: <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Pensa</b></li> <li>• <b>Sente (emoção)</b></li> </ul>	Quando algo acontece, prefiro <b>refletir</b> o fato que está se passando e tentar resolver de maneira <b>adequada</b> . <b>Depende da emoção.</b> Maior parte do tempo tento me <b>acalmar</b> antes de tomar qualquer atitude.
Colabora	15	Coopera com outros (Equipe)	Pode trocar ideia com outras pessoas e criar talvez um <b>laço de amizade</b> . <b>Dialogando</b> , prefiro sempre resolver essas situações por meio de diálogo para que nada pior aconteça.
	22	Empático / oferece auxílio	Sim, tento sempre ajudar no que ela sente dificuldade
Consciente	16, 17, 20, 21	Estabelece princípios/attitudes a partir das regras coletivas	<b>pois o respeito tem que vim de ambas partes para que determinado trabalho/projeto dê certo.</b>
	18	Sabe ouvir / pedir ajuda	<b>Às vezes sim. Por causa da timidez / vergonha. Deu nota 6,5 para sua timidez!</b>
	19	Possui Projetos Pessoais	Sim. <b>Deu nota 9,5 para sua sinceridade. Falou de “ilhas” entre as pessoas/grupos.</b>
<b>C = 6,96</b>	<b>A = 8</b>	<b>Grau Consciência +</b>	<b>Ideias aulas = Explicar: * Parte afetiva / Barreiras (dialogando prof-alu + alu-alu) * Conscientizar do aprendizado – gerando interesse, acordando aluno em relação ao futuro, dialogando...</b>

Fonte: Elaboração da autora (2020).

## APÊNDICE M – Esquema-síntese com os dados gerais da pesquisa do aluno Joia

## Rara

Enem	Ciência da Computação		<b>Joia rara</b>
<b>Categorias</b>	Questionário	<b>Indicadores</b>	“Entrevista”
<b>Comunica</b>	13	<b>Relações Socioafetivas positivas</b>	<b>Resiliente?</b> Me esforço em bloquear os pensamentos negativos e corro atrás de soluções. <b>É otimista. Aprendeu com a mãe a relaxar, pensar positivo.</b>
	14	<b>Comunica-se bem:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Pensa</b></li> <li>• <b>Sente (emoção)</b></li> </ul>	Paro, analiso o problema e tento buscar a solução do problema. <b>Usando diálogo</b> Não. Exercitar o <b>autocontrole</b> é muito importante em determinadas situações ( <b>parar /respirar</b> ). <b>Um colega ajudar o outro</b>
<b>Colabora</b>	15	<b>Coopera com outros (Equipe)</b>	Quando não consigo resolver algum problema sozinho busco ajuda de terceiros que tenha ou não conhecimento da causa
	22	<b>Empático / oferece auxílio</b>	Ajudo na medida do possível. Geralmente <b>quando pede ajuda</b> estou presente.
<b>Consciente</b>	16, 17, 20, 21	<b>Estabelece princípios/attitudes a partir das regras coletivas</b>	<b>Aluno demonstrou serenidade ao falar.</b>
	18	<b>Sabe ouvir / pedir ajuda</b>	Peço ajuda vez em quando
	19	<b>Possui Projetos Pessoais</b>	Sim. Participo ativamente das responsabilidades diárias em casa e com os estudos. Na maioria das vezes sim
<b>C = 6,33</b>	<b>A = 10</b>	<b>Grau Consciência +</b>	<b>A mãe desse aluno conversou comigo um pouco também, antes da entrevista, junto com ele. Mostrou-me a dificuldade com que criou o único filho. Daí, compreendi da onde vem a maturidade do jovem.</b>

Fonte: Elaboração da autora (2020).

## APÊNDICE N – Esquema-síntese com os dados gerais da pesquisa do aluno Arco-

Íris

Enem	Jornalismo, Audiovisual		Arco-Íris
Categorias	Questionário	Indicadores	“Entrevista”
Comunica	13	Relações Socioafetivas positivas	Pessoa com entusiasmo e otimismo? <b>Não, sou muito pessimista – Resiliente?</b> Como você reage diante de uma situação adversa, ruim? <b>Eu já acho que tudo vai dar errado, mas tento manter a calma.</b>
	14	Comunica-se bem: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pensa</li> <li>• Sente (emoção)</li> </ul>	Eu penso em todas as possibilidades ou <b>converso</b> com alguém que <b>confio</b> . <b>Gosto de companheirismo!</b> Gosta de agir pela emoção? <b>Não</b> , mas na maioria das vezes eu costumo agir por emoção e acho ruim porque quando isso acontece eu não tenho tempo pra pensar e me deixo levar pela emoção
Colabora	15	Coopera com outros (Equipe)	Sim, trabalho em equipe é muito melhor. São mais pessoas pensando, mais idéias e é mais divertido.
	22	Empático / oferece auxílio	Sim, mas não sou muito boa <b>demonstrando</b> porque acho que a pessoa pode não gostar, mas se for uma pessoa mais íntima eu pergunto se precisa de algo, se ela está bem etc. <b>Disse ter vergonha</b>
Consciente	16, 17, 20, 21	Estabelece princípios/attitudes a partir das regras coletivas	Você costuma respeitar e ter cuidado com o colega? Sim, eu acho que todo mundo tem que ter seu espaço e também ter cuidado com o próximo. Você pensa nas consequências antes de tomar uma decisão importante? Sim, eu imagino como iria ser com cada decisão que eu tomar no momento.
	18	Sabe ouvir / pedir ajuda	Não, eu gosto de pedir opinião de pessoas que confio. <b>Disse ser inseguro.</b>
	19	Possui Projetos Pessoais	Eu geralmente não faço, mas se eu faço, cumpro
<b>C = 6,07</b>	<b>A = 3</b>	<b>*Falou em pensar – sentir - agir</b>	<b>Arco-Íris disse fazer tratamento com psicólogo para oscilação na ansiedade já há quatro meses, devido à pandemia. Com intervenção do psiquiatra e uso medicamentoso. *Consciência - Pratica projeto social = (no Instagram / arrecada casacos)</b>

Fonte: Elaboração da autora (2020).

## APÊNDICE O – Esquema-síntese com os dados gerais da pesquisa do aluno Infinito

Enem	Relações Internacionais		Infinito
Categorias	Questão	Indicadores	“Entrevista”
Comunica	13	<b>Relações Socioafetivas positivas</b>	<b>Resiliente?</b> Sim. Me recupero muito bem das situações que não me agradam. No geral é otimista. Mas também perdi um pouco disso na quarentena, pois penso com muita <b>ansiedade</b> no futuro e acabo tendo pensamentos pessimistas também.
	14	<b>Comunica-se bem:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Pensa</b></li> <li>• <b>Sente (emoção)</b></li> </ul>	Eu geralmente costumo <b>controlar minhas emoções</b> para pensar em uma solução. Não gosto de agir pela emoção e, na maioria das vezes, não ajo pela emoção, pois costumo pensar muito nas coisas e nas possibilidades, mas também não digo que nunca ajo pela emoção.
Colabora	15	<b>Coopera com outros (Equipe)</b>	<b>Mais ou menos</b> , acho muito bom dividir tarefas para não ficar sobrecarregada, mas acho muito difícil lidar com pessoas trabalhando em grupo, pois muitas vezes tem pessoas querem se sobressair, <b>fazer tudo e "se achar"</b> .
	22	<b>Empático / oferece auxílio</b>	Demonstro isso tentando não julgar meus colegas e tentando ajudar também.
Consciente	16, 17, 20, 21	<b>Estabelece princípios/attitudes a partir das regras coletivas</b>	Tomando cuidados com as coisas que eu falo para não magoar ninguém. Costumo dizer o que penso demais antes de agir e imagino as consequências em vários multiversos diferente.
	18	<b>Sabe ouvir / pedir ajuda</b>	Eu procuro <b>compreender</b> melhor, mas <b>não peço muita ajuda, gosto de buscar sozinha as coisas que tenho dúvida, acho divertido</b> . Gosto mais de dá conselhos (mesmo não sendo boa com isso), mas <b>escuto sim os conselhos das pessoas, mesmo não seguindo sempre</b> .
	19	<b>Possui Projetos Pessoais</b>	Cumpro as tarefas que são designadas a mim, cumpro horários e entrego tarefas no prazo), mas pra ser sincera perdi um pouco disso na quarentena. <b>Penso</b> no que poderia <b>me afetar</b> ou <b>afetar outras pessoas</b> .
			Sinceridade deu nota 8,0 para si. <b>Deseja estudar no exterior</b> . Não gostou da experiência de ser líder de turma.
<b>C = 6,55</b>	<b>A = 6</b>		

Fonte: Elaboração da autora (2020).

## APÊNDICE P – Esquema-síntese com os dados gerais da pesquisa do aluno Tiltado

Enem	Ciência da Computação		Tiltado
Categorias	Questão	Indicadores	“Entrevista”
Comunica	13	<b>Relações Socioafetivas positivas</b>	Normalmente penso (nas consequências antes de tomar uma decisão), mas como sou apenas um ser humano, também faço coisas por impulso. <b>Gosta de ver o lado bom das coisas!</b>
	14	<b>Comunica-se bem:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Pensa</b></li> <li>• <b>Sente (emoção)</b></li> </ul>	Tento procurar diversas saídas, tendo em vista qual a melhor em questão de Custo Benefício, para a resolução do problema. Sim, as vezes sou impulsionado pelo meu psicológico a fazer coisas que deveriam ser repensada
Colabora	15	<b>Coopera com outros (Equipe)</b>	Sim, muito. Trabalhar em equipe demanda muita paciência da parte dos integrantes, porém é algo que dá muita experiência para os demais.
	22	<b>Empático / oferece auxílio</b>	Sinto muita empatia, gosto de ajudar geral quem precisa, se tiver dificuldade com algo que eu possa ajudar, eu vou ajudar.
Consciente	16, 17, 20, 21	<b>Estabelece princípios/attitudes a partir das regras coletivas</b>	Primeiramente respeitar o colega, como por exemplo, não zombar de suas características físicas ou deficiências. (Claro que isso não se inclui em um ambiente em que já se tem uma proximidade com o colega, e daí não seria desrespeitar, seria uma zoeira)
	18	<b>Sabe ouvir / pedir ajuda</b>	<b>Não pedi ajuda.</b> Sou mais “recuado”, prefiro eu mesmo tentar pesquisar e entender melhor algo, é algo meu. <b>Não se acha orgulhoso. Porém, disse que prefere escutar conselho do outro.</b>
	19	<b>Possui Projetos Pessoais</b>	Sim, na maioria das vezes, e consigo cumprir, mas algumas vezes eu tento só “deixar a vida levar”. Uma coisa que levo muito, tipo dogma, seria “seguir o próprio coração” isso me fez me tornar uma pessoa melhor e até criar mais responsabilidade sobre minha pessoa
<b>C = 7,17</b>	<b>A = 5</b>	<b>Deu nota 10 para sua sinceridade e disse não gostar de português.</b>	<b>Antes do IFS, achava-se “desligado”. Disse que o “regime integral o fez amadurecer. Considera-se paciente e gostaria de ensinar engenharia elétrica. Só tem 16 anos. // Se fosse ensinar:</b> <b>*Consciência – 1º veria o ponto de vista do aluno, 2º conversaria/dialogaria c/ grupo em aula específica p/ adaptar a mente do aluno! *Colaboração – 1º aluno ótimo na matéria para “monitorar” quem tivesse em dificuldade.</b>

Fonte: Elaboração da autora (2020).



## APÊNDICE Q – Esquema-síntese com os dados gerais da pesquisa do aluno Pedal

Enem	Direito		Pedal
Categorias	Questão	Indicadores	“Entrevista”
Comunica	13	Relações Socioafetivas positivas	<b>Resiliente?</b> Mesmo mal a gente continua, sempre penso que o amanhã será um dia melhor. Sou uma pessoa bastante entusiasmada e sempre tento passar otimismo para as pessoas ao meu redor, mas também tento não criar muitas expectativas.
	14	Comunica-se bem: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pensa</li> <li>• Sente (emoção)</li> </ul>	Tento conversar. Exemplos: um amigo começa a tratar com frieza, eu vou até ele, pergunto se fiz alguma coisa, esclareço o meu lado e tento melhorar. Mantenho a <b>calma</b> e fico <b>quieta</b> . <b>Usa diálogo!</b> Gosto de fazer o que eu acredito ser certo, <b>seja emoção ou razão</b> .
Colabora	15	Coopera com outros (Equipe)	Porque sempre aprendemos algo a mais com o conhecimentos das outras pessoas.
	22	Empático / oferece auxílio	Sim. Aconselhando, procurando escutar e ajudando.
Consciente	16, 17, 20, 21	Estabelece princípios/attitudes a partir das regras coletivas	Cada pessoa tem sua maneira de pensar e ninguém é obrigado a pensar igual, se o posicionamento dela é diferente, temos que respeitar. <b>Não confia nas pessoas</b> .
	18	Sabe ouvir / pedir ajuda	Gosto <b>(de escutar o conselho do outro)</b> , às vezes ajuda a melhorar. Peço conselho a minha mãe, e depois vejo o que é melhor para mim.
	19	Possui Projetos Pessoais	Responsabilizo-me pelos meus atos. Geralmente estabeleço, semanalmente, e com os passar dos dias conferindo. 90% das vezes sim.
			<b>Tem o hobby de pedalar.</b>
<b>C = 7,11</b>	<b>A = 8</b>	<b>Demonstrou maturidade. Tem 17 anos. Grau Consciência +</b>	<b>Se fosse ensinar: *Consciência – usaria: debates sobre assuntos, práticas, teatros. *Acredita que a divisão de equipes deveria partir do professor.</b>

Fonte: Elaboração da autora (2020).

## APÊNDICE R – Esquema-síntese com os dados gerais da pesquisa do aluno Araçari

Enem	Arquit., Eng. Ambien./Flores., Licen. Mate.		Araçari
Categorias	Questão	Indicadores	“Entrevista”
Comunica	13	Relações Socioafetivas positivas	<b>Resiliente?</b> Acho que <u>todo tipo de acontecimento negativo tem sempre um motivo</u> e que <b>são essenciais pra nos tornarmos mais fortes e determinados. Eu sou muito persistente</b> e quando acabo não conseguindo o que almejo <b>me esforço bastante</b> mesmo que dure muito tempo até conseguir.
	14	Comunica-se bem: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pensa</li> <li>• Sente(emoção)</li> </ul>	<b>Me afasto por um momento, analiso o cenário como todo e depois vou em busca da solução.</b> Tipo quando alguém próximo me magoa, primeiro <b>tomo uma certa distância</b> pra <u>reparar se ela faz diferença na minha vida e se vale a pena mantê-la por perto</u> e se esse for o caso vou me resolver com a pessoa. <b>Maturidade!</b> Não, <b>prefiro evitar desgastes e erros futuros</b> assim agindo pela razão.
Colabora	15	Coopera com outros (Equipe)	Sim, é sempre benéfico compartilhar informações, com isso o <b>trabalho se torna menos trabalhoso</b> e mesmo que <b>as vezes tenhamos experiências ruins conseguimos tirar proveito</b> até delas para não comete-las novamente.
	22	Empático / oferece auxílio	Sim, demonstro o ajudando no que posso <b>ao invés de julgar.</b>
Consciente	16, 17, 20, 21	Estabelece princípios/attitudes a partir das regras coletivas	Mantenho a <b>calma e tento ao máximo sair dela.</b> // afinal <b>todo mundo merece respeito</b> seja ele <b>conhecido ou estranho.</b> Saber determinar <u>se as consequências de suas ações</u> vai lhe <b>beneficiar é fundamental.</b>
	18	Sabe ouvir / pedir ajuda	É de suma importância tirar dúvidas pois diminui consideravelmente o <b>risco de erros e economiza tempo.</b> <b>Se acha ótima ouvinte, mas não se acha boa em dar conselhos, disse não saber motivar!</b>
	19	Possui Projetos Pessoais	Moro na cidade <b>X</b> mas estudo no IFS de Itabaiana e ter que me locomover 57,1 km todos os dias exige <b>responsabilidade e independência.</b>
<b>C = 7,6</b>	<b>A = 9</b>	<b>Grau Consciência +</b>	<b>Se fosse ensinar: *Consciência – 1º testemunho de vida dos professores, 2º seu ponto de vista (tópicos/causas sociais-racismo-mulher no mercado de trabalho, preconceitos, etc.../exemplo com filmes)</b>

Fonte: Elaboração da autora (2020).

## APÊNDICE S – Esquema-síntese com os dados gerais da pesquisa do aluno

## Proative

Enem	Ciência da Computação		Proative
Categorias	Questão	Indicadores	“Entrevista”
Comunica	13	Relações Socioafetivas positivas	<b>Resiliente?</b> Então no caso das energias negativas eu não ligo muito pra isso não, mas eu sempre tento me superar.
	14	Comunica-se bem: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pensa</li> <li>• Sente (emoção)</li> </ul>	Eu sou uma pessoa muito objetiva, <b>se o problema tiver solução não tem com o que se preocupar. (Confiante)</b> Não. Todas as atitudes que eu tomei pela emoção tiveram um desfecho ruim
Colabora	15	Coopera com outros (Equipe)	Sim, eu participo de um <b>projeto de pesquisa</b> em grupo de 5 pessoas e a divisão do trabalho e também os vários modos de fazer uma tarefa é interessante.
	22	Empático / oferece auxílio	Eu tenho facilidade para me imaginar na situação de outra pessoa, mas eu não consigo demonstrar muito. <b>(timidez)</b>
Consciente	16, 17, 20, 21	Estabelece princípios/attitudes a partir das regras coletivas	Sim, eu <b>penso muito</b> antes de tomar minhas atitudes, tanto que até acho necessário compartilhar com alguém para ter outra visão da situação.
	18	Sabe ouvir / pedir ajuda	Quando possível sim, mas eu prefiro procurar depois na internet para não atrapalha a aula... É melhor aprender com os erros dos outros, apesar que em alguns casos acaba sendo necessário passar por algumas situações.
	19	Possui Projetos Pessoais	Sempre tento ao máximo cumprir com o combinado. É até uma ótima estratégia para o dia, criar objetivo e cumprir eles, dá uma vontade a mais de cumprir os outros afazeres. <b>Compartilho com alguma pessoa de confiança</b> para que seja possível uma <b>nova visão da situação.</b>
			<b>Criou outra sala de reunião (meet) para a entrevista, a partir de dificuldades. Ensinar Consciência (falta respeito) = conversa em grupos (reunião, apresentação do profº) &lt;sentir na pele&gt;</b>
C = 7	A = 6		

Fonte: Elaboração da autora (2020).

## APÊNDICE T – Esquema-síntese com os dados gerais da pesquisa do aluno

## Temperança

Enem	Direito, Engenharia Agrônômica		Temperança
Categorias	Questão	Indicadores	“Entrevista”
Comunica	13	Relações Socioafetivas positivas	Tento ser resiliente e <b>consigo me adaptar</b> a algumas coisas <b>bem fácil</b> e a <b>outras não</b> . (ex: quando toda a turma se ajudou em química) <b>Considera-se uma pessoa com otimismo!</b>
	14	Comunica-se bem: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pensa</li> <li>• Sente (emoção)</li> </ul>	<b>Diante de uma situação adversa?</b> Tento fica <b>calmo</b> e agir <b>naturalmente</b> , sem fazer coisas que me prejudique. <b>(Impulso)</b> Não, porque ir pela emoção muitas das vezes pode se machucar
Colabora	15	Coopera com outros (Equipe)	Sim. Bom porque são várias pessoas e cada uma tem uma opinião e juntando tudo ficará um trabalho incrível ou pelo menos tentar.
	22	Empático / oferece auxílio	Sim, com <b>afeto e carinho</b> . <b>Demonstra? conversando, dando volta, acalmando.</b>
Consciente	16, 17, 20, 21	Estabelece princípios/attitudes a partir das regras coletivas	<b>Costuma respeitar e ter cuidado com o colega. Pensa nas consequências antes de tomar uma decisão. Falou do “TEMPO” como aliado.</b>
	18	Sabe ouvir / pedir ajuda	<b>Pedi ajuda?</b> Sempre. <b>Escuta o conselho do outro?</b> As vezes sempre é bom ouvir os conselhos de outras pessoas dependendo de quem seja.
	19	Possui Projetos Pessoais	<b>Responsável?</b> Às vezes sim, porque muitas vezes eu tenho mais responsabilidades do que uma pessoa muito mais velha que eu. <b>Objetivos durante o dia?</b> Sim, a maioria dos dias consigo.
<b>C = 6,53</b>	<b>A = 4</b>	<b>Grau Consciência +</b>	<b>Compro curso p/ Enem, junto colega. Disse ser neto de agricultor orgânico conhecido. Quais habilidades faltam nos jovens? União, solidariedade, conversa/consciência.</b>

Fonte: Elaboração da autora (2020).

## APÊNDICE U – Esquema-síntese com os dados gerais da pesquisa do aluno Anjo

Enem	Letras Português / Relações Internacionais		Anjo
Categorias	Questão	Indicadores	“Entrevista”
Comunica	13	<b>Relações Socioafetivas positivas</b>	Resiliente. Superar algumas adversidades da minha vida foi crucial para o meu <b>amadurecimento</b> . Tive que ser resiliente quando vim morar aqui em Sergipe, pois minha vida foi mudada por completo. Sair de um lugar ao qual eu já estava acostumado e “recomeçar” minha vida em outro, é difícil, ainda mais quando se tem 12 anos de idade e tem que passar por um processo de adaptação local, colegial, familiar etc. Então, ser resiliente foi e é necessário em minha vida.
	14	<b>Comunica-se bem:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Pensa</b></li> <li>• <b>Sente (emoção)</b></li> </ul>	<u>Busco a melhor solução possível para tomar a decisão certa do que fazer, pensando sempre se haverá consequências ou não na tomada de decisão.</u> Tento organizar e agir por <b>etapas</b> . Claro, quando não consigo pensar em algo ou em alguma solução possível, peço ajuda a outras pessoas, mas só <u>em último caso mesmo, reflito muito antes para solucionar o problema, pois não gosto de preocupar ninguém.</u> <u>Depende da situação</u> , eu gosto muito de pensar nas consequências que algo pode me causar ou não, mas ao mesmo tempo quero viver a vida como se fosse o último momento. Eu sigo minha <u>intuição</u> , <u>às vezes é necessário agir pela emoção</u> e outras pela razão, <u>não consigo me encaixar/definir por uma só.</u>
Colabora	15	<b>Coopera com outros (Equipe)</b>	No meu ponto de vista, trabalhar em equipe me ajuda a conhecer diferentes ideias e pensamentos, me ajuda a aprender a ser paciente e a lidar com os vários pensamentos adversos aos meus, vice-versa. E trabalhando em equipe consegue-se descobrir, solucionar a problemática rapidamente, com isso economizando mais tempo
	22	<b>Empático / oferece auxílio</b>	Eu acho que a <u>empatia é o pilar de qualquer relacionamento</u> , <u>é saber respeitar e entender a dor do outro</u> , <u>é saber dar apoio quando o outro mais precisa</u> , <u>é saber respeitar a diferença do próximo</u> . Demonstro ouvindo, entendendo, aprendendo e tentando ajudá-lo na melhor maneira possível, quando necessário.
Consciente	16, 17, 20, 21	<b>Estabelece princípios/attitudes a partir das regras coletivas</b>	Saber <u>respeitar o outro é fundamental no nosso convívio social</u> , zelar pelo bem-estar do próximo também. Respeitar e zelar do outro, é dever de todos. <u>Uma decisão tomada precipitadamente e erroneamente, pode acarretar em muitos outros problemas</u> , então é sempre bom pensar nas consequências antes de agir
	18	<b>Sabe ouvir / pedir ajuda</b>	Sim, não nascemos sabendo de tudo, então eu penso e reflito muito para compreender algo e caso eu não consiga, peço ajuda e explicação a outra pessoa. Em algumas situações o conselho de outra pessoa nos ajuda a evoluir e a progredir de diversas formas, a maioria dos conselhos só vem para o nosso bem, então porque não escutar?
	19	<b>Possui Projetos Pessoais</b>	A <u>responsabilidade</u> para mim veio muito <u>cedo</u> , pois <b>cuido</b> de minha <b>vó</b> que é <u>deficiente visual, diabética e</u>

			hipertensa. Quando completei meus 13 anos, eu vi que tinha uma responsabilidade enorme sobre mim (não que tenham me obrigado a cuidar dela, <b>faço isso porque gosto e a amo</b> ) e entendi que isso seria bom para mim, para o meu <b>amadurecimento</b> . E realmente foi, hoje me considero uma pessoa bastante responsável.
<b>C = 8</b>	<b>A = 9</b>	Só tem 17 anos. Muita MATURIDADE. <b>Grau Consciência +</b>	Sugestão dada por ele (p/ ensinar consciência): Incentivar aluno a falar/sentido do que vai falar. Impulsionar. Dinâmicas. Mostrar lado negativo.

Fonte: Elaboração da autora (2020).

## APÊNDICE V – Esquema-síntese com os dados gerais da pesquisa do aluno

## Task List

Enem	Licenciatura (não sabe qual ?)		Task List
Categorias	Questão	Indicadores	“Entrevista”
Comunica	13	Relações Socioafetivas positivas	Entusiasmo e otimismo? Sim, gosto de ser positiva. Resiliente? Sim. Consigo manter minha positividade mesmo em ambientes negativos.
	14	Comunica-se bem: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pensa</li> <li>• Sente (emoção)</li> </ul>	Como você reage diante de uma situação adversa, ruim? Tento agir da melhor forma possível. Busco analisar bem a situação e, só depois, agir da forma que julgar necessária. Não. Não julgo vantajoso mas, as vezes é inevitável.
Colabora	15	Coopera com outros (Equipe)	Sim, se todos cumprirem com seus devidos papéis. Como costuma solucionar seus problemas? <b>Mudando minhas atitudes</b>
	22	Empático / oferece auxílio	Sim. Procuo saber como ele(a) está, se precisa de ajuda (caso a resposta seja "sim" e a mesma estiver ao meu alcance, ajudo.)
Consciente	16, 17, 20, 21	Estabelece princípios/attitudes a partir das regras coletivas	Você costuma respeitar e ter cuidado com o colega? Sim. <b>O respeito é fundamental para a convivência em sociedade. E quanto ao cuidado, imagino que as pessoas se saem melhor, em suas devidas funções, quando são bem cuidadas e se sentem bem.</b> Você pensa nas consequências antes de tomar uma decisão importante? Sim, dependendo do quanto ela irá interferir no futuro.
	18	Sabe ouvir / pedir ajuda	Compreende melhor e pedi explicação, quando não entendi? Sim. <b>Prefere escutar o conselho do outro? Não.</b> Acredito que ninguém me conhecesse mais que eu mesma, portanto, não tem o mínimo de informações para opinar. <b>Não costumo pedir ajuda</b> , gosto somente de refletir, afim de saber se vale a pena ou não.
	19	Possui Projetos Pessoais	Você se considera responsável? Às vezes, depende da ocasião. Estabelece seus objetivos durante o dia? Cumpri? Sim. Gosto muito do método "Task list"(lista de tarefas), ele me incentiva a cumprir todas as tarefas do dia e me proporciona satisfação por realizá-las. Minhas decisões são muito bem pensadas, a maioria.
<b>C = 6,17</b>			
<b>A = 6</b>			

Fonte: Elaboração da autora (2020).

## APÊNDICE W – Esquema-síntese com os dados gerais da pesquisa do aluno

## Contingência

Enem	Medicina, Jornalismo	Contingência
Categorias	Questão	Indicadores
Comunica	13	<b>Relações Socioafetivas positivas</b>
	14	<b>Comunica-se bem:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Pensa</li> <li>• Sente (emoção)</li> </ul>
Colabora	15	<b>Coopera com outros (Equipe)</b>
	22	<b>Empático / oferece auxílio</b>
Consciente	16, 17, 20, 21	<b>Estabelece princípios/attitudes a partir das regras coletivas</b>
	18	<b>Sabe ouvir / pedir ajuda</b>
	19	<b>Possui Projetos Pessoais</b>
18		
<b>C = 7,3</b>	<b>A = 5</b>	

Fonte: Elaboração da autora (2020).

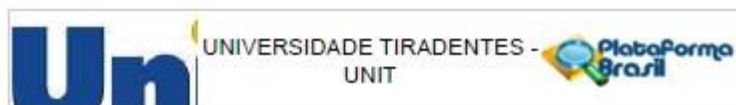


## APÊNDICE X – Alunos visitados pela pesquisadora em 2021



Fonte: Elaboração da autora (2021).

## ANEXO A – Parecer consubstanciado do CEP



Continuação do Parecer 3.825.907

Outros	RESPOSTAparecer.pdf	19/02/2020 17:07:23	DIANA AMADO DE MENEZES	Acelto
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEmodificado.pdf	19/02/2020 17:05:31	DIANA AMADO DE MENEZES	Acelto
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETOmodificado.pdf	19/02/2020 17:02:11	DIANA AMADO DE MENEZES	Acelto
Declaração de Pesquisadores	PESQUISADORmodificado.pdf	19/02/2020 17:01:18	DIANA AMADO DE MENEZES	Acelto
Parecer Anterior	PB_PARECER_CONSUBSTANCIADO_CEP_3820390.pdf	19/02/2020 17:00:44	DIANA AMADO DE MENEZES	Acelto
Outros	11_Roteiro_Entrevista_CEP.pdf	18/10/2019 16:04:59	DIANA AMADO DE MENEZES	Acelto
Outros	10_Questionario_SocioEconomico_CEP.pdf	18/10/2019 16:04:15	DIANA AMADO DE MENEZES	Acelto
Outros	9_Questionario_HSE.pdf	18/10/2019 16:03:25	DIANA AMADO DE MENEZES	Acelto
Declaração de Instituição e Infraestrutura	1_instituicao_assinaturas.pdf	18/10/2019 15:58:06	DIANA AMADO DE MENEZES	Acelto
Outros	2_Uso_arquivo_assinatura.pdf	11/10/2019 19:30:44	DIANA AMADO DE MENEZES	Acelto
Declaração de Instituição e Infraestrutura	4_infraestrutura_assinatura.pdf	11/10/2019 19:23:06	DIANA AMADO DE MENEZES	Acelto

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

ARACAJU, 26 de Março de 2020

Assinado por:  
ADRIANA KARLA DE LIMA  
(Coordenador(a))

Endereço: Campus Farolândia - Av. Múlio Dantas, 300 - DPE - Bloco F - Térreo  
Bairro: Bairro Farolândia CEP: 49.052-490  
UF: SE Município: ARACAJU  
Telefone: (79)3218-2208 Fax: (79)3218-2100 E-mail: cep@unit.br