



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

LUISA CAROLINA HOLANDA PEREIRA

**COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS E AS PRÁTICAS DE PSICÓLOGAS/OS
ESCOLARES/EDUCACIONAIS NO ESTADO DO CEARÁ: POSSÍVEIS
(DES)ARTICULAÇÕES**

FORTALEZA

2023

LUISA CAROLINA HOLANDA PEREIRA

COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS E AS PRÁTICAS DE PSICÓLOGAS (OS)
ESCOLARES/EDUCACIONAIS NO ESTADO DO CEARÁ: POSSÍVEIS
(DES)ARTICULAÇÕES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Ceará, como requisito à obtenção do título de Mestrado em Psicologia Área de concentração: Psicologia

Orientadora: Profa.Dra. Luciana Lobo Miranda

FORTALEZA

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- P492c Pereira, Luisa Carolina Holanda Pereira.
Competências socioemocionais e as práticas de Psicólogas/os Escolares/Educacionais no Estado do Ceará : possíveis (des)articulações / Luisa Carolina Holanda Pereira Pereira. – 2023.
122 f.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Fortaleza, 2023.
Orientação: Profa. Dra. Luciana Lobo Miranda.
1. competências socioemocionais. 2. cartografia. 3. psicologia escolar/educacional. I. Título.
CDD 150
-

LUIZA CAROLINA HOLANDA PEREIRA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Ceará, como requisito para obtenção do título de Mestrado em Psicologia. Área de concentração: Psicologia

Aprovada em: 27/04/2023

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Luciana Lobo Miranda (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Érica Atem Gonçalves de Araújo Costa
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Adriana Marcondes Machado
Universidade de São Paulo (USP)

Dedico este texto à minha Mãe, Patrícia, pelo seu apoio incondicional e por ser minha inspiração diária. Aos meus irmãos, pelo cuidado. E aos meus amigos, pelo apoio. E à todas/os que resistem e acreditam que na Educação.

AGRADECIMENTOS

A Deus, o Universo e tudo mais, por me fazer ter esperança e acreditar em algo maior do que diz nossa vã filosofia.

Esta dissertação deve sua existência às exímias contribuições de pessoas às quais eu dedico minha gratidão e afeto:

- A minha Mãe, Patrícia Holanda, pelo seu amor infinito, por todo apoio, cuidado, incentivo, inspiração e orientação que serviram de alicerce para as minhas realizações. Obrigada por me ensinar todos os dias a ser forte e guerreira.
- Ao meu Pai, em memória, por ter sempre acreditado em mim como uma boa estudante.
- Aos meus irmãos, Augusto e Alexandre, pela paciência e compartilhar de vida na convivência diária. E aos meus demais irmãos paternos, Kaiser, Ercília, Lidiane e Kildaire, que, mesmo de longe, sempre torceram pelo meu sucesso, assim como minha sobrinha Cristiane que também dividiu as glórias e angústias de ser uma mestranda.
- A minha orientadora, Profa. Dra. Luciana Lobo Miranda, pela serenidade, segurança e habilidade de passar as suas valiosas contribuições dadas durante todo o processo, por ser uma referência primorosa enquanto pesquisadora, professora e profissional.
- A todos os meus amigos e bolsistas do LAPSUS, que compartilharam dos inúmeros desafios que enfrentamos, sempre com espírito colaborativo. Hanah e Pedro, companheiros e contribuintes diretamente desta pesquisa. E especialmente ao Marlon, por dividir todo esse percurso com trocas de ideias, apoio e afeto.
- Aos meus amigos de vida, José, Ingrid, Jéssica, Lídia, Thiago, por todo acolhimento, escuta e inúmeros conselhos.
- Também quero agradecer à Universidade Federal do Ceará por ter sido casa e o espaço onde aprendi a ser reflexiva, seja quando corria por entre as árvores da FACED, da Quadra do CEU e do PICI quando criança, ou quando retornei como aluna para ocupar todos os outros espaços formativos, intelectuais, combativos e afetivos que a Universidade pode oferecer. Obrigada a todo o corpo docente, aos servidores e funcionários que mudaram minha vida por serem comprometidos com a Educação.

A que mundo nos leva essa forma de *educar por competências*? (SACRISTÁN, 2011, p. 8)

RESUMO

As competências socioemocionais têm sido destaque nas produções de pesquisadores e estudiosos da educação e psicologia educacional dos últimos anos, como um dos reflexos dos caminhos que a escola tem tomado diante das exigências das transformações sociais e econômicas. As competências socioemocionais, segundo o Instituto Ayrton Senna (IAS) e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) são competências que, integradas ao conhecimento cognitivo, ajudam a formar cidadãos comprometidos, motivados, solidários, socialmente responsáveis e produtivos. Estes conceitos são utilizados na atual Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento formulado para direcionar os currículos escolares e garantir as aprendizagens essenciais que o aluno deve ter ao longo da Educação Básica. O Ceará é um dos pioneiros na implantação das competências socioemocionais nas escolas públicas e privadas, onde, muitas vezes, são psicólogas/os que operacionalizam essa articulação para oferecer aos alunos estas ideias. Observamos assim, como se articulam as novas ordens e lógicas da escola e como estes documentos parecem dar ênfase a uma lógica neoliberal, seu papel de preparar para a vida e o mercado de trabalho, que exige que seus trabalhadores sejam formados também a partir dos quesitos socioemocionais. O objetivo da pesquisa consiste em problematizar a articulação das competências socioemocionais e as práticas profissionais de Psicólogas/os, com base no relato das experiências de trabalho nas escolas/instituições educacionais públicas e privadas do Ceará. O aporte teórico metodológico da pesquisa cartográfica pressupõe um plano de inspiração genealógica, logo, está, de um lado centrado numa análise bibliográfica (artigos, documentos) das condições de possibilidade para a emergência de uma discursividade acerca das competências socioemocionais e sua relação com o campo psi. E de outro, um plano da experiência através da aplicação de um formulário e de entrevistas com profissionais de Psicologia com atuação na educação pública ou privada do Ceará. O formulário on-line foi respondido por 27 participantes, onde em seguida realizamos 4 entrevistas de manejo cartográfico com os profissionais que relataram no formulário utilizarem em suas práticas nas escolas as competências socioemocionais. Assim, a pesquisa nos apresentou como a construção da atuação dos profissionais de Psicologia vem sendo influenciada pelos modelos e metodologias dos institutos neoliberais e como se faz necessário pensar sobre a importância do debate sobre o que está sendo demandado à Psicologia no contexto educacional em sua relação com as exigências do capitalismo neoliberal.

Palavras-chave: competências socioemocionais; cartografia; psicologia escolar/educacional.

ABSTRACT

Socio-emotional skills have been highlighted in the productions of researchers and scholars of education and educational psychology in recent years, as one of the reflections of the paths that the school has taken in the face of the demands of social and economic transformations. Socio-emotional skills, according to the Ayrton Senna Institute (IAS) and the Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) are skills that, integrated with cognitive knowledge, help form committed, motivated, solidary, socially responsible and productive citizens. These concepts are used in the current National Common Curricular Base (BNCC), a document formulated to guide school curricula and guarantee the essential learning that students must have throughout Basic Education. Ceará is one of the pioneers in the implementation of socio-emotional skills in public and private schools, where psychologists are often the ones who operationalize this articulation to offer students these ideas. We observe, therefore, how the new orders and logics of the school are articulated and how these documents seem to emphasize a neoliberal logic, its role in preparing for life and the labor market, which requires that its workers are also trained based on the requirements socioemotional. The objective of the research is to problematize the articulation of socio-emotional skills and the professional practices of Psychologists, based on reports of work experiences in public and private schools/educational institutions in Ceará. The methodological theoretical contribution of cartographic research presupposes a plan of genealogical inspiration, therefore, it is, on the one hand, centered on a bibliographical analysis (articles, documents) of the conditions of possibility for the emergence of a discursivity about socio-emotional competences and their relationship with the field psi. And on the other, an experience plan through the application of a form and interviews with Psychology professionals working in public or private education in Ceará. The online form was answered by 27 participants, where we then conducted 4 cartographic management interviews with professionals who reported using socio-emotional skills in their practices in schools in the form. Thus, the research showed us how the construction of the performance of Psychology professionals has been influenced by the models and methodologies of neoliberal institutes and that makes it necessary to think about the importance of the debate about what is being demanded of Psychology in the educational context in its relationship with the demands of neoliberal capitalism.

Keywords: socio-emotional skills; cartography; school/educational psychology.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
MEC	Ministério da Educação
IAS	Instituto Ayrton Senna
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
PDT	Professor Diretor de Turma
CRP	Conselho Regional de Psicologia
SEDUC	Secretaria de Educação do Estado do Ceará
ABRAPEE	Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional
CFP	Conselho Federal de Psicologia
LIV	Laboratório Inteligência de Vida
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
CREDE	Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação

SUMÁRIO

1	APRESENTAÇÃO.....	13
1.1	Sobre traçar um caminho de pesquisa à lápis e coletar pistas: o início da construção de uma pesquisa de inspiração cartográfica	13
1.2	Os caminhos que levam a uma problematização das competências socioemocionais e sua relação com o trabalho de Psicólogas/os	17
2	ALGUMAS PISTAS SOBRE AS CONDIÇÕES DE POSSIBILIDADE PARA EMERGÊNCIA DAS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NA EDUCAÇÃO SOBRETUDO NA SUA ARTICULAÇÃO COM OS SABERES PSI.....	26
2.1	Uma breve reflexão sobre a escola e as crescentes demandas neoliberais.....	27
2.2	Como as noções acerca das competências socioemocionais foram influenciadas pelo neoliberalismo dos institutos empresariais e organizações multilaterais no Brasil	32
2.3	As reverberações das ideias psicológicas na Pedagogia e a construção dos conceitos sobre as competências socioemocionais.....	36
2.4	Entrelaçamentos: as competências socioemocionais e sua relação com a Psicologia Escolar/Educacional no Brasil.....	40
2.5	Os passos que nos levam ao Ceará: as repercussões das articulações entre as competências socioemocionais e o trabalho de Psicólogas/os Escolares/Educacionais.....	44
3	PISTAS SOBRE O MÉTODO: OS MEANDROS DE APRENDER E CONSTRUIR O PROCESSO METODOLÓGICO DE INSPIRAÇÃO CARTOGRÁFICA	49

3.1	As pistas que os profissionais podem nos fornecer: a construção do formulário e da entrevista de manejo cartográfico como estratégia para acessar o campo.....	54
4	ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS PISTAS TRAZIDAS PELOS PROFISSIONAIS	61
4.1	Reflexões sobre os formulários	62
4.2	Os panoramas da entrevista de manejo cartográfico.....	74
4.2.1	Sobral	75
4.2.2	Baturité.....	82
4.2.3	Fortaleza.....	88
4.3	Articulando as pistas: entre dados, documentos e falas	93
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
	REFERÊNCIAS	101
	ANEXO I - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	108
	ANEXO II - FORMULÁRIO	112
	ANEXO III - ROTEIRO DE ENTREVISTA	114
	ANEXO IV - PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA.....	115

1 Apresentação

1.1 Sobre traçar um caminho de pesquisa à lápis e coletar pistas: o início da construção de uma pesquisa de inspiração cartográfica

“Sendo tarefa do cartógrafo dar língua para afetos que pedem passagem, dele se espera basicamente que esteja mergulhado nas intensidades de seu tempo e que, atento às linguagens que se encontra, devore as que lhe parecerem elementos possíveis para a composição das cartografias que se fazem necessárias.”
(Rolnik, Cartografia Sentimental)

A história desta pesquisa se inicia com o desejo de ser pesquisadora no campo da Psicologia. Imbricado com outras escolhas profissionais, como a minha atuação como Psicóloga Clínica e também com as ideias de, talvez, direcionar o meu trabalho para atuação dentro das escolas. Uma das coisas mais interessantes aprendidas nesse caminho foi como a curiosidade de pesquisadora é o que mantém a chama acesa, mesmo quando os caminhos não parecem claros.

A partir do aprendizado durante esta investigação, a escrita aqui se inspira no método cartográfico (Passos, Kastrup & Escóssia, 2015), contendo portanto a ideia de pistas que compõem um mosaico de informações que encontramos no caminho, que foi perpassado por inquietações de múltiplas direções e tensionamentos, mas que, destaco, foi produzida por campo inter-relacional de pessoas e saberes. Assim, nos propomos a sistematizar os capítulos

dessa dissertação como partes de um desenho para compor o campo que pretendemos alcançar. Entendendo que faremos aproximações a partir de nós mesmos e das interlocuções que foram possíveis. De forma que as redes de interação e afetos foram modificados ao longo do caminho, mostrando relações com o tema e atores da pesquisa, surpreendentes ou não. Por esta razão colocamos que o percurso foi escrito a lápis para tentarmos fazer esse desenho cartográfico do nosso objeto que é constantemente atravessado por situações que o transforma.

A descoberta da proposta das competências socioemocionais se deu através de um amigo que trabalhava com materiais didáticos. Na visão dele, era o que havia de mais moderno em soluções educacionais para as escolas. Logo houve uma indicação dele para uma seleção de uma empresa que tinha um material específico para trabalhar as competências. Na época, no ano de 2018, apenas conhecia a proposta da Pedagogia das Competências e as da Base Nacional Comum Curricular. A experiência como consultora, foi no Laboratório

Inteligência de Vida (LIV)¹. O LIV é uma empresa do grupo Eleva e tem como um dos principais acionistas o bilionário, Jorge Paulo Lemann, sendo este dado relevante para entendermos os seus direcionamentos internos e sua articulação financeira e política. O LIV é um programa sobre educação socioemocional. O produto é um material didático com aulas expositivas direcionado para trabalhar as competências socioemocionais dos alunos de Educação Infantil ao Ensino Médio. A ideia do LIV é propor um material contendo aulas que direcionam os professores a trabalharem as competências socioemocionais em cada etapa escolar. Os recursos utilizados são livros, vídeos, diários, entre outros, sendo um “diferencial” da empresa meios diversos para dinamizar as aulas. Na organização da empresa, haviam três equipes básicas, uma de divulgação/vendas do material, a equipe pedagógica de aplicação e acompanhamento da utilização do material e a equipe de desenvolvimento. A minha atuação se deu na equipe de vendas, devido a uma experiência prévia com vendas de material didático e segundo os gestores, ter uma Psicóloga no time de vendas iria agregar bastante, por conta do meu conhecimento na área. O cargo de consultora proporcionou outros pontos de vista, pois conversei com gestores escolares e pude entender suas necessidades e o que esperavam quando decidiam adotar o material na escola. Meu trabalho se deu em escolas particulares de todos os segmentos em Fortaleza/CE e Caucaia/CE. A empresa oportuniza um treinamento inicial sobre o programa e seu funcionamento para que os consultores possam compreender o que eles oferecem para as escolas. O material passa por constante revisão e melhoramento pela equipe de desenvolvimento composta por Psicólogas/os e Pedagogas/os, dentre outros profissionais, os quais estão muito “anteados” para trazer as últimas discussões sobre a Psicologia Educacional para o material, por exemplo, metodologias ativas, relações entre aprendizagem e tecnologia, ansiedade e depressão no ambiente escolar, dentre outras, que são abordadas de uma forma para que sempre sejam atravessadas pelas competências socioemocionais. Há uma equipe de aplicação, a qual na época ainda estava tomando corpo, mas a ideia central era acompanhar as escolas para que eles utilizassem o material da forma que foi pensado por quem elaborou, tirar dúvidas e prestar apoio.

A partir dessa experiência, foram surgindo algumas observações que começaram a direcionar questionamentos que enquanto Psicóloga me vinham sobre este cenário. As questões das competências socioemocionais eram uma demanda para as/os Psicólogas/os e gestores nas escolas percorridas como representante da empresa. As conversas com a gestão pedagógica provocaram algumas dúvidas, principalmente, na articulação entre o saber e a

¹ Site do LIV: <https://www.inteligenciadevida.com.br/pt/liv/>

prática dos profissionais da Psicologia. A posição de destaque na qual o saber psicológico tomava protagonismo nos discursos era o que mais me chamava atenção, como se apenas a partir das competências socioemocionais as questões psicológicas seriam realmente reconhecidas, e até mesmo, nomeadas, no ambiente escolar. Um fato curioso é que a maioria das escolas que compraram o material para utilização não tinham psicólogas/os trabalhando na instituição, e sendo assim, o conteúdo seria empregado pelos professores da instituição. Os livros e orientações da empresa seriam uma das principais (ou as vezes, a única) formas da escola de lidar ou pelo menos, interessar-se pelas questões psicológicas, tais como, ansiedade, depressão, insegurança, relacionamento com os familiares. Este contexto foi essencial para despertar a curiosidade sobre o tema, levando a questionamentos iniciais sobre as competências socioemocionais na escola e sua interação com a Psicologia Escolar. Surgindo perguntas como, por exemplo, quais eram as bases teórico-epistemológicas das competências socioemocionais? Em quais estudos eram baseadas? Como estavam sendo aplicadas nas escolas? Como se relacionava e impactava o trabalho de Psicólogas/os? Seria esta, a nova forma da Psicologia estar dentro do discurso escolar?

Levando em conta essas inquietações, fui levada ao Mestrado em 2020. A pesquisa sobre as competências socioemocionais começou a ser desenvolvida na linha de pesquisa Subjetividade e Crítica do Contemporâneo no Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal do Ceará com o grupo do Laboratório de Psicologia em Subjetividade e Sociedade (LAPSUS). A escolha inicial da linha de pesquisa foi fundamental para as vivências e direcionamentos que estar neste grupo proporcionaram.

No princípio, a preocupação se desdobrava sobre quais materiais, estudos, documentos eram usados como referência para guiar o caminho de Psicólogas/os na escola para a aplicação das competências socioemocionais. Pois, no início da investigação, a primeira impressão foi de que os profissionais de Psicologia não tinham um referencial teórico-epistemológico para basear sua atuação, dando a impressão de um recorte teórico que direcionava muito mais interesses políticos e econômicos sobre a questão do desenvolvimento de competências socioemocionais. De forma que a ideia inicial era buscar as referências que estes profissionais baseavam seu trabalho, por exemplo, quais autores e estudos eram utilizados, se existia alguma lei, decreto ou orientação da categoria de como as/os Psicólogas/os deveriam abordar a temática em sua prática de trabalho. Com a interlocução com o grupo de pesquisa do LAPSUS se deu o contato com a perspectiva da

pesquisa-intervenção e a proposta de realizar uma pesquisa de campo, dialogando com psicólogas/os que atuam na educação e são atravessados em sua rotina pela demanda de trabalharem com as competências socioemocionais. Então, a nossa problemática se expandiu de uma forma a atender essas outras perguntas que foram surgindo.

No decorrer da escrita sobre a pesquisa também houve outras situações vivenciadas no meu campo de atuação, pois enquanto psicóloga clínica, atendo professoras do ensino básico que expõe nos atendimentos como suas práticas são atravessadas constantemente por questões da saúde mental dos estudantes tanto antes e durante as situações envolvendo também a pandemia de Covid-19. Ao compartilhar sobre o tema da pesquisa no Mestrado com as pacientes, foi interessante perceber no relato dessas professoras como a pandemia aumentou as situações que envolviam os conteúdos emocionais dos estudantes e como os mesmos interferem na aprendizagem. Em atendimento, algumas compartilhavam que percebem como o discurso sobre as competências permeiam o trabalho delas, mas não conseguem mensurar um impacto em suas práticas ainda. Em 2021, logo após a retomada das atividades presenciais, também tive a oportunidade de atuar com uma palestra para um grupo de professoras de uma escola particular do Ensino Fundamental I sobre o tema das competências socioemocionais. A demanda da escola foi bem específica, solicitando que a palestra fosse sobre como as professoras deveriam compreender a conexão entre as competências socioemocionais e a aprendizagem. O tema inicial foi interessante, porém complexo para tratarmos em um momento tão breve. Durante a palestra, as professoras pareciam entender a importância do assunto e inclusive citar exemplos de como as questões de saúde mental são conectadas com a aprendizagem, no entanto, não conseguiam bem diferenciar das competências socioemocionais, ou sobre como elas deveriam atuar e o que seria, no caso, a responsabilidade de profissionais de Psicologia da escola, numa composição de tarefas transdisciplinar. A exposição desse cenário de interlocuções, as múltiplas entradas dessas questões, compõem um contexto que integram esse campo de ideias e trouxeram ainda mais inquietações sobre o tema, bem como, ajudaram a compor o primeiro esboço de mapa da cartografia que aqui se (e)anuncia.

Baseada nessas percepções, desenhamos um caminho à lápis que foi delineado no decorrer da investigação, que parte de uma pesquisadora, mas se coletiviza no decorrer do processo. A partir disso, a pesquisa foi se tecendo com uma inspiração do método cartográfico, pois ao caminhar fomos traçando as metas (Passos, Kastrup & Escóssia, 2015, p.

17) coletando as histórias, bibliografias, documentos para problematizar sobre as competências socioemocionais e suas articulações com o trabalho de Psicólogas/os escolares/educacionais.

Assim posto, para buscar as pistas sobre em que contexto - social, histórico, político - as competências socioemocionais foram sendo relacionadas às práticas de Psicólogas/os escolares/educacionais, apresentamos neste prelúdio, ainda, uma caracterização da problematização, relevância, objetivos e a metodologia desta pesquisa. Finalizo esta introdução, com uma proposta de organização do percurso para que sejam expostas as pistas e achados realizados.

1.2. Os caminhos que levam a uma problematização das competências socioemocionais e sua relação com o trabalho de Psicólogas/os

Com a finalidade de discutir sobre as competências socioemocionais e a sua relação com o trabalho de Psicólogas/os escolares/educacionais, traçamos, inicialmente, uma análise dos contextos sociais, políticos e econômicos para darmos luz as condições em que tem acontecido esta articulação. Expondo também como são as demandas vindas do cenário educacional/social sobre o trabalho desses profissionais.

Primeiramente, refletir sobre a instituição escolar e historicamente quais são as demandas que se relacionam com a Psicologia, vai nos permitir entender a construção do discurso em torno das competências. Quando pensamos sobre a escola, iniciamos as reflexões trazendo como uma das referências os debates do livro “Em defesa da escola” de Masschelein e Simons (2013), onde os autores belgas apontam como a escola é perpassada pelas questões da sua época. Indicam que desde sua origem a escola era fonte de conhecimento, mas que ao mesmo tempo deveria ser constantemente melhorada e reformada e que era tolerada “desde que se submetesse a programas de ajuste ou se dedicasse ao serviço de um conjunto de ideais fixos (políticos e religiosos) e projetos já prontos (a construção da nação, as missões civilizadoras).” (Masschelein & Simons, 2013, p.4). Os autores nos levam a pensar sobre a escola enquanto uma instituição que deve estar em constante atualização a partir de demandas vindo de diferentes setores da sociedade, e que dependendo da época, existirão discursos de necessidades diversas. Então, esse discurso irá se coadunar posteriormente com a construção de uma ideia sobre a necessidade de trabalhar/desenvolver as competências socioemocionais das crianças e adolescentes como mais uma “missão” da escola.

Quando partimos, então, para analisar as demandas ou missões atuais sobre esta escola, percebemos a grande influência do contexto neoliberal. Onde, a reivindicação central é a formação de trabalhadores aptos para lidar com as exigências do mundo do trabalho. Para Laval (2004), a escola se torna sujeita à uma lógica econômica e se coloca à serviço de uma clientela, estruturada de forma a atender um mercado e gerida como uma empresa. Laval (2004) também discute que a responsabilidade da instituição deve ser, ensinar a conviver com outros, a cooperação, a participação nas atividades sociais, a resolução de conflitos, a autonomia e o discernimento, com o objetivo de desenvolver um indivíduo responsável dentro de uma suposta coletividade, haja vista que atende bem mais aos interesses do capital. No entanto, na atualidade, o propósito da escola passa a ser assegurar a formação de um sujeito ideal para o mercado de trabalho, de forma ajustada, com condutas esperadas de um bom funcionário/colaborador. Sendo assim, uma educação de qualidade irá possibilitar a formação de pessoas mais eficientes economicamente, pois tem efeitos diretos sobre fatores socioeconômicos (Carvalho & Silva, 2017, p.5), como “o aumento de emprego, renda e escolaridade e a redução de riscos, como o número de gestações indesejadas, de atitudes violentas, dentre outros aspectos que trazem prejuízos ao desenvolvimento dos países.”

No caso do Brasil, esse discurso sobre uma educação que forma para o mercado de trabalho, vem sendo arregimentados a partir de organizações multilaterais, como Instituto Ayrton Senna (IAS), Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Para Sacristán (2011), essas articulações decorrem das políticas educacionais propostas por essas organizações globalizadas que, desde os anos 1970, vem desenvolvendo relatórios de análise educacionais no mundo inteiro. Esses pareceres, segundo Sacristán (2011), sugerem orientações a partir da reflexão dos problemas e insuficiências da educação que tem uma visão globalizada e homogênea sem fazer propostas concretas, além de dar importância de atender às necessidades do desenvolvimento econômico, deixando de lado aspectos da cultura e do bem-estar social.

Temos como um bom exemplo da influência dessas organizações, o documento “Estudos da OCDE sobre competências: competências para o progresso social: o poder das competências socioemocionais”, fruto do Fórum Internacional de Políticas Públicas: educar para as competências do século XXI, encontro que reuniu os 14 países membros da OCDE, o IAS e o MEC (Ministério da Educação), no qual suas diretrizes descreviam também a

necessidade de serem desenvolvidas as competências socioemocionais (Muller & Cechinel, 2020, p. 13). De forma que podemos perceber a articulação e peso dessas instituições multilaterais ao ditar como deve ser conduzida a educação brasileira.

Como podemos ver quando a proposta da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), “documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (BNCC, 2020, pág. 7), também é influenciado por estas organizações internacionais e é fruto de transações e mudanças em que as escolas vem passando com foco no trabalho dos professores a partir das competências. Pois segundo o documento, “no novo cenário mundial, reconhecer-se em seu contexto histórico e cultural, comunicar-se, ser criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo, resiliente, produtivo e responsável requer muito mais do que o acúmulo de informações.” (BNCC, 2020, p.14)

Dessa maneira o MEC coloca o desenvolvimento das competências socioemocionais relacionado com as demais competências visando uma formação integral, incorporando as competências socioemocionais dentro da BNCC (2018) que são definidas como

um conjunto de capacidades que a pessoa possui e que se expressam em padrões de pensamentos, sentimentos e comportamentos. Tais capacidades refletem a forma como a pessoa interage em dois aspectos, um emocional e um social. Enquanto o elemento emocional tem relação com a forma com que a pessoa trabalha para manter, aumentar ou diminuir a resposta emocional (sentimentos, comportamentos e/ou respostas fisiológicas), o elemento social diz respeito à forma como a pessoa é no mundo e nas suas interações. (AVAMEC, 2022, Slide 38)

Como podemos observar, a própria definição que o MEC adota segue a normativa do discurso que vem sendo propagado pela OCDE, IAS, dentre outras. E a partir desse documento, torna-se uma diretiva que esse conteúdo deve ser trabalhado em sala de aula pelos professores, ponto importante quando analisamos sua relação com o trabalho dos profissionais da Psicologia, haja vista que estes não são os primeiros a serem requisitados para trabalhar as competências socioemocionais.

Podemos ainda destacar que com o intuito de fornecer para as escolas material para o desenvolvimento das competências socioemocionais, a nível nacional, foi aberto um mercado composto por empresas privadas que propõem plataformas específicas (por exemplo, LIV, que citamos na nota de rodapé do presente trabalho, Pleno, Escola da Inteligência, etc) com o

objetivo de fornecer ferramentas didáticas por meio de aulas expositivas (utilizando recursos como livros de histórias, vídeos contando histórias de como os personagens lidam com suas emoções, jogos, dinâmicas, dentre outros) onde as atividades são elaboradas por uma equipe de psicólogas/os e pedagogas/os para favorecer a formação de cidadãos comprometidos, motivados, solidários, socialmente responsáveis e produtivos (Lima, 2018), inspirados nos documentos concebidos pelo Instituto Ayrton Senna (IAS), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

No contexto cearense, mesmo antes das diretrizes da BNCC, algumas escolas privadas já desenvolviam programas internos ou contavam com estes materiais específicos para o desenvolvimento das competências socioemocionais, entrando como carga horária das disciplinas que os alunos devem cumprir. Já no âmbito público, desde 2015, portanto anterior a regulamentação da BNCC (2018), segundo dados da Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC-CE), existe uma parceria com o IAS no intuito de fazer um levantamento sobre o desenvolvimento dessas competências no Estado do Ceará, tornando-o um dos estados pioneiros na implementação no contexto educacional das competências socioemocionais. Logo, o Ceará se coloca também na “vanguarda” com ações políticas para fomentar as competências socioemocionais através da implementação da assessoria Diálogos Socioemocionais para desenvolvimento da educação integral fundamentada na promoção das competências para a vida. A partir de 2017, aplica-se nas escolas estaduais um trabalho juntamente com o IAS para promover essas competências no Ensino Fundamental e Médio a partir do trabalho de psicólogas/os contratadas/os à serviço da SEDUC. Inclusive, segundo o mesmo site, umas das atribuições desses profissionais seria a “compreensão e análise do funcionamento dos projetos que abordam as competências socioemocionais já implantados nas escolas” (Site da SEDUC-CE, 2022) ².

Ademais, com a situação da pandemia de Coronavírus iniciada em 2020, instaura-se um cenário de demandas psicológicas consideráveis, quando a organização social muda complementamente. As rotinas e as formas de estabelecer as relações com a escola, o ensino, a família e a sociedade são modificadas e condicionadas para conter a circulação do vírus. Fomos todos impactados então, com angústia perante tantas mudanças e incertezas sobre o

² Texto retirado do site da Secretaria de Educação do Ceará, onde podemos acessar a descrição do que é esperado dos profissionais de Psicologia. <https://www.seduc.ce.gov.br/psicologos-educacionais/> (Acessado em 20 de Março de 2022)

futuro, gerando ansiedade, depressão, dentre outros. A desorganização que a pandemia causou na vida de todos foi considerável. Na escola, todos tiveram que se adaptar. Um desafio para gestão e professores para dar conta de dar aula em casa, lidar com tecnologias novas, assim como para os estudantes pois muitos não tinham o ambiente adequado para estudar e muitos sequer tinham acesso à internet, além de outros problemas derivados como desemprego dos responsáveis financeiros, morte de familiares. De forma que o contexto fez com que tanto os gestores, como professores e alunos desenvolvessem depressão, ansiedade, síndrome do pânico (Miranda et al, 2021), ocasionando que os saberes psi fossem acionados, muitas vezes numa perspectiva individualizante.

Logo, com o isolamento social e fechamento das escolas, as mídias e instituições educacionais colocaram um destaque maior ao fato de que devemos desenvolver as habilidades socioemocionais das crianças como estratégia de promoção de saúde mental no contexto educacional.

Nesse aspecto, a pandemia mundial desencadeada pela COVID-19, para além dos sintomas físicos, vem abalando as pessoas emocionalmente e transformando as relações sociais. Lidar com as questões que envolvem essas situações, aponta para o desenvolvimento de competências socioemocionais. Este tema, vem ganhando espaço na sociedade, especialmente no campo educativo, haja vista tratar-se de um conjunto de habilidades que se desenvolvem nas relações interpessoais e afetivas aliadas ao modo como a pessoa percebe, sente e nomeia suas emoções (Schorn, 2018). Aspecto considerado importante para a educação do século XXI. (Schorn & Senh, , 2021, p. 6)

Diante desta situação, o IAS lança orientações baseadas no desenvolvimento das competências socioemocionais sobre como lidar com a questão da emergência de saúde e da crise, apontando que as “nossas competências socioemocionais estão sendo colocadas à prova nesse contexto de crise” (IAS, 2022)³ e que portanto, para lidarmos com o cenário de “insegurança, ansiedade, medo, isolamento, mudança de rotinas e indefinições é preciso ter empatia, resiliência, foco, responsabilidade, cuidado consigo e com o outro, entre outras competências.” (IAS, 2022).

Em vista desse contexto sob o qual a escola e os profissionais de Psicologia estão submetidos, nos chama atenção a conjuntura de como os saberes da Psicologia são agenciados para dar conta das questões de saúde mental derivadas também da situação pandêmica a partir

³ O site do IAS não contém mais o texto referenciado, pois foi atualizado depois que acessamos. O link: https://institutoayrtonsenha.org.br/pt-br/socioemocionais-para-criises.html?utm_source=site&utm_medium=hub-botao-2206#o-que-sao-competencias-socioemocionais foi acessado em 4 de Março de 2022 e estava ativo.

do discurso das competências socioemocionais. Muitas vezes, a produção da demanda se dá numa tentativa individual de lidar com a situação que é eminentemente coletiva, reafirmando uma visão historicamente da Psicologia de afirmação do indivíduo, na atualização de um discurso neoliberal e meritocrático, pois “se você quiser, você consegue”, lançando a responsabilidade no indivíduo. O Instituto Ayrton Senna, por exemplo, coloca que vivemos em um mundo cada vez mais volátil, incerto, ambíguo e dinâmico, e que para enfrentar essa realidade cada indivíduo deverá saber se relacionar com os outros, com suas próprias emoções e com os desafios para atingir objetivos (IAS, 2022).

Pela problemática aqui colocada e os caminhos que as escolas tem tomado diante das exigências das transformações sociais e econômicas neoliberais vividas nos últimos anos, parte-se da hipótese que, nos últimos anos, o trabalho de psicólogos/os vem sendo agenciado a partir da perspectiva das competências socioemocionais. Logo, a articulação entre a proposta de trabalho das competências socioemocionais nas escolas e suas bases teórico-metodológicas, constroem tanto de um lado uma prática psi no contexto escolar, quanto de outro lado, os sujeitos que se deseja formar dentro da instituição, efeito também dessas práticas. Assim, pensar no desenvolvimento das competências socioemocionais na educação é trabalhar com os modos de subjetivação, é pensar a relação do sujeito consigo mesmo e com o outro mediado por habilidades e competências que precisam ser desenvolvidas por professores, gestores, mas também por profissionais da Psicologia, haja vista que, muitas vezes, a gestão desta subjetividade a ser cotidianamente produzida em território escolar é delegada ao trabalho dos profissionais psi.

Logo, é importante refletirmos sobre os modos de subjetivação para entendermos sua relação com o campo da Psicologia e sua práxis. Trazemos, brevemente, os autores Soares e Miranda (2009) para respaldar as discussões sobre esses modos de subjetivação que se tornam objeto da Psicologia, especialmente da Psicologia Educacional/Escolar, espaço onde há uma forma/tipo de produção de sujeitos. Então, Soares e Miranda (2009) indicam que a Psicologia enquanto saber científico tenta se firmar a partir do século XIX, reivindicando como objeto de seu saber a subjetividade. Os autores apontam o cenário no qual a Psicologia surgiu, citando que

O distanciamento gradual das práticas de ensino dos mosteiros medievais e o surgimento dos institutos de ensino (e posteriormente as escolas), a mudança do papel do Estado, as transformações econômicas e sociais, características da era industrial, o liberalismo econômico e o desenvolvimento de um saber

médico-psiquiátrico, aliado às metodologias estatísticas de recenseamento populacional, prepararam o pano de fundo histórico para o surgimento de um saber que se preocupasse com a higiene das massas e dos indivíduos comuns. (Soares e Miranda, 2009, p. 411)

Com as mudanças nas ideias propostas do que seria essa subjetividade da qual a Psicologia se apropria, e que vai modificando no decorrer do tempo, nos apoiamos no pensamento que os autores (Soares & Miranda, 2009) discutem sobre Deleuze e Guattari, colocando um novo panorama para o debate da subjetividade, onde não se fala de subjetividade em geral ou de um Sujeito Universal, “mas somente de subjetividades práticas e sujeitos que se constituem na experiência social, em seus trajetos singulares na sua família, na escola, na rua, no seu corpo, na caserna, no escritório, etc.” (Soares & Miranda, 2009, p. 414). Logo, o espaço da escola no qual baseamos esta pesquisa, é um espaço de subjetivação que devemos levar em consideração.

De forma que chegamos a nossa problemática relacionando as demandas feitas à escola e à Psicologia Escolar/Educacional, a partir do relato e das trocas de experiências e práticas de trabalho dos profissionais de Psicólogos/os nas escolas/instituições educacionais públicas e privadas do Ceará e sua articulação com as competências socioemocionais e os sujeitos que as mesmas estão agenciando. Haja vista que tanto nas instituições públicas como nas privadas, podemos notar como essa demanda chega solicitando uma articulação dos saberes e práticas da Psicologia.

Sendo assim, surgem algumas perguntas, como por exemplo, quais são os referenciais teórico-metodológicos sobre as competências que estão sendo utilizados para basear as práticas de psicólogos/os nessas instituições? Quais os atravessamentos do discurso psicológico que pautam a implementação das competências socioemocionais na atuação de Psicólogos/os? Como se dá a prática de Psicólogos/os escolares/educacionais a partir das competências socioemocionais? Como estes profissionais se posicionam frente ao discurso das competências socioemocionais? Esses psicólogos são demandados em sua atuação por essas questões envolvendo as competências socioemocionais?

A partir dessas conjecturas e explorações, formulamos a seguinte questão: como se dão as práticas profissionais de Psicólogos/os nas escolas em relação às competências socioemocionais? No sentido de responder essa pergunta elaboramos o seguinte objetivo principal: problematizar a articulação das competências socioemocionais e as práticas profissionais de Psicólogos/os, com base no relato das experiências de trabalho nas

escolas/instituições educacionais públicas e privadas do Ceará. Por conseguinte, os objetivos específicos são: discutir as condições de possibilidade para emergência das competências socioemocionais na educação sobretudo na sua articulação com os saberes psi; cartografar as práticas dos profissionais de psicologia nas escolas/instituições educacionais públicas e privadas do Ceará com base no relato do seu trabalho com as competências socioemocionais; debater como os discursos, saberes e práticas da Psicologia Escolar/Educacional estão sendo atravessados pelas competências socioemocionais e os seus impactos na atuação de Psicólogas/os Escolares/Educacionais.

Para saber como e de que modo as competências socioemocionais atravessam o cotidiano laboral e as práticas de profissionais de Psicologia no território escolar, pretendemos ouvi-las/los. Ao dialogar com estas/estes profissionais em um formato de fala e escuta livre, num ambiente de troca, acompanhando seus processos através de suas narrativas, que o *ethos* da cartografia se “impõe” na presente pesquisa. Entendendo que no momento histórico que vivemos devido à pandemia de COVID-19, precisamos pensar em outras formas de habitar o campo e acessar os profissionais. De forma que,

o acompanhamento dos processos exige também a produção coletiva do conhecimento. Há um coletivo se fazendo com a pesquisa, há uma pesquisa se fazendo com o coletivo. A produção dos dados é processual e a processualidade se prolonga no momento da análise do material, que se faz também no tempo, com o tempo, em sintonia com o coletivo. Da mesma maneira, o texto que traz e faz circular os resultados da pesquisa é igualmente processual e coletivo, resultado dos muitos encontros. (Barros & Kastrup, 2010, p.73)

Através de um mapeamento de inspiração cartográfica, que de um lado se propõe a discutir algumas pistas genealógicas e de outro trazer o plano da experiência, nos propomos a acompanhar os processos que estão envolvidos as/os profissionais, engendrando reflexões sobre a nova ordem e lógica em que são submetidas às escolas/instituições educacionais, psicólogas/os que atuam nessas instituições e a própria Psicologia escolar/educacional. Partindo de uma postura implicada para que as discussões com as/os profissionais, possam neles também intervir e provocar mudanças, buscando compor um campo de interlocuções (Tedesco, Sade & Caliman, 2013) que a pesquisa cartográfica tem como objetivo e tentamos promover de alguma forma através da troca com os profissionais.

Organizamos, para tanto, esta pesquisa em partes que contém as pistas que constituem o território no qual ela se realiza. Nosso processo metodológico é de inspiração cartográfica onde pretendemos formar um desenho de um mapa com as informações, conteúdos e

percepções do percurso que realizamos para assim termos um vislumbre do que tem acontecido com as demandas que chegam aos profissionais de Psicologia nas escolas através do discurso das competências socioemocionais.

Assim, após esta apresentação, desenvolvemos os capítulos que constituem essa ideia de mapa. Produzimos inicialmente, uma breve discussão de pistas genealógicas sobre o contexto histórico e bibliográfico das competências socioemocionais, explicitando a produção da temática a partir de articulações teóricas advindas do campo educacional e da Psicologia Escolar/Educacional com objetivo de investigar as condições de possibilidade para emergência das competências socioemocionais na educação e a articulação com a Psicologia. Em seguida, situados sobre o tema, descrevemos nosso percurso metodológico, expondo nossas escolhas de procedimentos para alcançar os objetivos da pesquisa. Depois, com a finalidade de investigar como se dá às práticas dos profissionais de Psicologia nas escolas, analisaremos como ocorreu o mapeamento feito através de um formulário de pesquisa, no intuito de buscar os profissionais da área no Ceará, abrangendo educação pública e particular, capital e interior, que atuam em escolas/instituições educacionais e com as competências socioemocionais e discutindo seus pontos de vista sobre o assunto. Logo após, relatamos e analisamos as entrevistas de manejo cartográfico que fizemos, selecionando alguns profissionais que responderam o formulário com objetivo de debater e dialogar sobre o campo e como estas/estes profissionais são atravessados pelas competências socioemocionais no seu cotidiano com as escolas. Ao final, apontaremos uma articulação do que foi feito através de uma análise crítica dos resultados apresentados e as contribuições desta pesquisa para a área.

Almeja-se que, por meio da pesquisa, seja ampliado o debate sobre as práticas de psicólogas/os no âmbito da educação e que os profissionais possam questionar suas práticas cotidianas a partir das reflexões produzidas. Esperamos que nossas considerações possam subsidiar de forma crítica novos debates sobre o tema e potencializar também discussões sobre as competências socioemocionais e sua relação com os saberes psi e contribuindo para uma atuação crítica e implicada.

2. ALGUMAS PISTAS SOBRE AS CONDIÇÕES DE POSSIBILIDADE PARA EMERGÊNCIA DAS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NA EDUCAÇÃO SOBRETUDO NA SUA ARTICULAÇÃO COM OS SABERES PSI.

Neste capítulo, apresentamos nossas pistas para compor o cenário e as articulações entre as competências socioemocionais e as práticas em Psicologia Escolar/Educacional como uma dobra entre saber/poder. Para tanto, investigamos, brevemente, os caminhos dos discursos sobre os quais foram construídas as ideias atuais sobre escola, as competências socioemocionais e as práticas profissionais de Psicólogas/os escolares/educacionais.

Inicialmente iremos articular algumas ideias e inquietações trazidas por Foucault (1979), necessárias para pensar as condições de possibilidade da entrada das competências socioemocionais em território educacional e sua articulação com os saberes psi. Pois, Foucault propõe uma pesquisa de cunho histórico, mas não linear, para reconhecer as diferentes formas de domínio do poder, analisando o mesmo a partir de suas transformações. Ao analisar o exercício do poder, o filósofo o faz através da análise dos micropoderes e como estes permeiam e atravessam as estruturas sociais.

Daí, para a genealogia, um indispensável demorar-se: marcar a singularidade dos acontecimentos, longe de toda finalidade monótona; espreitá-los é onde menos se os esperava e naquilo que é tido como não possuindo história - os sentimentos, o amor, a consciência, os instintos; apreender seu retorno não para traçar a curva lenta de uma evolução, mas para reencontrar as diferenças cenas onde eles desempenharam papéis distintos; e até definir o ponto de sua lacuna, o momento em que eles não aconteceram. (Foucault, 1979, p.15)

Foucault (2010) denomina este o método de genealógico, que interroga a história, que traz suas contingências locais, datadas para questões ditas como "naturais" ou até mesmo universais, de genealógico, na qual identifica a articulação das formas de poder na sua localidade. Nos interessa então, inspirados nessas ideias, discutir as condições de possibilidade para emergência das competências socioemocionais na educação sobretudo na sua articulação com o campo da chamada Psicologia Escolar/Educacional, trata-se assim de expor a construção histórica dos saberes, reconhecendo seus acontecimentos como peças fundamentais, expondo assim como a interpretação dos discursos são feitas historicamente (Diniz & Oliveira, 2014) com objetivo de compreender a articulação do saber/poder, especialmente, da Psicologia Escolar/Educacional.

Utilizamos, também, a ideia de Foucault sobre micropoder retirada do livro

Microfísica do Poder (1979), para que possamos perceber este conceito de poder como algo que não é só monopolizado pelo Estado, mas também produzido e engendrado nas relações sociais, em nosso caso, as relações que acontecem na escola e no trabalho dos profissionais de Psicologia que atuam em instituições educacionais. Não se trata aqui de fazer uma genealogia das competências socioemocionais, mas sim de trazer algumas pistas econômicas e sociais contextualizadas, datadas, para que ajudem a desnaturalização do desenvolvimento dessas competências como inevitável ou natural para uma educação que queira se atualizar. Trata-se de pensar quais são as forças presentes nestes jogos de poder-saber. Neste sentido esta tarefa, nada simples, se coloca como mais uma linha que irá perpassar a presente cartografia.

Portanto, primeiramente, neste capítulo, ressaltamos o contexto em que a escola e as instituições educacionais estão imersas, expondo as relações, a historicidade, o contexto e os discursos sobre os quais tanto os profissionais como a instituição são atravessados. Em seguida, associaremos a como foi construído o discurso sobre a necessidade de trabalhar a partir do desenvolvimento das competências dos alunos e conseqüentemente, as competências socioemocionais, articuladas com a ampliação de estudos da Psicologia da Educação nas instituições públicas e privadas no Ceará e a repercussão no trabalho de Psicólogas/os. E assim, pretendemos expor o papel e as influências das instituições multilaterais e seus relatórios sobre o cenário educacional brasileiro que construíram as bases teóricas sobre as competências socioemocionais. Iniciaremos neste próximo ponto, pensando sobre a escola e dando enfoque às atuais crescentes demandas neoliberais sob a mesma.

2.1 Uma breve reflexão sobre a escola e as crescentes demandas neoliberais

É importante situarmos a conjuntura da escola atual para que possamos entender as demandas que chegam cotidianamente, sendo fruto de atualizações e padrões dependendo de cada tempo/época. Para Laval (2004), por exemplo, a escola atual está em crise crônica, por ter problemas em atender às expectativas da sociedade neoliberal. Porém, segundo Masschelein e Simons (2013), esta escola nunca atendeu às exigências da sociedade, pelo contrário, ela “era tolerada, desde que se submetesse a programas de ajuste ou se dedicasse ao serviço de um conjunto de ideais fixos (políticos e religiosos) e projetos já prontos (a construção da nação, as missões civilizadoras)” (Masschelein e Simons, 2013, p.4). No entanto, apenas na segunda metade do século XX, com o processo de mutação do capitalismo ainda em curso para uma ótica neoliberal, que foi questionada a própria existência e necessidade da escola. Haja vista que a instituição ainda foi produtora de práticas para

construção e manutenção do Estado Moderno, onde a disciplina funcionava, e ainda funciona, como operadora introjetando em cada indivíduo o olhar totalizador e individualizador desse Estado, no qual o controle das populações se faz através também de uma via individualizante através dessas instituições (escola, fábrica, hospital) (Veiga-Neto, 2000). Sendo assim, para este Estado Moderno, a escola ainda funcionava muito bem, pois através dela, se produziam os sujeitos desejados para cada tipo de sociedade. Por esta razão Veiga-Neto (2000) afirma que:

(..) a escola parece ser a que mais se destaca nessas e para essas transformações sociais. Isso é assim porque, de certa maneira, a produtividade da escola se dá simultaneamente em três níveis: de criação, de aplicação e de difusão daquelas novas tecnologias. É fácil ver que a escola é o locus onde novas tecnologias são tanto inventadas quanto aplicadas; ela é, além disso, a instituição que mais ampla e precocemente se encarrega de "capturar" os indivíduos e disseminar tais tecnologias. (Veiga-Neto, 2000, p. 5)

Mas quando pensamos na escola contemporânea as contradições começam a apresentar um descompasso. Se por um lado, ela ainda assimila algumas questões do Estado Moderno, como controle dos corpos e disciplina, por outro, também são exigidas outras demandas que já fazem parte da sociedade neoliberal. O que torna interessante o fato de que é no território escolar que surgem novas práticas e dispositivos na fabricação de identidades (Veiga-Neto, 2000) que ao mesmo tempo, de forma contraditória, são essas novas identidades e sujeitos que irão começar a questionar o lugar da escola, a necessidade da mesma e como deve ser:

A lista de reformas é longa: a escola deve se tornar mais centrada no aluno, se esforçar para desenvolver o talento, ser mais sensível ao mercado de trabalho e ao ambiente social de forma a motivar e atender ao bem-estar dos alunos, oferecer educação baseada em evidência, o que é mais eficaz e pode contribuir para a igualdade de oportunidades de uma forma real, etc. (Masschelein e Simons, 2013, p.9)

Então, quando caminhamos para a sociedade neoliberal, há uma outra necessidade de construção de identidade desses sujeitos (que, veremos mais à frente, atende às necessidades neoliberais), por isso a crítica à escola que reivindica mudanças, inovações. Mostrando que o discurso já apontava para a construção de perspectivas neoliberais. Para Laval (2004), a escola neoliberal considera “a educação como um bem essencialmente privado e cujo valor é, antes de tudo, econômico” (Laval, 2004, p.11). Segundo Safatle (2021), o neoliberalismo não é apenas uma teoria sobre o funcionamento da economia, mas também, uma forma de vida que “articula moral e psicologia, economia e direito, política e educação, religião e teologia

política, propondo um tipo de individualização baseado no modelo da empresa.” (Safatle, 2021, p.11). Onde as transformações requeridas da escola caminham para a formação de uma mão-de-obra qualificada, mudanças culturais constantes e formação de cidadãos responsáveis, perdendo portanto, um pouco da orientação de valores sociais, culturais e políticos do saber (Laval, 2004).

O neoliberalismo se coloca assim, para as escolas e para sociedade, como solução ideal e universal para todas essas contradições e disfunções. E a escola se torna sujeita à lógica econômica e se coloca à serviço de uma clientela, estruturada de forma a atender um mercado e gerida como uma empresa (Laval, 2004). No entanto, retomamos Veiga-Neto (2000) para complementar a discussão colocando ainda que a função disciplinadora continua presente de outras formas no território escolar, através de novos atravessamentos de saberes:

Ainda que não sejam raros os movimentos a favor de uma "recuperação da disciplina" (tradicional) nas escolas privadas, o que tem sido mais comum é, justamente, o afrouxamento daquelas práticas mais tradicionais e explícitas, e sua substituição por pedagogias psicológicas baseadas "em tecnologias cuja aplicação implica uma relação que torna os alunos tanto mais dependentes e manipuláveis quanto mais liberados se acreditam" (Varela, 1995, p.53). É a partir dessa dependência e manipulação que a escola pode orientar os futuros sujeitos-clientes a serem mais competitivos e competentes em suas escolhas de consumo. Além disso, boa parte das inovações administrativas e pedagógicas que estão invadindo a instituição escolar — de que são bons exemplos a meritocracia exacerbada, a formação permanente, o ensino à distância, o controle contínuo— reflete a tendência ao empresariamento das escolas privadas, cujo maior resultado é a antecipação, aos alunos, do mundo "lá fora"; uma antecipação que é vista como a melhor maneira de preparar competências para atuar num mundo marcado pelo mercado e pela competição. (Veiga-Neto, 2000, p.13)

Neste trecho, Veiga-Neto discute as questões que atravessam a escola atualmente. A formação precisa ser primeiramente voltada para o mercado de trabalho, conseqüentemente, existem conceitos que irão corroborar para o desenvolvimento desses sujeitos, como a meritocracia, a formação contínua, dentre outros. Logo, a prioridade é preparar sujeitos que possam ser moldáveis aos ideais neoliberais. As ideias construídas pelas pedagogias psicológicas irão se afirmando no território escolar, fortalecendo o discurso de individualização e necessidade de construção de sujeitos.

Imersa na demanda do neoliberalismo que a escola vem sendo influenciada é que as ideias sobre as competências socioemocionais vem ganhando mais força. Porém, para entendermos a construção do termo competências socioemocionais, primeiro vamos pensar

nas ideias neoliberais na escola e construção de competências e sua utilização nos ambientes da indústria e do mercado, depois quando essa demanda adentra os muros escolares.

O modelo neoliberal requer sujeitos cada vez mais adequados a um modo de produtividade constante, onde exige um desenvolvimento de habilidades comportamentais, relações sociais e características específicas de comportamento para os ambientes de trabalho, que busca explorar todas os potenciais individuais do trabalhador em seu labor, ocorrendo assim:

um desvio do foco das obrigações e tarefas dos empregos para o trabalhador. Em uma palavra, deu-se ênfase à individualidade no sentido de que as conquistas, são resultado exclusivamente, dos esforços pessoais, como promove o liberalismo econômico mediante a essa mudança na esfera do trabalho, a educação passou a ser pressionada a preparar os alunos, futuros trabalhadores, de acordo com as novas demandas do emprego, as quais requerem competências gerais, pois, recapitula-se que o novo mercado pede flexibilidade, multifuncionalidade das atividades e resolução de variados tipos de problema. (Magalhães Neto, 2019, p.18)

Podemos perceber assim como as instituições se apropriam de um discurso que envolve o desenvolvimento de comportamentos específicos para inserção de jovens que sejam qualificados de acordo com as necessidades do mercado das mais diferentes formas. A escola é apenas uma dessas instituições que se apropria de tais discussões para se pensar o lugar do amplificação das competências desses jovens que se tornarão trabalhadores.

O ensino de competências socioemocionais adquire então um espaço de pauta na agenda das instituições laborais, ou mesmo as escolares, pois faz-se necessário manter o equilíbrio desses sujeitos diante de uma sociedade que segue o modelo neoliberal e se torna cada vez mais imprevisível e à serviço das empresas, extinguindo direitos, exigindo versatilidade e que se mantenham produtivos. Sua oferta se faz em diversos campos educacionais, como por exemplo, nas escolas profissionais, na preparação para o trabalho, garantindo também uma função econômica para a educação (Magalhães Neto, 2019).

Sendo assim, entender os saberes psicológicos e educacionais envolvidos na construção das competências socioemocionais é relevante para explicitar os atravessamentos. Trata-se assim de buscar nesses saberes psicológicos os modos de subjetivação desses “novos estudantes-trabalhadores” que este novo espírito do capitalismo necessita formar. Ou seja, faz-se necessário atuar no plano da subjetividade “que não se situa no campo individual, mas no campo de todos os processos de produção social e material, onde o indivíduo apresenta-se como um consumidor de subjetividade - consumidor de signos, de sistemas de representação, de sensibilidade - e, que portanto, não é da ordem do natural ou do universal” (Miranda, 2005,

p.40). E, haja vista que a Psicologia reivindicou para si a subjetividade como seu objeto de saber, nos interessa como as teorias e formulações da Psicologia estão sendo usadas nas articulações e construções desses sujeitos nas escolas utilizando o discurso das competências. Neste sentido, podemos considerar que esta “subjetividade é um fluxo contínuo de sensações, modos de existir, amar e comunicar, de imagens, sons, afetos, valores e formas de consumo fabricadas no entrecruzamento de instâncias sociais, técnicas, institucionais e individuais” (Soares e Miranda, 2009, p. 415), sendo através do desenvolvimento de determinados modos de subjetivação que promovem contornos cada vez mais competitivos, individualizantes, com alto autocontrole de si, proativos, autoconfiantes, que se auto gerenciam, que o neoliberalismo enquanto não apenas marcador econômico, mas político e cultural, atua formando sujeitos. Assim, não se trata apenas de preparar o trabalhador com habilidades técnicas necessárias para futuras funções no mundo do trabalho, mas é preciso desenvolver atitudes, formas de pensar, trabalhar o sujeito em suas emoções, na sua relação consigo.

Se antes o mundo industrial já se solicitava que houvesse uma potencialização da nossa eficiência e uma necessidade de controle dos comportamentos com uma influência da concepção utilitarista da educação, com a “quebra” do modelo fordista⁴ e a desestruturação da sociedade industrial, a escola tem caminhado para a flexibilidade e a busca de “competências necessárias à empregabilidade dos assalariados” (Laval, 2004, p.12).

Em todas estas questões se expressa o reconhecimento que existe um sujeito individual e a esperança de que é possível padronizá-lo segundo uma disciplina, normatizá-lo, colocá-lo enfim, a serviço da ordem social. Surge, deste modo, a demanda por uma psicologia aplicada, principalmente nos campos da educação e do trabalho. (Cambaúva et al, 1998, p.223)

Assim podemos perceber como a Psicologia é demandada tanto na educação quanto no trabalho, para ajustar o indivíduo à ordem e ao modelo disciplinar da era industrial. Em tempos neoliberais, as demandas são atualizadas a esta nova ordem adaptacionista (Patto, 1994; Zanella, Molon, 2007; Veronese e Machado, 2022). A este respeito salientam as autoras:

no afã de encontrar explicações sobre o ensinar e aprender e superar as dificuldades

⁴ “(...) até por volta da década de setenta, imperava, na produção, o modelo chamado fordista-taylorista, que se caracterizava por uma produção em série e em larga escala. Neste modelo, o trabalhador era considerado uma simples peça de uma imensa engrenagem, devendo executar praticamente a mesma tarefa durante todo o seu tempo de trabalho. Deste modo, a educação, deveria preparar os indivíduos para o exercício de uma determinada profissão que, assim se esperava, seria exercida até o tempo da sua aposentadoria. É claro que tal educação teria, necessariamente, um caráter predominantemente informativo e limitado, pois o conteúdo de que o trabalhador necessitava não exigia um pensamento crítico e capacidade inventiva.” (Tonet, 2013, p.13)

enfrentadas no processo de escolarização formal, a Educação buscou contribuições da Psicologia que, para superar essa demanda, produziu teorias, métodos e técnicas sobre os processos de desenvolvimento e aprendizagem humana. Em sua maioria, essas contribuições estiveram comprometidas com a adaptação e o ajustamento social em uma determinada visão de um ser humano e de mundo que penetraram e interferiram na avaliação do desempenho escolar das crianças e dos adolescentes, sobretudo das classes subalternas. (Zanella E Molon, 2007, p.256)

Sendo a escola este espaço de construção dos sujeitos, foram alicerçados modos de ser através dos conhecimentos e ideias da Psicologia dentro das escolas para formação desses sujeitos requeridos pelas empresas. A Psicologia entra na educação já comprometida com a adaptação do indivíduo inclusive no contexto industrial. Agora, as novas demandas à educação, e a questão da adaptação a um novo contexto da empresa e do empreendedorismo também atravessam os saberes psi que darão suporte à educação e à escola, onde a temática do desenvolvimento das capacidades socioemocionais ganham força.

Para explorarmos melhor a situação e situar melhor as interferências dos discursos neoliberais dentro da escola, no próximo ponto, debatemos como a construção das ideias sobre as competências socioemocionais foram influenciadas pelos institutos empresariais e as organizações multilaterais.

2.2 Como as noções acerca das competências socioemocionais foram influenciadas pelo neoliberalismo dos institutos empresariais e organizações multilaterais no Brasil

Diante dessas perspectivas neoliberais, a participação de institutos empresariais e organizações multilaterais tem crescido e influenciado as escolas brasileiras através de relatórios e análises. Então, trazemos aqui como essas instituições que trabalham a partir de um discurso neoliberal, motivaram a construção das noções sobre as competências socioemocionais no Brasil.

Para tanto, é preciso entender como a Pedagogia das Competências, inicialmente, corrobora para a construção de uma política de avaliação de desenvolvimento escolar (Sacristán, 2011). Através da UNESCO e de seus relatórios sobre progressos e dificuldades em educação, em 1973 inicia-se um questionamento sobre a necessidade de um sistema educacional humanizado, democrático e solidário para combater o fracasso escolar. Em 1999, em parceria também com a UNESCO, Edgar Morin desenvolve “Os sete saberes necessários para a educação do futuro”, lançando sua proposta para um futuro sustentável. A partir dos anos 2000, a OCDE passa a lançar anualmente um relatório global comparativo dos países

membros com indicadores sobre a educação. E em 2003, o relatório *Definition and Selection of Competencies (DeSeCo)* “servirá como guia para OCDE, com a finalidade de planejar e desenvolver uma estratégia coerente e de longo prazo, para realizar as avaliações e elaborar indicadores de competências-chave para jovens e adultos.” (Sacristán, 2011, p. 23).

Como exemplo da importância dessas instituições e de seus relatórios avaliativos que começam a ganhar força, de acordo com Muller e Cechinel (2020), em 2017 o Brasil dá entrada na OCDE que, para além do âmbito econômico, começa a interferir nas políticas públicas educacionais sugerindo recomendações específicas focadas em trabalho, educação e qualificação profissional. Por exemplo, no documento “Estudos da OCDE sobre competências: competências para o progresso social: o poder das competências socioemocionais” (OCDE, 2015), é apontado como relevante que “pais, professores e empregadores sabem que crianças talentosas, motivadas, focadas em resultados e que agem coletivamente são mais propensas a superar dificuldades, ter um bom desempenho no mercado de trabalho e, conseqüentemente, alcançar sucesso na vida.” (OCDE, 2015, p. 13)

Segundo a plataforma de conteúdos educacionais Porvir (2022), o surgimento do Paradigma do Desenvolvimento Humano, proposto pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) e a publicação do Relatório Jacques Delors, organizado pela UNESCO nos anos 1990, representaram um relevante passo para o debate sobre a importância de uma educação plena, que considere o ser humano em sua integralidade, apontando a educação como oportunidade central para prepará-las para escolhas e ajudá-las a transformar seu potencial em competências.

A partir dos anos 2000 os relatórios da OCDE indicam que as competências socioemocionais sejam trabalhadas na escola de forma diretiva, pois a escola deverá ensinar para a vida e para o mercado de trabalho (Laval, 2004). Em um documento intitulado *Competências para o progresso social* (2015), a OCDE define as competências socioemocionais como, “capacidades individuais que podem ser manifestadas com um padrão consistente de pensamentos, sentimentos e comportamentos, desenvolvidas por meio de experiências de aprendizagem formais e informais; e importantes impulsionadoras de resultados socioeconômicos ao longo da vida do indivíduo.” (OCDE, 2015, p. 35) Segundo o relatório, o incentivo através das atividades escolares de comportamentos como autogerenciamento e autoconsciência levam aos estudantes o aumento de comportamentos pró-sociais, sendo estes importantes para a formação do trabalhador requerido pelas empresas.

Podemos perceber como as propostas envolvem ideias sobre uma escola a serviço da clientela e do mercado de trabalho e que exige um novo ideal pedagógico, um homem flexível e um trabalhador autônomo (Laval, 2004). Ressalta-se, portanto, o desenvolvimento das competências para superar questões socioeconômicas, onde estes gerenciamentos de si são destacados, a despeito das condições desiguais e de opressão na sociedade:

O novo modelo escolar e educativo que tende a se impor está fundamentado, inicialmente, na sujeição mais direta da escola à razão econômica. Ele depende de um “economismo” aparentemente simplista cujo axioma principal é que as instituições, em geral, e as escolas, em particular, só tem sentido dentro do serviço que elas devem prestar às empresas e à economia. O “homem flexível” e o “trabalhador autônomo” constituem, assim, as referências do novo ideal pedagógico. (Laval, 2004, p.3)

No Brasil, a partir dos anos 1990, esse discurso sobre as competências penetra na política educacional brasileira depois da promulgação da Lei de Diretrizes de Bases Nacionais da Educação (LDB) em 1996 e da aprovação das Diretrizes Curriculares da Educação Profissional (1998) e das Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (1999). (Magalhães, 2021).

A partir de uma agenda protagonizada pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), essa revitalização teve como principal protagonista no Brasil o Instituto Ayrton Senna (IAS) e assenta-se no deslocamento de ênfase das competências cognitivas para as competências socioemocionais. Num primeiro momento, esse deslocamento manifestou-se no plano da construção de um discurso, buscando a construção de um consenso conceitual, pedagógico e terminológico, mas ganhou maior materialidade através das parcerias público-privadas estabelecidas pelo IAS, das quais se destaca a que resultou na reformulação curricular do ensino médio no Estado do Rio de Janeiro. Posteriormente, observa-se a incorporação dessa agenda em documentos de políticas curriculares e educacionais nacionais, incluindo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). (Magalhães, 2021, p.5)

A participação ativa de instituições multilaterais como o IAS que vai trazer grandes movimentações e contribuições para que sejam construídas novas perspectivas sobre as políticas curriculares nacionais. O seminário “Educação para o século 21” em 2011, promovido pelo IAS em parceria com a Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República (SAE) e com a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), (Magalhães, 2021) é um dos marco para incorporação da noção de competências no Brasil, onde as competências socioemocionais surgem “como uma inovação curricular, cuja proeminência é justificada por sua correlação com o sucesso escolar – o que seria atestado por recentes descobertas no campo da investigação dos processos de

ensino-aprendizagem conduzidos por estudos internacionais” (Magalhães, 2021, p.5). As questões emocionais e sua relação com a aprendizagem, que não eram alheias à Psicologia da Educação, parecem entrar neste contexto, num outro patamar, numa outra métrica e adentram no cotidiano das políticas públicas em educação.

Com base nessas articulações, o IAS, formaliza uma parceria com a Secretaria de Educação do Rio de Janeiro para realizar uma pesquisa com os alunos para avaliação de competências socioemocionais e a implementação de um modelo curricular voltado para a integração curricular e para o desenvolvimento de competências cognitivas e não cognitivas. (Magalhães, 2021).

Na apresentação dos conceitos que embasam a proposta curricular “Solução Educacional”, o IAS faz críticas ao currículo do ensino médio no qual predomina o que considera “uma estrutura curricular excessiva e fragmentada que levou a educação juvenil a divorciar-se do mundo do trabalho e das questões e aspirações dos jovens.” (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2012, p.8). Sua proposta de educação plena, ou integral, consistiria em dar um tratamento integrador ao currículo escolar, desenvolvendo competências cognitivas (relacionados ao conhecer) e não cognitivas (relacionados ao ser, conviver e fazer), estimulando o protagonismo juvenil e a aprendizagem colaborativa e significativa. A matriz de competências para o século 21 orienta a proposta curricular. Composta por dez macrocompetências, essa matriz se relaciona às dimensões do conhecer, do fazer, do ser e do conviver, integrando assim competências cognitivas e não cognitivas (...). (Magalhães, 2021, p.7)

O IAS mantém sua agenda em propor essa Solução Educacional e com forte intercâmbio com outros agentes governamentais, e o Fórum Internacional de Políticas Públicas “Educar para as Competências do Século 21”, realizado em 2014, demarca mais uma ação de impulso à temática das competências socioemocionais no Brasil. (Magalhães, 2021).

Destarte, todas essas propostas vindas de relatórios e instituições multilaterais foram articulados no intuito de avaliar os currículos e a formação dos estudantes levando em consideração indicadores que reflitam as habilidades úteis para a sociabilidade aspirada pelo neoliberalismo. Um direcionamento na reforma educacional do século XXI, que segundo Laval (2004) começa a requerer dos estudantes e que é, ressaltamos aqui, de responsabilidade da escola, ensinar a conviver com outros, a cooperação, a participação nas atividades sociais, a resolução de conflitos, a autonomia e o discernimento, com o objetivo de desenvolver um indivíduo responsável dentro de uma coletividade. O propósito da escola passa a ser assegurar a formação de um sujeito ideal para o mercado de trabalho, de forma ajustada, com condutas esperadas de um bom funcionário, haja vista que esta meta já estava no início da expansão da

escola para as classes trabalhadoras, logo a escola se adequa a este novo mundo.

Segundo Laval (2004), os objetivos “clássicos” de emancipação política e de expansão pessoal que estavam fixados para a instituição escolar em seus ideais iluministas, são agora substituídos pelos imperativos prioritários de uma eficácia produtiva e da inserção profissional no mercado de trabalho fundamentando, então, um novo modelo escolar que se direciona a razão econômica. Laval também aponta os indicativos do início da necessidade de um comportamento ideal dos trabalhadores e que deve ser função da escola produzir “assalariados adaptáveis”.

Por essa razão, o foco vai para o Ensino Médio porque nessa etapa os estudantes se preocupam mais com as demandas vindas do mercado de trabalho e isso para neoliberalismo tem uma importância estratégica, para moldar esse futuro trabalhador “conforme seus interesses, de forma que este tenha certas “competências e habilidades”, e para que, a partir da Educação Básica pública, possa ser produzido o capital humano necessário e adequado aos interesses do grande capital. (Palú e Petry, 2020, p.14)

Diante disso, há uma ampliação da demanda para o desenvolvimento de competências socioemocionais como uma parte do currículo, influenciando inclusive as normativas propostas pela BNCC (2018) onde a mesma aponta a necessidade de abordar essas competências de forma transversal no conteúdo. O que fez com que as escolas tivessem a demanda de se adaptar de diferentes formas para atender essa exigência de ampliação de atuação sobre as competências socioemocionais. Portanto, é relevante e importante os estudos e debates sobre como essas questões impactam diretamente no trabalho de Psicólogas/os, historicamente vistos como gestores da subjetividade, das emoções no contexto educacional, haja vista que a área da Psicologia da Educação tem como origem a crença de que a educação e o ensino podem melhorar com a utilização adequada dos conhecimentos psicológicos, tendo essas ideias raízes na filosofia e em correntes anteriores ao surgimento da psicologia científica (Coll, Marchesi e Palacios, 2004, p.19). Lemos (2016) indica que são essas medidas psicologizantes na educação básica que operam na “lógica da pedagogia das competências e habilidades e enfatizam processos de estigmatização social e econômica, hierarquizando as dimensões sociais e afetivas de crianças e jovens.” (Lemos, 2016, p.10)

Portanto, adentramos ao próximo ponto, explorando as influências das ideias psicológicas dentro da educação que vão dar base ao desenvolvimento dos conceitos sobre as

competências e o desenvolvimento destas no contexto escolar.

2.3 As reverberações das ideias psicológicas na Pedagogia e a construção dos conceitos sobre as competências socioemocionais

Sabemos que não é de hoje e nem apenas na conjuntura do neoliberalismo na educação que as ideias psicológicas são trabalhadas nesta área. O breve contexto que faremos a seguir, ajuda a expor como as ideias psicológicas foram articuladas na Pedagogia e ajudaram na construção dos conceitos sobre as competências socioemocionais.

A partir dos anos 1960 há uma maior convergência da Psicologia com outras especialidades, o que faz com que esta ganhe um destaque diante dos problemas e conflitos que surgem na sociedade. Como consequência do desenvolvimento da Psicologia da Educação como área de conhecimento, existe uma crença de que a educação e o ensino podem melhorar com a aplicação adequada dos conhecimentos psicológicos (Coll, Marchesi E Palacios, 2004). Nos Estados Unidos, o crescimento de estudos sobre a Psicologia Cognitiva (Schultz, 2011) também vão influenciar a psicologização da educação e a forma como o currículo das escolas passa a ser visto, e consequentemente influenciando a formação dos futuros trabalhadores. Assim, podemos coadunar com Ramos (2001) quando coloca que as explicações dos processos educacionais e objetivos do ensino historicamente são influenciadas a partir de uma perspectiva psicológica:

A noção de competência pode ser analisada na perspectiva das pedagogias psicológicas, desde sua identidade original com o condutivismo até a aproximação mais recente com o construtivismo. Por outro lado, a apropriação socioeconômica de uma noção originária da psicologia cognitiva conferiria à educação o papel de adequar psicologicamente os trabalhadores às relações sociais de produção contemporâneas. (Ramos, 2001, p.26)

Diante deste cenário, a discussão de como a escola deve se estruturar para atender às demandas econômicas leva às propostas da Pedagogia das Competências e a Psicologia é um campo de saber acionado neste contexto. Segundo Cunha (1986), o termo competência vem do termo latino *competentia*, que significa disputar, rivalizar, pertencer por direito e sua definição perpassa questões relacionadas à capacidade, habilidade ou aptidão.

Outros teóricos da Psicologia também influenciam a construção dessa noção, como B.F. Skinner (1904 – 1990) e a pedagogia por objetivos para transformar o comportamento, sua forma de pensar e suas ações. (Ramos, 2001). Piaget (1896 – 1980) também é outro psicólogo que é usado para pensar as competências através da teoria da equilíbrio, que compreende um desequilíbrio quando o sujeito é confrontado com situações desafiadoras e a

sua reorganização para um pensamento mais elevado. Para Piaget, as competências são as estruturas mentais responsáveis pelos saberes prévios do indivíduo e o conhecimento formalizado (Ramos, 2001). Para o autor, a dimensão das competências provoca uma mudança no currículo sobre a subjetividade:

Compreendida como um atributo subjetivo, as competências exigiriam o deslocamento do foco dos processos educativos dos conteúdos disciplinares para o sujeito que aprende, gerando a possibilidade de efetiva e contínua transferência das aquisições cognitivas. É neste ponto que tomam importância as teses sobre as aprendizagens significativas, que destacam a relevância de todo tipo de aquisições cognitivas, desde os saberes e conhecimentos formalizados aos saberes e conhecimentos tácitos. (Ramos, 2001, p. 3)

Como podemos ver, o destaque se dá para as aquisições cognitivas e aprendizagem significativa, bases para as teorias sobre competência. Pode-se inferir também que a entrada das aprendizagens significativas, os estudos de Piaget, vão trazer para o campo da educação a dimensão do sujeito que aprende e não apenas o que deve ser aprendido.

Por outro lado, conforme já discutido, as necessidades do sistema capitalista começam a requerer dos sujeitos cada vez mais prontos para que se mostrem produtivos nos espaços ocupados. Lemos (2016) discorre sobre a construção de um modelo de sociedade para um sujeito empreendedor na qual “são colocadas em funcionamento políticas sociais e educativas nas quais as versões psicologizantes utilitaristas, baseadas em uma perspectiva linear do desenvolvimento humano e no cognitivismo comportamental” (Lemos, 2016, p.6). Habilidades comportamentais, relações sociais, características específicas de comportamento, uma eficiência produtiva que exige apreensão, implementação de conhecimento que busca explorar todas as potencialidades do trabalhador em seu labor. Logo, as interlocuções das áreas de estudos sobre a educação trouxeram contribuições e visões de necessidades de outros campos, como a economia.

O economista James Heckman, desde 2008, promove discussões com psicólogos e economistas para investigar quais seriam as características que levam as crianças ao sucesso (Ciervo, 2019).

Através de seus estudos, Heckman et al. (2001, 2005) concluíram que as competências não cognitivas podem ser moldadas, propondo ainda que podem ser medidas e que devem fazer parte da função da escola. Os autores questionam, então, como desenvolver essas competências não cognitivas na escola. Segundo Heckman (2001), isso seria possível por meio de uma mudança na ênfase do ensino e modificando a conduta docente. Sendo assim, o economista defende que as habilidades não cognitivas são mais importantes que as habilidades cognitivas, uma

vez que Quociente Intelectual (QI) alto não é mais sinônimo de sucesso. (Ciervo, 2019,p.21)

Inspirado na teoria do capital humano⁵, Heckman propõe então uma teoria que daria subsídios para a implementação de estudos sobre as chamadas competências socioemocionais, indicando que o trabalho destas desde a infância poderia facilitar a inserção no mercado de trabalho, melhorar índices de empregabilidade e de ganho financeiro.

A base dessas ideias, segundo Ciervo (2019), foi por volta de 1930, quando o pesquisador Gordon Allport e colaboradores criaram uma pesquisa com o principal intuito de analisar adjetivos que definissem traços de personalidade. Após mapear mais de 18.000 mil palavras, sintetizou-se um grupo de adjetivos de 4.500 palavras. Posteriormente, novos refinamentos nestes adjetivos foram realizados de modo a tornar o número ainda menor, onde o pesquisador inglês Raymond Catell, 10 anos depois dos estudos de Gordon Allport chegou a 171 adjetivos. Nos anos 1960 este número de palavras é então agrupado em grandes cinco blocos (Ciervo, 2019).

Mas é só em 1980 que o psicólogo americano Lewis Goldberg cria os cinco grandes domínios da personalidade conhecidos então como *Big Five*, cunhados então pela sigla OCEAN - *Openness to experience, Conscientiousness, Extraversion, Agreeableness e Neuroticism* (Santos, 2014).

Este sistema de classificação, traz uma lista de características que correspondem a cada um dos grandes cinco domínios, estes por sua vez, são parte significativa para o desenvolvimento das ações que envolvem as competências socioemocionais, de acordo com McCrae (1992 apud OCDE, 2015), são elas:

Extroversão: socialização, assertividade, atividade, disposição para se aventurar, entusiasmo, afetuosidade. **Amabilidade:** confiabilidade, franqueza, altruísmo, adequação, modéstia, simpatia. **Conscientização:** eficiência, organização, zelo, esforço, autodisciplina, modéstia, deliberação. **Estabilidade emocional:** ansiedade, irritabilidade, depressão, autoconsciência, impulsividade, vulnerabilidade. **Abertura para a experiência:** curiosidade, imaginação, senso estético, ação, excitabilidade, ausência de convencionalismo (McCrae, 1992 apud OCDE, 2015).

Dentro dessa visão atualizante e reconhecimento da mudança, Nakano, Primi e Alves em seu estudo (2021) associam criatividade e competências socioemocionais em uma

⁵ “consiste na ideia de que o indivíduo gasta em si mesma de formas diversas, não apenas buscando desfrutar o presente, mas procurando rendimentos futuros, pecuniários ou não”. De acordo com Blaug, a teoria foi anunciada por Theodore Schultz, em 1960, e seu “nascimento efetivo” teria ocorrido em 1962 em suplemento da revista científica americana *Journal of Political Economy*, dedicado ao tema do investimento em seres humanos.” (Saul, 2004, p.2)

correlação que envolve quase todos os cinco grandes fatores. Discorrendo sobre as implicações do estudo em cada um dos *Big Five*, os autores identificam a abertura para experiência como principal fator relacionado a criatividade uma vez que “curiosidade, imaginação, interesses amplos e riqueza de ideias, particularmente em situações novas” seriam características do fator e “as pessoas criativas tendem a estar abertas ao mundo desconhecido, tanto fora como dentro” (Nakano, Primi e Alves, 2021, p.10).

Os cinco grandes fatores apresentam, então, novas possibilidades dentro das atuais grandes demandas do mundo capitalista. Não se consegue mais emprego com o mesmo nível de instrução que há 10 ou 20 anos, os modos de se constituir como sujeito do trabalho se atualizaram e a criatividade reinventiva tem sido imensamente requisitada. Magalhães Neto (2019) nos mostra que

o trabalho passa a requerer mais as capacidades tácitas e subjetivas do trabalhador, adquiridas por experiência pessoal ou por serem características da personalidade, tornando os diplomas, que atestavam as capacidades teóricas dos indivíduos não suficientes para garantir a aptidão do trabalhador para o emprego. (Magalhães Neto, 2019, p.4)

A ideia de que devem ser desenvolvidas características de personalidade reafirma a aplicabilidade e a necessidade de desenvolvimento dos cinco fatores dentro das escolas, logo, reforça a ideia de que é essencial que a escola se atualize para suprir essa necessidade. De forma que o que discutimos a seguir é como essas competências socioemocionais foram sendo articuladas dentro da realidade do desenvolvimento da Psicologia Escolar/Educacional no Brasil.

2.4 Entrelaçamentos: as competências socioemocionais e sua relação com a Psicologia Escolar/Educacional no Brasil

Sendo um dos objetivos desta pesquisa debater como os discursos, saberes e práticas da Psicologia Escolar/Educacional são atravessados pelas competências socioemocionais e os seus impactos na atuação de Psicólogas/os Escolares/Educacionais, é importante colocarmos como vem sendo discutidas a atuação desses profissionais no âmbito da Educação. Para tanto, neste ponto, traçaremos um breve panorama sobre a Psicologia Escolar/Educacional no Brasil e as principais e atuais preocupações da área que sejam interessantes para entendermos o contexto de expansão do conteúdo sobre as competências socioemocionais.

A Psicologia Escolar ainda é uma área de recente construção no Brasil. Desde 1940,

vem se constituindo como prática profissional, sendo a partir da década de 1960 que ela se fez mais presente nas escolas (Peretta et. al, 2014). A atuação dos profissionais ainda estava fundamentada “em perspectivas psicológicas adaptacionistas e individualizantes, baseadas no modelo médico de atuação, o qual pressupunha o ajuste dos indivíduos ao meio em que viviam, descontextualizando-os de seus processos históricos de constituição.” (Peretta et. al, 2014, p.294). Depois de 1970 houve um crescimento da categoria do psicólogo escolar, apesar de ainda pouco inserido no mercado de trabalho (Peretta et. al, 2014).

A função de Psicólogas/os escolares inicialmente tinha como objetivo corrigir, basicamente, as questões de aprendizagem sobre os “alunos-problema” ou “professores-problema”. Então, partir para uma postura crítica envolvia questionar esses lugares pois as escolas são permeadas de relações de poder e culpabilização (Peretta et. al, 2014). Ou seja, o que era requerido dos profissionais da Psicologia nessa época seria “encaminhar seus alunos e solicitar diagnósticos e tratamentos, construindo a concepção de que as crianças não aprendiam porque tinham problemas de ordem biológica, afetiva, cultural ou questões familiares.” A partir da década de 1970 essas posturas passam ser criticadas tanto por pedagogas/os como por psicólogas/os.

Antunes (2008) coloca que a medida que as relações entre a educação e a pedagogia vão se diferenciando, forma-se um cenário que “de um lado, a área da psicologia educacional, foco de interesse tanto de pedagogos como de psicólogos, e, de outro, o campo da psicologia escolar, como atributo específico do profissional da psicologia que atua no espaço escolar.” (Antunes, 2008, p. 472). Assim, segundo a autora, o conhecimento da Psicologia foi incorporado à Pedagogia dando conta de um modelo onde prática dos educadores e a atuação do psicólogo escolar adotava um modelo cada vez mais clínico-terapêutico. Antunes (2008) também aponta que apenas a partir da década de 1970 que iniciou-se uma crítica mais intensa a essa tendência reducionista, “criticava-se a utilização dos testes e a interpretação de seus resultados, que atribuía ao aluno a determinação de seus ‘problemas’”(Antunes, 2008, p. 472).

Entretanto, poucos trabalhos conseguiram efetivar esse modelo de atuação, comprometido com o processo pedagógico, em decorrência principalmente da expectativa da escola, cristalizada na modalidade clínica de psicologia, pautada no encaminhamento do aluno para que ele fosse “curado” fora do espaço da sala de aula e depois devolvido “sem problemas”, tirando da escola a responsabilidade da ação sobre a escolarização da criança. Foram, porém, esses poucos trabalhos, muitas vezes pautados na desconstrução dessas expectativas da escola, que deram as bases para a superação daquela psicologia escolar clínico-terapêutica, na direção de uma psicologia que pode ser denominada efetivamente como escolar, delimitando seu

campo de atuação e criando uma modalidade de trabalho efetivamente comprometida com o cotidiano da escola em sua função essencialmente pedagógica. (Antunes, 2008, p. 473)

É a partir dos anos 1990 e sobretudo, com o processo de redemocratização do Brasil, da inserção da Psicologia mais alinhada com os Direitos Humanos que a Psicologia Escolar e Educacional passa a discutir suas práticas. Dentre tantas, destacamos a contribuição de Maria Helena de Souza Patto para uma visão mais crítica da relação psicologia e educação, colocando questões intraescolares, ou seja, a própria instituição escolar na contribuição para o fracasso escolar (Patto, 1994). Foi através das reflexões de Patto que Psicólogos/os foram incitados a compreender “as relações entre escola e sociedade no contexto da formação social capitalista e seus efeitos na prática escolar.” (Peretta et. al, 2014, p. 294). Logo, a construção de uma Psicologia escolar crítica por aqueles que seguiram Patto, indica para pensarmos:

recursos que contribuam para que os processos de ensino-aprendizagem sejam emancipatórios para todos os sujeitos nele envolvidos. É necessário adentrar e investigar a escola e pensá-la dentro de um contexto histórico-cultural e a partir das relações que nela são produzidas. Souza (2009) traz a importância de se compreender o fenômeno educacional como produto das relações que se estabelecem no interior da escola, lembrando que esta é atravessada por políticas educacionais e pela história local, por exemplo. (Peretta et. al, 2014, p. 294)

Desta forma, as autoras colocam que é exatamente dentro da demanda (dos ditos “problemas psicológicos”) que cria-se a possibilidade de transformar estes pedidos em propostas de intervenção mais amplas, que prevejam a participação dos diversos atores escolares (Machado apud Peretta et. al, 2014). Assim, a perspectiva de atuação da área toma contornos mais críticos utilizando uma base teórico-filosófica no Materialismo Histórico dialético formulado por Karl Marx (Lima, 2005).

Barbosa e Marinho-Araújo (2010), trazem um panorama acerca das concepções que embasaram a atuação da psicologia escolar. Segundo as autoras, a partir dos anos 1990, a literatura produzida trazia críticas às concepções do século XX e a necessidade de ressignificação de suas práticas, adoção de uma postura crítica e comprometida com o desenvolvimento social e com a inclusão por parte do psicólogo escolar como membro efetivo do contexto educacional e das reflexões sobre a formação e a atuação na sociedade atual. Já nos anos 2000, podemos ver outras discussões tomando corpo, “a atuação institucional, a participação do psicólogo escolar na formação de professores e na elaboração do projeto político pedagógico da escola e experiências de estágios baseadas em metodologias de

pesquisa-ação”(Barbosa e Marinho-Araújo, 2010, p.396). Destacamos também que as autoras relatam sobre a atuação da Psicologia Escolar no Distrito Federal,

Acerca da atuação da psicologia escolar no cenário brasileiro contemporâneo, Cruces (2006) ressaltou que, em locais como o Distrito Federal, a psicologia escolar dispõe de uma organização mais estruturada, com psicólogos escolares atuando em equipes multidisciplinares de atendimento e apoio ao processo de aprendizagem na rede de ensino público. Esses profissionais contam, ainda, com formação continuada oferecida pela Universidade de Brasília desde 1995 (Araújo & Almeida, 2006; Marinho-Araújo & Almeida, 2005; Marinho-Araújo & Neves, 2007; Neves & Almeida, 2006).(Barbosa e Marinho-Araújo, 2010, p.396)

Entretanto mesmo com esses trabalhos, Barbosa e Marinho-Araújo (2010), colocam que “apesar da frequência maior de psicólogos escolares em muitas escolas da rede pública, os professores ainda associavam a atuação psicológica a um trabalho predominantemente clínico e individualizado”(Barbosa e Marinho-Araújo, 2010, p. 396). Mesmo assim, as autoras apontam muitos outros trabalhos possíveis e intervenções que vem sendo desenvolvidos por muitos profissionais tensionando essas perspectivas e tentando construir outras. Por exemplo, o serviço de psicologia escolar do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo vem desenvolvendo intervenções em creches, na pré-escola e em turmas de séries iniciais com o objetivo de combater o fracasso escolar (Machado, 2004). Assim, trazemos as considerações sobre a forma de atuação das/os Psicólogas/os,

A atuação do psicólogo escolar, compreendida dessa forma, implica o desenvolvimento de sua identidade profissional a partir da mobilização dos conhecimentos técnicos, características pessoais, experiências profissionais e outros fatores presentes na constituição subjetiva. Assim, faz-se necessário que o psicólogo escolar esteja comprometido com o desenvolvimento dos sujeitos, atores e autores do contexto escolar, podendo utilizar, segundo as autoras, a abordagem de competências na mediação desse desenvolvimento. A respeito da promoção do desenvolvimento de novas habilidades e recursos que favoreçam a atuação do psicólogo escolar. (Barbosa e Marinho-Araújo, 2010, p.396)

Muitos autores, Lima (2005), Antunes (2008), Peretta Et. Al (2014), Veronese e Machado (2022), Dias Et.Al (2014), dentre outros, coadunam com esse entendimento sobre uma Psicologia Escolar/Educacional crítica e institucionalista e vem fomentando esse lugar de ampliação do exercício dessa profissão.

Em recente conquista, foi efetivada a implementação da Lei 13.935/2019 ⁶, que dispõe sobre a prestação de serviços de Psicologia e Serviço Social nas redes públicas de Educação

6

<https://site.cfp.org.br/senado-aprova-criacao-do-sistema-nacional-de-educacao-com-emenda-que-contribui-com-a-efetiva-implantacao-da-lei-13-935/>

Básica para atender às necessidades e prioridades definidas pelas políticas de educação. Entretanto, a Lei não predispõe de diretrizes do como funcionarão esses serviços deixando livre para Municípios e Estados adotarem formatos diferentes de alocação dos profissionais de Psicologia dentro da rede. Porém, no site da ABRAPEE⁷ (Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional), podemos acessar dois materiais orientativos, elaborados pelo Conselho Federal de Psicologia, o Manual “Psicólogos(os) e Assistentes Sociais na Rede Pública de Educação Básica: orientações para regulamentação da Lei nº 13.935, de 2019” e as “Referências Técnicas para a Atuação de Psicólogos(os) na educação básica” (2019) que assumem um discurso muito similar ao que estas autoras que trazemos já apontaram.

Na direção de contribuir para a melhoria da qualidade da educação em todos os níveis, nossas ações devem pautar-se em tornar disponível um saber específico da Psicologia para questões da Educação que envolvam prioritariamente o fortalecimento de uma gestão educacional democrática que considere todos os agentes que participam da comunidade escolar, e de formas efetivas de acompanhamento do processo de escolarização. Esse saber fundamenta-se no entendimento da dimensão subjetiva do processo ensino-aprendizagem. Temáticas como: desenvolvimento, relações afetivas, prazeres e sofrimentos, comportamentos, ideias e sentimentos, motivação e interesse, aprendizagem, socialização, significados, sentidos e identificações contribuem para valorizar os sujeitos envolvidos nas relações escolares. (CFP, 2019, p.42)

Assim, podemos sinteticamente perceber que as discussões atuais sobre a atuação de Psicólogos/os Escolares giram em torno de uma atuação crítica e compromissada com uma perspectiva mais institucional, e ampliando discursos sobre a necessidade de profissionais trabalhando no cotidiano da escola. Assim, bem antes da aprovação dessa Lei, as movimentações das políticas públicas do Ceará em suas parcerias com instituições multilaterais já vinham pensando estratégias para incorporar o profissional de Psicologia na rede pública cearense, entretanto podemos observar que as inspirações para direcionamento desse serviço não vem tanto do que vem sendo construído pelas/os teóricas/os da área.

Discutiremos no próximo ponto como ocorreu a entrada de Psicólogos/os no setor público cearense em sua articulação com as competências socioemocionais e como isso tem impactado a forma de atuação desses profissionais no Estado.

2.5 Os passos que nos levam ao Ceará: as repercussões das articulações entre as competências socioemocionais e o trabalho de Psicólogos/os Escolares/Educacionais

O Ceará é um estado que tem ganhado notoriedade nas avaliações sobre educação nos

⁷ <https://abrapee.wordpress.com/lei-no13-935/>

últimos anos. As escolas cearenses se destacam em nível nacional, inclusive durante a pandemia, os dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) de 2022, apontou que o Ceará detém das 10 melhores escolas do Brasil nos anos iniciais (1º ao 5º ano) e na avaliação dos anos finais do ensino fundamental (5º ao 9º ano) das 10 melhores escolas do Brasil, 8 são cearenses (APRECE, 2022). Em 2021, no ranking do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio) as escolas particulares cearenses vem se destacando e sempre estão entre os três primeiros lugares (Descomplica, 2021).

O Ceará foi um dos estados brasileiros pioneiros nas discussões e aplicações sobre as competências socioemocionais (o primeiro estado foi o Rio de Janeiro em 2011). Assim, a partir de 2015, segundo informações da Secretaria de Educação do Ceará (SEDUC), uma das primeiras ações da secretaria foi estabelecer uma parceria com o Instituto Ayrton Senna para empregar o Instrumento Senna. O intuito era avaliar o comportamento das competências socioemocionais dos estudantes do Ensino Médio, as quais resultaram em ações pilotos em 2017 e uma assessoria técnica em 2018. A partir dessa colaboração, são estabelecidas mudanças nos programas implementados pela Secretaria de Educação supracitada e a proposta de monitoramento Diálogos Socioemocionais nas escolas.

A contratação de Psicólogas/os, via seleção, pela SEDUC se deu inicialmente em 2018, para implementação das ações sobre as competências socioemocionais, sendo inclusive uma de suas atribuições o desenvolvimento destas competências junto às escolas (SEDUC, 2022). Através do site da SEDUC podemos ver como encontra-se atualmente a definição do trabalho de Psicólogas/os Educacionais:

A atuação dos psicólogos educacionais na rede de ensino é uma iniciativa criada pelo Governo do Estado do Ceará, por meio da Secretaria da Educação, com o objetivo de subsidiar os gestores e professores da Rede Estadual de Ensino no que diz respeito ao levantamento e mapeamento da rede, formação, acompanhamento e apoio aos professores e compartilhamento periódico dos conhecimentos relacionados à área da Psicologia Educacional concernentes ao processo ensino – aprendizagem. O psicólogo educacional atua no âmbito da educação formal realizando pesquisas, diagnóstico e intervenção preventiva ou corretiva e envolve, em sua análise e intervenção, todos os segmentos do sistema educacional que participam do processo de ensino – aprendizagem.

Resultados:

- Mapeamento do território, identificando os serviços psicossociais e assistenciais onde as escolas estão localizadas;
- *Compreensão e análise do funcionamento dos projetos que abordam as*

competências socioemocionais já implantados nas escolas (PPDT e NTPPS);⁸

- Compartilhamento e disseminação, com os membros das escolas, de estratégias de manejo e de encaminhamento de casos específicos aos equipamentos de saúde já mapeados;
- Visitas sistemáticas às escolas. (SEDUC, 2022, Grifo nosso)

Na descrição do site, as funções hoje são mais amplas e os objetivos mais direcionados a outros aspectos que envolvem a atuação de Psicólogos/os Educacionais para além das competências socioemocionais, o que nos gera indagações também sobre como se deu o processo de construção dessas funções e já nos aponta tensionamentos que devemos pensar sobre a atuação desses profissionais na secretaria.

Segundo o Documento Curricular Referencial do Ceará (Ensino Médio) de 2021, desde 2007 há uma Política de Desenvolvimento das Competências Socioemocionais do Ceará, que

consiste na intensificação e universalização das ações que envolvem o desenvolvimento dessas competências, com foco nas iniciativas pedagógicas da referida rede, tais como o Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT), Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais (NTPPS), Projeto de Vida (PV), Mundo do Trabalho (MT), Educação em Direitos Humanos, Gênero e Sexualidade, Mediação de Conflitos e Cultura de Paz, Comunidade de Aprendizagem e Psicólogos Educacionais. (Documento Curricular Referencial do Ceará, 2021,p.26)

Ainda destacamos o que este documento trás sobre a função do profissional de Psicologia.

g)Psicólogos Educacionais.Foram contratados pela SEDUC 30 (trinta) Psicólogos Educacionais em 2017 para atuarem junto à política de desenvolvimento de competências socioemocionais. Desde então, os referidos profissionais acompanham as escolas para fins de diagnóstico dos programas PPDT e NTPPS, bem como fornecem suporte às escolas no que diz respeito às demandas trazidas pelos gestores, professores e estudantes. (Documento Curricular Referencial do Ceará, 2021,p.36)

Assim, podemos observar que a contratação de Psicólogos faz parte de uma política educacional voltada para trabalhar as competências socioemocionais, corroborando que é através do desenvolvimento socioemocional que a atuação desses profissionais ganha força e

⁸ Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT), adotado em 2008 pela Secretaria da Educação (Seduc), propõe que o professor, independentemente de sua área de conhecimento, responsabilize-se por uma determinada turma, cabendo-lhe conhecer os estudantes individualmente, para atendê-los em suas necessidades. Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais (NTPPS) é um componente curricular integrador e indutor de novas práticas que tem como finalidade o desenvolvimento de competências socioemocionais por meio da pesquisa, da interdisciplinaridade, do protagonismo estudantil, contribuindo fortemente para um ambiente escolar mais integrado, motivador e favorável à produção de conhecimentos. (SEDUC, 2022)

espaço dentro das escolas públicas. Atualmente são 60 psicólogos e 30 assistentes sociais educacionais, lotados nas regionais na Capital e no Interior, que atendem 750 escolas estaduais (Opinião Direto ao Ponto, 2023), com um total de 20 CREDES (Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação).

Já a Prefeitura de Fortaleza, por meio da Secretaria Municipal da Educação (SME), a partir do segundo semestre de 2020, em meio à pandemia de COVID 19, começou a ofertar o Serviço de Psicologia Escolar na Rede Municipal de Ensino articulado pela Coordenadoria de Articulação da Comunidade e Gestão Escolar (COGEST) da SME, visando contribuir no processo de ensino e aprendizagem, escuta, orientação e fortalecimento dos vínculos e bem-estar da comunidade escolar. O serviço hoje conta com 12 profissionais que realizam atendimento a estudantes, seus familiares e profissionais da Rede de Ensino, além do Plantão Psicológico Escolar (PPE) (SME, 2022), que devem cobrir uma rede 619 unidades (creches, escolas de ensino fundamental e centros de educação infantil). Segundo o informado no site da secretaria, o serviço é pautado “na promoção da saúde da comunidade escolar, a Psicologia Escolar busca apoiar o progresso acadêmico em trabalhos preventivos e suporte às equipes pedagógicas.” (SME, 2022). Ao contrário da SEDUC, não há nos documentos oficiais uma relação tão direta das competências socioemocionais e as atribuições das/os psicólogas/os contratadas/os.

O caso de Sobral, município no interior norte do Ceará, inclusive merece uma explicação à parte por conta do destaque que as competências socioemocionais tomaram dentro das políticas educacionais. A cidade tem se destacado no âmbito de políticas voltadas ao desenvolvimento da educação com parcerias de institutos multilaterais, tornando relevante destacarmos o que acontece e sua relação com a atuação das/os Psicólogas/os da rede pública.

Em seu estudo, Becskeházy (2018), identifica que o “sucesso” da educação em Sobral se dá na medida de

uma somatória, inicialmente aleatória e improvável, de ingredientes raros per se e ainda mais raros de ocorrerem em conjunção no ambiente das políticas educacionais brasileiras, que criou as condições que possibilitaram à Rede de Ensino do Município de Sobral administrar, sustentar no tempo e incrementar não apenas uma ruptura de política educacional crucial para o sucesso escolar (alfabetizar todos os alunos no início da escolarização), mas também voltar a aspirar a uma nova quebra de paradigma de política educacional, desta vez ainda mais audaciosa (introduzir um currículo novo com objetivos educacionais alinhados com os de países

desenvolvidos). (Becskeházy, 2018, p. 402)

A autora faz uma análise da “fórmula sobralense” de educação que chama atenção pelos seus números no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) de 2021⁹, ficando em primeiro lugar no *ranking* entre os municípios com mais de 60 mil habitantes.

Resumindo, o comando político local, reforçado centralmente, construiu tanto os processos objetivos (de alfabetização, de gestão administrativa e pedagógica, de incentivos institucionais e de monitoramento), quanto uma cultura organizacional baseada no sucesso escolar de cada aluno, com força suficiente para romper com a cultura anterior, ainda hegemônica no Brasil, de fracasso escolar, particularmente dos alunos mais pobres e vulneráveis, cultivados particularmente pela lógica coronelista e patrimonialista nos vários níveis de estado. Esta é a síntese da insólita fórmula sobralense. (Becskeházy, 2018, p. 403)

A cidade se destaca também com ações específicas para o desenvolvimento das competências socioemocionais tendo feito seleções de Psicólogas/os no cargo de orientadores educacionais. Segundo dados¹⁰ da Secretaria de Educação do município, desde 1997, o Instituto Ayrton Senna (IAS) desenvolve ações conjuntas para a melhoria da educação na região.

Visando promover a formação integral dos estudantes, Sobral firmou uma nova parceria com o Instituto Ayrton Senna para o desenvolvimento das competências socioemocionais, que entram de forma transversal no currículo das escolas municipais. Para auxiliar as escolas nesta tarefa, a Prefeitura de Sobral empossou 11 psicólogos, aprovados em concurso público para o cargo de orientador educacional, que atuarão nas escolas públicas municipais. (Secretaria da Educação de Sobral, 2022)

A Secretaria firmou a parceria para o desenvolvimento das competências socioemocionais com o IAS em 2018, em 2019 se deu a posse, através de concurso, desses profissionais. Chamamos atenção, no entanto, que, embora exista a exigência do título para a realização do concurso, em Sobral os profissionais de Psicologia não foram contratados como Psicólogas/os, e sim como o cargo de Orientadores Educacionais. Segundo o site da Secretaria de Educação de Sobral,

Os orientadores educacionais atuarão na orientação e diálogo com os alunos, professores, gestores, responsáveis e com a comunidade, orientado sobre as escolas,

9

<https://www.sobral.ce.gov.br/informes/principais/sobral-ocupa-o-primeiro-lugar-do-brasil-no-ideb-de-2021-entre-municipios-com-mais-de-50-mil-habitantes>

10

<https://educacao.sobral.ce.gov.br/noticias/principais/competencias-socioemocionais-governo-do-ceara-e-prefeituras-de-sobral-e-fortaleza-alinham-acoes-com-o-instituto-ayrton-senna>

relacionamentos com colegas e vivências familiares, contribuindo com a formação emocional das crianças e adolescentes. A partir de demandas apontadas pelo núcleo gestor, os profissionais promoverão palestras, oficinas, vivências e intervenções com o objetivo de identificar e resolver coletivamente problemas psicossociais que possam surgir na comunidade escolar. (Secretaria da Educação de Sobral, 2019)

Como podemos observar, a cidade de Sobral investe em várias ações no âmbito de construção de políticas que envolvam o desenvolvimento específico das competências socioemocionais nas escolas e contam diretamente com a atuação de profissionais da Psicologia para isso. E assim como a Secretaria de Educação do Estado, as Diretrizes que hoje organizam o trabalho de Psicólogos/os em Sobral, Portaria nº 061/2021¹¹, tem em sua descrição ações voltadas para as competências socioemocionais, contendo inclusive com um anexo no qual há um registro de atividades das mesmas.

Planejar junto ao núcleo gestor ações de competências socioemocionais para os Anos Iniciais e Finais; Participar de ações e/ou reuniões promovidas pelo núcleo gestor na garantia das ações de Competências Socioemocionais; Potencializar o trabalho do professor para uma melhor atuação do mesmo, no contexto das competências socioemocionais; Interagir com os alunos nos diversos momentos proporcionados pela escola, identificando os fatores dificultadores do processo de aprendizagem, voltados ao emocional; Realizar momentos formativos em parceria com os coordenadores pedagógicos para os professores sobre o desenvolvimento das competências socioemocionais fortalecendo as aulas de duplo foco; Participar ativamente do curso Socioemocional do Educador, e em parceria com a dupla da escola que é cursista, desenvolver ações de transbordamento para o corpo docente da escola; Realizar as ações de acolhimento aos alunos, com foco nas competências socioemocionais e de outras temáticas, por meio de rodas de conversa, entre outros. (Trechos da Portaria nº 061/2021, Diário Oficial do Município de Sobral)

Quando analisamos as escolas cearenses no âmbito privado não é diferente, pois muitas instituições contam com uma equipe de profissionais da Psicologia. Então, diante dos crescentes debates sobre as competências socioemocionais, algumas desenvolveram formas internas (programas, orientações, etc) ou utilizam materiais didáticos específicos para trabalhar o tema, entrando como carga horária das disciplinas.

Conforme visto, percebendo essa demanda das escolas, começaram a surgir a partir de 2017, empresas propondo um material didático para trabalhar as competências socioemocionais nas salas de aula, como exemplo temos a Escola da Inteligência, o

¹¹ Portaria nº 061/2021 - SME - Estabelece diretrizes para o serviço de orientação educacional nas unidades da rede pública municipal de ensino de sobral/ce durante a suspensão das aulas presenciais, e dá outras providências. o secretário municipal da educação.
<http://transparencia.sobral.ce.gov.br/arquivo/nome:c7957ee4c70b9f74759b79e08338e931.pdf>

Laboratório Inteligência de Vida, Pleno, Líder em Mim¹², dentre muitos outros.

A experiência de trabalho que podemos brevemente compartilhar na introdução da presente pesquisa, corrobora com o entendimento de como essas empresas privadas desenvolvem materiais para que as escolas possam ter ferramentas específicas para atividades, elaboradas por uma equipe de psicólogas/os e pedagogas/os, com o objetivo de fornecer ferramentas didáticas por meio de aulas expositivas. (LIV, 2022) Entretanto, podemos observar que diferente das políticas públicas que temos acesso aos materiais e diretrizes que ficam disponíveis nos portais das Secretarias Municipais e Estaduais, as escolas privadas disponibilizam pouca ou nenhuma informação de como realmente realizam o trabalho com as competências socioemocionais ou mesmo com a equipe de Psicologia.

De forma que, analisar a proposta das competências socioemocionais nas escolas é relevante para entendermos a mesma como um dos dispositivos que interferem na construção das subjetividades no ambiente escolar, destacando a dos profissionais de Psicologia. É relevante debater sobre os possíveis lugares da Psicologia enquanto ciência e sua influência na construção de saberes como as competências socioemocionais e sua aplicação nas escolas. A reflexão da atuação crítica dos saberes Psi deve ser constante para que não sejamos subjugados às lógicas de controle de nossas singularidades. Expondo que o que está sendo proposto são mecanismos de controle, hierarquização e regulamentação do discurso (Benevides, 2016). Assim, considerando todo o contexto que trouxemos, nossa pesquisa sugere os atravessamentos dos discursos e as linhas de força que os compõem nas práticas de Psicólogas/os escolares/educacionais. Mas também é preciso ouvir as Psicólogas e os Psicólogos que estão no dia a dia das escolas, nas políticas públicas em educação. Faz-se necessário então, dialogar com elas e eles pensando no seu cotidiano laboral relacionando-o com as competências socioemocionais.

3 PISTAS SOBRE O MÉTODO: OS MEANDROS DE APRENDER E CONSTRUIR O PROCESSO METODOLÓGICO DE INSPIRAÇÃO CARTOGRÁFICA

A construção do processo metodológico é de fato a parte mais delicada de qualquer pesquisa, afinal o método define a forma, a maneira como vamos tratar o objeto a ser estudado proporcionando assim um direcionamento a partir de técnicas e de estratégias que se

¹² Sites das empresas citadas: <https://escoladainteligencia.com.br/>; <https://www.olideremmim.com.br/>; <https://programaplenu.com.br/>; <https://inteligenciadevida.com.br/pt/>

articulam às questões teóricas. Quando investigamos os processos envolvidos no trabalho de Psicólogas/os Escolares/Educacionais com as competências socioemocionais, precisamos dar visibilidade ao desenvolvimento deste objeto, assim como as complexidades do mesmo, analisadas enquanto fruto de várias interações sociais, econômicas, políticas e culturais, que tanto no setor público como privado acabam atravessando suas práticas. Além disso, evocamos mais uma vez a situação de uma pesquisadora que se depara com a construção de uma pesquisa de inspiração cartográfica. Permeada ainda de um momento histórico onde a pandemia nos exigiu pensar em outras formas de estar no campo de atuação, haja vista que estávamos sem conseguir estar presente com as/os Psicólogas/os. Logo, este capítulo apresenta a construção do processo metodológico e como aprendemos ao fazê-lo e, produzimos formas (formulário e entrevistas de manejo cartográfico) para acessar as experiências e vivências dos profissionais.

Assim como mencionamos na introdução, este texto cartográfico faz constante alusão às pistas de diversas ordens e lugares. Também entendemos que as pistas têm um precioso lugar na cartografia, pois como justificam Passos, Kastrup e Escóssia na introdução do Livro "Pistas do Método da cartografia" (2015), as pistas ao contrário das regras se propõem a acompanhar processos.

Em vez de regras para serem aplicadas, propusemos a ideia de pistas. Apresentamos pistas para nos guiar no trabalho da pesquisa, sabendo que para acompanhar processos não podemos ter predeterminada de antemão a totalidade dos procedimentos metodológicos. As pistas que guiam o cartógrafo são como referências que concorrem para a manutenção de uma atitude de abertura ao que vai se produzindo e de calibragem do caminhar no próprio percurso da pesquisa – o hódos-metá da pesquisa. (Passos, Kastrup e Escóssia, 2015, p.13)

Logo, as pistas nos ajudaram a construir um processo metodológico a partir do que o campo nos fornecia e para que possamos por consequência nos movimentar e buscar formas diferentes e de acordo com o que acessamos do objeto da pesquisa. Considerando, por exemplo, as dificuldades que nos deparamos, tais como a própria questão da pandemia, a falta de acesso às escolas e aos profissionais de Psicologia, dentre outros que discutiremos ao longo de toda a dissertação.

Por esta razão, na intenção de acompanhar os processos, percursos, suas implicações e conexões (Passos, Kastrup e Escóssia, 2015), a metodologia desta pesquisa tem uma inspiração no método cartográfico, considerando que o método da cartografia “tem como desafio desenvolver práticas de acompanhamento de processos inventivos e de produção de

subjetividades” (Barros e Kastrup, 2010, p. 56). Haja vista que nosso objetivo é problematizar a articulação das competências socioemocionais e as práticas profissionais de Psicólogos/os, com base no relato das experiências de trabalho nas instituições públicas e privadas do Ceará, o método cartográfico nos permite compor uma rede de forças para acompanhar estes processos, tanto na produção, quanto análise e discussão dos dados (Barros e Kastrup, 2010), pois “o objetivo da cartografia é justamente desenhar a rede de forças à qual o objeto ou fenômeno em questão se encontra conectado, dando conta de suas modulações e de seu movimento permanente.” (Passos, Kastrup e Escóssia, 2010, p. 57). Nesse sentido, a cartografia nos permite construir formas de acessar e até mesmo articular com a realidade dos profissionais de Psicologia, permitindo entender como tem se dado o cotidiano de seus trabalhos e suas percepções, dando luz a como elas/eles evocam o campo de atuação tentando acessar o que a prática delas/es tem construído.

Tendo em vista a inspiração cartográfica desta pesquisa, construímos a ideia de um mapa (Passos, Kastrup e Escóssia, 2015), contendo as informações que encontramos no caminho que montam uma percepção sobre este cenário onde acontece a atuação dos profissionais de Psicologia. Por isso nossa proposição foi pensar os capítulos dessa dissertação como partes de um desenho para compor o campo que podemos alcançar com a nossa visão. Entendendo que esse ponto de vista tem uma amplitude limitada a partir de nós mesmos e das interações que foram possíveis de ser feitas. Por isso, traçamos um percurso escrito a lápis, de forma que as redes de interação e afetos que foram modificadas ou não ao longo do caminho pudessem mostrar relações surpreendentes ou não.

De forma que organizamos cada parte do nosso mapeamento da seguinte maneira: começamos, apontando as pistas para discutir as condições de possibilidade para emergência das competências socioemocionais na educação sobretudo na sua articulação com os saberes psi. Ou seja, esse primeiro capítulo, lança luz sobre as raízes históricas e bibliográficas sobre o tema, enfocando os engendramentos dos aspectos sociais, políticos e econômicos, como parte da cartografia aqui rascunhada. Buscamos, em seguida, desnaturalizar o encontro entre a Psicologia e a competências socioemocionais no campo educacional, portanto, fez-se necessário, ao pensarmos um pouco sobre a metodologia utilizada evocar o plano da experiência que o encontro com os profissionais psi pode provocar. Isto é, trata-se agora de pensar as estratégias de como acompanhar os processos dos profissionais nos cotidianos dispersados em diversas instituições (públicas e particulares, situadas na capital e no interior),

acessando seus afetos através de suas falas. Para que possamos então entender o contexto do trabalho de Psicólogas/os com as competências socioemocionais e fecharmos refletindo sobre os possíveis efeitos e as discussões a partir dessas práticas.

Logo, a discussão metodológica da dissertação indica nosso percurso de construção de inspiração cartográfica para acessar o plano da experiência. Como, então, acessar as vivências de algo que é eminentemente dispersivo, visto que estas/estes profissionais encontram-se em distintas instituições, públicas e privadas, na capital e no interior? Na tentativa de alcançar as/os Psicólogas/os Escolares/Educacionais optamos por duas estratégias que se articulam: um Formulário no Google Forms e as entrevistas de manejo cartográfico para em seguida, pensar e refletir sobre estes procedimentos.

Então, no sentido de acessar o campo decidimos que os participantes desta pesquisa deviam ser psicólogas/os, com atuação no Estado do Ceará, encarregados de trabalhar com as competências socioemocionais na sua prática, sem um critério de tempo específico de atuação na área e que tivessem interesse e disponibilidade em participar. Ao aceitarem participar da pesquisa, os integrantes compartilharam as suas experiências e trajetórias de profissão relacionadas ao tema desta pesquisa. Não foram considerados para pesquisa, Psicólogas/os que não tivessem atuação no campo da educação e/ou das competências socioemocionais, pois nosso interesse foi por profissionais que tenham entrado em contato com a atuação nesse campo e com essa temática. Apesar de entendermos que existem vários atores que participam da construção e interação das competências socioemocionais dentro e fora das escolas (professores, gestores, pais), escolhemos os profissionais de Psicologia para dar enfoque ao que as/os Psicólogas/os podem construir.

Sendo elaborada a partir do processo, percebemos que a amostra se define a partir das conexões que a pesquisa inicialmente é capaz de alcançar e do público que escolhemos considerar, submetidos também à lógica do tempo em que estamos que predetermina o alcance de nossa pesquisa. A partir disso, a amostra foi composta pelos respondentes do formulário inicial que mapeou as/os psicólogas/os cearenses que trabalham em escolas ou com educação e as competências socioemocionais. O formulário foi aplicado de forma on-line entre o período de Junho e Agosto de 2022. Alcançamos 27 respostas de profissionais da área. Porém o que podemos mensurar através de conversas foi que, no setor público a Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC) tem cerca de 60 profissionais de Psicologia, a Secretaria de Educação de Sobral, por exemplo tem cerca de 30 Psicólogas/os atuantes e a

Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza (SME) tem 12 profissionais, e esses números foram retirados dos sites das Secretarias. Porém não encontramos levantamentos gerais sobre a quantidade de profissionais na área escolar/educacional atuando no Ceará, tão pouco nas escolas particulares, então consideramos que o número alcançado não representa uma amostra significativa do ponto de vista estatístico inclusive por não termos como mensurar o total da população de psicólogas/os com atuação no campo educacional (público e privado) no Ceará. Por outro lado, ao pensar no *ethos* da pesquisa de inspiração cartográfica, a falta de dados gerais e os entraves ocorridos para uma abrangência maior, acaba por dizer também sobre o campo dispersivo da própria atuação desses profissionais, conforme será visto a seguir.

Levantamos algumas hipóteses dos motivos que levaram a pouca resposta dos formulários, pois percebemos durante a aplicação e após as entrevistas, os “erros” que cometemos na coleta desses dados. Por exemplo, na forma que realizamos o convite e a divulgação para que os profissionais respondessem a pesquisa e que iremos debater com mais profundidade no ponto onde especificamos melhor sobre os resultados.

Para entrevista de manejo cartográfico, selecionamos sujeitos a partir das respostas do formulário que nos proporcionaram uma maior abrangência das informações já repassadas, haja vista que nossos critérios de inclusão foram ter alguma experiência na Psicologia Escolar/Educacional. Tedesco, Sade e Caliman (2013), no texto “A entrevista na pesquisa cartográfica: a experiência do dizer”, nos inspiram e assinalam alguns pontos importantes sobre o manejo da entrevista cartográfica que nos ajudaram a acessar a experiência desses profissionais em seu campo de atuação. As autoras propõem que, “sem eliminar outros dispositivos, proporemos a entrevista como ferramenta eficaz na construção e acesso ao plano compartilhado da experiência.” (Tedesco, Sade e Caliman, 2013, p. 300). Portanto, não fechamos um método soberano, para dar espaço às escolhas frente a cada situação que fomos acessando, logo, a opção pela entrevista de manejo cartográfico se deu porque buscamos um *ethos* cartográfico para a pesquisa, e diante do que fomos construindo a entrevista foi se fazendo necessária. Haja vista que o primeiro contato com o campo por meio dos formulários nos trouxeram algumas dúvidas, justamente onde gostaríamos de propor uma reflexão, que seria na promoção de um discurso (das competências socioemocionais) que provoca uma forma de subjetivação feita por Psicólogas/os dentro da escola. Era preciso estar COM estas/estes profissionais, dialogar com elas/eles sobre suas práticas, acessar seus afetos, suas experiências:

Seguindo outra direção, a entrevista na cartografia não visa exclusivamente a informação, isto é, o conteúdo do dito, e sim o acesso à experiência em suas duas dimensões, de forma e de forças, de modo que a fala seja acompanhada como emergência na/da experiência e não como representação. (Tedesco, Sade e Caliman, 2013, p. 303)

Realizamos 4 entrevistas, acionando tanto profissionais que atuavam na educação pública quanto na particular, na capital e no interior. Dessa forma que obtivemos uma dispersão desse plano da experiência que esta cartografia acionou. A ideia não foi de comparar suas atuações, mas ter, através das falas dessas/desses profissionais a possibilidade de acompanhar processos distintos, e sobretudo problematizar com elas/eles a articulação das competências socioemocionais e suas práticas profissionais enquanto Psicólogas/os com atuação nas escolas/instituições educacionais públicas e privadas do Ceará.

Por fim, a presente pesquisa, toma como base de orientação ética a Resolução nº 466/12, que consiste em diretrizes e normas que regulam as pesquisas com os seres humanos (Ministério da Saúde, 2012), a Resolução nº 016 do Conselho Federal de Psicologia (CFP, 2000) e foi submetido e aprovado na Plataforma Brasil (ANEXO 5). Isto posto, a seguir, destrinchamos como pensamos as estratégias para acessar esses profissionais e suas experiências.

3.1 As pistas que os profissionais podem nos fornecer: a construção do formulário e da entrevista de manejo cartográfico como estratégia para acessar o campo

Nos debruçamos aqui para expor como construímos as estratégias de acesso ao campo para acessar as pistas que os profissionais podem nos fornecer sobre suas práticas com as competências socioemocionais. Discutiremos a elaboração do formulário e como nos preparamos para a entrevista de manejo cartográfico.

A construção do formulário foi desenvolvida com o objetivo de mapear os profissionais de Psicologia que atuam com as competências socioemocionais, pois precisávamos de uma forma de acessar inicialmente e fazer um reconhecimento inicial desses Psicólogas/os e estávamos no período da pandemia. Então, no grupo de pesquisa do LAPSUS todas/os foram convocadas/os a pensar sobre as formas de pesquisar mediante a situação de restrição às quais fomos submetidos, e a nossa pesquisa que precisava alcançar os profissionais no campo de atuação, também entrou nas discussões desses arranjos. A ideia de responder um formulário on-line foi de sugestão desse coletivo, pois como estratégia, teríamos uma abrangência maior, haja vista também que nosso objetivo foi amplo em tentar

obter informações de profissionais de todo o Estado. E, dessa maneira também, já conseguiríamos obter algumas respostas e inclusive dados de perfil populacional que também poderiam compor elementos para a pesquisa.

Assim, realizamos um primeiro mapeamento de profissionais de Psicologia do Ceará que atuam ou já atuaram nas áreas escolar e/ou educacional, sendo este um critério, além também do próprio interesse, para a participação da etapa subsequente. O formulário foi nossa primeira etapa do método cartográfico, com o objetivo de compor um mapa do campo de forças e as suas conexões (Barros e Kastrup, 2010), como por exemplo, a interação entre os saberes da Educação, Pedagogia e Psicologia. Como já dito, para compor uma estratégia de habitar o território e tentar alcançar um pouco das percepções iniciais dos profissionais e suas experiências sobre o tema, haja vista que durante a pandemia não tivemos como estar desenvolvendo atividades de campo presenciais.

O formulário era composto por um questionário (ANEXO 2) construído com a ajuda do grupo de pesquisa do LAPSUS com perguntas que deveriam constar para alcançar nossos objetivos. O coletivo formado por estudantes de graduação e pós-graduação do Curso de Psicologia, contribuiu acrescentando suas percepções sobre como estava a disposição das perguntas e seu conteúdo, sendo construído em conjunto. O preenchimento do formulário se dava em torno de 15 a 20 minutos, com cerca de 23 itens, onde, dependendo da resposta, a pessoa respondia mais ou menos itens. As perguntas eram para entender previamente como seria o trabalho desses profissionais e como estaria a demanda sobre as competências socioemocionais na sua prática. O foco estava em entender quem era esse profissional, através das informações sobre sua atuação profissional com as competências socioemocionais. Enquanto o formulário cumpriu a função inicial de conseguir acessar diversos profissionais a fim de mapear os profissionais e acessar alguns dados básicos sobre as suas ideias sobre as competências socioemocionais, a entrevista possibilitou o aprofundamento, a troca de experiências, o desabafo, a partilha com profissionais que vivem os desafios de atuar como Psicólogos/os Escolares/Educacionais diante de um cenário complexo.

Para tanto, dividimos as perguntas em quatro seções. Assim que a pessoa acessava o formulário a primeira parte contém a explicação sobre a pesquisa e seus objetivos e o termo de consentimento livre e esclarecido, nessa seção pedimos o email e o consentimento da participação. A primeira pergunta do formulário, então, foi para selecionar profissionais que atuam na área escolar/educacional, pois era nosso foco. “Você atua/atuou como psicóloga/o

escolar/educacional?”, sendo a resposta sim, condicional para dar prosseguimento ao restante do formulário. Inclusive, como veremos mais à frente, discutiremos como essa pergunta foi crucial para a não obtenção das respostas do grupo de Psicólogas/os de Sobral.

Na segunda seção, elencamos informações para traçar um perfil (nome, data de nascimento, gênero, raça, local de residência). Essa representação nos ajudou a explorar algumas questões básicas sobre o público que escolhemos, para traçar ideias sobre debates sociais, políticos e econômicos importantes sobre o perfil das/os Psicólogas/os que atuam nas escolas/instituições educacionais. Em seguida, as questões se tratavam de buscar informações sobre a atuação desse Psicóloga/o com o objetivo de tentar compreender o campo, suas demandas e atividades, perguntamos:

- “Você possui CRP ativo?”

Sim; Não; Prefiro não declarar.

- “Há quanto tempo você exerce a profissão de psicóloga/o?”

Menos de 1 ano; 1 a 2 anos; 3 a 4 anos; 5 a 6 anos; 7 a 8 anos; 9 a 10 anos; mais de 10 anos; outros.

- “Você atua em outras áreas, além da psicologia escolar/educacional?”

Clínica; Hospitalar; Organizacional e do trabalho; Docência; De trânsito; Jurídica; Esporte; Nenhuma; Outros.

- “No campo educacional, você tem experiências em?”

Escola particular; Escola pública; Políticas Pública em educação; Formação de professores; Consultoria educacional; Outros.

- “Você atua/atuou em qual tipo de instituição?”

Pública; Privada; Pública e privada; Outros.

- “Qual seu município de atuação?”

Resposta livre.

- “Você já ouviu falar das competências socioemocionais?”

Sim ou Não.

Essa seção tinha a intenção de garantir a participação apenas de Psicólogos/os, solicitando também se a pessoa tinha o CRP ativo, mas que percebemos depois que não foi um dado significativo para o nosso objetivo de análise porque não entramos em nenhuma discussão sobre isso. Outro objetivo era entender a relação entre o tempo de atuação, e se esses profissionais atuavam em mais de uma área, quais eram, saber suas experiências, e como esses pontos influenciam no seu exercício. Também tentamos buscar saber onde as/os profissionais estavam trabalhando procurando um alcance que fosse minimamente representativo do Estado do Ceará, mesmo entendendo que era uma amostra representativa difícil de obter. Finalizamos essa parte com a pergunta que introduz o tema do formulário, onde procuramos entender também a dimensão em termos de conhecimento das/os Psicólogas/os sobre as competências socioemocionais.

Portanto, a última pergunta da seção, “Você já foi demandada(o)/solicitada(o) para utilizar as competências socioemocionais?”, sendo as opções de resposta “Sim ou Não”, levava a dois caminhos diferentes. Nosso propósito era acessar a experiência tanto de pessoas que foram demandadas para empregar as competências socioemocionais nas instituições, quanto das que não foram. Assim, a subdivisão seguinte era condicionada a essa resposta e com perguntas diferentes que envolviam a prática profissional com as competências socioemocionais ou não.

Na terceira seção, em caso da pessoa responder positivamente a essa demanda, inferimos que ela já tinha desenvolvido um trabalho sobre esse tema e portanto aprofundamos as indagações para saber o quanto a pessoa utilizava as competências socioemocionais, o que entendia (a definição), como empregava e há quanto tempo, uma avaliação (pontos positivos e negativos), quais as referências teórico-metodológicas e quais atividades realizadas na atuação com as competências socioemocionais. Assim, seguem os itens expressos nesta seção:

- “Você utiliza as competências socioemocionais na sua prática profissional?”

Escala de respostas de raramente a sempre (1 a 5).

- “O que você entende por competências socioemocionais?”

Resposta aberta.

- “Como você utiliza as competências socioemocionais na sua prática?”

Resposta aberta.

- “Há quanto tempo da sua atuação profissional, você utiliza as competências socioemocionais?”

Menos de 1 anos; 1 a 2 anos; 3 a 4 anos; 5 a 6 anos; 7 a 8 anos; 9 a 10 anos; mais de 10 anos; Outros.

- “Como você avalia as competências socioemocionais? Quais aspectos positivos e negativos?”

Resposta aberta.

- “Quais são as suas referências teórico-metodológicas e quais atividades realiza na sua atuação?”

Resposta aberta.

Pensamos essas questões para nos aprofundar na maneira que os profissionais estavam percebendo e produzindo suas práticas a partir das competências socioemocionais. Logo, tentamos obter em termos quantitativos o quanto elas/eles utilizam as competências socioemocionais no dia-a-dia e a há quanto tempo, para nos aproximarmos de uma possível intensidade do uso (numa escola de raramente a sempre). As indagações sobre o que elas/eles entendem por competências socioemocionais, como avaliam (positivamente e negativamente), as referências metodológicas eram nossa forma tentar adquirir informações para posteriormente articular com toda a construção que debatemos no início da pesquisa sobre a relação de construção de um saber, sobre os referenciais que são usados e como são compreendidos pelas/os profissionais em atuação.

Ainda na mesma seção, porém, caso a resposta fosse negativa, as questões seriam para entender o que a/o Psicóloga/o desenvolvia na sua prática:

- “Caso não utilize as competências socioemocionais, quais são as suas referências teórico-metodológicas e quais atividades realiza na sua atuação?”

Resposta aberta.

- “Como você avalia as competências socioemocionais? Quais aspectos positivos e negativos?”

Resposta aberta.

Mesmo entendendo que o conteúdo das competências socioemocionais não seria o que compõe essencialmente a atuação das/os Psicólogas/os Escolares/Educacionais - e discutimos esta questão nos capítulos iniciais -, era interessante saber se era isso mesmo que acontecia no campo. Por exemplo, uma possível resistência, ou talvez outras formas de perceber essas demandas sobre as competências socioemocionais. Haja vista que o discurso que coletamos com as pistas nos documentos e bibliografias, quando se trata da utilização das competências socioemocionais parece “reduzir” a prática da área a apenas isso.

Por fim, a última pergunta (seção 4), independente da resposta da seção três, era que gostaríamos de saber se “Você tem interesse em conceder uma entrevista sobre a sua prática profissional com as competências socioemocionais?”, para entrarmos em contato com aqueles que se disponibilizaram para um momento a posteriori de entrevista e também solicitamos os contatos. Encerrava o formulário com nosso agradecimento.

A divulgação deste formulário foi feita através de plataformas digitais de comunicação social (por exemplo: WhatsApp, Instagram, Facebook, E-mails institucionais, etc.) da pesquisadora principal, da orientadora e de outras formas de divulgação (como o Conselho Regional de Psicologia, Pós-graduações em Psicologia do Ceará). Divulgamos também para a Secretaria de Educação do Estado do Ceará, para a Secretaria de Educação de Sobral, através dos e-mails institucionais. Encontramos muitas dificuldades no preenchimento desses formulários, mesmo com ampla divulgação, e discutiremos sobre estas adversidades posteriormente juntamente com a análise dos resultados. Obtivemos, então, 27 respostas aos formulários (Anexo IV), sendo que consideramos para análise apenas 21 pessoas (77,8%) por se enquadrarem no critério de ter atuação no campo escolar/educacional e/ou das competências socioemocionais.

Levando em conta essas respostas, selecionamos os participantes da próxima fase que foram as entrevistas de manejo cartográfico. Apenas 9 pessoas que responderam o formulário se colocaram disponíveis para esse momento. Tentamos escolher também baseadas em um perfil dos profissionais a partir das localidades que trabalhavam, suas áreas de atuação dentro da educação, se atuavam em outras áreas da Psicologia, suas experiências a nível profissional.

Para fins de análise, posteriormente, destacamos o conteúdo das respostas, pela forma que os participantes argumentaram, dando uma explicação mais qualificada ou de acordo com o que os estudos apontam ou aquelas com elementos que nos despertaram nossa curiosidade.

Todavia, uma situação que veio a partir da nossa interação com o campo e suas vicissitudes foi o fato de que uma das entrevistadas, mesmo após solicitada algumas vezes, não respondeu ao formulário. Podemos acessar alguma compreensão sobre esta situação a partir dos relatos que veremos da sua entrevista. Conjecturamos algumas possibilidades de recusa e resistência devido ao fato da temática ser sensível para a mesma por conta das suas insatisfações com o trabalho.

Quando partimos para as entrevistas de manejo cartográfico, consideramos fazer uma interlocução com esses profissionais de maneira implicada para problematizarmos suas práticas e para tentar ampliar o que nos foi trazido através do formulário. E assim como formulário, as perguntas no Anexo III, foram construídas também através de uma troca com o grupo de pesquisa do LAPSUS, sendo estas questões meramente orientativas e também para atender as demandas do Comitê de Ética, haja vista que não tínhamos um roteiro fixo e pretendíamos através da entrevista explorar o campo, os afetos e experiências envolvidos que não cabem num questionamento prévio, além de o que esses profissionais tinham a compartilhar promovendo trocas.

Assim, as perguntas norteadoras foram utilizadas na submissão do projeto para o Comitê de Ética e fizeram parte do entendimento do intuito da entrevista de relacionar as competências socioemocionais para compreender as práticas das/os profissionais de Psicologia nas escolas.

- Qual a sua trajetória profissional na Psicologia?
- Quais motivos lhe levaram a escolher a área de Psicologia Escolar/Educacional?
- Como se deu o início do seu trabalho com as competências socioemocionais?
- Você tem alguma formação específica na área educacional e/ou nas competências socioemocionais?
- Como você utiliza as competências socioemocionais no seu cotidiano profissional?
- Quais são as referências que você utiliza para desenvolver o seu trabalho com as competências socioemocionais?
- Como você avalia as competências socioemocionais na sua prática? Quais aspectos positivos e negativos?

- Você usa outras abordagens e formas de trabalhar os conteúdos Psi na escola? Quais são?
- Pontos relevantes sobre a entrevista: Narrar um dia de trabalho; o que mais faz no dia; explorar o formulário da pessoa, das respostas; nos atendimentos você trabalha as competências socioemocionais?

Haja vista que nosso manejo da entrevista é cartográfico, pensar um roteiro foi uma oportunidade de fazer uma reflexão a priori do que estávamos construindo, pois precisávamos agir a partir de cada situação que o campo foi nos trazendo e isso inclui as questões inerentes à forma clássica de fazer pesquisa por estarmos submetidos à essa lógica dentro do Programa de Pós-graduação, mas entendemos que:

Por sua vez, a cartografia propõe uma reversão metodológica: transformar o metá-hódos em hódos-metá. Essa reversão consiste numa aposta na experimentação do pensamento – um método não para ser aplicado, mas para ser experimentado e assumido como atitude. Com isso não se abre mão do rigor, mas esse é ressignificado. (Passos, Kastrup e Escóssia, 2015, p. 10)

Pensar as perguntas nos guiou, mas nossa intenção era ouvir e compartilhar sobre a pesquisa para refletirmos em conjunto sobre como essa questão das competências socioemocionais chegava e o que os profissionais se sentiam afetados, quais as experiências teriam para compartilhar conosco sobre o cenário. Então, os pontos elencados eram relevantes dentro da nossa leitura e das pistas que já vinham se delineando a partir das referências teórico-bibliográficas, mas era importante nesta fase saber o que esses profissionais estavam passando e pensando e este foi o nosso foco.

Desta forma, realizamos as entrevistas de manejo cartográfico com os profissionais que responderam o formulário e mediante sua atuação junto às competências socioemocionais nas escolas do Ceará que se interessaram em pela pesquisa e que desejaram participar voluntariamente, de forma a explicitar os processos das práticas dos profissionais de Psicologia do Ceará relacionados às competências socioemocionais. Para que a entrevista atingisse o objetivo de acessar a experiência (Tedesco, Sade e Caliman, 2013), investigamos os processos e a forma como se realizam na prática desses profissionais para assim refletir sobre o que elas/elas podem nos trazer quando realizamos uma entrevista de manejo cartográfico. Pois como ferramenta, a entrevista nesse formato nos interessa porque nos permite provocar as sínteses discursivas ao centro a fim de entender as tramas as quais estão submetidas e suas especificidades (Ferreira e Traversini, 2013), acompanhando as formas e o

campo de forças presentes nas falas das profissionais acerca das competências socioemocionais.

A realização de entrevistas com Psicólogos/as com manejo da cartografia nos permitiu, portanto, acompanhar os processos que compõem a rede de forças que constituem os saberes e práticas desses profissionais. Concedendo assim, a possibilidade de investigarmos os processos e os efeitos de subjetivação nestes(as) profissionais (Barros e Kastrup, 2010). Pretendemos, então, acessar a partir do campo enunciativo das/os Psicólogas/os como as competências emocionais incidem sobre suas práticas psi.

Refletindo a nossa busca por uma pesquisa cartográfica, a entrevista se coloca também como restituição e uma oportunidade de atuarmos dentro desse território a partir desses profissionais contribuindo para ampliação de visões sobre as temáticas de forma que esse discurso colocado nas entrevistas não seja apenas a descrição da situação, mas um lugar de produção de afetos, de criação de realidades possíveis através do campo de troca (Ferreira e Traversini, 2013, p. 211).

As entrevistas aconteceram no formato on-line, pois esta forma se mostrou mais fácil para os entrevistados - até mesmo porque três deles estavam no interior no Estado - , foram gravadas e tiveram duração de 60min. Selecionamos os profissionais de forma a atender nossos objetivos de compreensão do campo. Assim, realizamos 4 entrevistas em Agosto de 2022 com pessoas selecionadas a partir dos dados (respostas) recolhidos pelo formulário, mas também da nossa interação com profissionais que fomos encontrando à medida em que divulgamos a pesquisa. Escolhemos pessoas tentando obter experiências diversificadas, do setor público e privado, no interior e na capital, pensando em possíveis atuações diferentes que poderiam ser amplificadas através da fala dos entrevistados. Os resultados, nossas impressões e reflexões tanto do formulário quanto das entrevistas serão apresentados e discutidos no próximo capítulo.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DAS PISTAS TRAZIDAS PELOS PROFISSIONAIS

Este capítulo da dissertação é importante porque é um momento de composição, de análise, discussões e reflexões sobre o cenário que foi se revelando através da pesquisa. Então, nessa parte juntamos as pistas que foram fornecidas pelos profissionais através do

formulário e em seguida pelas entrevistas para realizarmos uma articulação entre o que foi trazido nas respostas com o que vem sendo teorizado sobre as competências socioemocionais. Como também pretendemos realizar um debate sobre o que já trouxemos como pistas iniciais sobre as competências socioemocionais, a Psicologia Escolar/Educacional e a Educação, relacionando com o conteúdo desses resultados.

Portanto, nos cabe fazer uma problematização dos resultados empíricos que acessamos, porém devido a quantidade de respostas do formulário e das entrevistas é importante ressaltar que não se trata de termos uma questão amostral, mas uma análise qualitativa do que conseguimos acessar através de uma pesquisa cartográfica. Haja vista que nosso objetivo é pensar a atuação de Psicólogos/os no campo Escolar/Educacional e a utilização das competências socioemocionais na sua prática, como também os impactos em termos de discursos e construção de modos de subjetivação que essa forma de atuar gera para o campo. Além de apontar os tensionamentos que são causados por essa proposta de forma de trabalho de profissionais de Psicologia na Educação.

4.1 Reflexões sobre os formulários

Conforme dito no capítulo anterior, a primeira parte do formulário tinha como objetivo entender melhor o perfil desses profissionais considerando inicialmente dados gerais (idade, gênero, raça). Como dito anteriormente também, obtivemos 27 respostas aos formulários (Anexo IV), sendo que consideramos para análise apenas 21 pessoas (77,8%) por se enquadrarem no critério de ter atuação no campo escolar/educacional e/ou das competências socioemocionais.

Em vista disso, quanto à idade, temos pessoas nascidas nos finais das décadas de 60, 80 e 90, sendo esta última a maioria; quanto ao gênero, 17 (81%) pessoas se declararam do sexo feminino e 4 (19%) do sexo masculino e quanto a raça, 13 (61,9%) pessoas se declararam brancas, 5 (23,8%) pardas, 3 (14,3%) pretas. Assim, podemos observar que o grupo analisado é composto por pessoas jovens entre 30 e 40 anos em sua maioria, sendo também um grupo majoritariamente feminino e de pessoas que se autodeclararam brancas. Segundo os dados do CFP (2022), temos mais de 14 mil Psicólogos/os atuantes no Ceará, sendo que destes, mais de 10 mil se autodeclararam mulheres. Esses dados de perfil são interessantes para entendermos algumas questões sociais no grupo que exerce a Psicologia em

nosso país. Os demais dados, como idade, gênero e raça não foram encontrados em estudos para que possamos traçar algum tipo de comparação. Segundo Carvalho (2018), o perfil dos profissionais da educação básica são mulheres (81%), de raça/cor branca (42%) e com uma idade média de 41 anos e isto nos chama atenção por acabar coincidindo com o grupo de Psicólogas que atuam na educação também. O que nos interessa na presente pesquisa é chamar atenção para esse perfil e apontar a necessidade de uma possível exploração temática, mesmo não sendo nosso objetivo central, haja vista que é um dado relevante e que merece uma discussão maior especialmente no que concerne às questões de gênero e raça das/os Psicólogas/os que atuam na educação e as possíveis repercussões disso, em torno de uma Psicologia Interseccional pois, é pertinente “pensar uma ciência e profissão comprometida com o reconhecimento das consequências das sobreposições dos elos de privilégios e opressões. (...) que conteste a neutralidade científica, e se coloque crítica e contextual.” (Meneses, 2022, p.28)

No ponto seguinte do formulário, abordamos o município de residência para garantir que as/os participantes fossem do Estado do Ceará. As respostas sobre a moradia foram das seguintes cidades: 12 pessoas de Fortaleza, 3 pessoas de Sobral e uma pessoa de cada uma dessas cidades, Baturité, Bela Cruz, Caucaia, Itapajé, Ubajara (sendo uma resposta de São Paulo e que foi descartada). Em complementaridade, buscamos saber os municípios onde atuavam esses profissionais, 13 (61,9%) atuam em Fortaleza, 3 (14,3%) em Sobral e 1 (4,8%) pessoa de cada uma das seguintes cidades: Baturité, Bela Cruz, Itapajé, Tinguá e São Paulo (sendo descartada esta última). Assim, os dados mostram que as/os Psicólogas/os atuam mais em seu local de residência.

Como citamos anteriormente, por tratar-se de uma pesquisa cartográfica, quando nos deparamos com as dificuldades da pesquisa, esta situação se torna um dado de análise. Sobre a representatividade, como não é nosso objetivo central, o formulário alcançou pessoas de algumas das maiores cidades do Ceará, podemos ver interior e a Capital do Estado aparecendo. Entendemos que faz parte do que a pesquisa pode alcançar e circular entre os profissionais.

A pergunta sobre o cadastro ativo no CRP (Conselho Regional de Psicologia) foi para garantir que quem respondesse fosse Psicóloga/o e as 21 (100%) pessoas estão ativas. Mas também entendemos que o trabalho na área exige o cadastro ativo. Entretanto, refletimos sobre a relevância desse dado para a pesquisa, haja vista que se mostrou como desnecessário

pois não conseguimos fazer articulação com a temática. Bem como, no começo do formulário já solicitamos que os participantes sejam da área de Psicologia Escolar/Educacional.

As informações sobre o tempo de exercício na profissão de Psicóloga/o, para entendermos o tempo de experiência dos participantes, foram as seguintes:

- 6 (28,6%) pessoas exercem a profissão de Psicóloga/o entre 3 e 4 anos,
- 4 (19%) de 5 a 6 anos,
- 3 (14,3%) de 7 a 8 anos,
- 3 (14,3%) de 9 a 10 anos,
- 2 (9,5%) com mais de 10 anos,
- 2 (4,8%) pessoas de 1 a 2 anos,
- 2 (9,5%) com menos de 1 ano.

Também interpelamos sobre o tempo de atuação com a Psicologia Escolar/Educacional, com os seguintes dados:

- 7 (33,3%) pessoas atuam com a Psicologia Escolar/Educacional há menos de 1 ano,
- 6 (28,6%) de 3 a 4 anos,
- 2 (9,5%) de 1 a 2 anos,
- 2 (9,5%) de 5 a 6 anos,
- 2 (9,5%) de 7 a 8 anos,
- 1 (4,8%) de 9 a 10 anos,
- 1 (4,8%) há mais de 10 anos.

Esses dados mostram que as pessoas que responderam o formulário não atuam há muito tempo na área. A Psicologia Escolar, apesar de ser uma das primeiras áreas de atuação de Psicólogas/os no Brasil, ainda é muito recente, tendo sua maior expansão a partir da década de 1970 (Barbosa e Marinho-Araújo, 2010). Porém, sobre essas duas questões já citadas, inferimos que seja um dado relativo apenas ao recorte que conseguimos alcançar.

Também era interessante saber como os profissionais trabalham nesse campo e para tanto, inquerimos se atuavam outras áreas, além da Psicologia Escolar:

- 15 (71,4%) pessoas responderam que atuam também na Clínica;
- 5 (23,8%) na Docência;

- 1 (4,8%) na área Organizacional e do Trabalho;
- 1 (4,8%) como Assistente Terapêutico;
- 1 (4,8%) pessoa na Administração;
- 2 (9,6%) pessoas em nenhuma outra área.

O que demonstra que a maioria dos profissionais não se dedica exclusivamente a um trabalho e pode nos indicar sobre a necessidade financeira de atuar em outra área, como também como a maioria dos profissionais que atuam na área de Psicologia Escolar/Educacional também atuam na Clínica. Porém não encontramos estudos e informações que possam nos ajudar a pensar razões para esta situação e por esta razão pontuamos a necessidade de mais estudos sobre esta questão.

Para entender sobre o exercício desses profissionais, perguntamos em quais campos esses participantes atuaram, onde elas/eles poderiam selecionar mais de uma opção, as respostas foram:

- 14 (66,7%) pessoas atuaram em escolas particulares,
- 9 (42,9%) em escolas públicas,
- 5 (23,8%) nas políticas públicas em educação,
- 5 (23,8%) com formação de professores,
- 2 (9,5%) em consultoria educacional,
- 1 (4,8%) pessoa não tem outras experiências.

E também para complementar, quais as instituições que os profissionais trabalharam e 11 (52,4%) pessoas atuaram em instituições privadas, 5 (23,8%) em instituições públicas e 6 (28,6%) em ambas (instituições públicas e privadas). Essas informações foram importantes para entendermos também as influências das experiências dos profissionais e se este fator de alguma forma poderia interferir na forma de compreender a área da Psicologia Escolar/Educacional, especialmente quando fossemos passar para parte das entrevistas.

As últimas duas perguntas se referiam as competências socioemocionais, se os participantes já ouviram falar das competências socioemocionais e 21 (100%) pessoas responderam que sim e quanto a ser demandado/solicitado para utilizar as competências socioemocionais, 18 (85,7%) pessoas responderam que sim e 3 (14,3%) pessoas responderam que não. Essas perguntas seriam para entender se os profissionais de Psicologia que estavam respondendo o questionário já atuavam especificamente com as competências

socioemocionais. E era esperado que as respostas fossem em sua maioria positiva pois já há um debate sobre as competências socioemocionais acontecendo desde 2015, pelo menos, sendo amplificado a partir de 2017, e acrescenta-se a estes fatores, o incentivo das políticas públicas aqui já citadas, como também pelo desenvolvimento dos materiais que são vendidos para as escolas particulares trabalharem as competências socioemocionais.

A segunda parte do questionário trazia questões específicas caso a pessoa tivesse sido demandada/solicitada para utilizar as competências socioemocionais ou não. Se a resposta fosse sim, seguiam as seguintes perguntas: Você utiliza as competências socioemocionais na sua prática profissional? O que você entende por competências socioemocionais? Como você utiliza as competências socioemocionais na sua prática? Há quanto tempo da sua atuação profissional, você utiliza as competências socioemocionais? Como você avalia as competências socioemocionais? Quais aspectos positivos e negativos? Quais são as suas referências teórico-metodológicas e quais atividades realiza na sua atuação? Sendo que destas perguntas, duas foram de respostas fechadas e as demais abertas.

Em relação à questão, “você utiliza as competências socioemocionais na sua prática profissional?”, as respostas variaram numa escala de 1 a 5, sendo 1 raramente e 5 sempre, de forma que

- 11 (61,1%) pessoas responderam que usam sempre,
- 5 (27,8%) que utilizam,
- 1 (5,6%) às vezes,
- 1 (5,6%) raramente.

Destacamos assim, que a ampla maioria incorporou o trabalho com as competências socioemocionais na suas práticas profissionais cotidianas, pois há uma prevalência dos itens 4 e 5 da escala. Esse aumento provavelmente se deve tanto à exigência da BNCC em trabalhar essas competências, quanto das políticas públicas que inclusive colocam como diretriz.

No que diz respeito a, “há quanto tempo da sua atuação profissional, você utiliza as competências socioemocionais?”, podemos perceber uma dispersão maior no tempo, pois as respostas foram que:

- 7 (38,9%) pessoas utilizam entre 3 a 4 anos,
- 5 (27,8%) há menos de 1 ano,

- 3 (16,7%) entre 5 e 6 anos,
- 2 (11,1%) de 1 a 2 anos,
- 1 (5,6%) entre 7 e 8 anos.

Esses dados apontam aquilo que também podemos perceber com a literatura, que ainda é recente a discussão dentro da Psicologia sobre a utilização das competências socioemocionais como prática no cotidiano escolar.

Quando analisamos as respostas das questões abertas, a primeira perguntava, “o que você entende por competências socioemocionais?”, vemos que a maioria das respostas coaduna principalmente com o que o Instituto Ayrton Senna (IAS) define sobre o que são essas competências. Os termos “conjunto de habilidades”, “habilidades”, “capacidade”, aparecem na maioria das respostas se referindo ao que seria essas competências socioemocionais, o que nos indica a influência forte do referido instituto na construção da definição do termo. Como podemos ver na tabela abaixo, na qual destacamos alguns termos e definições que consideramos relevantes e que nos demonstram o que vem sendo identificado durante a pesquisa, o fato de que as instituições multilaterais e o lexo neoliberal¹³ está presente na constituição da definição do que seria as competências socioemocionais, embora apenas uma cite diretamente o IAS como referência que podemos ver na penúltima resposta do quadro abaixo. A maioria das respostas fala sobre algo a ser desenvolvido no e para o indivíduo, para uma adaptação à sociedade, onde esta parece uma consequência de um conjunto de indivíduos.

O QUE VOCÊ ENTENDE POR COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS?
É a capacidade do indivíduo de lidar com suas próprias emoções
Capacidade das crianças a lidarem com suas emoções
Competências necessárias ao desenvolvimento humano que visam potencializar os aspectos sociais e emocionais de crianças, adolescentes e adultos, necessários a uma vida saudável e adaptativa as relações familiares, comunitárias e sociais.
Aspectos que ajudar a lidar com conflitos, situações delicadas no dia a dia, é que exigem autoconhecimento
Um conjunto de habilidades dentro de um contexto social e que envolve a maneira como nos expressamos emocionalmente e como compreendemos a maneira do outro só se expressar, utilizando as competências socioemocionais para manejar essas relações.

¹³ Podemos perceber como os termos utilizados são similares aos utilizados pelos institutos e organizações multilaterais como OCDE, IAS e UNESCO que são citados no capítulo 2.

<p>Conjunto de habilidades que intencionalmente podem ser desenvolvidas para apoiar todos os envolvidos no processo educativo. Buscando desenvolver a capacidade de mobilizar, articular e colocar em prática conhecimentos, valores, atitudes e habilidades para se relacionar com os outros e consigo mesmo.</p>
<p>Trabalhar de forma assertiva a comunicação com as crianças e também com os profissionais da instituição, de forma a integrar saúde emocional da equipe.</p>
<p>Um conjunto de habilidades que ajudam o indivíduo a se relacionar consigo mesmo e com o mundo.</p>
<p>São habilidades aprendidas que possibilitam a reconhecer e gerenciar emoções e comportamentos.</p>
<p>São formas de utilizar do repertório comportamental das habilidades sociais partindo de um critério de assertividade.</p>
<p>Habilidades socioemocionais importantes para a formação integral dos alunos.</p>
<p>Capacidade que as pessoas têm de interação ligadas aos aspectos sociais e emocionais, representando a forma como ela pensa, sente e se comporta diante das situações de vida</p>
<p>São habilidades que o sujeito desenvolve ao longo da vida para reconhecer, lidar e agir com suas emoções e se relacionar com ele mesmo e com o mundo.</p>
<p>São conjunto de capacidades individuais do ser humano que o auxiliam a colocar em prática conhecimento, habilidades e atitudes que podem ser aprendidas e desenvolvidas ao longo da vida. Elas reforçam o compromisso com o desenvolvimento integral da pessoa humana, dando oportunidade a estas de relacionar-se melhor consigo mesma e com o outro. Elas acontecem nas experiências formais e informais que a pessoa vivencia ao longo de sua vida.</p>
<p>São capacidades que refletem a forma como a pessoa interage em dois aspectos, um emocional e um social.</p>
<p>Penso que podemos compreender as CSE, tomando como referência o material produzido pelo Instituto Airton Senna, que é o material de suporte que orienta minha prática, como a maneira que cada pessoa tem de se comportar, compreender e sentir as situações vividas. As competências estão mais ou menos desenvolvidas em todo indivíduo, podendo até mesmo variar a depender da situação. Por exemplo, por mais que uma pessoa possa ser muito organizada no quesito financeiro, ela pode ser desorganizada em outras esferas da vida ou, até mesmo, passar por momentos pontuais de desorganização na área financeira.</p>
<p>Competências socioemocionais são habilidades individuais que favorecem o desenvolvimento e se manifestam de forma consistente em maneiras de pensar, sentir e comportar-se, bem como nas atitudes que a pessoa assume ao se relacionar com ela mesma e com os demais, ao definir objetivos, tomar decisões e enfrentar situações difíceis. Assim, referem-se à capacidade que um indivíduo tem de lidar com suas próprias emoções, sua comunicação e seu relacionamento com o outro, tornando-o socialmente responsável. Podem ser observadas na forma como o indivíduo reage frente a estímulos sociais, pessoais</p>

e profissionais. Na escola, precisam ser trabalhadas intencionalmente por meio de atividades que estimulem os estudantes a assumirem o protagonismo acadêmico e expandindo as possibilidades de aprendizagem escolar.

A segunda pergunta, “como você utiliza as competências socioemocionais na sua prática?”, nos mostrou que o IAS também segue influenciando as maneiras que as/os Psicólogos/os atuam, indicando formas e metodologias para que as competências socioemocionais sejam trabalhadas tanto pelos profissionais da Psicologia quanto pelos professores em sala de aula. Foram citadas, principalmente, metodologias de aulas em duplo foco, projetos temáticos, rodas de conversa temáticas e dentro da formação de professores.

Retomamos aqui que as redes públicas do Ceará receberam e ainda recebem, as orientações e metodologias do Instituto Ayrton Senna pela consultoria, Diálogos Socioemocionais¹⁴, quando eles dizem que

A implementação do Diálogos Socioemocionais envolve uma visão sistêmica da rede de ensino e a participação de vários profissionais. As características podem variar de acordo com cada implementação, mas alguns processos são comuns a todas as redes. Em primeiro lugar, a secretaria de educação deve definir como será esse trabalho a partir de diagnósticos, tais como: quais competências socioemocionais serão objeto de desenvolvimento em cada ano/série (priorização), como a proposta acontecerá nas escolas (componente projeto de vida ou como duplo foco), ações de formação e acompanhamento etc. (IAS, 2023)

Podemos ver a seguir a correlação entre a maioria das respostas dos participantes com a orientação da consultoria.

COMO VOCÊ UTILIZA AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NA SUA PRÁTICA?
Resolução de conflitos e desenvolvimento pessoal
Sim
Ao perceber quando uma situação me desagrada, tento me expressar de maneira clara e direta, utilizando de recursos que aprendo sobre mim mesma na psicoterapia individual
Em aulas de Educação Socioemocional, nos projetos da escola e nas intervenções realizadas.
Diariamente na prática através de ações de acolhimento, rodas de conversa e palestras a respeito da temática e suas especificidades.
Trabalho em projetos temáticos com histórias que focam em aspectos da vida diária como

¹⁴ <https://institutoayrtonsenna.org.br/o-que-fazemos/componentes-educacionais/dialogos-socioemocionais/>

também na sensibilização e formação de professoras
Principalmente no conteúdo repassado nas formações de professores e nos momentos de roda de conversa com os alunos
Orientando sobre comportamentos assertivos ao ambiente escolar, esclarecendo sobre o contexto de alguns comportamentos e a forma de conduzir, mediando a comunicação entre escola e família.
A partir de projetos lúdicos , como contação de histórias, estimulação da comunicação, brincadeiras, jogos e formas de lidar com situações da vida diária.
Projetos , aula e atividades de grupo
Na escutas e orientações, identificando as dificuldades existentes e propondo alternativas mais funcionais.
Durante os atendimentos individuais e grupais com os alunos
Orientando e planejando com os professores pra o desenvolvimento de aulas que incluam as CSE
Através da proposta dos Diálogos Socioemocionais, onde são trabalhadas as CSE em cinco grupos , as macro competências que agregam as micro competências socioemocionais no contexto escolar...na sala de aula, nos grupos de diálogos com alunos, formação professores e formação de gestores também.
Na rede pública de educação usamos o modelo do projeto de vida o qual busca potencializar o desenvolvimento das CSE , através do uso intencional destas.
Através de entrevistas e atendimentos individuais
A orientação que recebo é para que as CSE sejam efetivadas, principalmente, nas aulas de duplo foco . Essas aulas visam tematizar, em simultâneo, o conteúdo cognitivo com o socioemocional.
Observando os alunos em sala de aula, ouvindo e conversando com os professores sobre os problemas e demandas apresentados pelos alunos, fornecendo material de apoio para as atividades e orientando os professores na aplicação das atividades em sala de aula. Nas nossas escolas, recebemos apoio e formação do Instituto Ayrton Senna e trabalhamos com os cadernos de atividades confeccionados para cada série do Fundamental 1. Mas isso não impede que o professor utilize outros materiais de apoio. De modo geral, as competências a serem desenvolvidas devem ser escolhidas de acordo com a demanda da sala e trabalhadas de maneira sequencial, focada, por meio de metodologias ativas e de forma explícita.

Quando passamos para a pergunta sobre “como você avalia as competências socioemocionais? quais aspectos positivos e negativos?”, para tentar compreender como esses profissionais percebem as competências socioemocionais em sua atuação, as/os Psicólogas/os responderam que avaliam pontos positivos e negativos em sua maioria de forma proporcional. A maior parte aponta para uma importância e/ou necessidade do desenvolvimento dessas

competências socioemocionais e como há um foco nas questões emocionais. Além disso, podemos ver como os aspectos são individualizantes, ressaltando uma lógica que depende apenas do sujeito que é comum também nos discursos das competências socioemocionais, pois a avaliação é feita de forma individual.

<p>COMO VOCÊ AVALIA AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS? QUAIS ASPECTOS POSITIVOS E NEGATIVOS?</p>
<p>Avalio positivamente pelo autoconhecimento e negativamente com o risco de um profissional mal orientado centrar todos os problemas no indivíduo</p>
<p>Às vezes as crianças/adolescentes não sabem nomear os sentimentos e se tornar agressivos.</p>
<p>São importantes, pois somos seres sociais, estamos sempre nos relacionando uns com os outros e são essas competências que darão base para que possamos construir relacionamentos positivos com os outros e consigo mesmo. Pontos positivos é a oportunidade de se desenvolver dentro de contextos mais saudáveis de relacionamento, e o ponto negativo é que infelizmente essas competências têm sido trabalhadas ainda dentro de um contexto mercadológico.</p>
<p>Elas estão ligadas diretamente ao desenvolvimento integral do ser humano as competências não se desenvolvem de forma separada dos aspectos cognitivos isso é seu aspecto mais positivo em meu olhar, pois proporciona ações de desenvolvimento pleno ao sujeito. Entretanto, a dificuldade por parte de alguns professores que resistem em não se aprofundar na temática, torna um desafio. Os mesmos, acreditam que as competências socioemocionais estão para função do psicólogo trabalhar na escola, pois tratam de questões emocionais.</p>
<p>Positivos: direciona e dá uma certa objetividade para que professores e estudantes possam abordar e avaliar questões que vão para além do aspecto cognitivo. Além disso, abre espaço para temas de cunho emocional que antes eram tabus na escola. Negativos: às vezes sinto que a temática das competências sociomocionais é um tema que se encerra em si mesmo, ou seja, não consegue alcançar uma certa profundidade nas questões emocionais. Além disso, sabe-se que essa é uma abordagem que visa promover cidadãos globais "produtivos" economicamente. Também penso que estimula a meritocracia.</p>
<p>Considero que existem aspectos positivos, auxiliam os profissionais de educação a adotarem uma condução diferente nas situações.</p>
<p>Avalio como uma forma da criança se comunicar com mais eficiência e ser congruente com suas emoções.</p>
<p>Importante mas precisam ser melhor compreendidas e vivenciadas na prática.</p>
<p>Competências que nos orientam a ter resultados mais funcionais diante das situações vividas nos mais variados momentos do dia a dia. Positivos: autoconhecimento e desenvolvimento de estratégias mais eficazes. Negativos: pouco conhecimento e prática pela população geral</p>
<p>Acredito que, de uma forma geral, elas possibilitam um olhar para além da inteligência</p>

formal, abrindo margem a amplitude das diferentes habilidades do ser humano.
<p>Positivos, são muitos. há evidências de pesquisas de que o desenvolvimento das CSE melhora aprendizado além de ter efeitos em outros aspectos da vida, saúde emocional, empregabilidade, etc.</p> <p>Negativas- na comunidade escolar nem todos percebem a importância dessas...um dos espaços mais importantes a serem utilizadas, dentro da sala de aula, em diversas disciplinas pois elas não são algo separada do nosso cotidiano, muitas vezes são vistas como algo irrelevante e sem importância</p>
Um ótimo auxílio . Seu ponto negativo é a dificuldade dos profissionais entenderem e trabalharem as competências
Ela se mostra uma das diferentes maneiras em que pode ser realizado um trabalho junto ao corpo docente e discente. As CSE, tal como apresentado pelo IAS, que utiliza como referência a Teoria dos Cinco Grandes, mostra-se estruturada e, por isso, fácil de ser compreendida. A sua implementação na escola requer um trabalho sistematizado de incorporação dessa teoria na prática educacional. Penso que o ponto positivo seja sua sistematização . Contudo, não há de se ignorar, de forma alguma, a influência do meio no qual o indivíduo está inserido, assim como as formas de relação que esse sujeito é possuidor. Por mais que haja um trabalho realizado de forma eficiente e sistemática com as CSE junto aos alunos, esse será apenas uma das muitas influências que o sujeito terá em seu repertório para poder lidar com as situações cotidianas.
As competências socioemocionais são essenciais para o desenvolvimento integral do aluno, pois ajudam a criança a reconhecer as próprias emoções, pensamentos e sentimentos e oferecem estratégias para que ela aprenda a controlar e lidar com esses fatores, organizando o mundo interior da crianças, facilitando o desenvolvimento cognitivo e transformando as relações que o aluno estabelece consigo e com seus pares. Não vejo aspectos negativos.

Alguns pontos relevantes sobre as críticas ou “pontos negativos”, que mesmo de maneira mais tímida aparecem aqui, é que podemos ver uma posição mais contundente sobre os aspectos neoliberais. Por outro lado, o fato da dimensão emocional ser tratada no ambiente escolar parece ser o grande ganho para as/os profissionais envolvidos. Também seria um problema quando as competências socioemocionais são trabalhadas apenas pelas/os Psicólogas/os. Assim como é pontuado como negativo que seja uma abordagem que visa promover cidadãos globais "produtivos" economicamente e que incentiva a meritocracia. Também colocaram que há uma falta de reconhecimento na comunidade escolar, especialmente dos professores em abraçarem o trabalho com a temática.

No quesito sobre: “quais são as suas referências teórico-metodológicas e quais atividades realiza na sua atuação?”, nosso objetivo era entender quais são as referências que

os profissionais têm operado e a forma como fazem no dia-a-dia, para aproximarmos de suas condutas. E, foi interessante observar que muitas/os profissionais fizeram referência às abordagens oriundas da clínica. Também citaram as orientações passadas pelos IAS, sendo que provavelmente essas respostas se dão porque as/os Psicólogas/os que atuam na rede pública recebem formação do IAS e devem atuar de acordo com as direções do Instituto. Nos chama atenção o fato de que não houve citações sobre autores clássicos da Psicologia Escolar como Maria Helena Souza Patto ou outras referências a uma perspectiva crítica e/ou institucional.

QUAIS SÃO AS SUAS REFERÊNCIAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS E QUAIS ATIVIDADES REALIZA NA SUA ATUAÇÃO?
Terapia cognitiva comportamental
Referências em Psicologia: sócio-histórica e cultural.
Realizo leituras sobre Disciplina Positiva e Comunicação Não Violenta , bem como materiais sobre inteligência emocional
Utilizo da Gestalt-terapia para embasar minha visão de mundo e minhas intervenções são desenvolvidas dentro das demandas individuais e de grupo dentro da instituição escolar (aulas de Educação Socioemocional, atendimentos específicos aos alunos, aos pais e aos profissionais que os acompanham, desenvolvimento de rotina de estudo, construção de projetos, etc.).
Tenho como leitura norteadora a ACP (Abordagem Centrada na Pessoa) . Atividades de escuta ativa e diálogo que permeiam a postura empática e congruente ao sujeito e suas necessidades.
As referências são basicamente as pesquisas realizadas pelo Instituto Ayrton Sena.
Psicologia Histórico Cultural
Atendimentos de família Orientação e formação de professores Atendimentos a alunos Intervenção em sala de aula Acompanhamento da aprendizagem
Dell Prette, Goleman.
Terapia Cognitiva Comportamental Atendimento a pais/ alunos Orientação a pais Reunião Acompanhamento de alunos de inclusão Aula de Formação socioemocional

Instituto Ayrton Senna. Roda de conversas, escutas, palestras e orientações profissionais
Como a minha utilização dessas competências está, na maioria dos casos, nos atendimentos individuais, a referências teóricas estão pautadas na minha abordagem .
Referência teórica, utilizo pressupostos da ACP , e seu importante tripé: empatia, aceitação incondicional e a congruência. Metodológicas, usamos um modelo dos Diálogos socioemocionais . Atividades- formação professores, grupos alunos, formação gestores. .
Realizo palestras, atendimentos individuais, orientação familiar, planejamento escolar
Tomamos como referência o modelo proposto pelo IAS que, junto ao Fundamental I, tem propostas de atividades para as séries iniciais com os cadernos 'Iniciando o Diálogo' e, junto ao Fundamental II, tem como plano de ação as aulas de duplo foco.
Nas nossas escolas, recebemos apoio e formação do Instituto Ayrton Senna e trabalhamos com os cadernos de atividades confeccionados para cada série do Fundamental 1. O modelo conceitual para as competências socioemocionais adotado nessa proposta é o chamado Cinco Grandes Fatores Socioemocionais (JOHN e DE FRUYT, 2015). A base desse modelo são os Cinco Grandes Fatores (CGF), estrutura organizativa que sintetiza e ancora as capacidades pessoais em um espaço conceitual conhecido, validado e com vasta literatura empírica conferindo-o validação.

A ideia de colocar as respostas completas se deu para ajudar na compreensão das análises, pois estas falas são pistas são importantes para correlacionarmos todo o cenário que vem sendo exposto pelos documentos, artigos e estudos que abordam as questões das competências socioemocionais na escola, sendo que estes dados fornecem uma percepção de como os profissionais de Psicologia estão sendo afetados por essa orientação, especialmente nas políticas públicas.

Foi interessante observar como ainda é incipiente o entendimento sobre o que são essas competências socioemocionais e como devem ser trabalhadas. Podemos ver como é imperioso às orientações que o IAS vem fazendo para direcionar e referenciar o trabalho com as competências socioemocionais.

Quando perguntamos sobre as referências teórico-metodológicas e quais atividades realizam na sua atuação, pretendíamos ver quais eram as demais orientações, diretrizes ou parâmetros que os profissionais de Psicologia empregavam, porém as respostas mostraram que a visão da clínica ainda é muito forte e influencia diretamente como as/os Psicólogas/os trabalham nas escolas. Onde não foi visto uma matriz psicológica clássica, nem autores, nem da área da Psicologia Escolar, de uma perspectiva crítica, de pensar a escola como todo, e sim, de uma perspectiva individualizante.

De forma que fomos para as entrevistas para ampliar essas discussões, inclusive devolvendo para os entrevistados esses dados que nos chamaram atenção, como também para realizarmos trocas sobre o que elas/eles têm pensado sobre as competências socioemocionais e como tem sido o trabalho permeado com toda esse novo léxico. As principais pistas que procuramos com as entrevistas é relacionar as referências teóricas e metodológicas, como também quais são as outras demandas que chegam no dia-a-dia da escola para esses profissionais. No próximo ponto adentramos sobre como se deu esse momento e em seguida analisamos os pontos que nos chamaram atenção.

4.2 Os panoramas da entrevista de manejo cartográfico

Foram selecionados para entrevistas quatro pessoas que atendessem os critérios para termos representantes de Fortaleza e do Interior do Estado e também de escolas particulares e públicas. Assim, entrevistamos duas pessoas de Sobral, uma de Baturité e outra de Fortaleza, que atuam no âmbito público e privado. Para tentar preservar a identidade dos entrevistados, algumas informações foram subtraídas. Como nossa forma de divulgação foi entre pessoas do nosso meio, algumas já se dispuseram para a entrevista no momento que foram convidadas a responderem o formulário. Escolhemos identificá-los apenas pelo local de atuação para facilitar ao leitor o entendimento das questões referidas em suas falas. Optamos também por apresentar um resumo de cada entrevista e suas condições para fazermos uma correlação posterior com todas as informações que foram relatadas aqui para entendermos de onde vieram as proposições que analisamos, mas também para que possamos elaborar um lugar de entendimento, mas não de espelhamento da realidade, e sim das percepções críticas que os profissionais trazem, pois também é uma maneira que nos faz adentrar no campo e suas incongruências. Entendendo que traz muitos detalhes sobre o vivido e o não-vivido, como também sobre o dito e não dito.

Compreendemos que a partir das entrevistas podemos ampliar nossa discussão sobre a temática, haja vista que a conversa pode trazer outras questões importantes, elucidar algumas dúvidas que vieram a partir das respostas do formulário e também estimular uma troca para tentarmos refletir como as competências socioemocionais estão presentes nas escolas e na atuação de Psicólogas/os cearenses. A decisão de expor um breve relato da entrevista, mesmo sem trazer todos os dados, e depois nossas articulações, também se dá para que o leitor possa perceber as pistas que acessamos, mas também aquelas que não conseguimos captar possibilitando ainda mais conjecturas sobre o tema.

4.2.1 Sobral

A primeira entrevista foi feita de forma remota com um casal cis hétero que atuam em Sobral/CE e durou cerca de 1h40min, vamos chamá-los de S. (rapaz) e C. (moça). É relevante destacar como se deu às condições da mesma, pois isso interfere na compreensão de todo contexto que a mesma gerou como efeito para nossa pesquisa.

Primeiramente, o casal era conhecido e já tínhamos proximidade e portanto, um conhecimento prévio do que eles poderiam fornecer da experiência de trabalho deles. Por esta razão, convidamos ambos, para que respondessem ao formulário e participassem da entrevista. Entretanto, apenas o rapaz respondeu o formulário. Os motivos da moça não ter respondido não ficaram claros, mas durante a entrevista podemos ver o quanto a temática é sensível para a mesma, onde ela expõe suas insatisfações com o trabalho, mas não iremos entrar em detalhes por ser algo muito pessoal e, por esta razão, supomos que isso tenha se colocado como resistência, pois solicitamos mais de uma vez o preenchimento. Nos parece que a postura dela foi aguardar a entrevista para entender o porquê da nossa escolha em solicitar as respostas dos profissionais de Sobral e se tínhamos conhecimento sobre as questões de trabalho que estavam envolvidas, entretanto, mesmo depois da entrevista, não foi suficiente para que ela resolvesse responder.

A entrevista foi simultânea também a pedido dos entrevistados, e inicialmente não percebemos problema com isso, mas hoje vemos que isso prejudicou um pouco, porque não conseguimos garantir o mesmo espaço e tempo de fala. Porém, a decisão por entrevistar os dois ao mesmo tempo se deu também para favorecer a ideia de interlocução e trocas, assim como a participação dos dois bolsistas do LAPSUS que acompanharam parte da pesquisa, especialmente a construção da nossa metodologia.

A entrevista foi longa, porém repleta de informações e pistas preciosas para a compreensão da situação dos profissionais de Psicologia que atuam em Sobral, assim como a influência das competências socioemocionais em sua prática. Durante a fala dos entrevistados podemos perceber as suas inquietações, vários exemplos de como realizam seu trabalho e muitas contradições, expondo problemas que vão além do uso da teoria sobre as competências socioemocionais, mas também tensionamentos sobre o exercício de Psicólogos/os na área Escolar/Educacional. Pontuamos a seguir um relato e algumas falas importantes para refletirmos.

O casal é recém formado, saíram da Universidade direto para o trabalho em Sobral. Já iniciaram a entrevista explicando sobre o concurso que participaram e as questões trabalhistas a que estão submetidos. Ambos fizeram em 2018 o Concurso para Secretaria de Educação de Sobral no cargo Orientador Educacional, o qual se fazia necessário ser Bacharel em Psicologia e ter o CRP ativo. Os primeiros aprovados foram chamados em 2019, no caso, 50 aprovados no total, e no primeiro ano chamaram 15 e 13 tomaram posse.

Descobriram após o empossamento que esse cargo foi criado em 2017 pelo Prefeito de Sobral, Ivo Gomes, que mudou os requisitos para Orientador Educacional, ao invés de Pedagogos, deveriam ser Psicólogos/os. De acordo com a necessidade do município e com as demandas que chegam da rede, esses profissionais foram todos lotados em Escolas de Ensino Fundamental 2, onde tem as maiores complexidades e maiores demandas. Como a quantidade de orientadores era menor do que a de escolas, eles ficaram divididos em 2 ou 3 escolas. Em 2021, foram chamados novos orientadores para compor e reorganizados para contemplar o Ensino Fundamental 1 e 2. É quando o S. chega ao serviço e com eles os novos orientadores, sendo então ao todo hoje, 34 profissionais.

C. nos relata, então, que foram desbravando e tentando encontrar quais eram as funções, porque quando cria-se a Lei, tem ali algumas informações, mas muito generalistas. Essa situação, segundo C. já inicia os ruídos de comunicação com a Prefeitura, pois eles não sabiam qual era a função deles na escola. “Criou esse não-lugar, de não saber exatamente o quê que você é na escola.” Perceberam também que o título de Psicólogo/a era para dar um valor na propaganda sobre a política, mas o cargo é de Orientador. Gerando assim problemas trabalhistas como a questão do piso salarial da categoria, questões de carga horária, dentre outros. Colocam que já enviaram para gestão um plano de cargos e carreiras e não foram respondidos.

É tanto que, por exemplo, eu pedi para alguns orientadores responderem o link que você colocou e alguns não se sentiram confortáveis de responder porque eles não são Psicólogos educacionais e nem escolares. Então, eles ficaram de alguma forma falando que poderiam estar contaminando a pesquisa já que não é desse lugar que a gente fala. Entende? (...) Muitos olharam a pesquisa, viram as perguntas, mas não responderam porque não se sentiram confortáveis porque oficialmente nós não somos psicólogos educacionais.

(...)

Destina-se a mim, espera-se que seja um profissional qualificado que eu possa ter boa repercussão, que se articule em rede, mas não é do meu interesse a valorização efetiva desse profissional.

Como podemos observar, a Psicóloga pontua o quanto isso gera uma tensão por conta desse desvio de função e que inclusive nossa pesquisa foi atravessada por essa situação. S. coloca suas insatisfações porque a Prefeitura não reconhece o preparo dos profissionais e já que eles exercem essa função, fica a dúvida de por que não são chamados de Psicólogos/os Escolares. Por conta desses tensionamentos, a Secretaria começou a deixar claro que o carro chefe dos Orientadores em Sobral são as competências socioemocionais, então é sobre isso que são cobrados. Eles fazem relatórios, formação, vários mecanismos para de alguma forma comprovar que as competências estão sendo trabalhadas na escola.

Entretanto, para os primeiros orientadores essa ainda é uma dúvida. C. cita que “a própria comunidade já chegava e convocava da gente algo semelhante a uma clínica, ‘Ah, eu ia levar minha filha ao posto mas já que tem psicólogo na escola não precisa né?’” e que as pessoas não entendiam o fazer das/os Psicólogas/os ali. “E como foi muito focado nas mídias, “psicólogo”, você tem um imaginário do que seja o psicólogo, então tá muito centrado na clínica, na clínica clássica.” Hoje a equipe já conseguiu construir diretrizes¹⁵ que norteiam o trabalho.

Hoje o grande norte pra mim, assim, que define o trabalho de forma mais específica do orientador... é porque nosso trabalho é muito pedagógico. (...) Porque o carro chefe são as competências socioemocionais, então é algo novo. Os professores não estudaram as competências socioemocionais na universidade, então eles não sabem. Além de não saber também há uma resistência, uma ideia de que é um trabalho a mais. Os professores já são cheios de demandas, tem-se muita coisa para dar conta. E aí quando você chega com as competências para que é mais uma coisa que eles vão ter que dar conta. Então, assim, quando eu chego. Eu nunca estudei competências na universidade, nem nunca tinha ouvido falar das competências. Fui saber no concurso. Na prova uma das temáticas eram as competências. Mas a primeira vez que li foi algo do tipo, muito superficial. Assim que a gente entra, nós temos uma formação intensiva com o IAS porque o modelo que é adotado por Sobral é o do IAS, então temos essa formação muito no sentido de que o Instituto forma os orientadores, e os orientadores leva essa formação, leva esse conhecimento para escola.

Assim o trabalho dos Orientadores funciona da seguinte forma, o IAS envia pessoas para dar a capacitação sobre as competências socioemocionais e eles trabalham juntos com os professores para estruturar as aulas.

O trabalho do orientador se sustenta nas competências, aí dentro das competências você vai ter, a formação continuada dos professores, ter a noção mínima do que são as competências, conhecer o modelo do IAS, e conseguir fazer um link, entre as

¹⁵ PORTARIA Nº 061/2021 - SME - ESTABELECE DIRETRIZES PARA O SERVIÇO DE ORIENTAÇÃO EDUCACIONAL NAS UNIDADES DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE SOBRAL/CE DURANTE A SUSPENSÃO DAS AULAS PRESENCIAIS, E DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS. O SECRETÁRIO MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO
<http://transparencia.sobral.ce.gov.br/arquivo/nome:c7957ee4c70b9f74759b79e08338e931.pdf>

competências e os conteúdos. Tem atividades que são do fundamental I, o Instituto ele tem um conjunto de atividades, um caderno do primeiro ao quinto ano com atividades estruturadas que são pensadas para o fundamental I e para o fundamental II, é duplo foco, é uma associação entre competência e conteúdo.

C. nos conta o exemplo da aula de História com o conteúdo de “tempo da escravidão” onde o professor faz uma aula com duplo foco com a competência socioemocional, respeito, fazendo uma ligação do conteúdo que trabalha a outras competências requeridas pela BNCC com a competência socioemocional. No caso então, o Orientador, tem um "esqueminha" e faz formação continuada com o professor, acompanhando o planejamento dessa aula para que haja realmente um trabalho intencional, e ressaltam que essa palavra é muito cara no modelo do IAS.

Porque não é que os professores não trabalhassem as competências, eles sempre trabalharam. Que professor de história nunca trabalhou, respeito? Só que precisa ter uma intencionalidade, ficar claro pro aluno, que naquela aula vai além da temática, do conteúdo ou do trabalho com a competência respeito. Então, a gente forma, planeja, observa. Então a gente vai pra sala de aula para observar a aula pra poder qualificar. E aí depois tem um momento de feedback, de qualificação, volta para o planejamento. Então é como se fosse um círculo.

Assim, C. define os eixos sobre quais na prática abordam na sua função, tendo como carro chefe o trabalho com as competências socioemocionais, eles também fazem articulação com a rede e tudo que diz respeito à assistência social, a saúde, que vai se articular com a escola. Pois, por estarem num território com vulnerabilidades, com altos índices de violência, participam do comitê territorial que tem encontros quinzenais com gestores e que de alguma forma pensam como é que acontece a educação junto com vários outros equipamentos da rede que são convocados para participar da reunião.

Eles (IAS) identificaram nas pesquisas que esse jovens que foram assassinados, uma boa parte estavam fora da escola. 6 meses antes desses jovens morrerem, eles saíram da escola, eles perderam o contato, eles não iam ao postinho, quando iam era uma coisa muito de emergência, uma dor de dente...tem todo um estudo da rede para tentar fortalecer esse apoio das políticas públicas. E aí gente como escola é convocada a construir formas de pensar sobre esse fenômeno, entendendo que ele é multifatorial.

Além disso, também atuam como suporte ao núcleo gestor e em acolhimento dos alunos. Entendendo que tem situações que se resolvem dentro da escola, e tem outras que vão ser de demanda do CAPS, da rede, do conselho tutelar, então eles precisam encaminhar.

A Psicóloga acredita que o trabalho de orientador é muito pedagógico, porque tem a formação continuada, a sistematização de material de suporte ao professor, planejamento, observação de sala de aula, avaliação. Já o Psicólogo, S. observa que essa forma colocada por C., é “em tese”, mas que na prática encontra diretores antigos que são resistentes à proposta, professores que não aderem e que depende muito deles e quando não abraçam a proposta fica um entrave. Para ele, além dessas resistências, a dinâmica escolar o convoca muito.

S. fala que sua atuação tem se dado de forma diferente pois, os profissionais que entraram na segunda chamada (Outubro de 2021) não receberam formação nenhuma, pois entraram no período de provas e a escola estava uma loucura. “As crianças estavam vindo de casa, a escola tinha reaberto¹⁶. Então a gente foi aprendendo na prática ali. Tem seus pontos positivos e tem seus pontos negativos né. (...) Mas a gente quando entrou ficou meio perdido, qual é minha função?” Assim, o segundo grupo começou a estruturar um trabalho em 2022.

Pra te ser sincero, eu comecei um trabalho no primeiro semestre e estou fazendo outro, bem diferente do segundo. Porque eu não tinha prática com a escola. Você vai vendo o que é possível, o que não. Às vezes você elabora um projeto bem bonito, mas tá na idealização, no dia-a-dia não dá. A minha escola tem mais de 800 alunos. Não dá pra pensar em só uma sala, tem que pensar nas outras, tem que ter muito recurso. Então, a gente vai aprendendo na prática que tá mais “encalçado” nesse segundo semestre porque agora tá fazendo um trabalho melhor, mais estruturado.

C. retoma pontuando que é esse jogo de aliança, e poder, pois quando assumem, são perpassados por várias questões, como a pandemia, a tradição do Município de tirar boas notas na avaliação do IDEB e como isso tem uma prioridade nos trabalhos.

Então o orientador, por mais que ele tenha um cargo, seja efetivo, e tenha suas diretrizes publicadas oficialmente, ele vai estar entranhado nesse jogo de poder, nesse jogo de concessão, conquista. (...) Então se você pega uma gestão, quando eu falo gestão, falo de núcleo gestor, que é diretor e coordenadores. Se você pega uma gestão que entende esse trabalho como algo a mais, como algo que atrapalha, por mais que seja uma política municipal, você não vai ter a facilidade de trânsito como com um gestor que realmente vê um sentido nisso que apoia a proposta. Para além de ver isso maior, uma visão disso como uma política pública. O interno, o micro, ele é muito poderoso para a escola. Os acordos, essa legitimidade, essa valorização do trabalho vai influenciar muito o nosso. Eu vou ter espaço ou não, não vai apenas de eu achar que meu trabalho é importante e de eu me posicionar, você tem todo um jogo de poder. Então você pode achar teu trabalho muito massa, mas se você não tiver um apoio, uma rede, não vai rolar, entendeu?

Ambos relatam que quando se unem a outros orientadores, eles compartilham sobre as resistências e dificuldades, principalmente com os gestores antigos. Para S. parece que tem

¹⁶ Se refere aqui ao período da pandemia.

sempre que conquistar o espaço. “E isso às vezes é muito cansativo pra gente.” Mesmo entendendo que hoje já estão mais alocados, todavia ainda não estão no local que gostariam de elaboração de atividades, mas já está mais sedimentado. C. coloca que quando tem o apoio da gestão fica mais fácil, porque eles colocam a importância e também a incluem nas reuniões de planejamento. A coordenadora ajuda quando diz, “Olha a gente tem aqui as externas, que são avaliações municipais, que são chamadas de externas, mas o trabalho da C. também é importante e a forma como ela organizou, como ela vai apresentar pra vocês dá pra gente fazer.”

Entretanto, ela reforça que tem algo muito maior, que na escola, o maior núcleo de poder, são os gestores, diretores, coordenadores, mas que depois tem outras articulações que são necessárias, por exemplo, com as superintendências, o Secretário de Educação e o Prefeito, e “todo o sistema educacional neoliberal.”

Em seguida, perguntamos sobre quais outras demandas são colocadas para eles e como lidam com elas. S. pontua que “os professores conseguem identificar porque alguns comportamentos são gritantes, quando não é uma tristeza manifesta, é uma agitação gigantesca, você percebe que há um sofrimento.” Identificando, os Orientadores conseguem executar um trabalho, ou fazer um encaminhamento e acompanhar a situação.

Comentamos também sobre os demais conteúdos e abordagens que poderiam ser trabalhados. C. nos respondeu que gosta de trabalhar em rodas de conversa, oficinas e que tem uma leitura da escola a partir do Paulo Freire, e que tem se aproximado dos estudos Foucaultianos. Já S., vai pela linha Santiana, do teórico João dos Santos. S. também coloca que percebe a necessidade de desenvolver os pontos relativos à saúde do trabalhador, pois percebe que os professores estão muito ansiosos pelos resultados. Como também desenvolver maior afinidade com a comunidade.

Sobre os professores, S. conta que para ele é muito fácil essa união do cognitivo com o emocional que tem que fazer na sala de aula, mas acha que para o professor é muito difícil e que talvez seja uma questão de formação.

Teve um professor... A sala tinha uma questão com violência, um aluno em específico, entre muitas outras, "problemático". E o professor queria uma aula diferente e utilizar o rap da felicidade, que fala do morador da favela que sofre entre outras coisas violência policial. Então, dá pra relacionar o tema da violência da música, puxar para violência institucional, puxar para violência na escola e como eu sou produtor ou combativo à violência. Pra mim é fácil entender isso, mas para o professor, é muito difícil. A aula era pra ser hoje, não sei se aconteceu... eu percebo

essa dificuldade, porque o professor não recebe em formação na pedagogia e também nessa formação mensal não é esmiuçada, essa parte do trabalho também fica pra gente e não para o professor.

Também questionamos sobre as possíveis fugas (trabalhar de outras formas e temáticas) das competências socioemocionais, mas S. sinaliza que são cobrados para atuar através das competências. “As fugas, elas acontecem, tá? Através de alguns projetos. Mas assim, sempre quando a gente tenta fugas, a gente pode escutar as perguntas, e aí qual a competência que se alinha?” Ele diz que a Secretaria de Educação não gosta muito e como o trabalho ainda está se estruturando talvez a gente possa ver novos horizontes no futuro, mas que no momento como eles tem que dar conta de muita coisa, das competências socioemocionais, da articulação com a rede, com esses projetos que chegam, eles acabam por ter poucas linhas de fuga.

Os profissionais também trouxeram sobre as questões sociais e econômicas que perpassam a escola. S. conta que que já escutou na escola que “o ouvido chega dói é: “aquela criança não quer aprender”, como se ela não quisesse mesmo, “não, aquela sala ali é muito difícil”, os alunos não querem aprender.” Ou então “aquele tem perfil de marginal.” Os Psicólogos se perguntam como vão trabalhar as competências socioemocionais quando a melhor alimentação da criança é na escola, se onde os alunos moram sentem todo tempo que alguma coisa ruim pode acontecer, que já viram pessoas mortas e já tiveram a casa invadida por policiais. C, diz que “tem que fazer esse menino dar 90% numa prova, ser determinado, ter autogestão, como?” E S. complementa, “a realidade é muito mais imperiosa. Eu posso fazer n atividades de resiliência, mas não vai superar o que ele passa na vida dele.” Citam que tem um projeto de que as escolas em Sobral em 2024 sejam de horário integral e que pode ser bem interessante porque os professores em muitos casos substituem as figuras parentais.

Fecharam retomando a questão do cargo e da função, devolvendo a pergunta que os angustia sobre serem ou não Psicólogas/os Escolares/Educacionais. E compartilhamos uma ideia crítica de que a atuação deles é de um Psicólogo Educacional, atuando em uma instituição, mas que a situação em termos de direitos trabalhistas precisa ser revista.

4.2.2 Baturité

Diferente das demais que se disponibilizaram para a entrevista, a escolha dessa entrevistada, que iremos chamar de B., se deu através das suas respostas ao formulário, foi realizada de forma online, apenas entre eu e a entrevistada e teve duração em torno de 60

minutos. Escolhemos-a também, por ser uma Psicóloga que atua no interior do Estado e na rede pública e que pode contribuir no debate sobre a atuação desses profissionais dentro dessa política pública.

B. nos contou que é Psicóloga desde 2013, tem experiência com Psicologia Social e mediação de conflitos. Começou a trabalhar com as escolas já na faculdade, trabalhava com círculo restaurativo, círculo de pais, mediação de conflitos escolares, mesmo estagiária dava formações sobre essas temáticas. Atuou no CRAS (Centro de Referência de Assistência Social) e em uma ONG (Organização Não-governamental) e também fez Residência Hospitalar trabalhando com neonatologia. Em 2017 na seleção para Psicólogo Educacional da SEDUC, foi da primeira turma de Psicólogas/os que entrou na seleção da Secretaria.

A conversa com essa Psi foi muito interessante e leve, onde ela expôs seu trabalho e também sua percepção de que essa entrevista era uma forma de fazê-la pensar sobre sua prática e entrar em contato com o que estava sendo produzido na academia sobre a temática. Nos chamou atenção que em sua fala podemos observar uma maior segurança sobre seu fazer enquanto Psicóloga e as possíveis tensões que pode trazer para prática. Como veremos ela conseguiu apontar seus incômodos e suas limitações sobre o campo de atuação, assim como as incoerências. B. parece fazer parte de um grupo de Psicólogas/os que devido ao tempo dentro da Secretaria já conseguiram questionar mais o fazer dos profissionais de Psicologia e abrir suas perspectivas de trabalho dentro da instituição.

Iniciei comentando sobre a pouca resposta aos formulários e como foi a segunda entrevista, já havíamos entrado em contato com as questões de Sobral e o debate sobre a função de profissionais de Psicologia dentro das secretarias de educação do município. B., é lotada como Psicólogas Educacionais pela CLT (Consolidação das Leis do Trabalho) como, “Psicólogo Analista”, mas no dia-a-dia, as pessoas se referem a eles como Psicólogos Educacionais, então ela acredita que isso facilita sua atuação. Hoje os profissionais atuam nas CREDES, que são as regionais de cada macrorregião cearense, antes haviam profissionais, porém realizando trabalhos mais administrativos.

A Psicóloga conta que a contratação de Psicólogas/os se deu a partir de uma demanda de uma parceria entre a SEDUC e o IAS, com um termo de cooperação técnica. O IAS é referência de trabalho nas competências socioemocionais, eles deram uma formação extensa (diminuindo apenas no início da pandemia, em 2020) e focada na temática, e ajudaram a implementar a política de competências socioemocionais da Secretaria de Educação do

Estado. A contrapartida do Estado seria contratar as/os Psicólogas/os, sendo esta uma exigência para esta parceria. Assim, cada Psicóloga/o seria responsável por uma CREDE, no caso dela, sendo responsável por 13 municípios que tem ao todo 27 escolas do Estado de Ensino Médio. Sendo apenas 1 psicóloga para 27 escolas, ela acredita que seja por volta de 15 mil alunos que ela cobre e coloca que é onde o problema começa, pois apesar de serem contratados como psicólogos educacionais não estavam dentro das escolas. A função era mais de formação de professores, articulação, acompanhamento.

Uma das atribuições que foi evidenciada no início do trabalho era aplicação das rubricas (avaliações das competências socioemocionais), que o IAS ensinava a metodologia para que eles pudessem fazer a aplicação e a formação dos Professores Diretores de Turma (PDT) para que eles aplicassem nos alunos.

A rubrica tinha o objetivo de identificar dentro das cinco macrocompetências (abertura ao novo, autogestão, engajamento com os outros, amabilidade e resiliência emocional) em que nível o aluno estava. B. coloca que a referência das socioemocionais é do IAS e que foram um compilado no qual reuniram teóricos e professores universitários (por exemplo, Ricardo Primi) e definiram as competências socioemocionais adaptando a teoria ao Brasil. A rubrica faz, portanto, a avaliação, para saber o que o aluno precisa desenvolver das suas competências socioemocionais. Ao PDT, portanto, cabe ajudar a identificar e desenvolver essas competências através do resultado da aplicação das rubricas. Então, por exemplo, na turma que de maneira geral apresentou mais dificuldade em engajamento com outros, o professor vai trabalhar isso nas oficinas (seguindo o material do IAS já estruturado) e no final eles fazem uma outra avaliação para ver se teve uma evolução. O IAS tem parceria com várias secretarias e exigem a aplicação das rubricas, que geram vários dados estáticos que os ajudam a comprovar a própria teoria e eles têm acesso a uma amostra de nível nacional. As aplicações são contabilizadas, viravam gráficos que ajuda na captação de recursos, de várias coisas e esse é um ponto relevante.

Segundo B., existe uma superficialidade nessa fundamentação teórica proposta pelo IAS. “Parece que é as competências socioemocionais pelas competências socioemocionais”. Ela percebeu que não existe uma profundidade e que essa seria umas das fragilidades de se trabalhar as competências socioemocionais, por não considerar todo um contexto, social e emocional também. Para a Psicóloga, as competências socioemocionais não suprem e em sua atuação foi atrás de explorar mais possibilidades porque chegou a um ponto que “eu não

aguentava mais falar em competências socioemocionais” e se sentia muito impotente. “Dizer que a pessoa precisa ter resiliência emocional, mas como foi a criação dela? Como é a relação com os pais? Como foi o desenvolvimento dela? Resiliência envolve tudo isso.” Foi assim que ela percebeu a influência das teorias que envolvem a educação para o século 21, sobre a necessidade de construção do cidadão globalizado e preparado para o mercado de trabalho, que tivesse habilidade de se relacionar. “Tem uma frase que eles adoram falar: a escola não trabalha só o cognitivo, ela trabalha o emocional.” B. se questiona, o que seria trabalhar esse emocional? Então, percebe que tem por trás todo um interesse mercadológico e por isso, ela acredita que algumas pessoas criticam muito a teoria das competências socioemocionais, porque é a própria abordagem em si, ela se encerra ali.

Inclusive ela diz que começaram a aparecer outras demandas para Psicólogas/os para além das competências. Assim, o IAS foi perdendo a força na SEDUC, mas também por conta do esforço da equipe em apontar e criticar as formações, foi desgastando essa parceria. “Foi assim, ah, a gente foi contratado só pra trabalhar as competências socioemocionais, mas tem suicídio, tem a questão de gênero”. B. comenta que no caso de Sobral, por exemplo, o município segue reforçando a teoria. E tem influência de outros institutos, o Instituto Aliança,¹⁷ por exemplo, que na opinião dela são mais dinâmicos.

Sobre o trabalho, ela relata que trabalha 20 horas semanais e atende na clínica. Devido a carga horária e quantidade de escolas que tem pra atender não dá conta da demanda. Recentemente a SEDUC contratou mais psicólogos com um formato de contratação diferente, sendo 30h semanais mas com pouca diferença salarial que ela considera uma precarização do trabalho, pois o vínculo é mais instável do que quem fez seleção de 2017. A seleção de B. foi através de um processo seletivo e eles tem um contrato de CLT por tempo indeterminado.

Hoje, B. diz que faz uso das competências socioemocionais de forma muito pontual e generalizada, que está mais preocupada, por exemplo, de falar como é que está a saúde mental dos professores, os cuidados da gestão para que eles possam dar acolhimento aos alunos. A

¹⁷ Fundado em janeiro de 2002, o Instituto Aliança (IA) é uma organização da sociedade civil de interesse público (OSCIP), cuja missão é educar pessoas, organizações e comunidades para o desenvolvimento humano sustentável. O Instituto surgiu em decorrência dos significativos resultados alcançados por um programa de desenvolvimento regional implementado pela aliança estratégica estabelecida entre a Fundação Kellogg, Instituto Ayrton Senna, Fundação Odebrecht e BNDES (Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social). O Programa Aliança com o Adolescente pelo Desenvolvimento Sustentável do Nordeste abrangeu 3 microrregiões localizadas em regiões rurais do Ceará, de Pernambuco e da Bahia. Ao final da experiência, a equipe responsável pela coordenação, acompanhamento e avaliação da iniciativa, fundou o Instituto, na perspectiva de seguir desenvolvendo projetos e programas voltados, especificamente para o desenvolvimento integral e integrado deste público / faixa etária. Informações retiradas do site: <http://www.institutoalianca.org.br/>

título de exemplo, no momento da pandemia os professores precisavam trabalhar muito a questão da resiliência emocional, então ela usa parte da teoria sobre as competências para falar o que precisa naquele momento. Se está conversando com alunos do terceiro ano, ela usa a competência de abertura ao novo, pegando as competências socioemocionais e adapta para o que precisa falar, seja alunos ou professores. Porque mesmo fazendo críticas entende que “a política de desenvolvimento das competências socioemocionais foi uma porta que se abriu pra gente discutir assuntos que antes não eram discutidos na escola. Então, a gente não rejeita de todo isso.” Ela considera que é uma oportunidade de formação vindo dos institutos, de capacitação dos professores, que inclusive é esse o motivo pelo qual as/os Psicólogas/os entraram na SEDUC.

A partir dessa fala do trabalho dos professores, pontuei sobre a resistência em fazer esse trabalho a partir do que eu ouvi dos profissionais de Sobral. O trabalho é feito pelo professor, porque a parte das/os Psicólogas/os é formar os professores para atuarem as competências socioemocionais, então para eles acaba sendo como uma atividade extra e também muitas vezes apontam que esse não é o papel deles. B., concorda com os professores, principalmente no início onde havia muito trabalho extra (eles tinham que preencher muitas planilhas). Essa foi uma das maiores críticas que o grupo de Psicólogas/os fez à SEDUC.

Como é que fica a qualidade de vida do professor? E a gente escutava nas formações, ‘ah, eu não sou psicólogo’, eu não vou trabalhar com isso, porque eu não tenho formação pra isso. E de fato, a gente sabe também como são as questões das licenciaturas que elas não abordam. Então a gente até entendia, compreendia. O pessoal gostava dessa frase ‘a escola não é só cognitivo, é emocional também’, mas às vezes o próprio professor não tá bem emocionalmente. Ele mesmo não tá bem, não tem aquelas competências desenvolvidas. Todos nós temos algo a desenvolver. Então, a gente tentava desenvolver essa parte assim, acolher isso, e tentar dar o suporte no sentido de acompanhamento, de tirar dúvidas, fornecer material, mas no início foi bem mais difícil.

Hoje os professores percebem que tem tantas questões emocionais dentro da escola que ser só professor conteudista não supre mais. Então, segundo B., a discussão das competências socioemocionais trouxe um modelo de fora, mas teve uma mudança da realidade da própria escola que não estava mais dando conta e que quando voltaram da pandemia teve um “boom” de questões emocionais.

Gente, os alunos estão escolhendo a escola para... escolhendo de forma inconsciente até... pra passar mal, porque lá eles vão ter o atendimento. Eles vão ter quem escute. Então, pra se cortar, pra ter a crise lá. Ele chega na escola, ele tem a crise. Porque aí tem uma pessoa que escuta, uma pessoa que leva para o hospital, porque em casa ele

fica trancado no quarto. Então, é um pedido de ajuda da juventude. Minha dificuldade como psicóloga é fazer com que os professores também entendam... Eu escutei muito isso... toda escola precisa de um psicólogo... Ah, seria o ideal, que toda escola tivesse um psicólogo ali, mas a gente precisa entender que mesmo um psicólogo por escola não vai atender toda a demanda desses alunos. Primeiro porque o trabalho do Psicólogo Educacional não é clínico, ele não vai atender 500 alunos, 500 pacientes. Claro que não são todos os alunos que vão ter problema, mas é muito grande...é metade. Então ele não vai ter isso... o trabalho dele sempre vai ser coletivo com os professores. e uma outra questão é que a solução não é um psicólogo por escola. A gente tem um sintoma social desses adolescentes, se a gente for pensar em todo o contexto, dos usos das redes, das questões de relacionamento, familiar, do diálogo. Então a gente precisa entender como professor, educador, saber escutar, saber acolher, saber... Tinha uma professora que dizia assim: fazer a palavra circular. Eles precisam falar dessas emoções, desses sentimentos. E isso é possível fazer, através de um psicólogo, através das competências socioemocionais, mas também através de um teatro, de música não é só sobre o psicólogo educacional, se não fica essa questão muito patologizante. É só o psicólogo... mas existem outras formas de sublimar essa angústia.

Também trocamos sobre os tensionamentos que as/os Psicólogas/os têm feito e as tentativas de capturas desses sujeitos e das perspectivas neoliberais, de corrigir o sujeito, de “educar o emocional”, formar a inteligência.

B. fala que lida com essas questões enquanto psicóloga educacional, primeiro reconhecendo um lugar de impotência. Cita que não lembra de ter na escola que estudava essas questões, de ter algo direcionado e que vê essa visão neoliberal, falas como “se o sujeito quiser, ele vai conseguir”. O material utilizado pelo IAS e as pesquisas deles dizem que um aluno que trabalhou tais competências, tem mais chances de ter um emprego, diferente do que não teve. Ela pontuou que não sabe de onde eles tiram essas informações. Sente que está faltando a parte comunitária, a parte social. O IAS reforça sobre o engajamento com o outro, mas é o indivíduo que tem que buscar seu engajamento e não tem o sentimento de pertencimento de grupo, comunidade. Ela coloca como alternativa a aprendizagem cooperativa porque tem uma meta coletiva e solidariedade.

Para a profissional, não é só a/o Psicóloga/o que vai fazer o trabalho de educação socioemocional. “Eu acho que é possível fazer sim essa psicoeducação, que a gente pode formar os professores também para fazer uma psicoeducação. Pode ser que para algumas pessoas seja problemático, mas a gente precisa trabalhar em equipe multidisciplinar.” Assim, o educador, o gestor, o coordenador, professor, pode ser escolhido por já ter afinidade com a temática, que queira estar, que queira estabelecer vínculo com os alunos, que tenha perfil para

trabalhar as competências socioemocionais. B. entende que é um trabalho psicopedagógico mesmo, é muito mais psicoeducação do que só psicologia em si.

Dialogamos, então, sobre a interdisciplinaridade e multidisciplinaridade e que coletivizar as ações tem mais força dentro da escola. Onde ela concordou e pontuou sobre ter mais solidez, mais continuidade do que trabalhar só o indivíduo. Citou os garotos da aprendizagem cooperativa que voltam pra escola pra ensinar e quanto isso é legal, promove pertencimento, mesmo com essa questão de ser um cidadão global, mas se compreende suas raízes, por perceber que é o que está faltando raízes nesses jovens. Mas o objetivo do IAS é formar esses cidadãos globais, que se adaptam a qualquer coisa, se adaptam a tudo. E em sua atuação na clínica com jovens, observa que eles tem questões com a identidade, que eles podem tanto e ao mesmo tempo nada.

Por estar há 5 anos na SEDUC, hoje ela se sente estagnada e que fica feliz com o contato com a universidade porque a faz refletir. E outra situação que a fez pensar foi a entrada da nova psicóloga, na qual ela participou da seleção, sendo esta recém formada, mas que já tinha uma experiência numa das escolas estaduais de Baturité. Portanto, essa situação está trazendo muitas reflexões, sobre o fazer, sobre raça e gênero, que é a área de estudo dela e está mexendo com um lugar no qual B. estava confortável. E isso tem sido importante para considerar o fazer das/os Psicólogas/os Educacionais na SEDUC e que a equipe multidisciplinar que está sendo formada agora é essencial para a renovação do fazer enquanto Psicóloga Educacional.

4.2.2 Fortaleza

Esta entrevista foi feita com uma profissional que atuava em Fortaleza foi realizada também de forma online, entre eu e a entrevistada e teve duração em torno de 60 minutos e nós a chamaremos de F. A escolha desta profissional se deu através das respostas do formulário pois buscamos por alguém que tivesse atuado em uma escola particular para podermos compor um paralelo com os trabalhos das profissionais que atuam na rede pública. Foi uma conversa agradável e repleta de trocas sobre as questões de atuação de Psicólogas/os nas escolas. F. nos trouxe mais questões e temas que perpassam a atuação desses profissionais, compartilhou experiências e detalhes de sua forma de trabalho nos permitindo pensar sobre as práticas para além das competências socioemocionais.

A Psicóloga de Fortaleza, nos contou sobre suas experiências em escolas particulares e como se deu esse trabalho. Tendo iniciado a sua atuação numa escola onde havia sido aluna, que inclusive, não tinha um/a profissional de Psicologia até a entrada dela. Lá ela trabalhou com formação de professores, elaboração de provas, seleção de professores e projetos. Relatou que nessa escola conseguia colocar em prática tudo que aprendeu na teoria. Entrou em seguida em outra escola, que já tinha outra profissional da área, mas conta que foi interessante porque conseguiam trabalhar juntas e desenvolviam projetos. Em seguida, saiu dessas escolas e hoje trabalha em uma escola de grande porte em Fortaleza como coordenadora do Serviço de Psicologia na Educação Infantil, destacando que lá já tem um serviço de Psicologia e que segue um modelo pré-estabelecido e desse momento em diante sentiu que começaram seus maiores desafios.

Relata que a prática passou a ser “delimitada por um serviço”, e que as práticas são muito limitadas, já não tem a mesma autonomia que tinha antes na Escola menor, por ter que executar apenas aquelas funções que cabem ao setor. A psicóloga aponta que para desenvolver os projetos numa escola maior tem mais dificuldade porque os critérios da gestão são diferentes, eles pensam se é uma demanda somente daquela sede e que sempre precisa ser replicada nas demais. Conversamos sobre a demanda de trabalho e ela relatou que na escola menor era mais tranquilo mesmo executando funções diferentes, hoje atende o mesmo número de alunos, mas em apenas um segmento. Ela conta que na escola menor “o trabalho acontecia de forma mais articulada porque estava todo tempo em contato com gestores, coordenação” e que por isso eles acabavam construindo mais e que já na escola maior não tem esse contato tão próximo, e o que ela tem feito hoje é “muito de suporte aos professores, mesmo, de entrar em sala de aula, ouvir, fazer intervenção”, ou seja, intervir pontualmente, e que não consegue desenvolver algo a longo prazo com os professores. Pensar em formação continuada é algo mais difícil também por conta das funções do serviço e também porque tudo que for feito em uma sede, precisa ser feito nas demais e nem sempre o serviço consegue articular isso.

Perguntei sobre as diferenças culturais das escolas, haja vista que ela trabalhou em duas escolas particulares da região metropolitana de Fortaleza (Pacatuba e Itaitinga) que eram escolas menores também, ela relatou que nas “escolares menores tinham maior adesão, tanto das famílias, quanto do corpo docente, quanto dos diretores, sabe? Uma adesão maior a projetos, a pensar”. Disse que teve uma situação na escola com adolescentes com comportamentos autolesivos e que a saída foi fazer grupos no horário das aulas e era tranquilo não ter o conteúdo da aula, e sim o que seria abordado pelo Serviço de Psicologia. Já na

escola maior ela percebe que só tem essa oportunidade se algum professor faltar, então ela pode ter liberdade de conversar com os alunos de algum tema, que lá não tem flexibilidade. Na escola menor, ela conseguiu realizar uma reunião de pais sobre esse mesmo tema, autolesão, e teve uma boa adesão. Ela relata que os temas tratados, autolesão, suicídio, são “temas delicados para serem tratados na escola, mas que teve autonomia para fazer isso”.

Perguntamos sobre as competências socioemocionais no meio dessas funções, ela respondeu que quando aconteceram as mudanças na BNCC, a escola desenvolveu grupos de estudos e palestras nas quais ela era responsável pela temática. Trabalharam a origem e de onde foi que surgiu a teoria das competências socioemocionais. Dentro desse contexto, a partir de um infográfico fornecido pelo Sistema de ensino do qual a escola fazia parte, ela desenvolveu um questionário com todas as competências para os professores responderem se sentiam-se representados ou não. F. relata que foi muito bacana e que eles puderam se autoavaliar. Ao ser perguntada sobre a própria formação e as ideias para construir esse questionário, ela respondeu que leu sobre a BNCC no grupo de estudos, não fez nenhuma formação e também utilizou indicações de livros sobre o assunto.

Comentei que o uso das competências parecia bem dentro da realidade da escola, ela respondeu que sim, e que era um “trabalho bem de psicoeducação”. Ela relatou que os livros didáticos do Sistema de ensino adotado pela escola chegavam trazendo que naquela aula seria trabalhada tal competência socioemocional e que o professor deveria saber pontuar isso, no livro didático “vinha uma caixinha do lado dizendo qual a competência que estava sendo abordada naquele conteúdo”.

Solicitei para que ela comentasse como percebe as competências socioemocionais e os discursos que envolvem a necessidade de Psicólogos/os na escola. F. fala que o movimento de se apropriar das competências foi algo muito leve e que implementaram as competências socioemocionais de forma construída, processual, nos planos de aula, através dos campos de aprendizagem, que foram se apropriando.

Conversamos sobre essa diferença de atuação nos âmbitos público e privado, compartilhando o que os demais profissionais falaram em suas entrevistas e F. coloca que acredita que temos que levantar uma bandeira e dizer o que a/o Psicólogo Escolar faz. Ela considera que a atuação das/os Psicólogas/os nas escolas ainda tem a cara de cada profissional que atua no serviço e que dependendo da formação terão visões muito diversas. F. conta que na universidade os professores falavam que a Psicologia Escolar se faz nos corredores e que

nessa escola maior teve que construir isso porque a pessoa anterior tinha uma formação clínica e ficava dentro da sala realizando atendimentos, ela não entrava nas salas e tinha pouco vínculo com os professores. “Hoje eu vejo assim que, trabalhar as competências socioemocionais é eu também estar disponível para ouvir um professor, pra fazer intervenção no corredor com uma família, com uma criança que tá chorando, vai além de uma palestra, vai além de uma formação, sabe?” F. fala que como coordenadora do serviço percebe que as pessoas não sabem o que uma Psicóloga Escolar deve fazer.

Hoje no meu trabalho não me exige trabalhar as competências socioemocionais, não tem que ter um projeto, não tem que trabalhar isso com professor. Não existe essa exigência hoje porque o serviço que ela atua foi criado há muito tempo atrás, então quando ele foi criado não tinha essa demanda, mas que hoje a gente vê a necessidade.

F. reporta que, recentemente, receberam na escola, na educação infantil, muitos alunos de inclusão (crianças com autismo, paralisia cerebral) e que foi preciso fazer um plano adaptado e um suporte pedagógico para essas crianças e que recorreu às competências, aos campos de experiência. A Psicóloga diz que se uniu às professoras para ver o que é um plano adaptado, o que podiam fazer, o que é PDI (Plano de Desenvolvimento Individual) e fez momentos de formação.

Indaguei sobre o que entra na prática da Psicologia de diferente a partir das competências e se ela percebe que algo mudou na escola particular com isso. F. coloca que percebeu uma maior atenção dos professores.

Assim, nos professores da educação infantil a gente vê que existe um vínculo maior, um maior comprometimento com o trabalho, de conhecer as crianças, as famílias, tem esse contato maior. À medida que a criança vai crescendo isso vai se perdendo um pouco. Então aqueles professores, por disciplina... “Ah, por que eu quero saber que essa menina tá indo pro banheiro na minha aula e ela tá se cortando? Entendeu? Acho que assim, depois que a gente teve essas competências no currículo, chamou... Assim, chamou atenção, abriu os olhos, ampliou o olhar, para as questões socioemocionais dentro da escola. Porque já existia. Já existia aluno tímido, já existia aquele calado, já existia a menina que chorava, já existia aquele que não quer participar de nada. Já existia... Mas eu não entendia o porquê. Poucos eram os professores que se importavam de ir lá e perguntar. De fato incluir aquela pessoa, aquele aluno. Acho que abriu os olhos, porque assim, existem problemas socioemocionais que estão aqui e eu faço o que com ele? Tive professor que dizia assim: “Sim, ela tá chorando e eu vou dizer o quê?” Então, acho que eles começaram a entender que eles também estão nesse processo. Não vai dar solução, mas você pode ser uma ponte para que essa criança chegue até o serviço de psicologia. Pra que você vendo, você sinaliza para Mãe: “olha, hoje eu percebi que ela estava triste em sala de aula”, converse com ela. Então, eu acho que houve sim uma mudança, uma

mudança no sentido de estar atento e buscar saber. Eu tive professores que perguntavam assim, “ah, mas eu vi a menina com o braço cortado e aí eu faço o quê?” E se ela pedir para ir ao banheiro, eu deixo ou não deixo ela ir?” De se preocupar de fato, para além do conteúdo que ele tinha que dar em sala. Então, eu acho que sim que existe uma mudança na perspectiva dos professores, de atuação, em sala de aula.

Comentei então, que em sua prática, parece que as competências socioemocionais agregam, que estão para somar, levar a proposta como mais uma atividade da escola. A profissional diz que sim, a ideia é agregar.

Relata que tudo que acontece na escola hoje busca saber. Por exemplo, sobre o processo de alfabetização e letramento (como é, o que é e como é que vai ser), pois acredita que tudo que faz parte da escola deve ser também de conhecimento da/o Psicóloga/o.

Então, de fato eu acho que existe muito também, muito mais a minha postura, de buscar, de querer saber, do que assim, um modo de fazer. Acho que assim, a Psicologia Escolar não tem uma receita, em nada a gente vai ter uma receita, de como é que se faz, como se tem que fazer, quais são as suas atribuições. Eu acho que assim, é algo que a gente constrói.

A profissional de Psicologia nos contou que quando fez sua monografia foi buscar a prática da Psicologia Escolar com professores porque não via isso. De acordo com ela, há uma preocupação com o aluno, identificando as dificuldades de aprendizagem, com a família, orientando sobre desenvolvimento, ou sobre adolescência, impactos do uso de drogas, de bullying, dentre outros. Mas não via nada com o professor, sendo que

Era o professor que ficava nos corredores perguntando, ‘cadê o Psicólogo? aconteceu isso..’ Então eu vejo que hoje, a minha prática é muito voltada para os professores porque eu via essa necessidade, via no estágio, li, porque tinha pouquíssimos relatos de experiência com atividades realizadas por psicólogos direcionadas aos professores.

Então, segundo F., essa questão vem muito também da sua trajetória pessoal na faculdade e também daquilo que ela acredita. “Se eu tenho um professor em sala de aula que tá entendendo o que tá acontecendo com o aluno, que ele tem um olhar ampliado, eu não preciso falar todo dia, porque eu confio e acredito que o professor faz.” A Psicóloga coloca que seu trabalho é preventivo, de psicoeducação.

Eu tenho professores hoje que trabalham comigo, e eu não preciso tá na sala dele todo dia, ele tem uma criança difícil, mas eu não preciso tá lá porque eu sei que ele vai dar conta. Porque a gente combinou uma intervenção antes, porque se acontecer isso, ele vai fazer aquilo... Entendeu? Porque se a Mãe perguntar ele vai falar dessa forma, e se ele não conseguir ele vai dizer para me procurar, então, eu acho que é

muito mais sucesso, muito mais .., do que eu estar lá só apagando incêndio. Uma vez, a professora disse assim ‘ eu vou levar ele para sua sala’, ai eu disse, ‘todas as vezes que você tira ele da sua sala, você me autoriza, dizendo que eu tenho um poder maior que o seu e que você não consegue resolver. E ela ficou super assustada olhando pra mim... “ porque você tira sua autoridade sobre a situação que tá acontecendo e delega a outra pessoa, quando na verdade é você que tem que se posicionar, é você que tem que firme, é você que tem que conduzir a situação’. E isso assustava o professor, porque antes era bem isso, tira a criança, liga pra vir buscar e se passou a pensar diferente.

Em seguida, perguntei o que ela percebe sobre as potencialidades e problemas dentro da prática de Psicologia Escolar, o que angustia e o que ela acredita que tem muito potencial. Para F. o maior desafio é a inclusão escolar, hoje já tem mais êxito nesse processo. Consegue indicar os professores que recebem essas crianças, porque entende precisa ter um professor que seja disponível pro processo, mas é muito desafiador, inclusive para as famílias. É necessário uma formação tanto pedagógica, quanto psicológica.

Para a Psicóloga, a maior potência são os professores, que tem professores hoje que são muito parceiros, mais do que a coordenação pedagógica. Os professores compartilham ideias, o plano de aula e ela acha fantástico, que não precisa estar lá para que aconteçam as coisas. E que o professor precisa de formação continuada, mas que faça sentido dentro do que ele vive. Finalizamos a entrevista com F. falando do quanto gostou da iniciativa e que acha muito importante a discussão.

4.3 Articulando as pistas: entre dados, documentos e falas

Escolhemos a organização deste capítulo de forma que o leitor tivesse conhecimento sobre as condições das entrevistas, assim como o que foi dito para entender o que conseguimos acessar no campo e a partir disso criticamente analisarmos. analisarmos criticamente. As entrevistadas e o entrevistado pontuaram alguns tensionamentos significativos da sua atuação e citaremos aqui os temas em comum e outros que se formam mais relacionados ao contexto em que cada um/uma das/os profissionais trabalha.

Inicialmente, percebemos como a entrevista de manejo cartográfico conseguiu acessar outros temas, afetos, campo de mobilização na fala para além do que vimos nos formulários. Os profissionais colocaram mais detalhes sobre sua formas de trabalho, apontaram incongruências do campo e as potencialidades também. Como também podemos ver as diferentes formas de utilização das competências socioemocionais nos âmbitos públicos, com direcionamentos das políticas públicas de cada instituição e no âmbito privado. O encontro

com elas e ele através do dispositivo entrevista nos possibilitou também que novas conexões fossem feitas, pistas se abrissem, onde a questão das competências socioemocionais foi apenas uma porta de entrada para discussão do processo de adoecimentos e saúde mental de uma parcela dos jovens e também dos professores.

O que nos chamou bastante atenção foi algo que as pistas dos documentos e bibliografias que exploramos já apontavam, que era a influência dos Institutos e organizações que direcionam e referenciam a atuação desses profissionais. Podemos ver durante as falas que não só os termos são utilizados, mas também as formações sobre as competências socioemocionais são feitas pelo Instituto Ayrton Senna nas parcerias público-privadas. O IAS direciona toda a atuação dos profissionais de Psicologia nas parcerias que eles fizeram tanto com a Prefeitura, quanto com o governo do Estado do Ceará. Eles influenciam diretamente a atuação, através de rubricas, materiais, livros e formações tanto para as/os Psicólogas/os quanto para professores e gestão. Retomamos as proposições de Laval (2004), onde o autor já aponta o crescimento do discurso neoliberal nas escolas onde a responsabilidade da instituição deve ser ensinar a conviver com outros, a cooperação, a participação nas atividades sociais, a resolução de conflitos, a autonomia e o discernimento, e toda a relação que o IAS baseado nos relatórios da OCDE¹⁸ de que o desenvolvimento dessas capacidades iria retirar os alunos da marginalização e prepará-los para o mercado de trabalho.

Um dos pontos mais significativos que a análise das informações entre o formulário e as entrevistas podem nos trazer é a indicação de que as práticas dos profissionais de Psicologia nas escolas passam agora por um referencial que vem das competências socioemocionais que o Instituto Ayrton Senna traz as referências e metodologias. E talvez como isso traz um esvaziamento de todo um discurso de outras ideias que vem sendo desenvolvidas e propostas por autores que já trabalham com a área da Psicologia Escolar há muitos anos, como as proposições de Veronese e Machado (2022) em pensar articulações que venham a romper com formas totalitárias de pensar as relações humanas.

Na esteira da crítica a um modo de pensar presente na atuação do psicólogo, o esforço principal era fazer funcionar uma concepção que compreendesse a escola como um campo de multiplicidades e multideterminado, recusando-se tanto a individualizar as questões do contexto escolar, social e político quanto a culpabilizar os sujeitos nos quais os problemas se manifestam (Eizirik, 2009). Esse campo de saber da Psicologia fez um giro sobre a compreensão da escola e dos sujeitos que a compõem. Compreender e compor com a reflexão sobre as críticas produzidas na

¹⁸ Competências para o progresso social (OCDE, 2015)

área da Psicologia Escolar nos convoca a problematizar o modo de fazer do psicólogo na escola: como atuar a partir dos saberes psi sem perpetuar uma lógica instituída no cotidiano? Refletir sobre essa questão implica incluir os efeitos produzidos pela prática da Psicologia na escola a partir de uma crítica, ou até mesmo de uma recusa, à manutenção de um fazer que isola os atravessamentos históricos, políticos, econômicos e sociais da análise de todo o campo escolar. (Veronese e Machado, 2022, p.3)

Um ponto importante é que temos profissionais de Psicologia que estão em diferentes instituições e funções, as/os Psicólogas/os de Sobral atuam como Orientadores Educacionais, a Psicóloga de Baturité é lotada como Analista e a Psicóloga de Fortaleza como Coordenadora do Serviço de Psicologia. Essas diferentes posições colocam elas/eles em contato com situações de trabalho diversas que exigem saídas específicas. Podemos observar como essa questão tem sido mais tensa no exercício das/os Psicólogas/os de Sobral. É importante retomarmos aqui a situação com a Lei 13.935/2019, que não exige um profissional de Psicologia na escola e sim na Educação do Município/Estado e isso dá margem para esses tipos de arranjos e gera toda uma problemática no que se refere também ao trabalho desses profissionais.

O ponto em comum que conseguimos observar nas entrevistas é essa forma de trabalho que parece heterogênea e que se compõe de maneiras diferentes dependendo de muitos fatores. No caso das escolas particulares, vimos através da fala da Psicóloga que depende da formação da/o Psicóloga/o que está no cargo, da forma como é organizado o serviço de Psicologia, da gestão escolar e até mesmo do tamanho (quantidade de alunos) da escola. Já no serviço público, as Prefeituras organizam de formas diversas as atuações em parcerias com Institutos como o IAS ou o Instituto Aliança e o Estado apesar de também ter feito uma parceria com o IAS, já tem buscado ampliar a atuação das/os Psicólogas/os dando margem a outras demandas e formas atuação (rodas de conversa, projetos, etc).

Outra questão em comum é o esvaziamento de perspectivas que são assinalados nas práticas tanto das/os Psi de Sobral, quanto de Baturité, pois devem trabalhar sempre pontuando as competências e que mesmo sendo acionados por outras questões precisam mediar através das competências socioemocionais. A Psicóloga de Baturité consegue fazer na sua atuação algumas problematizações maiores em relação a isso. Ambas os/as entrevistadas/os colocam também sobre a necessidade de ações com a comunidade, entendendo o papel do social e do coletivo na formação de uma rede de apoio aos estudantes.

Mais um ponto comum é o discurso de que houve um destaque para o debate sobre as emoções na escola após as competências socioemocionais se tornarem obrigatórias pela BNCC de serem trabalhadas e que os professores ficaram mais atentos a essas questões na sala de aula. Porém questionamos se há uma mudança da escola enquanto instituição em acolher e lidar com as diferenças, com as possíveis fragilidades emocionais que atravessam o seu cotidiano ou permanece na diáde professor-aluno ou no máximo a triangularização com o serviço de Psicologia? Pois o que os profissionais nos relataram foi que essas demandas devem ser em sua maioria colocadas em perspectiva para ser trabalhadas pela competências socioemocionais, ou seja, não há um tipo de reflexão sobre como essas questões ditas psicológicas surgiram e reflexões que possam perpassar uma construção coletiva e crítica.

Em relação a Sobral, podemos observar que a entrevista se centrou nas questões de descrição do trabalho com as competências socioemocionais e como eles executam suas funções como orientadores. Porém, podemos ver nas falas a insatisfação com o controverso cargo de Orientador Educacional. Isso influenciou inclusive a não participação das/os Psicólogas/os de Sobral porque no formulário solicitamos que fossem profissionais que atuassem como Psicólogas/os Escolares/ Educacionais e eles não se percebem como tais. E mesmo com uma observação e alteração do formulário feita depois da entrevista, quando tomamos conhecimento dessa situação, não houve aderência ao questionário. O que nos mostra a intensidade da insatisfação dos profissionais e como conseguimos acessar essa conjuntura devido a entrevista, problematizando esses pontos. De forma que vimos os relatos de toda uma questão de trabalho e disputas sobre as condições que a categoria precisa refletir para termos condições de emprego melhores, inclusive para crescimento da área e que são alheias ao universo das competências socioemocionais, mas acabam por atravessar a própria dimensão do labor daquelas e daqueles encarregados de implementá-las. Na entrevista das/os Psicólogas/os de Sobral, também foram pontuadas outras referências de autores que guiam a visão dos profissionais em sua atuação, como Paulo Freire e João dos Santos.

Sobre a entrevistada de Baturité, a Psicóloga, que talvez por estar a mais tempo no serviço dentro da Secretaria do Estado, consegue estruturar melhor suas atividades e ampliá-las. Podemos ver como o trabalho com as competências socioemocionais pautou o início da sua prática, mas que hoje ela não centra mais seus afazeres apenas nisso e que sua preocupação é com a saúde mental dos professores e os cuidados com a gestão para que eles possam dar acolhimento aos alunos. Ela também faz críticas mais contundentes quanto à fundamentação teórica proposta pelo IAS, citando sua superficialidade e o interesse

mercadológico, porém também pontua a questão de que foi por meio dessa discussão que aconteceu a entrada de Psicólogas/os na SEDUC.

Já em relação à entrevista da Psicóloga de Fortaleza, podemos ver uma diferença na fala dos demais, talvez por ocupar um cargo em uma escola particular o exercício da profissão de Psicóloga Escolar se organiza de outra forma, e durante a entrevista a descrição do trabalho envolve outros aspectos além das competências. Primeiramente, em como foram introduzidas as competências socioemocionais, pois ela diz que a escola desenvolveu grupos de estudos e palestras e que foram adotando, em aulas com duplo foco nos planos de aula, que foi construído e processual. A Psicóloga nos relatou muito mais demandas de outras ordens, como por exemplo, situações envolvendo alunos que têm comportamentos autolesivos, mas que não resolvem utilizando sempre o conteúdo das competências socioemocionais. Ela tem a percepção de que as competências socioemocionais abriram o olhar para as questões socioemocionais dentro da escola e podemos ver como esse discurso também foi pontuado em algumas das respostas em nosso formulário. Destaca também sua atuação em parceria com os professores e como podem combinar intervenções a partir de episódios do cotidiano escolar.

A nossa análise das entrevistas mostram algumas das muitas articulações que podemos fazer através da fala dos entrevistados e o que podemos acessar do campo da Psicologia Escolar/Educacional através das suas falas. Contudo, demos destaque aos conteúdos que nos possibilitaram acessar nossos objetivos de pesquisa que são: cartografar as práticas dos profissionais de psicologia nas escolas/instituições educacionais públicas e privadas do Ceará com base no relato do seu trabalho com as competências socioemocionais e debater como os discursos, saberes e práticas da Psicologia Escolar/Educacional estão sendo atravessados pelas competências socioemocionais e os seus impactos na atuação de Psicólogas/os Escolar/Educacional.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo da presente pesquisa foi compreender e problematizar a articulação das competências socioemocionais e as práticas profissionais de Psicólogas/os, com base no relato das experiências de trabalho nas escolas/instituições educacionais públicas e privadas do Ceará. Retomamos aqui nossos propósitos para mostrar como por meio dos mesmos desenvolvemos nossa pesquisa, como também para refletir sobre nossas percepções do que

encontramos no caminho e expor nosso apanhado de pistas que formam perspectivas sobre o tema desta pesquisa.

Em princípio, desejamos discutir as condições de possibilidade para emergência das competências socioemocionais na educação sobretudo na sua articulação com os saberes psi. Para tanto, realizamos uma pesquisa bibliográfica onde rastreamos pistas para o desenvolvimento das teorias que baseiam as competências socioemocionais em sua relação com a Psicologia Escolar/Educacional. Expusemos um pouco sobre as atuais discussões, a situação da escola enquanto instituição e as demandas neoliberais, relacionada a formação de uma mão-de-obra qualificada e de sujeitos moldáveis a esses ideais, onde as competências socioemocionais entram para compor modos de subjetivação que promovem contornos individualizantes, com de sujeitos que se auto gerenciam. Pontuamos também o quanto os institutos empresariais e as organizações multilaterais inspiraram as escolas brasileiras com relatórios e análises que motivaram a construção das noções sobre as competências socioemocionais no Brasil. Além de quais foram as influências das ideias psicológicas que ajudaram a construir os conceitos sobre as competências socioemocionais, explorando como foi crescendo a construção do que seriam essas competências agora tidas como tão necessárias para serem desenvolvidas na escola. Também precisamos pensar também sobre a relação teórica entre as competências e a Psicologia Escolar/ Educacional no Brasil, entendendo o papel do profissional de Psicologia na escola articulando-o com a as políticas sobre as competências socioemocionais que vem sendo feitas no Ceará. Buscar as referências e a construção das ideias sobre as competências socioemocionais foi importante para articularmos com as práticas de Psicólogas/os nos diferentes ambientes educacionais.

Em seguida foi necessário cartografar as práticas dos profissionais de psicologia nas escolas/instituições educacionais públicas e privadas do Ceará sobre seu trabalho com as competências socioemocionais e portanto utilizamos um formulário de pesquisa para acessar os profissionais e posteriormente as entrevistas para compreender seu trabalho e expor as questões do campo e suas atuações. As pistas que conseguimos a partir dessa primeira entrada no campo com o formulário foram importantes como guia para as entrevistas cartográficas. Através do formulário, vimos que os profissionais de Psicologia são demandados para utilizarem as competências socioemocionais na sua prática, apesar de não saberem bem definir as referências para realizarem seu trabalho. O que nos parecia era que os profissionais de Psicologia não sabiam de onde essa teoria surgiu e “tomou” um pouco do discurso sobre o fazer de Psicólogas/os na escola. Foi curioso observar nas entrevistas como as competências

socioemocionais vem sendo destaque para entender especialmente o lugar da Psicologia nas escolas.

Para finalizar debatemos como os discursos, saberes e práticas da Psicologia Escolar/Educacional estão sendo atravessados pelas competências socioemocionais e os seus impactos na atuação de Psicólogas/os Escolares/Educacionais tanto em nossa análise das entrevistas como nas problematizações que faremos a seguir.

A pesquisa nos proporcionou ampliar as discussões sobre as competências socioemocionais e o trabalho das/os psicólogas/os, pois ainda é um assunto pouco explorado e debatido entre a categoria. Percebemos pelos dados da pesquisa (formulário e entrevistas) que as/os profissionais da área ainda estão tomando conhecimento sobre realmente o que se trata as competências socioemocionais e como tem impactado em suas práticas. Nos parece que as/os Psicólogas/os que estão atuando nas políticas públicas tem mais conhecimentos apenas porque foram mais demandados ao entrarem no serviço e fazerem a formação que o Instituto Ayrton Senna oferece para que elas/es compreenderem a temática, pois em suas entrevistas pontuaram que só tiveram acesso a temática por uma exigência do trabalho e que não estudaram sobre o assunto na sua formação universitária. Essa observação nos veio porque mesmo havendo outras temáticas e relatando que poderiam usar outras teorias e métodos em sua prática, no serviço público há uma requisição maior de utilização das competências socioemocionais.

Percebemos que a área de Psicologia Escolar/Educacional tem conseguido grandes avanços em termos de ampliação de atuação, principalmente nas políticas públicas. A recente lei que institui a presença de Psicólogas/os na Educação já representa um avanço, embora alguns contratos e concursos sejam anteriores à lei. Em nossa pesquisa muitos creditam o avanço da área de Psicologia Escolar/Educacional às discussões sobre as emoções que as competências socioemocionais trouxeram. Pelo que entendemos houve uma certo consenso de que as competências socioemocionais ajudaram a pautar questões relacionadas a esfera dos afetos, dos sentimentos, das emoções, tão caras ao saber psi, na esfera escolar, dando-lhes agora uma credibilidade, uma certa metrificação, uma autorização para ser trabalhada no cotidiano escolar. Por outro lado, também mostrou-se consensual a individualização dos afetos nos processos e o foco no próprio resultado na escola como fim último. Em todo caso, é razoável considerarmos o grande ativismo de teóricos e profissionais da Psicologia Escolar/Educacional nos últimos anos e enquanto categoria, o quanto foi levado pelas

comissões do CRP o debate para esfera política. Especialmente no Ceará, esse crescimento da área vem suscitando importantes debates sobre a atuação de profissionais da Psicologia nas escolas e instituições educacionais.

Inclusive, todo esse cenário traz discussões importantes sobre as técnicas, referências e modos de fazer na área de Psicologia Escolar/Educacional. Pois tanto no ensino da área, quanto na lei, existem divulgação de metodologias diferentes que não se centram apenas pelas competências socioemocionais. Porém, quando acessamos a atuação dos profissionais nas políticas públicas, vemos a importância desses referenciais pela forma como vem sendo aplicada as políticas. Isso fica evidente quando na construção das diretrizes, por exemplo de Sobral, não são citados teóricos da Psicologia Escolar/Educacional e sim, do Instituto Ayrton Senna em sua metodologia própria de utilizar as competências socioemocionais. Configurando um formato onde as políticas públicas devem seguir a cartilha do IAS, mas as escolas particulares tem a liberdade de construir metodologias e formas de atuar a partir de vários referenciais.

A área da Psicoeducação e da Psicopedagogia também foi mencionada nas entrevistas, o que nos chama atenção por serem outras referências que os profissionais utilizam em sua prática. Apesar de não ser um dos objetivos da pesquisa problematizar essa questão, é uma nota importante pois traz outras interlocuções sobre como tem se dado a expansão da área da Psicologia com a Educação.

Por fim, destaco algumas percepções e afetos durante a pesquisa, tais como, não conseguir acessar o campo por conta da pandemia e as dificuldades em construir uma pesquisa de forma completamente remota. Também considero que não ser uma Psicóloga Escolar trouxe alguns entraves por não ter acesso direto à escola e aos profissionais. Um problema significativo foi a baixa adesão ao formulário, bem como à entrevista. No entanto, foi na própria trajetória da pesquisa, na situação da primeira entrevista, que pudemos percorrer a complexidade de se dizer ou não psicólogo para profissionais com atuação em Sobral. Pista valiosa na composição de nossa cartografia. Conjecturamos outras possibilidades como indisposição, não querer participar ou pouca distribuição dos formulários, mas ainda sim, consideramos poucas respostas.

Ressaltamos, ainda, a importância da realização da entrevista de manejo cartográfico, que funcionou tanto como uma restituição do formulário de um lado, mas como produção de novos dados, pois pôde traçar um diálogo, perseguir novas pistas, inclusive saber de

atravessamentos no contexto de políticas públicas, bem como explorar posturas mais críticas, detalhamentos sobre as atividades que os profissionais realizavam e outras possibilidades de exploração para além das competências socioemocionais.

A temática desta dissertação ainda pode ser explorada em muitos vieses, pois as pesquisas sobre as práticas em Psicologia na área Escolar considerando os últimos cenários e a crescente demanda trazem perspectivas cujos os efeitos estão se compondo e se compondo em algo que está ainda em processo. Como também que os discursos utilizados nas atividades enquanto Psicólogas/os Escolares/Educacionais tem um impacto na criação de modos de subjetivação dos sujeitos que participam da escola, sejam eles alunos, professores ou gestores. Logo, o trabalho de Psicóloga/o precisa ser perpassado por questionamentos porque a todo momento estamos fazendo parte da subjetivação de sujeitos. Portanto, nossa intenção com essa dissertação foi fomentar debates sem traçar caminhos certos ou errados, mas trazer algumas pistas de uma aprendiz de cartógrafa, que buscou contribuir para uma campo das práticas de uma Psicologia crítica e diversa.

REFERÊNCIAS

- A HISTÓRIA, OS PILARES E OS OBJETIVOS DA EDUCAÇÃO SOCIOEMOCIONAL.** Revista Educação, n. 251, 1 ago. 2018. Disponível em: <https://www.revistaeducacao.com.br/historia-os-pilares-e-os-objetivos-da-educacao-socioemotional/>. Acesso em: 21 jan. 2021.
- A PSICOLOGIA BRASILEIRA APRESENTADA EM NÚMEROS.** Conselho Federal de Psicologia, 2022. Disponível em: <http://www2.cfp.org.br/infografico/quantos-somos/>. Acesso em: 4 mar. 2022.
- ALVAREZ, J.; PASSOS, E. Cartografar é habitar um território existencial. *In*: PASSOS, K.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, R. (Orgs.). **Pistas do Método da Cartografia: Pesquisa-intervenção e produção da subjetividade.** Porto Alegre: Sulina, 2015.
- ANTUNES, M. A. M. Psicologia Escolar e Educacional: história, compromissos e perspectivas. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional (ABRAPEE)**, v. 12, n. 2, p. 469-475, jul./dez. 2008.
- APRECE.** Dez escolas públicas do Ceará são as melhores do Brasil. Disponível em: <https://aprece.org.br/noticia/dez-escolas-publicas-do-ceara-sao-as-melhores-do-brasil/>. Acesso em: 20 set. 2022.
- BAIMA, Priscila. Rede pública de educação tem número reduzido de psicólogos e assistentes sociais no Ceará. **Opinião Direto ao Ponto**, Fortaleza/CE, 1 abr. 2023. Disponível em: <https://www.opinioaoce.com.br/rede-publica-de-educacao-tem-numero-reduzido-de-psicologos-e-assistentes-sociais-no-ceara/>. Acesso em: 11 abr. 2023.
- BARBOSA, R. M.; MARINHO-ARAÚJO, C. M. Psicologia escolar no Brasil: considerações e reflexões históricas. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 27, n. 3, p. 393-402, jul./set. 2010.
- BARROS, L. P.; KASTRUP, V. Cartografar é acompanhar processos. *In*: PASSOS, K.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, R. (Orgs.). **Pistas do Método da Cartografia.** Porto Alegre: Sulina, 2010.
- BECSKEHÁZY, Ilona. Institucionalização do Direito à Educação de qualidade: o caso de Sobral, CE. Orientação: Romualdo Luiz Portela de Oliveira. São Paulo: s.n., 2018. Tese (Doutorado) - **Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo**, 2018.
- BENEVIDES, P. S. Pesquisar com Foucault. **Textura**, v. 18, n. 36, jan./abr. 2016.
- BENEVIDES, P. S.; NETO, J. M. Educação, subjetivação e resistência nas sociedades de controle. **Estudos Contemporâneos da Subjetividades (ECOS)**, v. 1, n. 1, 2011.
- CAMBAÚVA, L. G.; SILVA, L. C.; FERREIRA, W. Reflexões sobre o estudo da História da Psicologia. **Estudos de Psicologia**, v. 3, n. 2, p. 207-227, 1998.
- CARVALHO, M. T. D. M.; SAMPAIO, J. D. R. A formação do psicólogo e as áreas emergentes. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 17, n. 1, p. 14-19, 1997.

CIERVO, T. J. R. A centralidade das competências socioemocionais nas políticas curriculares contemporâneas no Brasil. Dissertação (Mestrado em Educação) - **Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Rio dos Sinos**, São Leopoldo, Rio Grande do Sul, 2019.

COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS COMO FATOR DE PROTEÇÃO À SAÚDE MENTAL. MEC, 2022. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos/195-competencias-socioemocionais-como-fator-de-protecao-a-saude-mental-e-ao-bullying>. Acesso em: 4 mar. 2022.

COLL, C.; MARCHESI, A.; PALACIOS, J. **Desenvolvimento psicológico e educação: Psicologia da Educação Escolar**. v. 2. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (Brasil). **Referências técnicas para atuação de psicólogos(os) na educação básica**. 2. ed. Brasília: CFP, 2019.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (Brasil). **A(o) psicóloga(o) e a(o) assistente social na rede pública de Educação Básica: orientações para regulamentação da Lei nº 13.935**. 1. ed. Brasília: CFP, 2020.

CUNHA, A. G. **Dicionário Etimológico Nova Fronteira da Língua Portuguesa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

CURSO DE APERFEIÇOAMENTO EM BEM-ESTAR NO CONTEXTO ESCOLAR. AVAMEC, 2022. Brasília/DF. Disponível em: <https://avamec.mec.gov.br/ava-mec-ws/instituicao/seb/conteudo/modulo/4417/mod2/slide38.html>. Acesso em: 4 mar. 2022.

DESCOMPLICA. Ranking escolas ENEM: veja as posições das escolas no ENEM. Disponível em: <https://descomplica.com.br/blog/ranking-escolas-enem/>. Acesso em: 20 set. 2022.

DELEUZE, Gilles. Post-Scriptum sobre as sociedades de controle. In: **CONVERSACÕES: 1972-1990**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992. p. 219-226.

DIAS, A. C. G.; PATIAS, N. D.; ABAID, J. L. W. Psicologia Escolar e possibilidades na atuação do psicólogo: algumas reflexões. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 18, n. 1, p. 105-111, jan. 2014.

DINIZ, F. R. A.; OLIVEIRA, A. A. Foucault: do poder disciplinar ao biopoder. **Scientia**, v. 2, n. 3, p. 1-217, nov. 2013/jun. 2014.

FERNANDES, Cleudemar Alves. Discurso e produção de subjetividade em Michel Foucault. **LEDIF - Laboratório de Estudos Discursivos Foucaultianos**, Uberlândia - MG, ano 2, artigo n. 1, 2011.

FERREIRA, M. S.; TRAVERSINI, C. S. A Análise Foucaultiana do Discurso como Ferramenta Metodológica de Pesquisa. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 207-226, jan./mar. 2013. Disponível em: http://www.ufrgs.br/edu_realidade.

FORTALEZA, Prefeitura de. **Prefeitura de Fortaleza oferta Serviço de Psicologia Escolar na Rede de Ensino**. Fortaleza, 12 fev. 2021. Disponível em: https://intranet.sme.fortaleza.ce.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=6113:prefeitura-de-fortaleza-oferta-servico-de-psicologia-escolar-na-rede-de-ensino&catid=79&Itemid=509. Acesso em: 21 set. 2022.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970**. 3. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1996.

FOUCAULT, Michel. **Foucault**. In: **MOTTA**, M. B. (Org.). **Ditos e escritos V: ética, sexualidade, política**. (E. Monteiro, I. A. D. Barbosa trad., pp. 234-239). Rio de Janeiro, RJ: Forense Universitária, 2004. (Trabalho original publicado em 1984).

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Trad. Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**. Trad. Raquel Ramallete. 38. ed. Petrópolis - RJ: Vozes, 2010.

LABORATÓRIO INTELIGÊNCIA DE VIDA. **Programa LIV**. Disponível em: <https://inteligenciadevida.com.br/programa-liv/>. Acesso em: 18 ago. 2019.

LAVAL, C. **A escola não é uma empresa: o neoliberalismo em ataque ao ensino público**. Tradução: Maria Luiza M. de Carvalho e Silva. Londrina: Editora Planta, 2004.

LEMOS, F. C. S.; **GALINDO**, D.; **NASCIMENTO**, M. L. **Considerações sobre o empresariamento da vida em políticas públicas para educação**. Barbarói, Santa Cruz do Sul, n. 46, p. 06-21, jan./jun. 2016.

LIMA, L. C. P. **Competências socioemocionais na educação: um estudo sobre a sociabilidade requerida pelo capital no século XXI**. 2018. 65 f. Educação: Pedagogia. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.

LIMA, A. O. M. N. de. **Breve histórico da Psicologia Escolar no Brasil**. Psicologia Argumento, Curitiba, v. 23, n. 42, p. 17-23, jul./set. 2005.

MACHADO, A. M. **Relato de uma intervenção na escola pública**. In: **MACHADO**, A. M.; **SOUZA**, M. P. R. (Orgs.). **Psicologia escolar: em busca de novos rumos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004. p. 93-106.

MAGALHÃES, J. **Competências socioemocionais: gênese e incorporação de uma noção na política curricular e no ensino médio**. Revista Multidisciplinar de Ensino, Pesquisa, Extensão e Cultura do Instituto de Aplicação Fernando Rodrigues da Silveira (CAp-UERJ), v. 10, n. 23, jan.-abr. 2021.

MAGALHÃES NETO, A. C. **Crítica da educação centrada nas competências socioemocionais**. 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.

MANSANO, S. R. V. **Sujeito, subjetividade e modos de subjetivação na contemporaneidade**. In: **Revista de Psicologia da UNESP**, v. 8, n. 2, p. 110-117, 2009.

MASSCHELEIN, J.; SIMONS, M. Em defesa da escola: uma questão pública. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2013.

MENESES, K. S. de. Psicologia interseccional: um compromisso com os direitos humanos. Trabalho de Conclusão de Curso. Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, 2022. Disponível em: <http://dspace.unila.edu.br/123456789/6903>. Foz do Iguaçu, 2022.

MIRANDA, L. L. et al. Educação em tempos de COVID-19: as (im)permanências do uso de tecnologias nas escolas. *Revista de Psicologia da UNESP*, v. 20, n. 1, 2021.

MIRANDA, L. L. Subjetividade: a (des)construção de um conceito. *In: Subjetividade em questão: a infância como crítica.* Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2005.

NAKANO, Tatiana de Cássia; PRIMI, Ricardo; ALVES, Rauni Jandé Roama. Habilidades do século XXI: relações entre criatividade e competências socioemocionais em estudantes brasileiros. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 37, n. 81544, p. 1-20, dez. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/ccYWfCPrGtYqKPFd9hkJrZv/?lang=pt>. Acesso em: 24 jan. 2022.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICOS. Estudos da OCDE sobre competências. Competências para o progresso social: o poder das competências socioemocionais. São Paulo: Fundação Santillana, 2015.

O que são as competências socioemocionais? Instituto Ayrton Senna, 2022. Disponível em: https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/socioemocionais-para-crisis.html?utm_source=site&utm_medium=hub-botao-2206#o-que-sao-competencias-socioemocionais. Acesso em: 4 mar. 2022.

PALÚ, J.; PETRY, O. J. Neoliberalismo, globalização e neoconservadorismo: cenários e ofensivas contra a Educação Básica pública brasileira. *Práxis Educativa (Brasil)*, v. 15, e2015317, 2020. [Acesso em: 3 nov. 2022].

PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. Pistas do Método da Cartografia: pesquisa-intervenção e produção da subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2015.

PATTO, Ma. H. S. Psicologia e ideologia: uma introdução crítica à Psicologia Escolar. São Paulo: T. A. Queiroz, 1994. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=89462860049>.

PERETTA, et al. O caminho se faz ao caminhar: atuações em Psicologia escolar. *Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, SP, v. 18, n. 2, p. 293-301, maio/ago. 2014.

PORVIR. Competências socioemocionais. Disponível em: <https://socioemocionais.porvir.org/>. Acesso em: 6 jun. 2022.

PSICÓLOGOS EDUCACIONAIS. Secretaria de Educação do Ceará. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/psicologos-educacionais/>. Acesso em: 21 jan. 2021.

RAMOS, M. N. A pedagogia das competências e a psicologização das questões sociais. **Boletim Técnico do Senac**, v. 27, n. 3, p. 26-35, 2001. Recuperado de: <https://www.bts.senac.br/bts/article/view/573>.

RAMOS, M. N. A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação? 4. ed. **São Paulo: Cortez**, 2011.

ROLNIK, Suely. Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo. 2. ed. **Porto Alegre: Sulina**, Editora da UFRGS, 2016.

SACRISTÁN, J. G. et al. Educar por competências: o que há de novo? Tradução: **Carlos Henrique Lucas Lima**; revisão técnica: **Selma Garrido Pimenta**. **Porto Alegre: Artmed**, 2011.

SANTOS, Daniel. A importância socioeconômica das características de personalidade. [S.l.]: **Instituto Ayrton Senna**, 2014. Disponível em: <http://docplayer.com.br/50574-A-importancia-socioeconomica-das-caracteristicas-de-personalidade-daniel-d-santos.html>. Acesso em: 20 set. 2022.

SAUL, Raul P. As raízes renegadas da teoria do capital humano. **Sociologias**, **Porto Alegre**, ano 6, n. 12, jul./dez. 2004, p. 230-273.

SCHORN, S. C. & SEHN, A. S. Competências socioemocionais: reflexões sobre a educação escolar no contexto da pandemia. **SciELO Preprints**, 2021. DOI: <10.1590/scielopreprints.2452>.

SCHULTZ, D. P. & SCHULTZ, S. E. História da psicologia moderna. **São Paulo: Cengage Learning**, 2011.

SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO DO CEARÁ. Desenvolvimento das competências socioemocionais ganha espaço no Ceará e fortalece perspectiva da educação integral. 12 dez. 2018. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/2018/12/12/desenvolvimento-das-competencias-socioemocionais-ganha-espaco-no-ceara-e-fortalece-perspectiva-da-educacao-integral/>. Acesso em: 21 jan. 2021.

SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO DO CEARÁ. Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC) - Ensino Médio. **Fortaleza, CE**, 2021. Disponível em: https://www.seduc.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/37/2022/01/dcrc_completo_v14_09_2021.pdf. Acesso em: 28 set. 2022.

SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO DO CEARÁ. Projeto Professor Diretor de Turma - PPDT. **Fortaleza, CE**, 2022. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/projeto-professor-diretor-de-turma-ppdt/>. Acesso em: 9 nov. 2022.

SECRETÁRIA DE EDUCAÇÃO DO CEARÁ. Núcleo de Trabalho, Pesquisa e Práticas Sociais - NTPPS. **Fortaleza, CE**, 2022. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/nucleo-de-trabalho-pesquisa-e-praticas-sociais-ntpps/>. Acesso em: 9 nov. 2022.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DE SOBRAL. Educação de Sobral é destaque em evento do Instituto Ayrton Senna em São Paulo. **Sobral, CE**, 2022. Disponível em: <https://educacao.sobral.ce.gov.br/noticias/principais/educacao-de-sobral-e-destaque-em-evento-do-instituto-ayrton-senna-em-sao-paulo>. Acesso em: 9 nov. 2022.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DE SOBRAL. Rede Municipal de Ensino de Sobral recebe e capacita Orientadores Educacionais. **Sobral, CE**, 2019. Publicado: 21 jun. 2019. Disponível em: <https://educacao.sobral.ce.gov.br/noticias/principais/rede-municipal-de-ensino-de-sobral-r?highlight=WyJzb2Npb2Vtb2Npb25hbCJd>. Acesso em: 9 nov. 2022.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DE SOBRAL. Prefeitura de Sobral firmará parceria com Instituto Ayrton Senna para inclusão das competências socioemocionais nas escolas. **Sobral, CE**, 2022. Disponível em: <https://educacao.sobral.ce.gov.br/noticias/principais/prefeitura-de-sobral-firmara-parceria-com-instituto-ayrton-senna-para-inclusao-das-competencias-socioemocionais-nas-escolas>. Acesso em: 9 nov. 2022.

SOARES, L. B. & MIRANDA, L. L. Produzir subjetividades: o que significa? **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, 2009, 9(2), 408-424. [fecha de consulta 8 nov. 2022]. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=451844629010>.

TEDESCO, S. H.; SADE, C. & CALIMAN, L. V. A entrevista na pesquisa cartográfica: a experiência do dizer. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 25, p. 299-322, 2013.

TONET, Ivo. Educação e concepções de sociedade. Educação contra o capital, p. 13, 2007.

VEIGA-NETO, Alfredo. Educação e governamentalidade neoliberal: novos dispositivos, novas subjetivações. In: **PORTOCARRERO, Vera; CASTELO BRANCO, Guilherme.** Retratos de Foucault. **Rio de Janeiro: Nau Editora**, 2000, p. 179-217.

VERONESE, L. A. A. & MACHADO, A. M. O pensamento institucionalista e a psicologia escolar: desassossegando as lógicas do cotidiano. **Psicologia Escolar e Educacional** [online]. 2022, v. 26. [Acessado 8 nov. 2022]. e225808. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-35392022225808>. Epub 11 maio 2022. ISSN 2175-3539. <https://doi.org/10.1590/2175-35392022225808>.

ZANELLA, A. V. & MOLON, S. I. Psicologia e (em) contextos de escolarização formal: das práticas de dominação à (re)invenção da vida. **Revista Contrapontos**, v. 7, n. 2, p. 255-268, 2007.

ANEXO I - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado (a) por LUISA CAROLINA HOLANDA PEREIRA, como participante da pesquisa intitulada **Competências Socioemocionais nas escolas cearenses: possíveis (des)articulações das práticas de psicólogas (os) escolar/ educacional**. Você não deve participar contra a sua vontade. Leia atentamente as informações abaixo e faça qualquer pergunta que desejar, para que todos os procedimentos desta pesquisa sejam esclarecidos.

Luisa Carolina Holanda Pereira, CPF 037.223.813-04, e sua orientadora, Dra. Luciana Lobo Miranda, CPF: 010.888.367-12, juntamente ao Programa de Pós-graduação em Psicologia do Departamento de Psicologia da Universidade Federal do Ceará estão realizando o Projeto de Pesquisa intitulado **Competências Socioemocionais nas escolas cearenses: possíveis (des)articulações das práticas de psicólogas (os) escolar/ educacional**.

A presente pesquisa tem como objetivo analisar os modos de subjetivação das competências socioemocionais a partir das práticas de profissionais da Psicologia em âmbito escolar. Para tanto, iremos realizar uma análise bibliográfica para a construção das referências sobre as competências socioemocionais, assim como nos debruçar sobre os impactos nos modos de subjetivação que as mesmas propõe para os estudantes e toda a comunidade escolar. Em seguida, adotaremos um procedimento cartográfico para mapear psicólogas/os que trabalham com essa temática através de um formulário e em seguida será realizada uma entrevista para investigar como se dá a prática desses profissionais com as competências socioemocionais. A relevância desta pesquisa para a área se mostra na medida em que se propõe analisar como competências socioemocionais estão sendo utilizadas na atuação de psicólogas/os, bem como expor os modos de subjetivação das mesmas nas escolas. Logo, este estudo poderá contribuir

com a produção de reflexões sobre o trabalho dos psicólogas/os no âmbito educacional e fomentar discussões sobre como a Psicologia tem atuado nas escolas e para além de sua interação com os docente e discentes, dimensionar as ações educativas que promovam a saúde mental para todos que integram o ambiente escolar

É importante esclarecer que ao participar desta pesquisa, primeiramente iremos realizar um questionário com perguntas pré-definidas sobre o seu trabalho como psicóloga/o escolar/educacional que será enviado através de divulgação online e terá cerca de 10 perguntas, além de informações gerais sobre você e seu trabalho. Em seguida, selecionaremos a partir destes questionários aqueles que trabalham com as competências socioemocionais, que serão convidados a uma entrevista com questões semi-estruturadas (cerca de 10 perguntas) de duração de cerca de 60 a 90min. Diante do contexto atual provocado pela pandemia (COVID-19) e a necessidade de distanciamento social, optou-se por se constituir a pesquisa de forma híbrida, considerando a possibilidade de entrevistas presenciais (local a ser combinado com o entrevistado), como também no formato virtual/online. Pretende-se realizar as entrevistas em formato remoto, na plataforma Google Meet, as quais devem ser gravadas com a devida autorização dos participantes, por meio do recurso de gravação de tela (Apowersoft). As entrevistas presenciais serão realizadas em local público e arejado, seguindo as regras de distanciamento, assim como uso de máscaras e álcool em gel. Essas entrevistas serão gravadas, mediante consentimento, através de um programa de gravação criptografado no celular.

O tipo de procedimento pode apresentar riscos mínimos que sejam a apresentação de informações privadas, mas que será reduzido mediante a garantia do sigilo dos nomes de todos os participantes e de suas respectivas instituições. Salientamos também que as pesquisadoras realizam todos os procedimentos de segurança para extirpar os riscos de eventuais exposição de dados que concerne a todas as pesquisas que envolvem seres humanos.

Garantimos que as informações conseguidas através da sua participação não permitirão a

identificação da sua pessoa, exceto aos responsáveis pela pesquisa, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto. Ressaltamos que a qualquer momento você poderá ter acesso a informações referentes à pesquisa, pelos telefones/ endereço dos pesquisadores.

A qualquer momento o/a participante poderá recusar a continuar participando da pesquisa e que também poderá retirar o seu consentimento, sem que isso lhe traga qualquer prejuízo.

Endereço da responsável pela pesquisa:

Nome: Luisa Carolina Holanda Pereira

Endereço: Rua 4, nº131, Condomínio da Aeronáutica, Antônio Bezerra - Fortaleza/CE.

CPF: 037.223.813-04

Orientadora: Profa. Dra. Luciana Lobo Miranda

CPF: 010.888.367-12

Instituição: Universidade Federal do Ceará

Endereço: Av. da Universidade, 2762, Benfica - CEP: 60.020-180 - Fortaleza/CE – Área 2 do Centro de Humanidades - Bloco Didático Prof. Ícaro de Sousa Moreira

Telefones para contato: Telefone: (85) 3366-7723 / 3366-7722

ATENÇÃO: Se você tiver alguma consideração ou dúvida, sobre a sua participação na pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFC/PROPESQ – Rua Coronel Nunes de Melo, 1000 - Rodolfo Teófilo, fone: 3366-8346/44. (Horário: 08:00-12:00 horas de segunda a sexta-feira).

O CEP/UFC/PROPESQ é a instância da Universidade Federal do Ceará responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos.

O abaixo-assinado _____, _____ anos,
 RG: _____, declara que é de livre e espontânea vontade que está como participante de qualquer uma das fases desta pesquisa. Eu declaro que li cuidadosamente este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e que, após sua leitura, tive a oportunidade de fazer perguntas sobre o seu conteúdo, como também sobre a pesquisa, e recebi explicações

que responderam por completo minhas dúvidas. E declaro, ainda, estar recebendo uma via assinada deste termo.

Fortaleza, ____/____/____

Nome do participante da pesquisa/ Data Assinatura

Nome do pesquisador principal/ Data Assinatura

Nome do Responsável legal/testemunha Data Assinatura (se aplicável)

Nome do profissional Data

Assinatura que aplicou o TCL

ANEXO II - FORMULÁRIO

As perguntas abaixo foram adaptadas através do Google Forms para atender o objetivo de mapear os profissionais de Psicologia do Ceará que trabalham com as competências socioemocionais para participarem desta pesquisa.

- Declara que é de livre e espontânea vontade que está como participante desta pesquisa e que leu cuidadosamente este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.
(RESPOSTA: Sim ou Não)

1. VOCÊ ATUA/ATUOU COMO PSICÓLOGA/O ESCOLAR/EDUCACIONAL?

(RESPOSTA: Sim ou Não; Ao responder não, a pessoa é direcionada para uma página de agradecimento de participação da pesquisa, haja vista que nos interessa apenas os profissionais que atuaram na área escolar/educacional);

2. NOME COMPLETO

3. DATA DE NASCIMENTO

4. GÊNERO

5. RAÇA

6. QUAL O SEU MUNICÍPIO DE RESIDÊNCIA?

7. VOCÊ POSSUI CRP ATIVO?

8. HÁ QUANTO TEMPO VOCÊ EXERCE A PROFISSÃO DE PSICÓLOGA/O?

9. VOCÊ ATUA EM OUTRAS ÁREAS, ALÉM DA PSICOLOGIA ESCOLAR/EDUCACIONAL?

10. HÁ QUANTO TEMPO ATUA OU ATUOU COM A PSICOLOGIA ESCOLAR/EDUCACIONAL?

12. NO CAMPO EDUCACIONAL, VOCÊ TEM EXPERIÊNCIAS EM: Escola Pública, Escola Privada, Políticas Pública em educação, Formação de professores,

Consultoria educacional, Sem experiência.

13. VOCÊ ATUA/ATUOU EM QUAL TIPO DE INSTITUIÇÃO? Pública/ Privada/
Pública e Privada;

14. QUAL SEU MUNICÍPIO DE ATUAÇÃO?

15. VOCÊ JÁ OUVIU FALAR DAS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS?
(Sim ou Não)

16. VOCÊ JÁ FOI DEMANDADA(O)/ SOLICITADA(O) PARA UTILIZAR AS
COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS? (Sim ou Não)

17. VOCÊ UTILIZA AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NA SUA
PRÁTICA PROFISSIONAL? (Escala numérica, sendo 1 pouco e 5 muito)

18. O QUE VOCÊ ENTENDE POR COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS?

19. COMO VOCÊ UTILIZA AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NA SUA
PRÁTICA?

20. HÁ QUANTO TEMPO DA SUA ATUAÇÃO PROFISSIONAL, VOCÊ UTILIZA
AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS?

21. COMO VOCÊ AVALIA AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS? QUAIS
ASPECTOS POSITIVOS E NEGATIVOS?

22. QUAIS SÃO AS SUAS REFERÊNCIAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS E
QUAIS ATIVIDADES REALIZA NA SUA ATUAÇÃO?

23. VOCÊ TEM INTERESSE EM CONCEDER UMA ENTREVISTA SOBRE A
SUA PRÁTICA PROFISSIONAL COM AS COMPETÊNCIAS
SOCIOEMOCIONAIS?

Caso sim, você deseja conceder uma entrevista sobre sua prática profissional. Por
gentileza, deixe seu CONTATO (Telefone e E-mail).

Caso NÃO tenha sido demandada/solicitada para utilizar as competências
socioemocionais.

17. CASO NÃO UTILIZE AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS, QUAIS
SÃO AS SUAS REFERÊNCIAS TEÓRICO-METODOLÓGICAS E QUAIS
ATIVIDADES REALIZA NA SUA ATUAÇÃO?

18. COMO VOCÊ AVALIA AS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS? QUAIS
ASPECTOS POSITIVOS E NEGATIVOS?

19. VOCÊ TEM INTERESSE EM CONCEDER UMA ENTREVISTA SOBRE A
SUA PRÁTICA PROFISSIONAL?

Caso sim, você deseja conceder uma entrevista sobre sua prática profissional. Por gentileza, deixe seu CONTATO (Telefone e E-mail).

ANEXO III - ROTEIRO DE ENTREVISTA

As perguntas norteadoras foram utilizadas na submissão do projeto para o Comitê de Ética e fizeram parte do entendimento do que buscávamos entender a partir da entrevista e relacionar com o objetivo de analisar as competências socioemocionais para compreender as práticas dos profissionais de psicologia nas escolas.

1. Qual a sua trajetória profissional na Psicologia?
2. Quais motivos lhe levaram a escolher a área de Psicologia Escolar/Educacional?
3. Como se deu o início do seu trabalho com as competências socioemocionais?
4. Você tem alguma formação específica na área educacional e/ou nas competências socioemocionais?
5. Como você utiliza as competências socioemocionais no seu cotidiano profissional?
6. Quais são as referências que você utiliza para desenvolver o seu trabalho com as competências socioemocionais?
7. Como você avalia as competências socioemocionais na sua prática? Quais aspectos positivos e negativos?
8. Você usa outras abordagens e formas de trabalhar os conteúdos Psi na escola? Quais são?

Pontos relevantes sobre a entrevista: Narrar um dia de trabalho; o que mais faz no dia; explorar o formulário da pessoa, das respostas; nos atendimentos você trabalha as competências socioemocionais?

ANEXO IV – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA

PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Competências Socioemocionais nas escolas cearenses: possíveis (des)articulações das práticas de psicólogas (os) escolar/ educacional

Pesquisador: LUISA CAROLINA HOLANDA PEREIRA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 57121222.4.0000.5054

Instituição Proponente: Departamento de Psicologia

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.392.918

Apresentação do Projeto:

Reflexo dos caminhos que a escola tem tomado diante das exigências das transformações sociais e econômicas, as competências socioemocionais têm sido destaque nas produções de pesquisadores e estudiosos da educação e psicologia educacional dos últimos anos (MEC, 2022). As competências socioemocionais, segundo o IAS (Instituto Ayrton Senna) e a OCDE (Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico) são

competências que, integradas ao conhecimento cognitivo, ajudam a formar cidadãos comprometidos, motivados, solidários, socialmente responsáveis e produtivos (LIMA, 2018). Sendo estas baseadas no Big Five, modelo de personalidade, que distingue cinco categorias: extroversão; amabilidade, conscientização; estabilidade emocional; e abertura a novas experiências. Estes conceitos são utilizados na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento formulado para direcionar os currículos escolares e garantir as aprendizagens essenciais que o aluno deve ter ao longo da Educação Básica. O Ceará é um dos pioneiros na implantação das competências socioemocionais nas escolas públicas e privadas, onde muitas vezes são psicólogos/as que operacionalizam essa articulação para oferecer aos alunos este conteúdo. Observamos assim, as novas ordens e lógicas da escola, seu papel de preparar para a vida e o mercado de trabalho (LAVAL, 2004), compondo estratégias usadas pelo discurso e modos de subjetivação dos sujeitos através dos documentos e das próprias práticas dos profissionais da psicologia. O que nos leva ao objetivo da pesquisa que consiste em investigar a articulação das competências socioemocionais e os efeitos de subjetivação no território escolar, com base no relato das práticas dos profissionais de psicologia nas escolas do Ceará. O aporte teórico metodológico da pesquisa está de um lado, centrado numa análise bibliográfica acerca das condições de possibilidade para a emergência de uma discursividade sobre as competências socioemocionais, baseada em documentos concebidos pelo IAS, UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) e a OCDE e a própria BNCC, e sua relação com o campo psi. E de outro, no método cartográfico da pesquisa intervenção no qual realizaremos um mapeamento inicial de psicólogos/as escolares/educacionais através de um formulário e em seguida selecionaremos alguns para a realização de entrevistas cartográficas com aqueles que relataram no formulário inicial serem encarregados na implementação dessas competências nas escolas cearenses. Buscando assim, ressaltar a importância do debate sobre o que está sendo demandado da escola para formação dos estudantes e qual o papel dos/as psicólogos/as escolar educacional nessa questão.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Analisar a articulação das competências socioemocionais e os efeitos de subjetivação no território escolar, com base no relato das práticas dos profissionais de psicologia das escolas do Ceará.

Objetivo Secundário:

Realizar uma análise bibliográfica dos documentos (artigos, leis, diretrizes e estudos) que fundamentam as competências socioemocionais articuladas à Psicologia no contexto educacional. Cartografar os processos das práticas dos profissionais de psicologia nas escolas com base no relato do seu trabalho com as competências socioemocionais. Analisar os discursos de como os saberes e práticas da psicologia ajudam a construir o sujeito subjetivado pelas competências socioemocionais nas escolas e os seus impactos na educação.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

O projeto indica:

Os riscos que podem ser desencadeados pela pesquisa estão relacionados à exposição de fatores, causas, motivos e informações pessoais relevantes da vida dos sujeitos participantes na pesquisa, o que pode gerar sentimentos e comportamentos de desconforto antes, durante e depois da pesquisa. Tais riscos podem ser elencados como possíveis reações consequentes como manifestações de aversão, mal-estar físico e psicológico. Portanto, havendo qualquer risco iminente ou agravante mais eufêmico manifestados, os sujeitos terão suporte na Clínica- Escola de Psicologia da Universidade Federal do Ceará, localizada na Rua Waldery Uchoa, 3A, CEP: 60020-110, Benfica, Fortaleza-CE; telefones: (85) 3366.7689 / 3366.7690; E-mail: ufc.clinicapsi@gmail.com. A partir do encaminhamento, feito pela pesquisadora, o participante será acolhido e realizar-se-á as devidas medidas de minimização dos riscos da pesquisa para o sujeito. Outro risco é o de vazamento do material gravado na plataforma google meet ou na gravação pelo celular e para que isso não aconteça, o link de acesso para as entrevistas e grupo de discussão serão fornecidos exclusivamente para cada participante no contato telefônico e/ou email disponibilizados pelos pesquisadores. E no caso da entrevista presencial, a escolha do local sem vazamento de áudio, assim como um aplicativo para criptografar as entrevistas.

Benefícios:

A pesquisa poderá contribuir com a produção de reflexões sobre o trabalho de psicólogos/as no âmbito educacional e fomentar discussões sobre como a Psicologia tem atuado nas escolas e para além de sua interação com os docente e discentes, dimensionar as ações educativas que promovam a saúde mental para todos que integram o ambiente escolar. Outro ponto de benefício se refere à produção de conhecimento científico que poderá subsidiar novas leituras relacionadas às competências socioemocionais e à Psicologia Escolar/Educacional, principalmente no que diz respeito às práticas que se desenvolvem no cotidiano das escolas.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O objetivo da pesquisa, assim como o encaminhamento metodológico proposto, demonstra consonância com os princípios éticos a serem considerados na realização de pesquisas na área.

Citamos maiores especificações relativas à metodologia:

A pesquisa insere-se no âmbito qualitativo, sendo construída a partir de uma análise bibliográfica, entrevistas de manejo cartográfico e análise dos discursos, compondo um método de pesquisa intervenção da cartografia. Haja vista que “o objetivo da cartografia é justamente desenhar a rede de forças à qual o objeto ou fenômeno em questão se encontra conectado, dando conta de suas modulações e de seu movimento permanente.” (PASSOS, KASTRUP & ESCOSSIO, 2010, p. 57). Nos fornecendo dessa forma, bases metodológicas para alcançar o nosso objetivo de pesquisa, pois “a proposta do método da cartografia, que tem como desafio desenvolver práticas de acompanhamento de processos inventivos e de produção de subjetividades.” (BARROS E KASTRUP, 2010, p. 56) Utilizaremos dois procedimentos para cumprir o objetivo da nossa pesquisa. Primeiramente, realizaremos um mapeamento de psicólogos/as para que respondam um formulário composto de perguntas no qual constará uma consulta prévia com informações sobre o trabalho desse profissional. Desta forma, pretendemos mapear psicólogos/as que atuam com a temática da nossa pesquisa, ou seja, que tem atuado com as competências socioemocionais. Em seguida, pretendemos realizar as entrevistas de manejo cartográfico com os profissionais selecionados a partir dessa consulta prévia. Os sujeitos da pesquisa serão psicólogos cearenses que atuam com as competências socioemocionais na sua prática que tiverem interesse e disponibilidade em participar. Ao aceitarem participar, conta-se com o compartilhamento das suas experiências e trajetórias de profissão relacionadas ao tema desta pesquisa. O convite individual será feito via E-mail ou Whatsapp por meio de um formulário prévio do Google Forms, no qual constará uma consulta prévia com informações sobre o trabalho desse profissional e o interesse em participar da pesquisa. O recrutamento dos participantes será feito também de modo on-line através de plataformas digitais de comunicação social (ex: WhatsApp, Instagram, Facebook, E-mail, etc.) da pesquisadora principal, da orientadora e de outras formas de divulgação (como o Conselho Regional de Psicologia e universidades parceiras). Com o objetivo de mapear psicólogos/as que trabalham com as competências socioemocionais, primeiramente faremos um busca daqueles que trabalham com a área escolar/educacional no âmbito público e privado para que respondam um formulário

composto de perguntas no qual constará uma consulta prévia com informações sobre o trabalho desse profissional. A intenção nessa primeira consulta é cartografar o território e os sujeitos desta pesquisa, no caso, os profissionais de psicologia que atuam no âmbito escolar e/ou educacional com as competências socioemocionais. A divulgação será feita através de plataformas digitais de comunicação social (ex: WhatsApp, Instagram, Facebook, E-mail, etc.) da pesquisadora principal, da orientadora e de outras formas de divulgação (como o Conselho Regional de Psicologia, Pós-graduações em Psicologia). As entrevistas serão realizadas com a finalidade acompanhar os processos para compreender como se dá o trabalho dos profissionais de psicologia que atuam com as competências socioemocionais. Diante do contexto atual provocado pela pandemia do coronavírus (COVID-19), optou-se por se constituir a pesquisa de forma híbrida, considerando a possibilidade de entrevistas presenciais, como também no formato virtual/online. Pretende-se realizar as entrevistas em formato remoto, na plataforma Google Meet, as quais devem ser gravadas com a devida autorização dos participantes, por meio do recurso de gravação de tela (Apowersoft). As entrevistas presenciais serão realizadas em local público e arejado, seguindo as regras de distanciamento. Essas entrevistas serão gravadas, mediante consentimento em termo assinado. Estima-se a realização de 6 a 10 entrevistas. A duração de cada entrevista será entre 60 e 90 minutos.

Critério de Inclusão:

1. Para a primeira etapa de mapeamento através do formulário de pesquisa, psicólogos/as que atuam no campo educacional/escolar.
2. Para a segunda etapa, a entrevista, os psicólogos/as serão selecionados a partir dos que responderam ao formulário, mediante sua atuação junto as competências socioemocionais nas escolas do Ceará que se interessam em pela pesquisa e que desejam participar voluntariamente;
3. A participação dos referidos psicólogos ocorrerá mediante o seu consentimento por meio da assinatura ou consentimento registrado em áudio/vídeo do TCLE conforme orientação da Resolução nº510, 07 de Abril de 2016 do Conselho Nacional de Saúde, no capítulo I e parágrafo XXII. O TCLE, que

segue em anexo neste documento.

4. Os indivíduos devem ter idade

mínima de 18 anos. **Critério de Exclusão:**

1. Psicólogos/as que não tenham atuação no campo da educação e/ou das competências socioemocionais.
2. Será encerrado o processo de entrevista, caso haja o critério de saturação, ou seja, as entrevistas que apresentem o mesmo conteúdo, sem apresentar algo de inédito poderá ser encerrado antes mesmo de completar a quantidade pretendida.
3. Sujeitos que não consigam por condições psicopatológicas participar das entrevistas.
4. Serão excluídos os dados de participantes que, mesmo depois de assinado o TCLE

(Anexo VI), desistam por qualquer motivo de participarem, e seja informado aos pesquisadores.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos de apresentação obrigatória está de acordo com as exigências deste Comitê.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

A relatoria emite parecer favorável à execução da pesquisa.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BASICAS_DO PROJETO 1908924.pdf	23/03/2022 16:29:27		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_CEP_FINAL_MESTRADO_LUISA.pdf	23/03/2022 16:28:20	LUIZA CAROLINA HOLANDA PEREIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TERMO_DE_CONSENTIMENTO_LIVRE_E_ESCLARECIDO_TCLE_MESTRADO_LUISA_CEP.pdf	23/03/2022 16:27:44	LUIZA CAROLINA HOLANDA PEREIRA	Aceito

Folha de Rosto	folhaDeRosto_Projeto_Pesquisa_Luisa_Holanda assinado.pdf	10/03/2022 2 10:57:17	LUIZA CAROLINA HOLANDA PEREIRA	Aceito
Solicitação Assinada pelo Pesquisador Responsável	CARTA_SOLILICITANDO_APRECIACA_O_CEP_UFC_MESTRADO_LUISA_CEP.pdf	10/03/2022 2 10:55:56	LUIZA CAROLINA HOLANDA PEREIRA	Aceito
Outros	TERMO_DE_COMPROMISSO_PARA_UTILIZACAO_DE_DADOS_MESTRADO_LUISA_CEP.pdf	10/03/2022 2 10:54:52	LUIZA CAROLINA HOLANDA PEREIRA	Aceito
Orçamento	DECLARACAO_DE_ORCAMENTO_FINANCEIRO_MESTRADO_LUISA_CEP.p	07/03/2022 2 18:16:16	LUIZA CAROLINA HOLANDA PEREIRA	Aceito

Cronograma	CRONOGRAMA_MESTRADO_L UISA CEP.pdf	07/03/202 2 18:15:12	LUISA CAROLINA HOLANDA PEREIRA	Acet o
------------	--	----------------------------	---	-----------

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

FORTALEZA, 06 de Maio de 2022

Assinado por:

**FERNANDO ANTONIO FROTA
BEZERRA**

(Coordenador)