

COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS NO CURSO TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO INTEGRADO: PLANIFICAÇÕES CURRICULARES DO CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO TECNOLÓGICA PAULA SOUZA

*SOCIAL AND EMOTIONAL SKILLS IN VOCATIONAL EDUCATION: A STUDY ON PAULA SOUZA
STATE CENTER FOR TECHNOLOGICAL EDUCATION CURRICULAR PLANNINGS*

*COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES EN EL CURSO TÉCNICO DE ADMINISTRACIÓN
INTEGRADO: PLANIFICACIONES CURRICULARES DEL CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO
TECNOLÓGICA PAULA SOUZA*

Vanessa Hildebrando

Mestre em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional pela Unidade de Pós-Graduação, Extensão e Pesquisa do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza

<https://orcid.org/0000-0001-8092-8674>

E-mail: vanhilde@gmail.com

Paulo Roberto Prado Constantino

Doutor em Educação, professor e pesquisador na Unidade de Pós-Graduação, Extensão e Pesquisa do Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza

<https://orcid.org/0000-0002-4612-4063/>

E-mail: pconst2@gmail.com

RESUMO

A investigação pretendeu descrever e analisar como as competências socioemocionais são apresentadas nos currículos dos cursos Novotec Integrado, implantado desde 2018 nas escolas técnicas estaduais de São Paulo, ligadas ao Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza - CEETEPS. Para tal, utilizamos a pesquisa documental, com fundamentação na legislação vigente e em estudos variados. Na análise dos documentos curriculares identificou-se a presença das competências socioemocionais de modo difuso, entre outras habilidades e competências gerais previstas, ao mesmo tempo que o trabalho em grupo foi o elemento mais solicitado na prescrição, alinhada às novas diretrizes curriculares nacionais e estaduais para o ensino médio e a educação profissional.

Palavras-chave: competências socioemocionais; educação profissional e tecnológica; currículo; Novotec; CEETEPS.

ABSTRACT

The research intended to describe and analyze how socioemotional skills are presented in the Novotec Integrated courses' curricula, implemented in São Paulo's State Technical Schools, attached to Paula Souza State Center for Technological Education, since 2018. To this end, we used documentary research on the curricular programs, based on current legislation and studies conducted by various authors. The curricular documents' analysis identified social and emotional skills' presence in a diffuse way, among other general skills foreseen in the course plans, while group work was the most requested element in the prescription, aligned with the new national and state curricular guidelines for high school and professional education.

Keywords: social and emotional skills; vocational education and training; curriculum; Novotec; CEETEPS.

RESUMEN

La investigación pretendió describir y analizar cómo se presentan las competencias socioemocionales en los currículos de los cursos Novotec Integrado, implantados desde 2018 en las escuelas técnicas públicas del estado de São Paulo ligadas al Centro Estatal de Educación Tecnológica Paula Souza - CEETEPS. Para ello, se utilizó la investigación documental, fundamentada en la legislación vigente y en diversos estudios. Durante el análisis de los documentos curriculares se identificó la presencia de las competencias socioemocionales de manera difusa, entre otras habilidades y competencias generales previstas. Al mismo tiempo, se identificó que el trabajo en grupo fue el elemento más solicitado en la prescripción, de acuerdo con las nuevas directrices curriculares nacionales y regionales para la educación secundaria y la formación profesional.

Palabras-clave: competencia socioemocional; educación profesional y tecnológica; currículo; Novotec; CEETEPS.

INTRODUÇÃO

Entre os anos de 2017 e 2018, a Base Nacional Comum Curricular [BNCC] do Brasil foi complementada com a redação da parte correspondente à etapa final da educação básica, seguindo a Lei do Novo Ensino Médio nº 13.415, de 2017 (BRASIL, 2017). A partir das orientações contidas na BNCC e na referida Lei, questionamentos das mais diversas ordens surgiram, sobretudo o que seria mantido, alterado ou retirado dos documentos curriculares oficiais.

Os questionamentos se aprofundariam ao considerarmos o contexto da educação profissional técnica integrada ao ensino médio, na sequência das modificações legais identificadas no país (BRASIL, 2017; 2018; 2021) e no estado de São Paulo (CEE, 2022). Nesta perspectiva e ocupando-se da rede educacional pública paulista, o Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza [CEETEPS ou Centro Paula Souza] tem participado destas mudanças, estando na vanguarda de implementações curriculares relacionadas aos cursos técnicos integrados. Nos últimos anos, diversas modalidades e programas curriculares foram desenvolvidos e ofertados para atender às necessidades dos estudantes, à luz desta legislação vigente no período.

Entre ampliações e inclusões identificadas na nova BNCC (BRASIL, 2018) relacionada ao ensino médio, estava previsto que, para o desenvolvimento integral dos estudantes, as competências socioemocionais [CS] deveriam ser trabalhadas, o que ratificaria a ideia de que os conhecimentos escolares devem educar para a vida, não sendo limitados a uma profissão. Como destacavam Santos e outros (2018):

Também conhecidas como competências para o século XXI, tais habilidades têm sido, cada vez mais, destacadas na literatura científica

internacional. Isso porque o resultado de uma série de estudos, conduzidos pelas mais diferentes áreas de conhecimento, têm demonstrado que indivíduos com altos níveis de desenvolvimento socioemocional apresentam, dentre outros resultados, maiores indicadores de bem-estar, menor prevalência de sintomas depressivos e maiores índices de satisfação nos relacionamentos interpessoais, assim como em indicadores do funcionamento da vida em geral (SANTOS *et al.*, 2018, p. 05).

Esta inserção das competências socioemocionais na BNCC do ensino médio encontraria correspondência na educação profissional e tecnológica do país, ao examinarmos as recentes Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica [DCNGEPT] contidas na Resolução CNE/CP nº 01 de 2021 (BRASIL, 2021).

O reconhecimento das competências socioemocionais pelas diretrizes curriculares nacionais, por si, se constituiria em um objeto de investigação importante, por sua recente e ainda restrita exploração na EPT (p.ex.: BERGAMO, 2021; NEMER, 2021; NASCIMENTO, 2020; AYUB; MARTINS, 2019; AUR, 2015). No entanto, posto o debate no cenário paulista, que foi reforçado pela implantação de um programa estadual de educação profissional denominado Novotec¹, caberia perguntar sobre os modos de inserção das competências socioemocionais nos currículos formais e sobre como seu desenvolvimento tem ecoado entre os professores, gestores e matriculados na modalidade.

Assim, neste recorte do trabalho² tivemos por objetivo descrever e analisar, por meio de pesquisa documental, como as competências socioemocionais (ABED, 2016; SANTOS *et al.*, 2018; OCDE, 2015; GONDIM; MORAIS; BRANTES, 2014), prescritas na recente BNCC do Ensino Médio e nas DCNGEPT, são apresentadas nos currículos dos Novotec Integrado — enfatizando o curso “Ensino Médio com Habilitação Profissional Técnica em

¹ Para referências e informações adicionais sobre o programa estadual denominado Novotec e suas diversas modalidades [Novotec Integrado, Híbrido, Virtual, Expresso, Móvel], o acesso ao *website* institucional pode ser útil, em: <https://www.novotec.sp.gov.br/>.

² O perfil da investigação é derivado de estudos realizados na linha de ‘Políticas, Gestão e Avaliação’, no âmbito do projeto ‘Concepções e Políticas da Educação Profissional’ da Unidade de Pós-Graduação, Extensão e Pesquisa do CEETEPS, desenvolvido em regime de colaboração pelo grupo cadastrado no diretório CNPq ‘Gestão, Administração e Cultura da Educação Profissional e Tecnológica – GEACEP’.

Administração” (GFAC, 2017), implantado inicialmente nas Escolas Técnicas Estaduais [Etec] do Centro Paula Souza desde o ano de 2018³.

Ao assinalar que os sistemas educacionais de uma sociedade não são neutros, e estão interligados com outras esferas sociais no plano econômico, político e cultural, devemos considerar que estas ideias de currículo que incluem as competências socioemocionais foram fomentadas dentro de um certo período histórico no qual estão situadas, como resultado de um complexo movimento de construção e reconstrução; e com certas expectativas de resultados e finalidades, dentro e fora da escola. Estes aspectos, por certo, nos interessaram na caminhada da pesquisa.

Nesta perspectiva, observamos que a demanda pelas competências socioemocionais visa atender às legislações vigentes e sobretudo às necessidades verificadas na formação dos jovens que se preparam para a vida e para o mercado de trabalho.

No afamado relatório preparado para a Unesco em 1996, Delors (2012) apontava para a necessidade de uma formação diferenciada, com base comportamental mais do que intelectual, para lidar com os novos cenários do trabalho e da economia que se avizinhavam no século XXI. No entanto, estudos longitudinais das décadas seguintes, como os promovidos pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômicos [OCDE], referenciavam que ainda pouco se sabia “sobre as abordagens curriculares que melhoraram as competências cognitivas e socioemocionais necessárias para promover o progresso social” (OCDE, 2015, p. 24), além de uma disponibilidade limitada de microdados sobre a temática (OCDE, 2015). O presente trabalho pretende se posicionar nesta lacuna, como uma primeira exploração nesta direção, para subsidiar futuros estudos que se aprofundem no escopo da Educação Profissional e Tecnológica [EPT].

Após esta breve introdução, apresentaremos os fundamentos teóricos que nortearam a investigação, ligados à educação profissional técnica; a concepção e desenvolvimento curricular para esta modalidade educacional, além das bases para o

³ Neste primeiro momento, no início de 2018, o programa experimental do Centro Paula Souza para a modalidade de ensino técnico integrado ao ensino médio era denominado M-Tec, aglutinando a parte profissional do currículo e a formação geral em um único período escolar [manhã ou tarde]. Esta proposta seria depois reunida ao nascente programa estadual Novotec, sob o nome de Novotec Integrado, sendo oficialmente chamada ‘Ensino Médio com Habilitação Profissional Técnica em Administração’.

entendimento das competências socioemocionais neste contexto. A segunda seção aborda a caracterização do local de investigação e os procedimentos metodológicos empregados. Na terceira seção são debatidos os resultados extraídos das análises dos documentos curriculares do Ensino Médio com Habilitação Profissional Técnica em Administração e documentos correlatos, seguidos das considerações finais.

Breve fundamentação

O ensino médio, que representa a etapa final da educação básica, seria uma importante engrenagem na articulação entre a ciência, o mundo do trabalho e a cultura. Não obstante as tentativas de conciliação entre o ensino propedêutico e o profissionalizante, a ênfase dos programas de ensino técnico integrado ao ensino médio nos anos finais do século XX ainda recaía sobre o ‘saber-fazer’: práticas e conhecimentos orientados para a aprendizagem específica de uma profissão.

Um passo importante para a EPT foi dado em 05 de janeiro de 2021, com a publicação da Resolução CNE/CP nº 01/2021, que definiu as vigentes Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica, a serem observadas pelos sistemas de ensino e pelas instituições públicas e privadas; para a organização, planejamento, desenvolvimento e avaliação curricular da Educação Profissional e Tecnológica no país (BRASIL, 2021).

No cenário estadual, destacamos as Diretrizes Estaduais para a EPT de São Paulo, promulgadas em abril de 2022, por meio da Deliberação CEE nº 207/2022 e a Indicação CEE 215/2022 (CEE, 2022), que compatibilizou a legislação estadual com a Resolução CNE/CP 01/2021 (BRASIL, 2021). Constatamos que a nova Deliberação CEE (CEE, 2022) repôs o currículo do Ensino Médio integrado ao Técnico em conformidade com a Lei Federal nº 13.415/2017 (BRASIL, 2017) que alterou a LDB; e foi composto pela Base Nacional Comum Curricular – BNCC e pelos cinco itinerários formativos propostos. Em todos estes, importou-nos a atenção dada às inovações e reelaborações curriculares nos currículos prescritos.

O Novotec Integrado, como parte de um programa de EPT paulista, é uma modalidade de ensino médio integrado ao técnico oferecida em ambas as instituições de ensino: Etecs e Escolas Estaduais. A principal diferença, em relação ao Programa de Ensino

Integral e aos antigos cursos ‘ETIM’, é a formação geral e profissional se dar de modo concentrado, em um único período letivo, pela manhã, tarde ou noite.

Nas escolas estaduais paulistas [nas EE ou nas Etecs], as matrizes curriculares de cursos técnicos integrados ao ensino médio são divididas em três blocos de componentes: 1) a Formação Básica, que reúne as disciplinas abrangidas pela Base Nacional Comum Curricular [BNCC], como Língua Portuguesa, Matemática, Geografia entre outras; 2) o Itinerário Formativo, composto por concentrações interdisciplinares, como Projeto de Vida, Prática de Ciências, Preparação Acadêmica; 3) e a Formação Técnica e Profissional, que congrega as disciplinas próprias da habilitação técnica em funcionamento.

Quanto ao campo dos estudos sobre as competências socioemocionais, especialmente em seus desdobramentos escolares, eis que ainda está por se desenvolver no Brasil, apesar de reconhecido desde os anos de 1970 em outras localidades. Em uma revisão do estado do conhecimento, Santos e outros (2018) destacaram que a temática é bastante valorizada e investigada no contexto internacional. De modo oposto, no cenário nacional, os autores indicam que “o construto ainda tem se mostrado muito recente e pouco explorado nas pesquisas brasileiras, seja na prática escolar, nas pesquisas acadêmicas, políticas públicas e intervenções com objetivo de promovê-las” (SANTOS et al., 2018, p. 16).

Para Gondim, Morais e Brantes (2014), a inteligência, criatividade e regulação emocional, além das habilidades sociais, integrariam um conjunto mais amplo denominado ‘competência socioemocional’. Estes rudimentos da inteligência emocional seriam amplificados, mais tarde, pela OCDE (2015), ao expor que muitas das competências esperadas no século XXI possuíam dimensões cognitivas e socioemocionais que interagem e se influenciam mutuamente (OCDE, 2015). Dado o vasto vocabulário empregado, assumiremos a definição de competências socioemocionais apresentada em estudo da OCDE sobre a temática:

Competências socioemocionais — também chamadas competências não cognitivas, de caráter ou qualidades pessoais — são o tipo de habilidade envolvida na obtenção de objetivos, no trabalho em grupo e no controle emocional. [...] Nossa estrutura define competências socioemocionais como ‘capacidades individuais que podem ser manifestadas com um padrão consistente de pensamentos, sentimentos e comportamentos, desenvolvidas por meio de experiências de aprendizagem formais e informais; e

importantes impulsionadoras de resultados socioeconômicos ao longo da vida do indivíduo' (OCDE, 2015, p. 34-35).

Em paridade com o interesse acadêmico demonstrado nos estudos e relatórios, o desenvolvimento das competências socioemocionais com intencionalidade pelas instituições de ensino passou a ser parte dos currículos formais no início do século XXI (SANTOS *et al.*, 2018). Gondim, Morais e Brantes (2014) afirmavam que as competências socioemocionais funcionam, nestes casos, como uma via pela qual as demais competências são expressas e desenvolvidas, inclusive com papel central na aquisição e no desenvolvimento de competências profissionais.

Não existe um número exato de quantas seriam as CS ou quais deveriam efetivamente ser desenvolvidas no âmbito escolar. Por vezes, podem variar de 09 (OCDE, 2015) até mais de 160 especificadas (ABED, 2016). Entre os pesquisadores, haveria uma pacificação para o uso dos construtos do chamado Big 5, descrito por Abed (2016), Santos e Primi (2014) e pela OCDE (2015), a partir de um conjunto de referenciais, 'Fatores Globais de Personalidade', 'Cinco Grandes Fatores' (ABED, 2016) ou 'Modelo dos Cinco Grandes Fatores' (OCDE, 2015), que agrupariam os seguintes traços identificáveis das competências socioemocionais mais amplas: 1) abertura às novas experiências, 2) conscienciosidade, 3) extroversão, 4) amabilidade / cooperatividade, 5) estabilidade emocional (OCDE, 2015; ABED, 2016).

Os documentos curriculares do ensino técnico integrado ao ensino médio do Brasil e do estado de São Paulo tem se alinhado a estes estudos sobre as CS. Como apontado em nossa introdução, a inserção das competências socioemocionais na BNCC do ensino médio encontraria correspondência na educação profissional e tecnológica do país, ao examinarmos as recentes Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica [DCNGEPT] contidas na Resolução CNE/CP N° 01 de 2021 (BRASIL, 2021) e nas Diretrizes Estaduais de São Paulo (CEE, 2022), com menor ênfase na última. Solicitamos atenção ao trecho extenso, porém, de necessária leitura, extraído da seção dedicada ao ensino técnico das DCNGEPT (BRASIL, 2021):

Art. 20. A estruturação dos cursos da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, observados os princípios expressos no art. 3º, deve ainda considerar:

[...] X - os **fundamentos aplicados** ao curso específico, relacionados ao empreendedorismo, **cooperativismo, trabalho em equipe**, tecnologia da informação, **gestão de pessoas**, legislação trabalhista, **ética profissional**, meio ambiente, segurança do trabalho, inovação e iniciação científica.

§ 1º Quando o curso de que trata o caput for oferecido na forma **integrada ou na forma concomitante intercomplementar** ao Ensino Médio **devem ser consideradas as aprendizagens essenciais da BNCC do Ensino Médio**, asseguradas aos estudantes como compromisso ético em relação ao desenvolvimento de conhecimentos, expressos em termos de conceitos e procedimentos, de **habilidades, expressas em práticas cognitivas, profissionais e socioemocionais**, bem como de **atitudes, valores e emoções**, que os coloquem em condições efetivas de propiciar que esses saberes sejam **continuamente mobilizados, articulados e integrados**, expressando-se em competências profissionais essenciais para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania no mundo do trabalho e na prática social.

§ 2º **As competências socioemocionais como parte integrante das competências requeridas pelo perfil profissional** de conclusão podem ser entendidas como **um conjunto de estratégias ou ações que potencializam** não só o **autoconhecimento**, mas também a **comunicação efetiva** e o **relacionamento interpessoal**, sendo que entre estas estratégias destacam-se a **assertividade**, a **regulação emocional** e a **resolução de problemas**, constituindo-se como **competências que promovem a otimização da interação que o indivíduo estabelece com os outros ou com o meio** em geral (BRASIL, 2021, n. p., grifo nosso).

Quadro 1 – Extrato da Resolução CNE nº 01/2021

Fonte: BRASIL (2021).

A relevância do desenvolvimento das CS na educação profissional e tecnológica se encontra, portanto, nos documentos reguladores (p.ex. BRASIL, 2021; 2018; 2017) e nos estudos dedicados à modalidade em especial, especialmente ao considerarmos seu valor intrínseco: estariam entre as “habilidades mais valiosas para os trabalhadores, pois não são facilmente automatizáveis e são fortes complementos às habilidades cognitivas e técnicas” (OECD, 2021, p. 19).

Metodologia

A pesquisa⁴ teve como foco os documentos curriculares oficiais elaborados para as Escolas Técnicas Estaduais de São Paulo, ligadas ao Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza. Lembramos que o CEETEPS é uma autarquia de governo que pertence à Secretaria de Desenvolvimento Econômico. No ano de 2021 estava presente em

⁴ As questões éticas da pesquisa relacionadas às normatizações internas da Unidade de Pós-Graduação, Extensão e Pesquisa e a Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais foram integralmente observadas no percurso da pesquisa, especialmente no momento da coleta e tratamento dos dados, entre março de 2020 e março de 2022.

369 municípios, com 223 Escolas Técnicas Estaduais [Etec] que ofereciam ensino médio, técnico e integrado em todo o estado, com habilitações nas modalidades presencial, semipresencial, *online*, Educação de Jovens e Adultos [EJA] e especialização técnica, com mais de 228 mil alunos distribuídos em 212 cursos. A instituição ainda reunia 74 Faculdades de Tecnologia [Fatecs] com mais de 94 mil alunos em 86 cursos de graduação tecnológica em diversas áreas; uma Unidade de Pós-Graduação, Extensão e Pesquisa, com diferentes ofertas; e programas de qualificação profissional por meio da formação inicial e continuada (CEETEPS, 2021) aos jovens e adultos.

A rede pública estadual de São Paulo vem oferecendo desde 2020, no âmbito do Novotec, modalidades de ensino técnico integradas ao ensino médio sob duas formas: por meio das Escolas Técnicas Estaduais mantidas pelo Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, cujo ingresso se dá a partir de aprovação em processo seletivo [vestibulinho]; e nas Escolas Estaduais - EE [que se ocupam da educação básica em São Paulo], mantidas pela Secretaria de Estado da Educação, com ingresso livre, em parceria com o CEETEPS.

Consideramos alguns critérios para uma aproximação inicial dos documentos relacionados às competências socioemocionais nos cursos técnicos em Administração nas Etecs:

a) Abrangência: 87,5% das 223 Etecs ofereciam algum curso técnico em Administração no estado de São Paulo no ano de 2021 (CETEC, 2022). São as habilitações técnicas em Administração que possuem o maior número de alunos matriculados nas Etecs do Centro Paula Souza, em suas diferentes modalidades — concomitantes, subsequentes [modulares, em semestres] ou integradas ao ensino médio [seriadas em regime anual].

No segundo semestre de 2021, os cursos técnicos em Administração em suas diversas ofertas e modalidades apresentavam 53.995 alunos, em 195 Etecs, 344 classes descentralizadas [turmas oferecidas em locais diversos das unidades-sede, porém ligadas às Etecs] (CETEC, 2022) e *online* em formato a distância. É um número proeminente, pois as 223 Etecs do estado registraram um total de 221.581 matriculados (CETEC, 2022) em suas unidades-sede e classes, somente no ensino médio e técnico, não computadas aqui as modalidades de formação inicial e qualificações básicas. A análise documental consideraria

esta ampla amostragem abarcada por uma planificação curricular comum ao sistema educacional.

b) Contiguidade: a estrutura dos diversos planos de cursos técnicos nas Etecs era assemelhada em sua arquitetura, com variações inerentes à profissionalização em cada área de atuação ou eixo tecnológico. Escolher um plano curricular com larga aplicabilidade na instituição seria também representativo do tipo de oferta que se encontra em voga no ensino técnico paulista.

c) Coesão: todas as escolas pertenciam ao mesmo sistema público estadual de educação profissional técnica de nível médio – as Etecs do CEETEPS, sujeitas às políticas governamentais da educação profissional, como no caso do programa Novotec.

As Etecs são reguladas por uma Coordenadoria da Unidade do Ensino Médio e Técnico [Cetec], na qual se apresenta um departamento denominado “Grupo de Formulação e Análises Curriculares” [GFAC] (ARAÚJO; DEMAI; PRATA, 2016), que cuida da elaboração ou reelaboração dos currículos prescritos às 223 escolas técnicas estaduais e sua expedição. Em obra publicada por seus responsáveis à época, Araújo, Demai e Prata (2016) apresentavam o GFAC com a missão de estudar e analisar currículos escolares, além de realizar a redação e atualização contínua dos mesmos e de oferecer outros materiais para subsidiar o planejamento das atividades pedagógicas.

Quanto aos objetivos, tratou-se de uma pesquisa exploratória (GIL, 2008), pois procurava avançar sobre a identificação ou caracterização das competências socioemocionais em seu público, pretendendo aprofundar ou oferecer uma nova visão do problema (GIL, 2008) em um cenário peculiar. Quanto à metodologia, se apresentou como uma pesquisa documental de natureza exploratória e com enfoque qualitativo (GIL, 2008), que consistiu na análise dos documentos curriculares da referida instituição escolar pública, com o objetivo de identificar a presença e as características das competências socioemocionais nos currículos especificados para a educação profissional técnica integrada ao ensino médio. Para tanto, foram empregadas abordagens qualitativas baseadas em análise textual.

A escolha dos documentos curriculares específicos do Novotec — ‘Ensino Médio com Habilitação Profissional Técnica em Administração’ (GFAC, 2017; 2021) — apresentou razões adicionais: trata-se de uma área exemplar por sua amplitude e capilaridade, em suas

diferentes modalidades [modular concomitante ou subsequente, integrado em tempo integral, a distância, entre outras], como demonstramos acima. Em segundo, pelo fato de o Novotec Integrado em Administração ter sido um dos primeiros cursos técnicos a serem organizados em um formato inicialmente denominado ‘M-Tec’ em 2018, reunindo em um único período — matutino ou vespertino — o ensino médio e o ensino técnico e diferindo, portanto, dos cursos integrados anteriores que funcionavam em tempo integral no CEETEPS.

Independente da configuração temporal dos cursos de ensino médio e técnico integrados — integrada em tempo integral ou em período único —, os cursos do CEETEPS seguem o fundamento lançado pelas DCNGEPT (BRASIL, 2021), ao respeitar a “carga horária que, em conjunto com a da formação geral, totalizará, no mínimo, 3.000 horas, a partir do ano de 2021, garantindo-se carga horária máxima de 1.800 horas para a BNCC” (BRASIL, 2021, n. p.).

Complementamos a análise do plano de curso em Administração com documentos acessórios publicados em âmbito institucional, como o Rol de Competências Socioemocionais redigido pelo Grupo de Análises e Formulações Curriculares (GFAC, 2019) e outros planos de cursos das Etecs. Estas fontes documentais também foram analisadas, à luz da literatura, com vistas a reconhecer possíveis subsídios para uma abordagem das competências socioemocionais nos currículos do ensino técnico.

Análises e resultados

A análise se deu, fundamentalmente, a partir do estudo do plano de curso do Ensino Médio com Habilitação Profissional Técnica em Administração (GFAC, 2017), denominado extraoficialmente ‘M-Tec’ em sua primeira oferta nas Etecs em 2018. Elegemos, para um primeiro olhar, a presença explicitada textualmente das CS neste plano de curso e suas relações com a carga horária mínima dentro dos componentes curriculares⁵.

⁵ Em termos práticos, tratando-se dos planos de curso das Etecs do CEETEPS, a divisão da grade por componentes curriculares possui função semelhante às disciplinas.

Apesar de existirem mais de duas centenas de habilitações técnicas em funcionamento no CEETEPS, a arquitetura dos planos de curso das Etecs é bastante assemelhada, o que nos permitiria inferir não apenas a condição das CS encontradas no plano do Técnico em Administração, mas estender estas considerações para os demais cursos técnicos da instituição, por analogia.

Entre os materiais produzidos pelo GFAC, o plano de curso⁶ é essencial para nortear o desenvolvimento das atividades nas centenas de unidades de ensino do CEETEPS. Uma atualização do plano do Ensino Médio com Habilitação Profissional Técnica em Administração (GFAC, 2021) foi empreendida em finais de 2021 para implantação em 2022, modificando o nome do curso, além da atualização de documentos e questões legais, para sua adequação aos programas educacionais como o Novotec. No entanto, não se modificariam os elementos textuais ligados às competências socioemocionais, preservando literalmente o que estava prescrito no documento de 2017. Por este motivo, seguimos nossas análises empregando o documento originário da habilitação (GFAC, 2017), mas apresentando sempre que necessário, o modelo atualizado (GFAC, 2021).

Os elementos introdutórios apresentam diversas informações, sem extensas digressões, tais como: componentes curriculares, carga horária das séries, legendas dos temas, descrições dos temas a serem abordados, certificações e diplomas, destacando que se pretenderá o desenvolvimento de “valores e atitudes pertinentes à formação cidadã e profissional” (GFAC, 2017, p. 09).

Em ‘Objetivos’, estão as primeiras disposições relevantes sobre a formação humanista baseada em competências socioemocionais, tratadas também no documento como ‘competências sociais’. Destacamos, como exemplo, “adotar postura ética, princípios de relacionamento humano, cidadania, linguagem adequada na comunicação com clientes e grupos de trabalho” (GFAC, 2017, p. 08).

⁶ Segundo a definição institucional, é o “documento legal que organiza o currículo na forma de planejamento pedagógico, de acordo com as legislações e outras fundamentações socioculturais, políticas e históricas, abrangendo justificativas, objetivos, perfil profissional, organização curricular das competências, habilidades, bases tecnológicas, temas e cargas horárias teóricas e práticas, aproveitamento de experiências e conhecimentos e avaliação da aprendizagem, infraestrutura de laboratórios e equipamentos e pessoal docente, técnico e administrativo.” (GFAC, 2017, p. 150).

Os 'Requisitos de Acesso' informam a condição para os candidatos alcançarem uma vaga no curso técnico integrado ao médio, “[...] por meio de processo classificatório para alunos que tenham concluído a nona série do Ensino Fundamental II ou equivalente”. (GFAC, 2017, p. 11). Estes requisitos se baseiam exclusivamente em uma avaliação de conhecimentos gerais obtidos no ensino fundamental, não contemplando outras habilidades, atitudes ou valores que se pretenderão no decorrer do curso técnico. Competências socioemocionais não são, portanto, exigidas para o ingresso nas Etecs.

Na observação da matriz curricular, foi possível aferir que a formação geral, correspondente à educação básica, ocupa 1.800 horas da carga horária, enquanto a formação técnica e profissional preenche outras 1.200, atendendo exatamente ao disposto em Lei Federal (BRASIL, 2017), com um total de 3.000 horas integrando o ensino médio e técnico. Propõe uma classificação de cinco temas e funções a serem trabalhados nos diferentes componentes curriculares, identificados por cores na frente (cf. Quadro 2) e legendados no verso do documento.

O acesso ao plano de curso é franqueado aos professores e gestores das escolas técnicas estaduais, apresentando circulação restrita aos membros externos à comunidade, em repositórios fechados. Por este motivo, apresentamos no quadro 2 um excerto da matriz curricular analisada, a fim de facilitar a localização das informações que serão debatidas posteriormente:

	Componentes Curriculares	Temas	Carga Horária em Horas-aula				Carga Horária em Horas
			1ª SÉRIE	2ª SÉRIE	3ª SÉRIE	Total	
			2020	2021	2022		
Base Nacional Comum Curricular	Língua Portuguesa, Literatura e Comunicação Profissional	5	120	120	120	360	300
	Língua Estrangeira Moderna – Inglês e Comunicação Profissional	5	80	80	80	240	200
	Matemática	2	120	120	120	360	300
	Arte	1	80	-	-	80	67
	História	3	80	80	-	160	133
	Geografia	3	80	80	-	160	133
	Física	5	80	80	-	160	133
	Química	5	80	80	-	160	133
	Biologia	5	80	80	-	160	133
	Educação Física	3	80	80	-	160	133
	Filosofia	5	-	40	-	40	33
	Língua Estrangeira Moderna – Espanhol	5	-	-	*	*	*
	Sociologia	3	-	-	40	40	33
Total da Base Nacional Comum Curricular			880	840	360	2080	1733
Formação Técnica e Profissional	Desenvolvimento das Ações de Marketing e dos Processos Comerciais	3	80	-	-	80	67
	Legislação Empresarial	3	80	-	-	80	67
	Planejamento e Organização de Rotinas Administrativas	3	80	-	-	80	67
	Projeto Integrador I e II	5	80	80	-	160	133
	Aplicativos informatizados	5	-	80	-	80	67
	Custos, Processos e Operações contábeis	2	-	120	-	120	100
	Planejamento e Organização de Rotinas de Departamento Pessoal	3	-	80	-	80	67
	Administração da Produção e Serviços	4	-	-	80	80	67
	Administração de Recursos Humanos	3	-	-	80	80	67
	Administração Financeira e Orçamentária	2	-	-	80	80	67
	Desenvolvimento de Modelos de Negócios	1	-	-	80	80	67
	Estudos da Administração Pública	3	-	-	80	80	67
	Estudos de Economia, Mercado e de Comércio Internacional	3	-	-	80	80	67
	Ética e Cidadania organizacional	5	-	-	40	40	33
	Planejamento e Desenvolvimento do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) em Administração	1	-	-	80	80	67
	Processos Logísticos Empresariais	4	-	-	80	80	67
	Tecnologia da Informação em Administração	4	-	-	80	80	67
Total da Formação Técnica e Profissional			320	360	760	1440	1200
TOTAL GERAL DO CURSO			1200	1200	1120	3520	2933
Aulas semanais			30	30	28	-	-
LEGENDA DOS TEMAS E SUA RELAÇÃO COM AS FUNÇÕES (DESCRIÇÃO NO VERSO)							
TEMA 1 – CONCEPÇÃO DE PROJETOS (Planejamento e Execução)			TEMA 4 – DESENVOLVIMENTO DE PROCESSOS E PROCEDIMENTOS OPERACIONAIS (Execução e Controle)				
TEMA 2 – CONTROLE E PLANEJAMENTO FINANCEIRO (Execução e Controle)			TEMA 5 – TEMAS TRANSVERSAIS PARA O DESENVOLVIMENTO DO PROFISSIONAL E INSTRUMENTAL DA ÁREA (Planejamento)				
TEMA 3 – CONCEPÇÃO DE PROCESSOS GERENCIAIS (Planejamento e Execução)							
Certificados e Diploma	1ª Série	Qualificação Profissional Técnica de Nível Médio de AUXILIAR ADMINISTRATIVO					
	1ª + 2ª Séries	Qualificação Profissional Técnica de Nível Médio de ASSISTENTE ADMINISTRATIVO					
	1ª + 2ª + 3ª Séries	Habilitação Profissional de TÉCNICO EM ADMINISTRAÇÃO					
Observações	* – Os conhecimentos da “Língua Estrangeira Moderna – Espanhol” serão desenvolvidos por meio de Trabalho de Conclusão de Curso: 120 horas. Horas-aula de 50 minutos (a carga horária não contempla o intervalo).						

Quadro 2 – Excerto da Matriz Curricular – Ensino Médio com a Habilitação Profissional em Administração – Frente
Fonte: GFAC (2021).

Na matriz são listados os 29 componentes curriculares⁷ em duas partes: Base Nacional Comum Curricular com 13 componentes curriculares e os 16 da Formação Técnica

⁷ Na exposição contida no plano de curso, são o que normalmente se reconhece como disciplinas ou “divisões do currículo que organizam o desenvolvimento de temas afins. Compreendem atribuições, responsabilidades, atividades, competências, habilidades e bases tecnológicas — além de sugestões de metodologias de avaliação, de trabalhos interdisciplinares, de bibliografia de ferramentas de ensino

e Profissional. São identificados em cinco grupos de temas: Tema 1: Concepção de projetos [Planejamento e Execução], Tema 2: Controle e planejamento financeiros [Execução e Controle], Tema 3: Concepção de processos gerenciais [Planejamento e Execução], Tema 4: Desenvolvimento de processos e procedimentos operacionais [Execução e Controle], e Tema 5: Temas transversais para o desenvolvimento do profissional e instrumental da área [Planejamento] (GFAC, 2021).

Notamos que 11 componentes curriculares estão no Tema 3, sendo os mais persistentes. Na sequência, com 10 componentes, está o Tema 5 e os outros são distribuídos de modo equilibrado entre os Temas 1, 2 e 4.

Na continuidade desta exploração, especificamente quanto à apresentação dos temas a serem desenvolvidos no plano de curso, destacamos o texto que acompanha os Temas Transversais para o desenvolvimento profissional na área [Tema 5], por oferecer uma descrição geral do que poderemos relacionar com as CS, ainda que não estejam nomeadas de forma explícita. O documento menciona estes temas contemplados em:

Componentes curriculares voltados para instrumentalizar o aluno no cumprimento da jornada curricular e, principalmente, **desenvolver competências diferenciadas de convívio no mundo do trabalho, trabalho em equipe e empreendedoras**, transformando-o num profissional capaz de agir de acordo com a ética profissional, de se expressar oralmente e por escrito, de operar recursos de informática, de valorizar o trabalho coletivo, de desenvolver postura profissional e de planejar, executar, e gerenciar e desenvolver projetos (GFAC, 2017, p. 02, grifo nosso).

Nos currículos do Centro Paula Souza, as competências são definidas em diferentes subgrupos, que mobilizariam os valores e atitudes éticos e comportamentais. A instituição entende como competências “as capacidades teórico-práticas e comportamentais direcionadas à solução de problemas do mundo real, que incluem questões sociais, do cotidiano e do trabalho” (ARAÚJO; DEMAI; PRATA, 2019, p. 23).

Entre os valores e atitudes identificados com as CS no plano de curso do Técnico em Administração (GFAC, 2017), aplicamos a classificação mais ampla disposta pela OCDE para identificar o que se poderia denominar como tipos de macrocompetências

aprendizagem — direcionadas a uma função produtiva. [...] Apresentam carga horária teórica e carga horária prática” (GFAC, 2017, p. 146).

socioemocionais: atingir objetivos, lidar com as emoções e trabalhar em grupo (OCDE, 2015); e a classificação no modelo dos cinco grandes fatores (ABED, 2016; OCDE, 2015):

CS identificadas nas três séries do curso (GFAC, 2017)	3 classificações mais amplas propostas pela OCDE (2015)	Modelo dos Big 5 / Cinco Grandes Fatores (ABED, 2016; OCDE, 2015)
1- Comprometer-se com a igualdade de direitos	Atingir objetivos	Extroversão
2- Desenvolver a criticidade.	Trabalhar em grupo	Conscienciosidade
3- Estimular a comunicação nas relações interpessoais	Lidar com as emoções	Extroversão
4- Estimular a organização	Trabalhar em grupo	Conscienciosidade
5- Estimular atitudes respeitadas	Trabalhar em grupo	Amabilidade
6- Estimular o interesse na resolução de situações-problema	Atingir objetivos	Abertura a novas experiências
7- Estimular o interesse pela realidade que nos cerca	Atingir objetivos	Abertura a novas experiências
8- Fortalecer a persistência e o interesse na resolução de situações-problema	Atingir objetivos	Abertura a novas experiências
9- Incentivar a criatividade	Atingir objetivos	Abertura a novas experiências
10- Incentivar ações que promovam a cooperação	Trabalhar em grupo	Amabilidade
11- Incentivar atitudes de autonomia	Lidar com as emoções	Conscienciosidade
12- Incentivar comportamentos éticos	Trabalhar em grupo	Conscienciosidade
13- Incentivar o diálogo e a interlocução	Trabalhar em grupo	Extroversão
14- Promover ações que considerem o respeito às normas estabelecidas	Trabalhar em grupo	Conscienciosidade
15- Respeitar as manifestações culturais de outros povos	Trabalhar em grupo	Abertura a novas experiências
16- Responsabilizar-se pela produção, utilização e divulgação de informações	Trabalhar em grupo	Extroversão
17- Socializar os saberes	Atingir objetivos	Extroversão
18- Valorizar ações que contribuam para a convivência saudável	Lidar com as emoções	Estabilidade emocional

Quadro 3 – Classificação das CS [baseadas em atitudes e valores] encontradas no plano de curso do Ensino Médio com Habilitação Profissional de Técnico em Administração
Fonte: De autoria, sobre fontes diversas (GFAC, 2017; OCDE, 2015; ABED, 2016).

Entre as 18 CS que verificamos nos diferentes componentes curriculares, destaca-se o predomínio do trabalho em grupo [9 ocorrências ou 50%] como a tipologia (OCDE, 2015) mais solicitada no plano de curso do técnico em Administração, seguida de ‘atingir objetivos’ [6 ou 33%]. ‘Lidar com as emoções’, que poderia ser considerada como a perspectiva mais intrapessoal das CS levantadas, ocorre apenas 3 vezes no documento. Este reforço às atividades em grupo e a convivência encontram eco na literatura que

consultamos e nas demandas pelo trabalho cooperativo, quer realizado em equipes constituídas presencialmente ou *online*, conforme apontado na planificação.

Notamos que no plano de curso em tela, os elementos das CS ligam-se aos aspectos pessoais e comportamentais (GFAC, 2017), não recebendo necessariamente a alcunha de ‘socioemocionais’. Também se unem textualmente aos aspectos cognitivos, de colaboração em grupos de trabalho e de empreendedorismo, sendo o último o mais relacionado no documento curricular às CS.

Aquilo que se define como ‘atitude’ no documento curricular (GFAC, 2017) é relacionado ora como uma competência, ora como atitude ou habilidade, de modo indistinto, exceto pela descrição destes valores e atitudes no ementário. Confusão semelhante àquela reconhecida nas fontes consultadas, que permutam termos como ‘competência cognitiva e socioemocional’, ‘competência socioemocional’, ‘habilidade socioemocional’, ‘atitude’, dependendo do enfoque assumido pela autoria, quer mais ligado à área da Educação ou à Psicologia.

Uma seção nos interessou em particular, a “4.7.7 - Fortalecimento das competências pessoais, dos valores e das atitudes na conduta profissional” (GFAC, 2017, p. 133), em que se apresentava uma descrição que reconhecemos como de competências socioemocionais, reunidas no documento sob a ideia de ‘valores, atitudes e competências pessoais’:

Na prática histórica de planejamento curricular das habilitações profissionais técnicas de nível médio do Centro Paula Souza, as competências pessoais, os valores e as atitudes na conduta profissional estão sendo gradualmente fortalecidos e expressos, cada vez mais explicitamente, na redação dos componentes curriculares.

Concebemos as competências pessoais como capacidades teórico-práticas e comportamentais de um profissional técnico de uma área profissional ou eixo tecnológico, direcionadas ao convívio nos ambientes laborais, ao trabalho em equipe, à comunicação e interação, à pesquisa, melhoria e atualização contínuas, à conduta ética, e às boas práticas no ambiente organizacional.

Quanto aos valores e atitudes, definimos como uma macroclasse, que se constitui em um conjunto de princípios que direcionam a conduta ética de um profissional técnico no mundo do trabalho e na vida social, para o alcance do qual estão envolvidos todos os atores, ambientes, relações e subprocessos do ensino e da aprendizagem (alunos, professores, grupo familiar dos alunos, funcionários administrativos, entorno na comunidade escolar, organizados em ambientes didáticos e também fora deles, com o estabelecimento de relações intra, extra e transescolares, para a mediação e o alcance do conhecimento aplicável na atuação profissional, fim e meta primordial da Educação Profissional e Tecnológica).

Dessa forma, na orientação curricular do Centro Paula Souza para os cursos técnicos, não somente as competências e habilidades profissionais são o foco, mas também as competências individuais que levam a uma otimização da organização coletiva. Sob esse ponto de vista, há uma aproximação entre o sentido mais psicológico ou individualizante de competência, paralelamente (e conjuntamente) ao sentido mais prático e demonstrável de desempenho, que aproxima, sim, as competências às atribuições ou atividades de um cargo ou função, mas não as reduz à execução ou ao direcionamento excludente do conhecimento a uma ou outra “prática de mercado”, como querem algumas teorias e algumas críticas.

A capacidade de demonstrar as competências e fazê-las úteis a uma sociedade, a nosso ver, não limita, mas sim amplia as habilidades sociais e críticas dos indivíduos em seu papel de profissional, que não é o único papel de um ser na sociedade, obviamente, bem como amplia a atuação do professor e das sistemáticas educativas, no que concerne a um ensino significativo, avaliável e a serviço da sociedade (GFAC, 2017, p. 133-134).

Quadro 4 – Trecho do plano de curso do Ensino Médio com Habilitação Profissional de Técnico em Administração
Fonte: GFAC (2017, p. 133-134).

No trecho em destaque da seção 4.7.7 do plano e posto no Quadro acima, o GFAC reivindica o reconhecimento de seu papel na historicidade deste planejamento e replanejamento curricular na EPT paulista que, segundo seus idealizadores, teria ao menos duas décadas de experiências acumuladas (ARAÚJO; DEMAI; PRATA, 2016). Indica, simultaneamente, que as preocupações com as competências pessoais-comportamentais foram se aprofundando no desenrolar desta linha do tempo, acompanhando uma movimentação que coincide com a ascensão dos estudos sobre as CS no Brasil (cf. SANTOS *et al.*, 2018).

Apesar de não apontar os autores que fundamentam esta proposta curricular para as CS, o trecho também revela um entendimento institucional das competências de natureza comportamental associada às competências pessoais. Ao tratar os valores e atitudes como uma macroclasse (GFAC, 2017) destas competências pessoais, insere uma dimensão político-social, a *ética*, como expectativa de resultados entre os alunos do ensino técnico. Ao perfilhar o currículo e as ações docentes à ética, reveste a planificação de uma dimensão política e crítica, que diz respeito à participação na construção coletiva da sociedade e no exercício de direitos e deveres individuais.

No caso da proposta deste Novotec Integrado, observou-se também que os projetos educacionais, dispostos na seção “4.7.8. Fortalecimento das competências

relativas à elaboração de projetos e solução de problemas do mundo do trabalho” (GFAC, 2017, p. 134-135) eram sugeridos para a integração do ensino propedêutico ao profissional, na qual uma proposta de abordagem das competências socioemocionais se inseria, ao estimular os estudantes a serem empáticos, lidarem com suas emoções e tomarem decisões de modo proativo, na perspectiva apontada pela literatura (OCDE, 2015; GONDIM; MORAIS; BRANTES, 2014; ABED, 2016).

Para atestar que as análises empreendidas no programa curricular do Técnico em Administração (GFAC, 2021) poderiam ser estendidas aos demais planos de cursos técnicos das Etecs, realizamos uma comparação simples com outros planos recentes e mais antigos, em diferentes habilitações e em todos os eixos tecnológicos ofertados pelo CEETEPS.

A seção 4.7.7, que destacava mais as CS, era idêntica em todos estes documentos. A seção 4.7.8 seguiu o mesmo padrão, com um ou dois parágrafos incluídos ou suprimidos nos planos que informavam especificidades da área, de acordo com o curso focado. As alterações textuais se apresentaram pontualmente no agrupamento das competências socioemocionais em planos anteriores a 2019, nos termos dos valores e atitudes descritos nos currículos, mantendo, em essência, as indicações das 18 CS identificadas inicialmente nos documentos mais recentes⁸.

O componente curricular “Ética e Cidadania Organizacional” é parte do núcleo comum dos cursos técnicos de nível médio do CEETEPS. Seu desenvolvimento, no entanto, não é dedicado exclusivamente às competências socioemocionais.

As orientações para a “promoção de debates relativos às atitudes e postura do profissional” (GFAC, 2021, p. 114) em sala de aula são o principal elemento sugerido aos professores-leitores do plano de curso. A ênfase em uma relação dialógica com as CS seria um meio primário para o trabalho docente, dadas as dificuldades em reproduzir ou mesmo observar em um ambiente escolar as diferentes competências em grandes agrupamentos de estudantes.

⁸ As alterações neste caso, eram pouco substanciais. Por exemplo, constava no documento curricular a CS “criticidade” (GFAC, 2013) ou “desenvolver a criticidade” (GFAC, 2020). Nos planos de curso [re]formulados após 2018, a correspondência entre as 18 CS foi integral. Em razão do escopo deste artigo, não estenderemos esta apreciação.

De modo complementar ao verificado no plano curricular do curso Técnico em Administração, informações mais explícitas sobre as CS foram encontradas no website do CEETEPS, especificamente na área da Cetec, que publicou com um “Rol de Competências Socioemocionais” no ano de 2019 (GFAC, 2019).

Destacamos que o referido documento é relativamente curto, com três páginas, apresentando três seções principais, desenvolvidas com seus subitens. São eles: 1) um Perfil de Competências Socioemocionais, que define como uma competência na EPT deve ser relacionada ou direcionada para que seja considerada uma ‘competência socioemocional’; 2) os Valores e Atitudes relacionados com as Competências Socioemocionais, em que são apresentados três aspectos afins: a) o interesse pela realidade que nos cerca; b) o interesse na resolução de situações-problema e a pesquisa e; c) a utilização e produção de conhecimento; 3) o Rol de competências socioemocionais propriamente dito.

Sem pretender debater a classificação das CS atribuída pelo GFAC (2019), notamos como a constituição dos currículos das Etecs foi realinhada ao inventário proposto para a organização do trabalho educacional no ensino técnico, o que apontamos ao cotejar a planificação curricular de 2017 (GFAC, 2017), que não sofreu atualizações quanto às CS durante sua reformulação em 2021 (GFAC, 2021), mesmo tendo sido reelaborada após a publicação do “Rol de Competências Socioemocionais” (GFAC, 2019). Podemos afirmar que a maior parte das CS anteriores contidas no plano de Administração [no caso, 14 das 18 identificadas] e nos demais documentos, acabaram incorporadas ao inventário do GFAC, que as acrescentou ou as desdobrou em novas CS.

As 20 CS do Rol não aparecem simultaneamente dentro de outras 11 planificações curriculares consultadas adicionalmente⁹, de todos os eixos tecnológicos ofertados no CEETEPS, mas encontram-se prestigiadas de maneira aproximada ao notado no curso de Administração (GFAC, 2021). A supressão de algumas CS, como ‘socializar os saberes’ ou ‘comprometer-se com a igualdade de direitos’ não é possível de ser explicada a partir da

⁹ Como os cursos Técnicos: em Contabilidade Integrado; Ensino Médio com Habilitações em Desenvolvimento de Sistemas, Edificações, Comunicação Visual, Segurança do Trabalho, Prótese Dentária, Eletroeletrônica, Alimentos, Agropecuária, Desenvolvimento Comunitário, Química e Gastronomia, publicados entre 2013 e 2021.

leitura dos documentos, considerando não termos encontrado correspondência direta entre estas e as contidas no Rol das CS (GFAC, 2019).

Por fim, sintetizamos aqui os principais achados da pesquisa e recomendações, como contribuição ao debate:

a) O estudo documental reconheceu que as competências socioemocionais estão difusas nos currículos do CEETEPS, devendo ser ressaltadas textualmente para melhor compreensão pelos professores, gestores e, especialmente, os alunos;

b) As preocupações sistemáticas com o desenvolvimento das CS se apresentavam em anos anteriores à 2017 nos documentos de currículos, mas foram alavancadas a partir das formações em serviço, projetos educacionais e reformulações curriculares posteriores ao ano de 2019;

c) Entre as 18 CS verificadas nos diferentes componentes curriculares do Técnico em Administração, destacou-se o predomínio do trabalho em grupo [50%] como a tipologia de CS (OCDE, 2015) mais solicitada no plano de curso, seguida de ‘atingir objetivos’ [33%]. A ênfase na atuação profissional colaborativa e orientada para objetivos se revelou o alvo fundamental das CS contempladas nos cursos examinados;

d) Seria útil informar, nos documentos curriculares, um conceito unificado de competências socioemocionais e manter a coesão no emprego da terminologia em todo o corpo do texto, evitando os múltiplos usos que podem eventualmente confundir os leitores. Sempre que possível, explicitar as referências na literatura que poderão auxiliar aos professores e gestores escolares, para que aprofundem seus conhecimentos sobre as CS;

e) Os critérios de avaliação apresentados aos alunos precisam contemplar as CS. A maior parte destes critérios normalmente adotados no plano ocupa-se somente dos conhecimentos e habilidades laborais de ordem direta, ligados ao *saber-fazer*. Trata-se de uma discussão complexa, mas que poderá ser aprofundada em pesquisas adicionais com a participação dos diversos atores institucionais;

f) No desenvolvimento curricular pelos atores das Etecs, empregar instrumentos avaliativos específicos, a partir de formulários, entrevistas, simulações, práticas em ambiente escolar; para a validação das CS junto aos alunos dos cursos técnicos nas diferentes séries e módulos existentes, respeitando os itinerários formativos especificados

nas planificações curriculares, com as correspondentes expectativas de aprendizagem para cada habilitação;

g) O Rol de Competências Socioemocionais (GFAC, 2019) poderia sofrer atualizações constantes — a última versão é de 2019 —, incorporando os estudos e pesquisas mais recentes sobre a área e ampliando a interlocução com uma literatura substancial, que lhe empreste robustez conceitual e científica;

h) O acesso, visibilidade e disseminação das informações sobre as competências socioemocionais poderia ser destacado em um *website* institucional acessível aos interessados. No momento, estas informações estão alocadas em *links* e repositórios de acesso intrincado, em diferentes sítios;

i) Ampliar a dedicação do departamento de capacitações da Cetec às formações continuadas em formato híbrido ou *online* aos professores e administradores escolares, a fim de aprofundar o debate e as práticas em CS, como um desdobramento das iniciativas já identificadas entre 2018 e 2022;

j) Reforçar a formação continuada em serviço para além das iniciativas ligadas aos aspectos de desenvolvimento das CS pelos alunos, entendendo ser esta uma demanda também verificada entre os professores, gestores e outros membros da comunidade.

Considerações finais

A investigação buscou reconhecer como as competências socioemocionais foram apresentadas em currículos dos cursos Novotec Integrado no estado de São Paulo — enfatizando o Ensino Médio com Habilitação Profissional Técnica em Administração.

Mencionamos também que, nos anos de desenvolvimento da presente pesquisa, entre 2020 e finais de 2021, fomos acometidos pela pandemia do novo Coronavírus, o que levou as escolas técnicas estaduais, local de nossa investigação, a um atendimento remoto que perduraria até o início de 2022, com unidades fechadas ao atendimento presencial em quase todo esse período. Por esse motivo, a investigação limitou-se à pesquisa documental, na impossibilidade de coletar dados diretamente junto aos professores e alunos, considerando a natureza provisória e emergencial de funcionamento das Etecs. Em

um horizonte próximo, o estudo poderá se estender para uma abordagem direta dos atores envolvidos.

A esperada inserção das competências socioemocionais nos programas educacionais do ensino médio e técnico, preconizada nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica (BRASIL, 2021) e na Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BRASIL, 2018), foi aparentemente atingida, sob o ponto de vista da constituição de uma política curricular dedicada aos sistemas públicos de EPT no estado de São Paulo.

Os documentos analisados apresentam indícios de articulação à literatura sobre as competências socioemocionais e de preocupações institucionais com o desenvolvimento destas competências. Tais fatos foram constatados, para além dos planos de cursos, no Rol de Competências desenvolvido para nortear as Etecs.

As tentativas de ordenar a prática curricular desenvolvida em um sistema educativo acarretarão um inevitável processo de condicionamento dos modos de ensino. Inserir as CS nos currículos da EPT teria um efeito condicionante nos professores, que se veriam impelidos ao tema, mas não necessariamente suficiente para um impacto entre os alunos. Apesar da importância atribuída às CS nos estudos transversais que consultamos (p.ex., OECD, 2021), ela não se apresenta como um dado da natureza: carece de ser construída socialmente junto aos professores, administradores, funcionários das escolas, por meio de discussão e formação permanentes, a fim de produzir efeitos entre os alunos da EPT.

Entendendo que as instituições escolares de EPT têm assumido responsabilidades e compromissos que extrapolam o que tradicionalmente lhes era confiado — a formação para o trabalho — os profissionais de apoio, gestores e professores precisam reconsiderar que, no contexto desta educação profissional técnica contemporânea, a decisão de desenvolver as CS conscientemente revestiu-se de importância, em um processo amplo de aquisição de habilidades e atitudes profissionais que mobilizam a escola toda.

Em outros momentos, também caberia perscrutar sobre os modos de constituição das competências socioemocionais nos currículos formais das Etecs, sob múltiplas perspectivas dos sujeitos na EPT — alunos, professores, gestores — e sobre como seu desenvolvimento tem ecoado entre os matriculados na modalidade. Há uma lacuna nos estudos específicos sobre o entendimento e o engajamento docente e discente acerca do

reconhecimento e desenvolvimento das CS no ensino técnico, engendrando possibilidades adicionais de investigação.

Referências

ABED, A.L.Z. O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica. **Construção**

Psicopedagógica, São Paulo, v. 24, n. 25, p. 08-27, 2016. Disponível em:

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542016000100002&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 19 jul. 2020.

ARAÚJO, A.M.; DEMAI, F.M.; PRATA, M. **Missão, concepções e práticas do Grupo de Formulação e Análises Curriculares (Gfac):** uma síntese do Laboratório de Currículo do Centro Paula Souza. São Paulo: Centro Paula Souza, 2016. Disponível em:

<http://www.cpscetec.com.br/cpscetec/arquivos/2014/missao.pdf>. Acesso em: 07 nov. 2021.

AUR, B.A. Educação profissional: desenvolvimento de competências profissionais e socioemocionais. **Boletim Técnico do Senac**, Rio de Janeiro, v. 41, n. 1, p. 112-123, jan./abr. 2015. Disponível em: <https://bts.senac.br/bts/article/view/60>. Acesso em: 07 maio 2020.

AYUB, S.R.C.; MARTINS, R.A.M. Projeto interdisciplinar: desenvolvimento de competências transversais. **Colloquium Humanarum**, Presidente Prudente, v. 16, n. 1, p. 41-48, jan./mar. 2019. Disponível em:

<https://journal.unoeste.br/index.php/ch/article/view/2657>. Acesso em: 21 jan. 2022.

BERGAMO, R.O.C. **Coordenador Pedagógico:** comunicação e desenvolvimento da competência socioemocional docente na educação profissional. 2021. 107 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional) - Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2021.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nos 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494, de 20 de junho 2007; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 fev. 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em: 22 ago. 2020.

BRASIL. MEC. **Base Nacional Comum Curricular:** Ensino Médio. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018.

BRASIL. MEC. Resolução CNE/CP nº 01, de 5 de janeiro de 2021. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Profissional e Tecnológica. **Diário Oficial da União**, Brasília, 06 de janeiro de 2021. Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=9089. Acesso em: 09 mar. 2021.

CEE [SÃO PAULO]. Resolução SEDUC, de 19 de abril de 2022. Homologando, com fundamento no artigo 9º da Lei 10.403, de 6 de julho de 1971, a Deliberação CEE nº 207/2022, que "Fixa Diretrizes Curriculares para a Educação Profissional e Tecnológica no Sistema de Ensino do Estado de São Paulo". **Diário Oficial do Estado de São Paulo**, São Paulo, SP, 21 de abril de 2022.

CEETEPS. **Quem somos**. [Website]. 2021. Disponível em: <https://www.cps.sp.gov.br/sobre-o-centro-paula-souza/>. Acesso em: 13 set. 2021.

CETEC. **Banco de dados do ensino técnico no Centro Paula Souza - BDCETEC**. 2022. [Website]. Disponível em: <http://www.cpsctec.com.br/bdctec>. Acesso em: 11 mar. 2022.

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2012.

GFAC. **Plano de curso - Técnico em Administração Integrado ao Ensino Médio – M-Tec**. Plano de curso nº 340. Circulação restrita. São Paulo: CEETEPS, 2017.

GFAC. **Rol de competências socioemocionais**. Versão de 11 de abril de 2019. São Paulo: CPS, 2019. Disponível em: www.cpsctec.com.br/cpsctec/arquivos/2019/socioemocionais.pdf. Acesso em: 22 ago. 2020.

GFAC. **Plano de curso – Ensino Médio com Habilitação Profissional de Técnico em Administração**. Plano de curso nº 427. Circulação restrita. São Paulo: CEETEPS, 2021.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2008.

GONDIM, S.M.G; MORAIS, F.A de; BRANTES, C.A.A. Competências socioemocionais: fator-chave no desenvolvimento de competências para o trabalho. **Rev. Psicol., Organ. Trab.**, Florianópolis, v. 14, n. 4, p. 394-406, dez. 2014. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-66572014000400006&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 29 jan. 2021.

NASCIMENTO, S.R. do. **Empresa júnior no ensino técnico médio integrado: laboratório de aprendizagem para o desenvolvimento socioemocional**. 2020. 163 f. Dissertação

(Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional) - Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2020.

NEMER, E.G. **Competências socioemocionais na educação profissional: narrativas docentes.** 2020. 172 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Desenvolvimento da Educação Profissional) - Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza, São Paulo, 2020.

OCDE. **Estudos da OCDE sobre competências** - competências para o progresso social: o poder das competências socioemocionais. São Paulo: OCDE; Fundação Santillana, 2015. Disponível em: https://read.oecd-ilibrary.org/education/skills-for-social-progress_9789264249837-pt. Acesso em: 22 ago. 2020.

OECD. Teachers and leaders in Vocational Education and Training. **OECD Reviews of Vocational Education and Training**, Paris, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1787/59d4fbb1-en>. Acesso em: 02 abr. 2022.

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

SANTOS, M.V. dos *et al.* Competências socioemocionais: análise da produção científica nacional e internacional. **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**, Belo Horizonte, n. 11, v. 1, p. 04-19, 2018.

Recebido em:09/02/2023

Parecer em: 25/03/2023

Aprovado em:30/04/2023