

PARTE I

**BNCC, DESENVOLVIMENTO
SOCIOEMOCIONAL E
HABILIDADES SOCIAIS NA
ESCOLA**

Habilidades Sociais no Currículo

Ensino-aprendizagem-desenvolvimento

Zilda A. P. Del Prette e Almir Del Prette

Neste capítulo abordamos inicialmente a Base Nacional Comum Curricular enquanto política pública atual para a educação escolar, com a **análise das dez competências gerais em seus componentes de habilidades sociais e demais requisitos da Competência Social na infância**. Apresentamos a concepção de **ensino-aprendizagem-desenvolvimento** que norteia este livro entendida como indispensável para uma prática pedagógica efetiva. Propomos a **avaliação de necessidades dos alunos** em indicadores de Habilidades Sociais, Problemas de Comportamento e Competência Social e Acadêmica. Esperamos com isso contribuir para você:

1. Reconhecer Habilidades Sociais e demais requisitos da Competência Social nas competências gerais da BNCC.
2. Compreender o conceito de ensino-aprendizagem-desenvolvimento.
3. Refletir sobre as implicações da relação entre ensino, desenvolvimento e aprendizagem para o papel do professor.
4. Avaliar necessidades dos alunos em termos de indicadores de habilidades sociais, problemas de comportamento e competência acadêmica.

Como verá ao longo deste capítulo, alguns conceitos sobre habilidades sociais e competência social serão inicialmente aplicados à análise das **competências gerais da Base Nacional Comum Curricular** em seus **componentes de Habilidades Sociais e demais requisitos da Competência Social na infância**. Por isso é importante ter conhecimento sobre a base conceitual dessa área,¹ que também faz parte do curso de formação. Antes, porém, consideramos importante fazer uma breve observação sobre a política educacional atual e a BNCC em vigor.

¹ Del Prette e Del Prette (2022).

Sobre a política educacional e a BNCC

Tradicionalmente, a função primária da escola tem sido entendida como a de transmitir às novas gerações conhecimentos e habilidades culturalmente acumulados como ler, escrever, calcular e conhecimentos sobre o mundo físico e social. No entanto, a ampliação dessa função vem sendo proposta nos últimos tempos visando a uma “**Educação Integral**” que contemple os quatro pilares reconhecidos pela UNESCO: **conhecer**, **ser**, **fazer** e **conviver**.

Esses pilares necessariamente articulam a aprendizagem acadêmica ao desenvolvimento interpessoal e emocional. A articulação inclui, necessariamente, um conjunto de habilidades intra e interpessoais, coerente com tendências mundiais para a formação de indivíduos criativos, analítico-críticos, participativos, abertos ao novo, colaborativos, resilientes, produtivos e responsáveis. Trata-se de ensinar o aluno a lidar de maneira efetiva com um universo de informações cada vez mais amplo e disponível. Estas informações precisam ser selecionadas de forma crítica e aplicadas criativamente, com responsabilidade e autonomia, visando identificar, analisar e resolver problemas, buscar soluções e tomar decisões. Em última instância, essa formação mais ampla aponta para uma perspectiva de convivência saudável, de respeito e aprendizagem para lidar com as diferenças e a diversidade entre pessoas e grupos.

No Brasil, o compromisso da escola com a educação mais ampla dos alunos vem sendo há muito defendido, inclusive em documentos oficiais, por exemplo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Esse movimento ganhou visibilidade recentemente com a

Base Nacional Comum Curricular,² em que foram definidas **dez competências gerais** como direitos educacionais básicos dos alunos e dever da escola. Para as redes de ensino, o desafio é traduzir a proposta da BNCC em uma prática pedagógica efetiva na consecução dessas competências gerais.



² Brasil (2018).

A ideia de um currículo unificado, respeitando as diversidades culturais das várias regiões, faz parte do rol de assuntos que, mesmo contando com a participação de especialistas, deveria mobilizar toda a nação. Anterior à BNCC, a Lei de Diretrizes e Bases já trazia em seu bojo vários aspectos que reaparecem na atualidade e que não podem ser esquecidos. Muitos educadores brasileiros conhecidos³ têm identificado, no encaminhamento dessa proposta pela BNCC, uma **lógica da padronização e superficialidade** da educação. Conforme análises, a BNCC contraria posições anteriores de atendimento à diversidade cultural, facilitando interesses econômicos voltados para a **privatização e controle da educação pública**, com oferta de materiais e serviços para fins lucrativos. Alguns sinais nessa direção podem, de fato, ser identificados: (a) a proliferação de grupos oferecendo currículos baseados em materiais prontos, colocando o professor como mero aplicador da proposta; (b) o discurso privatizante do governo, no qual o Estado se omite da responsabilidade constitucional com a educação pública, facilitando o acesso do capital nacional e internacional a um mercado atrativo de aplicação e rendimento financeiro.

A crítica reconhece que a **BNCC é uma referência para o currículo da educação básica, porém não para a formação de professores**, que deve ser mais ampla, pautada no referencial da Resolução CNE/CP 02/2015. A preocupação, aqui, é que a proposta da BNCC pode ser facilmente traduzida em uma formação também abreviada, voltada para a aplicação acrítica de materiais e atividades produzidos em outras instâncias, não contemplando o pensar reflexivo necessário e uma teoria de ensino-aprendizagem histórica e culturalmente reconhecida pelo desenvolvimento de embasamento teórico da pesquisa educacional.

Considerando que a BNCC é, atualmente, uma realidade estabelecida na atual política educacional, entendemos que diante dessas críticas aos educadores, salvo melhor juízo, restariam **dois caminhos**. O primeiro é contribuir, dentro de uma atuação viável e pertinente, para avanços educacionais que superem os problemas apontados pelos críticos. O segundo é identificar, na BNCC, fun-

3 Abed, Brandão, Cury, Smolka, entre outros.

damentos curriculares relevantes que possam reduzir, na medida do possível, os riscos apontados pelos críticos.

Para isso, entendemos que é fundamental fortalecer a formação dos professores a partir da reflexão crítica sobre a prática pedagógica e a análise das necessidades dos alunos, apoiada por uma **teoria de ensino-aprendizagem-desenvolvimento** (abordada neste capítulo) que encontre respaldo em educadores atuais e clássicos e na pesquisa na área educacional, com objetivos consonantes com as diretrizes da Resolução CNE/CP 02/2015. Coerentemente com essa noção de ensino-aprendizagem-desenvolvimento, propomos uma **perspectiva baseada em conhecimentos acumulados pelo quadro teórico e pesquisas no campo Habilidades Sociais e demais requisitos da Competência Social**, buscando contemplar as competências gerais da BNCC, mas também uma **formação mais ampla dos alunos**, para enfrentarem as demandas do nosso século.

Uma análise das competências gerais da BNCC

As competências da BNCC vêm sendo estudadas e estruturadas de diferentes formas por pesquisadores, educadores e comunidades educacionais. O objetivo é torná-las acessíveis e estimular a compreensão e implementação. A figura a seguir ilustra as dez competências gerais previstas na BNCC.

Analise a figura e procure identificar quais dessas competências envolvem, implícita ou explicitamente, habilidades sociais como empatia, assertividade, comunicação e solução de problemas ou requisitos da Competência Social, como os valores de convivência, por exemplo.

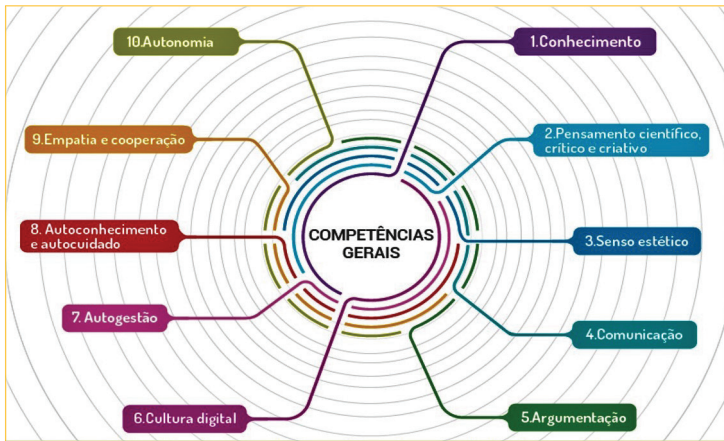


Figura 1.1 Dez competências sociais gerais previstas pela Base Nacional Comum Curricular.

Fonte: <http://espiralinterativa.com/homologacao/futura/cursos/bncc/>.

Para facilitar sua análise, preparamos o quadro a seguir, no qual destacamos do texto original das competências gerais da BNCC os trechos que se referem a habilidades sociais e requisitos de competência social. Examine com atenção os destaques, avaliando quais seriam mais importantes para o seu contexto.

Quadro 1.1 As dez competências gerais da BNCC e os requisitos da Competência Social equivalentes.

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, **social**, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e **colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva**.
2. Exercitar a **curiosidade** intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a **criatividade**, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, **formular e resolver problemas e criar soluções** (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.

3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais e também **participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural**.
4. Utilizar diferentes **linguagens** – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), **corporal, visual**, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, **para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos** e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e **comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética** nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se **comunicar**, acessar e **disseminar informações**, produzir conhecimentos, **resolver problemas e exercer o protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva**.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de **conhecimentos e experiências** que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e **fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade**.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, **fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza**.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

AVA1 Observando a figura e os quadros anteriores, procure identificar três itens de habilidades sociais e requisitos de competência social que considere prioritários na educação de seus alunos.

Além de considerar as metas do ensino escolar, a nova legislação **define diretrizes para os métodos e práticas pedagógicas na escola**. Assim, em termos de métodos de ensino, a BNCC valoriza e recomenda, entre outros aspectos:

BNCC Adotar estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em relação à gestão do ensino e da aprendizagem.

BNCC Conceber e pôr em prática situações e procedimentos para motivar e engajar os alunos na aprendizagem.

BNCC Selecionar, produzir, aplicar e avaliar recursos didáticos e tecnológicos para apoiar o processo de ensinar e aprender.

As recomendações colocam em pauta a **noção de ensino e aprendizagem** que deveria nortear todo o processo. Diante das demandas da BNCC, ela precisa ser aplicada na prática pedagógica, buscando articular os objetivos acadêmicos ao funcionamento e desenvolvimento geral de crianças e adolescentes.

Aprendizagem e desenvolvimento

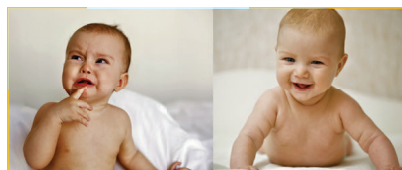
A **relação entre aprendizagem e desenvolvimento** tem sido foco de discussão no âmbito educacional. Por isso, entendemos que é importante deixar clara a noção que norteia este livro. Na sequência, apresentamos a noção de ensino-aprendizagem-desenvolvimento que adotamos nos últimos anos em pesquisa e atividades educativas.

- **Aprendizagem** é uma mudança mais ou menos permanente na relação indivíduo-ambiente, decorrente da experiência com o ambiente.
- **Desenvolvimento** é o processo mais amplo de mudanças progressivas, ao longo da vida do indivíduo, que ocorrem de forma articulada entre diferentes aspectos (motor, emocional, perceptual, moral, intelectual, espiritual e social). Estas mudanças dependem do sistema biológico da espécie (filogenético) e do indivíduo (genética), mas também do ambiente físico, social e cultural em que estão inseridos.

Há uma relação contínua entre aprendizagem e desenvolvimento ao longo do ciclo vital desde as primeiras etapas da vida. Somente para exemplificar, a aquisição da fala, que depende de maturação biológica, abre possibilidades de novas e diferentes aquisições comportamentais, inicialmente na comunicação e sociabilidade e, posteriormente, para a leitura e escrita. A aquisição das habilidades de leitura, por sua vez, influencia o curso do desenvolvimento, especialmente o cognitivo e, por extensão, a compreensão mais ampla do ambiente físico e social. **O desenvolvimento teria uma maior determinação da biologia ou da aprendizagem?** Essa questão é interessante, e, ainda que haja controvérsias, é importante destacar a posição mais aceita atualmente.

Vamos fazer um breve exercício: pense em seus conhecidos e amigos. É comum identificarmos pessoas de quem a maioria parece gostar muito e outros que aparentam dificuldades de “se enturmar”. Isso nos leva a refletir: Por que uma pessoa é tão querida e a outra não? Como se comporta alguém que é tão popular? A facilidade de relacionamento seria um dom inato? Vamos resumir o que diz a pesquisa sobre desenvolvimento.

Com base em pesquisas recentes, podemos afirmar que não se trata de uma condição inata. Estudos sobre desenvolvimento, desde o nascimento, mostram que muitos bebês de fato já nascem mais “ativos” e reativos a estímulos (objetos e brincadeiras de alguém) e à exploração do ambiente (olhar, movimento de cabeça e mãos). Os psicólogos chamam isso de **“temperamento”**, característica que pode facilitar o desenvolvimento de habilidades de relacionamento interpessoal, mas que não é o único fator determinante. Um ambiente empobrecido de estimulação pode produzir dificuldades no desenvolvimento e aprendizagem mesmo em “bebês ativos”.



Acervo Del Prette e Del Prette

As pesquisas mostram que, **embora exista uma base biológica determinante de reatividade emocional e social (podemos chamar de temperamento), as características interpessoais e emocionais posteriores irão depender muito mais fortemente da estimulação**

do ambiente, que pode ampliar ou reduzir a bagagem inicial, facilitando ou dificultando o desenvolvimento posterior.

Como repetiram eminentes pensadores: “Ninguém nasce preconceituoso, racista, sábio ou santo”. Todas as pessoas têm condições para desenvolver **valores e habilidades sociais, uma vez que estes são aprendidos**. Você já deve ter visto inclusive pessoas com necessidades educativas especiais, por exemplo, com síndrome de Down, deficiência física etc., que conseguem ser bastante efetivas e desenvoltas no relacionamento com outras pessoas.

Sob uma política de “**formação integral**”, a promoção de habilidades de comunicação e de interação social é parte importante das dez competências da BNCC (2016), reconhecida como indispensável tanto para o desenvolvimento social e emocional como para a aprendizagem acadêmica.

A relação ensino-aprendizagem-desenvolvimento

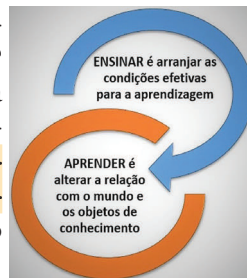
Se ensino e aprendizagem estão tão intrinsecamente relacionados, quais as implicações disso para o ensino? Podemos organizar nosso raciocínio começando pelas concepções sobre ensino e aprendizagem, que também convergem e se distanciam em determinados aspectos.

Desde meados do século passado, assim como Comenius e Rousseau, e destacando Vygotsky e Freire, do século passado, grandes educadores **questionam a concepção de que ensinar é “transmitir conhecimento”**. Essa noção precisa ser superada não apenas no discurso, mas, principalmente, na prática cotidiana. Todos aprendemos em vários espaços (rua, casa, sala de aula, biblioteca, teatro, pátio etc.), mesmo sem alguém pretendendo nos “transferir algum conhecimento”.

Considerando tal pressuposto, pode-se verificar um crescente consenso sobre a importância do **envolvimento ativo do aluno** no processo de aprender, entendido como **eminentemente interativo, logo baseado em relações interpessoais educativas**. O advento das

novas tecnologias da informação tornou o conhecimento amplamente acessível e culturalmente disponível, mostrando que **é possível aprender sem um processo intencional de ensino**, ainda que não no isolamento social. De qualquer maneira, **é um equívoco conceber ensino sem aprendizagem**.

A aceitação destas premissas leva à pergunta: como então definir a tarefa do professor? Com encaminhamento de resposta, o esquema evidencia um ponto essencial: de um lado pode-se dizer que **ensinar** é arranjar condições **efetivas** para a aprendizagem e, de outro, que **aprender** significa **alterar nossa relação** com o mundo físico e social e, também, conosco mesmos.



Acervo Del Prette e Del Prette

Em outras palavras, **ensino não pode ser entendido como conjunto de rituais ou procedimentos**. Resumindo, podemos dizer que:

- **Somente podemos caracterizar um processo como ensino, mesmo quando arranjamos condições, quando este processo resulta em aprendizagem.**
- **A aprendizagem pode ocorrer sem ensino**, ou seja, sem um educador e um processo intencionalmente planejado. Aprendemos na relação com o mundo à nossa volta, interagindo com as pessoas, objetos e produtos culturais, mas reconhecemos que a **mediação do educador** pode maximizar a aprendizagem e as aquisições favoráveis a um desenvolvimento saudável.
- As abordagens atualmente mais aceitas sobre ensino e aprendizagem relacionam o **ensino efetivo** como aquele que coloca o **aluno como sujeito ativo de sua aprendizagem**, estimulando-se processos cognitivos, afetivos, socioemocionais e morais associados à **formação integral** dos alunos.

Considerando que ensinar envolve também o aprender e que aprender não se resume ao simples acesso e domínio de conheci-

mentos já disponíveis, mas na transformação das reações do indivíduo no mundo físico e social, justifica-se afirmar que professor e alunos são eternos aprendizes. Entre as várias aprendizagens que precisamos exercitar estão as de natureza interpessoal e emocional. Em outras palavras, são as habilidades sociais, particularmente as educativas no caso do professor, que serão objeto da Parte II. Nela, a concepção ensino-aprendizagem-desenvolvimento será colocada em prática, com destaque para a **importância do professor como agentes do desenvolvimento amplo dos alunos em articulação com a aprendizagem acadêmica.**

É importante o consenso de que a promoção dessa perspectiva educacional na escola deve ser assumida por todos no contexto – professores, direção e funcionários – e que os pais devam ser participantes ativos nesse processo por meio de atividades planejadas especificamente para isso. Entretanto, não podemos deixar de reconhecer a **centralidade e o protagonismo do professor** no processo.



AVA 2 Para consolidar a aprendizagem de conceitos de forma lúdica, assista ao vídeo, responda à questão interativa inserida e envie sua resposta através do QR Code ao lado.



Avaliação do desenvolvimento social e emocional da criança

Para promover o desenvolvimento social e emocional em articulação com a aprendizagem acadêmica é fundamental conhecer as necessidades e recursos específicos dos alunos. Esta avaliação é importante para definir os objetivos a serem promovidos, monitorados ao longo da prática pedagógica e avaliar continuamente os resultados.

Os indicadores de desenvolvimento social e emocional têm sido amplamente investigados em sua relação com o desempenho acadêmico das crianças, e por isso também devem ser alvo de atenção da escola. Entre os muitos indicadores, destacamos as habilidades sociais e os problemas de comportamento na infância.

Sem desconsiderar as dificuldades emocionais/de desenvolvimento, de natureza biológica ou constitucional, os problemas de comportamento de crianças e adolescentes são geralmente determinados por muitos fatores do ambiente, entre os quais a privação de estimulação e recursos, falta de orientação e monitoria dos educadores e de modelos adequados (em diferentes ambientes, incluindo o escolar) etc. Estas condições podem gerar dois grandes grupos de problemas comportamentais: 1) os do tipo internos (tristeza, isolamento, baixa autoestima); 2) os do tipo externos (agressividade, inquietação, birra). Ambos podem impactar negativamente sobre a aprendizagem e o sucesso acadêmico.

As Habilidades Sociais e demais requisitos da Competência Social na infância (que veremos em detalhe no próximo capítulo) são amplamente reconhecidas como **fatores de proteção** que previnem problemas de comportamento e favorecem o bem-estar e a saúde da criança, o seu desenvolvimento saudável com impacto em sua vida futura como adulto.

Além disso, as pesquisas mostram que um bom repertório de habilidades sociais constitui também **facilitadores acadêmicos** para um desempenho escolar satisfatório e para o sucesso escolar. Em sentido oposto, as falhas nesse repertório têm sido identificadas como **fatores de risco** para a aprendizagem e o desenvolvimento da criança.



Acervo Del Prette e Del Prette

Você, como professor, é a pessoa ideal para avaliar indicadores de desenvolvimento socioemocional de seus alunos. Recentemente adaptamos uma escala para isso no Brasil que permite ao professor avaliar habilidades sociais e comportamentos problemáticos das crianças, dois fortes indicadores do desenvolvimento socioemocional. Com base nessa avaliação, você pode identificar necessidades de sua turma nessa área e direcionar sua prática para supri-las, em articulação com a aprendizagem acadêmica. Em nossos cursos, disponibilizamos a escala para os professores aplicarem em uma amostra de alunos. Esta avaliação, repetida ao longo do semestre, permite também que você avalie a eficácia de sua prática sobre o

desenvolvimento socioemocional dos seus alunos. Como amostra, sugerimos que escolha **seis alunos da sua turma**, meninos e meninas, que se encaixem nos seguintes critérios:

- **Dois estudantes** com desempenhos acadêmicos diferenciados: um com alto e outro com baixo desempenho;
- **Dois estudantes** com problemas de comportamento acima da média da sala, um que você classificaria como externo (agressividade, inquietação, birra) e o outro como interno (tristeza, isolamento, baixa autoestima);
- **Dois estudantes** que não se enquadrariam nos grupos acima, com rendimento acadêmico mediano e sem apresentarem problemas de comportamento. Esses dois alunos serão denominados de medianos, apenas para facilitar a classificação.

Como pode ver, é esperado que todos eles se beneficiem de sua atuação mediadora e comprometida com o desenvolvimento e a aprendizagem. Com a avaliação, você pode conferir se está atingindo esse compromisso de forma efetiva!

Para saber mais

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: 2018.

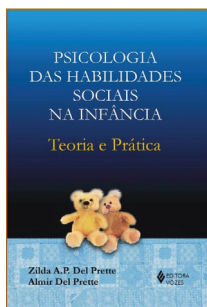
CAPRARA, G. V.; BARBARANELLI, C.; PASTORELLI, C.; BANDURA, A.; ZIMBARDO, P. G. Prosocial foundations of children's academic achievement. *Psychological Science*, v. 11, n. 4, p. 302-306, 2000.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. Desenvolvimento interpessoal e educação escolar: enfoque das habilidades sociais. *Temas de Psicologia*, v. 6, n. 3, p. 205-215, 1998.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. *Psicologia das habilidades sociais na infância: teoria e prática*. Petrópolis: Vozes, 2005.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. *Aperfeiçoando minhas habilidades sociais e competência social*. São Carlos: EdUFSCar, 2022.

GRESHAM, F. M.; ELLIOTT, S. N. *SSRS: inventário de habilidades sociais, problemas de comportamento e competência acadêmica para crianças*. São Paulo: Pearson, 2016.



Recurso para avaliação

Inventário de habilidades sociais, problemas de comportamento e competência acadêmica para crianças

Adaptadores: Zilda A. P. Del Prette, Lucas Cordeiro Freitas, Marina Bandeira e Almir Del Prette.

