

**COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS E O PROJETO
PROFESSOR DIRETOR DE TURMA: INTERSEÇÕES
HISTÓRICAS, CONCEITUAIS E CRÍTICAS**

Yan Ferreira de Alencar ¹
Adriana de Alencar Gomes Pinheiro ²

RESUMO

O presente trabalho visa discutir a implementação da teoria das competências socioemocionais no Projeto Professor Diretor de Turma da Educação Pública do Estado do Ceará. Através de um breve histórico e uma análise crítica, buscamos problematizar o uso desses conceitos, com o objetivo de debater a inserção dos discursos sobre competências na educação básica cearense. Para isso, utilizamos uma revisão bibliográfica com fontes primárias que definem a atuação do diretor de turma em âmbito estadual (SEDUC, 2010; INSTITUTO AYRTON SENNA, 2022; 2019), além de autores que criticamente debatem a inserção das competências na Base Nacional Comum Curricular (SILVA, 2022; ACCIOLY, LAMOSA, 2021; LEMOS, 2019; BRASIL, 2018). Como fontes secundárias, recorremos a autores que discutem a realidade do professor diretor de turma e sua atuação através das competências socioemocionais (COSTA, 2019; PEREIRA et al, 2022). O principal achado deste trabalho foi evidenciar contradições no uso das competências socioemocionais na educação pública, revelando um discurso neoliberal que sustenta as definições sobre competências, apoiado por um amplo financiamento promovido por institutos privados para pesquisa e implementação. Da mesma forma, ocorre um esvaziamento desses conteúdos que servem de base para a prática docente do diretor de turma. Essas constatações levantam questionamentos importantes sobre os interesses envolvidos no uso das competências no contexto da educação pública, especialmente no que diz respeito à formação integral dos estudantes e à autonomia pedagógica dos educadores.

Palavras-chave: Competências socioemocionais, Professor Diretor de Turma, Educação Pública.

¹ Mestrando do Curso de Mestrado Profissional de Educação da Universidade Regional do Cariri URCA-CE, yanfalencar@gmail.com ;

² Professora orientadora: Doutora em Psicologia, Universidade de Fortaleza- CE, adriana.pinheiro@urca.br :



INTRODUÇÃO

Este trabalho teve como objetivo discutir a implementação da teoria das competências socioemocionais no Projeto Professor Diretor de Turma na Educação Pública do Estado do Ceará. A pesquisa surgiu de uma questão: Como se deu a inserção e o uso das competências socioemocionais no PPDT?

Entendemos que o avanço nas políticas públicas ocorre por meio de um amplo diálogo com a sociedade civil e científica. Assim, este trabalho busca se inserir no conjunto de discursos e pesquisas sobre o Projeto Professor Diretor de Turma, revelando suas contradições e possibilidades, com o intuito de promover uma prática mais crítica e libertária. Para isso, realizamos uma pesquisa qualitativa do tipo revisão bibliográfica, analisando pesquisas atuais sobre o tema das competências e do projeto diretor de turma, além de documentos regulatórios da política.

O Projeto Professor Diretor de Turma (PPDT) foi implementado no Ceará através de um extenso debate com gestores escolares, ao mesmo tempo em que surgiu como uma possibilidade de maior adesão dos alunos às escolas públicas profissionalizantes. Com o avanço da implantação do projeto, a Secretaria de Educação do Estado do Ceará decidiu consolidá-lo em todas as escolas públicas estaduais, como uma iniciativa para construir uma visão integral dos alunos no processo de ensino e aprendizagem (COSTA, 2019).

O projeto ganhou força ao longo do tempo, também por meio de uma parceria com o Instituto Ayrton Senna, que foi responsável pelo apoio formativo aos professores e pela instrumentalização da teoria das competências socioemocionais. Foram criadas as Orientações Para Plano de Aula (OPAS), que estabelecem quais e como esses temas são trabalhados em sala (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019).

Costa (2019) revela que foi através desse percurso teórico que o professor diretor de turma passou a nomear suas aulas de formação cidadã para as competências socioemocionais, representando não apenas uma simples mudança de nomenclatura, mas uma adesão integral do projeto à teoria das competências.

Assim, o Projeto Professor Diretor de Turma se torna o braço central da secretaria, para



uma educação que visa o desenvolvimento integral dos alunos, fortalecendo o contato com os professores e estabelecendo relações de confiança e cuidado. Cada diretor de turma precisa conhecer seus alunos e desenvolver junto a eles as competências necessárias para alcançar uma educação satisfatória (SEDUC, 2010).

Neste texto seguimos um raciocínio necessário para o tema abordado. Primeiro, apresentamos um histórico sobre as competências socioemocionais na educação brasileira, mostrando como elas se conectam com os interesses do mercado. Também falamos sobre a inclusão dessas competências na Base Nacional Curricular Comum e seu papel na educação pública (SILVA, 2022; ACCIOLY, LAMOSA, 2021; LEMOS E MACEDO, 2019; BRASIL, 2018).

Em seguida, exploramos o que significa competência socioemocionais, especialmente no Projeto Professor Diretor de Turma no Ceará. Descobrimos que esse conhecimento é muitas vezes esvaziado nas práticas dos professores (PEREIRA ET AL, 2022; LEMOS E MACEDO, 2019; COSTA, 2019; INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019).

Na conclusão, resumimos nossos achados, mostrando as lacunas e aproximações entre a prática do diretor de turma e a teoria das competências socioemocionais. Indicamos como esse discurso está ligado aos interesses do mercado de trabalho e a institutos de pesquisa e financiamento privado. Nosso olhar reconhece essas contradições e busca criar algo novo, apoiando os professores para uma educação mais livre.

O HISTÓRICO DAS COMPETÊNCIAS

A teoria das competências socioemocionais, nasce ao mesmo tempo que ganha força no cenário brasileiro em uma discussão em parceria com a Secretaria de Assuntos Estratégico e o Instituto Ayrton Senna. Em 2011 através de um Seminário “Educação para o Século 21”, essas instituições públicas e privadas debatem através de uma conferência do professor da Universidade de Chicago, James Heckman, um novo olhar diante do processo de ensino e aprendizagem (SILVA, 2022).

Nesse período a discussão sobre a educação permeia a atenção às questões psicológicas envolvidas, buscando diagnosticar os problemas de aprendizagem a partir de uma lógica psicopedagógica, que envolvia um olhar ao estudante para além das capacidades cognitivas.



Foi desse discurso que o Instituto Ayrton Senna desenvolve um sistema de avaliação em larga escala, denominado de SENNA (Social Emotional or Noncognitive Nationwide Assessment), ao mesmo tempo que formava parcerias e financiamentos com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), visando implementar estratégias de um olhar para além do cognitivo na educação brasileira (CAPES, 2014).

Através do SENNA foi elaborado um relatório “Desenvolvimento socioemocional e aprendizado escolar: uma proposta de mensuração para apoiar políticas públicas”, onde através desses achados, foram elaboradas propostas adaptadas de testes psicológicos, para aplicação no setor da educação, sem a necessidade do profissional de psicologia. Essa aposta de intervenção se inspira na teoria psicológica dos cinco grandes fatores ou Big Five, que compreendia que cada indivíduo possui cinco atributos basilares da personalidade que poderiam ser estimulados no contato com o outro (SANTOS; PRIMI, 2014).

Lemos e Macedo (2019) reconhecem que foi através desse movimento apoiado pelos interesses de mercado, que o discurso das competências socioemocionais cresce em larga escala e adentra em 2017 a reforma do ensino, compondo agora a Base Curricular Comum (BNCC). Os autores definem, também, que esses financiamentos fizeram parte da agenda do Banco Mundial na tentativa de viabilizar uma educação mais rentável para o sistema capitalista, diminuindo custos e apostando nos avanços dos resultados do processo de aquisição de conhecimento através do mapeamento e fortalecimento das competências socioemocionais.

CONCEITUANDO COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS E O PPDT

Esse histórico alinhado ao discurso do mercado está presente nas definições de competências para BNCC, a qual as define como: “a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (BRASIL, 2018. p. 8).

Accioly e Lamosa (2021) comentam que essas definições carregam em si os interesses no avanço do discurso educacional em populações subalternizadas, considerando que as dificuldades de acesso e consequentemente aprendizagem, dizem



respeito a responsabilidade individual desses sujeitos, logo, a solução apresentada é o ensino das competências para superação desses obstáculos e não de uma reforma do sistema econômico. Esses autores discutem de forma crítica essa tentativa do capitalismo de instituir uma culpabilização individual de problemas estruturais do sistema financeiro.

As competências socioemocionais carregam em si a contradição do esvaziamento de um discurso psicológico, seja na crença desses atributos basilares e na falta de compreensão do sujeito como um todo que envolve sua realidade social. Essa dificuldade de definição resulta em uma prática pedagógica que pode categorizar e diagnosticar estudantes a níveis inimagináveis, já que possui em seu cerne uma tentativa de universalizar a experiência subjetiva (LEMOS E MACEDO, 2019).

A inserção das competências socioemocionais no Projeto Professor Diretor de Turma acontece através do apoio formativo do mesmo instituto que promoveu o debate na BNCC, o Instituto Ayrton Senna, todavia, agora essas aparecem em um material estruturado para intervenção docente, inclusive nomeando a disciplina com as competências socioemocionais (COSTA, 2019).

O instituto desenvolve documentos orientativos para os professores, abarcando cada ano do ensino médio, elencando as competências a serem desenvolvidas por ano, assim como as atividades propostas que utilizam um leque de competências para o semestre letivo. As Orientações para Plano de Aula (OPA) constitui como um documento norteador e definitivo para o projeto, já que as mesmas competências trabalhadas posteriormente são avaliadas em formato de exame pelos professores ao final de cada semestre (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019).

Neste documento a definição de competências vai ao encontro do que foi tratado na BNCC, porém com a exclusão da utilidade do conhecimento voltado ao mundo do trabalho. As competências socioemocionais: “são definidas como as capacidades individuais que se manifestam de modo consistente em padrões de pensamentos, sentimentos e comportamentos” (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019 p. 11).

Percebe-se portanto, uma modificação importante ao não citar o caráter utilitário, todavia se avizinha com um saber psicológico sobre padrões comportamentais. Silva (2022) debate que esse utilitarismo estaria ligado a fermentação de comportamentos dóceis diante das injustiças sociais, assim como a aquisição de



conhecimento com o único fim de produção de mão de obra.

Entretanto, essa mudança parece refletir somente no modo de definição das competências, já que as macro competências elencadas pelo documento do instituto carregam significado semelhante às que sempre foram defendidas no debate da reforma do ensino brasileiro. Sendo elas: “abertura ao novo (...) autogestão (...) engajamento com os outros (...) amabilidade (...) resiliência emocional” (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019 p. 12). Ao todo, as macro competências são compostas por outras 17 competências específicas, que estariam ligadas a forma como o sujeito reage diante do outro e de seu universo pessoal.

Ainda neste documento é definido o modelo de avaliação das competências socioemocionais, sendo o objetivo principal o letramento sobre as competências e espaços de auto reflexão na tentativa de desenvolvimento das mesmas. Estas avaliações são cíclicas sendo composta por quatro por ano, onde o resultado das mesmas produz um relatório ao docente que permitiria um panorama geral da turma e definiria as próximas intervenções (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2019).

Apesar dessas instruções, estudos sobre o projeto indicam que há uma dificuldade de definição do papel do diretor de turma, os alunos passam a enxergar no professor um psicólogo, mãe, pai e etc. Todos os achados apontam para papéis de cuidado mas que extrapolam o fazer pedagógico (LEMO E MACEDO, 2019; LEITE E ANDRADE, 2020).

Assim, esses resultados corroboram com o leque que abarca as competências socioemocionais e seu esvaziamento de uma teoria psicológica, permitindo, portanto, intervenções que passeiam entre o cuidado e o adoecimento de professores em lidar com demandas que não são de sua responsabilidade. Conforme Lemos e Macedo (2019) , não se trata da exclusão da docência voltada ao olhar sobre o aluno, mas, de revelar que este discurso parece muito mais confundir e delimitar espaços impróprios à atuação do professor.

CONCLUSÃO

Neste sentido, o histórico da inserção das competências socioemocionais no Projeto Professor Diretor de Turma acompanha os objetivos compreendidos como competências para aprender na Base Nacional Curricular Comum (BNCC). Seja através dos institutos de financiamento e pesquisa sobre o tema ou no cerne epistemológico da



teoria das competências (COSTA, 2019).

Todavia sua inserção é acompanhada de diversas contradições, em um momento acompanha um apoio formativo aos professores envolvidos no projeto, fomenta habilidades no mercado de trabalho que podem favorecer a mobilidade social. Em outro momento parece unicamente responder a um utilitarismo neoliberal que procura fundamentar mão de obra barata e desqualificada para o sistema (LEMOS; MACEDO, 2019). Essas contradições são próprias da realidade no sistema capitalista, permitindo aos pesquisadores fundar lacunas nos discursos, construindo um fazer pedagógico ético, gerador de novas possibilidades.

Estar atento a suas confluências que permeiam o PPDT pode permitir aos docentes caminhar através de percursos para além da profissionalidade desenvolvida no arcabouço do projeto. Seja no contato direto com essas realidades ou até no acompanhamento das formas de ensinar e aprender. Significa, portanto, não considerar os impasses e avanços do sistema neoliberal como causa perdida ou até mesmo rechaçar qualquer tipo de política educacional que se aproximem dos interesses do capital, mas, compreender que educar e transformar caminham juntos na medida em que aceitamos as contradições e dispomos de energia para transformação política, conscientes do lugar ético que podemos ocupar diante de alguns outros.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à Universidade Regional do Cariri (URCA), por intermédio do Programa de Mestrado Profissional em Educação (MPEDU), onde através de debates em sala de aula permitiram construir novos olhares e apostas para o futuro da educação pública no Brasil, bem como às inquietações compartilhadas por professoras da rede básica e do ensino superior, que desenvolvem um olhar crítico no fazer deste pesquisador.



REFERÊNCIAS

ACCIOLY, Inny; LAMOSA, Rodrigo de Azevedo Cruz. As Competências Socioemocionais na Formação da Juventude: Mecanismos de Coerção e Consenso frente às Transformações no Mundo do Trabalho e os Conflitos Sociais no Brasil. **Revista Vértices**, [S. l.], v. 23, n. 3, p. 706–733, 2021. DOI: [10.19180/1809-2667.v23n32021p706-733](https://doi.org/10.19180/1809-2667.v23n32021p706-733). Disponível em:

<https://editoraessentia.iff.edu.br/index.php/vertices/article/view/15976>. Acesso em: 3 jul. 2025.

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

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Edital n. 44, de 10 de julho de 2014**. Brasília, 2014. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/edital-44-2014-competenciassocioemocionais-pdf>. Acesso em: 4 jun. 2025.

COSTA, Gilmar Pereira. **Diretor de Turma, educação profissional e gestão pedagógica: confluências no Sertão de Inhamuns cearense**. Gilmar Pereira Costa, Curitiba: CRV, 2019.

INSTITUTO AYRTON SENNA. *Diálogos Socioemocionais – Projeto de Vida: Orientações para Planos de Aula – 1º Ano do Ensino Médio*. 1º módulo – Identidades. [S.l.]: Instituto Ayrton Senna, 2019.

LEITE, Maria Cleide da Silva Ribeiro; ANDRADE, Francisca Rejane Bezerra. Profissionalidade docente e projeto professor diretor de turma: reflexões a partir das escolas profissionais do Ceará. **Educação em Perspectiva**, v. 11, 21 jul. 2020.

LEMONS, Guilherme Augusto Rezende; MACEDO, Elizabeth. A incalibrável competência socioemocional. **Linhas Críticas**, v. 25, 10 jul. 2019.

PEREIRA, Brena Kesia Costa; SILVA, Maria Kélia da; LOPES, Fátima Maria Nobre. Com a palavra, o professor diretor de turma: Percepções docentes acerca das recontextualizações da política. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, p. e022103–e022103, 1 set. 2022.



SANTOS, D.; PRIMI, R. Desenvolvimento socioemocional e aprendizado escolar: uma proposta de mensuração para apoiar políticas públicas. São Paulo: Instituto Ayrton Senna, 2014. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/app/uploads/2022/11/desenvolvimento-socioemocional-e-aprendizado-escolar.pdf>. Acesso em: 4 jun. 2025.

SILVA, Márcio Magalhães Da. Crítica à formação de competências socioemocionais na escola. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 22, 4 maio 2022.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DO CEARÁ, SEDUC. Chamada pública para adesão ao projeto Diretor de Turma. Nº 01, 2010. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/2010/01/13/chama-publica-para-adesao-ao-projeto-diretor-de-turma/>. Acesso em: 3 jul. 2025.

