

HABILIDADES TRANSVERSAIS E O DESENVOLVIMENTO EDUCACIONAL E PROFISSIONAL DO INDIVÍDUO

Manuella Barros Paniago ¹
Azenaide Abreu Soares Vieira ²

RESUMO

A formação integral envolve todas as dimensões da vida humana e visa promover um desenvolvimento holístico nos indivíduos, constituído por saberes científicos, sociais, emocionais e culturais. Na perspectiva cultural, o homem aprende a ser homem e se identifica como tal a partir de sua imersão na esfera social e na apropriação do mundo da cultura. Assim, este estudo objetiva apresentar as habilidades transversais, considerando a literatura internacional e nacional, e a relação entre tais habilidades e o desenvolvimento escolar e profissional dos indivíduos. Para isso foi realizado estudo bibliográfico a partir da seleção de informações relevantes para a temática de estudo. A análise da literatura consultada revela a diversidade de sinônimos para o termo habilidades transversais, assim como destaca o papel central da escola na promoção do desenvolvimento transversal do estudante, somado à constatação de que a aquisição destas habilidades coopera no desempenho ocupacional e na vivência social.

Palavras-chave: Habilidade Transversal, Desenvolvimento Educacional, Desenvolvimento Profissional. Mundo do Trabalho.

INTRODUÇÃO

Entende-se que o processo de aprendizagem de uma formação técnica ou profissional ocorre consoante as habilidades cognitivas dos homens, definidas pela literatura internacional como *hard skills*, ou seja, a assimilação do conteúdo é concretizada conforme a capacidade de raciocínio lógico do adquirente (SWIATKIEWICZ, 2014). Contudo, ao considerar que a vida é produzida de forma coletiva, em sociedade, não basta que o homem tenha domínio somente de habilidades cognitivas, os jovens necessitam desenvolver também habilidades relacionais (JAMISON, 2010).

Congruentes a esse raciocínio, Ramos (2014) discorre que o conhecimento técnico isolado de seu conjunto social e ideológico possui caráter meramente instrumental, banaliza a formação profissional e corrobora com a fragmentação humana, e Borges (2017) argumenta que as interações práticas multiculturais humanizam, transformam e desenvolvem a atuação dos indivíduos, pois é na vida em sociedade que surge o mundo da cultura, no qual os homens

¹ Mestre em Educação Profissional do Curso ProfEPT do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul - IFMS, manuella.paniago@ifms.edu.br;

² Professora do Curso ProfEPT do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul - IFMS, azenaide.vieira@ifms.edu.br;

passam a agir de forma consciente e a ter condições de desenvolver sua capacidade interativa, de forma cada vez mais coletiva. De acordo com Borges (2017), é necessário que a escola promova o acesso dos jovens aos saberes científicos e faça a articulação destes às capacidades sociais dos estudantes.

Como podemos observar, o aprendizado não se restringe ao âmbito da sala de aula, este também acontece em espaços informais, e o papel da escola deve ultrapassar a mera transmissão de conteúdos sistematizados ao longo da história, a fim de formar cidadãos completos e conscientes de seu poder transformador da realidade. Logo, a formação integral envolve todos os aspectos da vida humana e objetiva romper com dualidades entre o saber manual e o intelectual, entre o lógico e o histórico, entre o pensamento e a ação, e entre o sujeito e o objeto, pois são partes de uma mesma totalidade (CIAVATTA, 2014).

Nessa perspectiva, diante da importância em pensar a educação em sua totalidade, percebe-se a pertinência em estudar sobre o desenvolvimento de habilidades transversais, conhecidas na literatura internacional como *soft skills*, e sua relação com o mundo social e profissional do indivíduo. Portanto, indaga-se: como as habilidades transversais bem desenvolvidas no sujeito se relacionam com as demandas do mundo do trabalho?

Então, o objetivo geral do presente estudo objetiva apresentar as habilidades transversais, considerando a literatura internacional e nacional, e a relação entre tais habilidades e o desenvolvimento escolar e profissional dos indivíduos.

Para tanto, foi realizado estudo bibliográfico referente a: habilidades transversais e seu campo conceitual; habilidades transversais e o desenvolvimento escolar; habilidades transversais e as demandas do mundo do trabalho. Nas próximas seções serão apresentados os resultados do estudo feito.

HABILIDADES TRANSVERSAIS E SEU CAMPO CONCEITUAL

As habilidades transversais referem-se às capacidades sociais humanas desenvolvidas ao longo da vida e principalmente durante o processo de socialização no ambiente familiar, educacional e profissional, as quais não são ensinadas por meio de componentes curriculares, mas representam traços socioemocionais como crenças, comportamentos e atitudes necessários para um bom desempenho na vida escolar e profissional (DEIST; WINTERTON, 2005).

Na literatura internacional, o termo habilidade transversal é empregado usualmente como *soft skills*, por se tratar de habilidades humanas maleáveis e sensíveis às experiências, construídas e desenvolvidas em sociedade; e, na literatura nacional, o termo possui sinônimos

como: habilidades socioemocionais, habilidades sociais, habilidades não cognitivas, e até mesmo competências para o século XXI, não havendo um consenso sobre tal terminologia. Nesta pesquisa, embora cada teórico apresente uma terminologia diferente, adotamos a nomenclatura Habilidades Transversais (HTs) para os diversificados tipos de habilidades pessoais, sociais e emocionais, e descrevemos competências como o conjunto das HTs, com base nas dimensões do modelo de Inteligência Social e Emocional de Bar-On (2006).

De acordo com Swiatkiewicz (2014), o desenvolvimento das HTs, mediante as vivências cotidianas em comunidade, capacita o ser humano para ser assertivo e autoconfiante, pois o estímulo dessas habilidades não é meramente circunstancial, mas serve como uma ferramenta para atingir objetivos específicos de desempenho na vida em sociedade e na manutenção da carreira profissional. Algumas das habilidades apontadas pelo pesquisador são a capacidade humana de comunicação, cooperação, trabalho em equipe, facilidade na solução de conflitos, motivação, criatividade, entre outras.

No intuito de compreender melhor as HTs, devemos esclarecer que elas fazem parte do amplo conceito de Inteligência Emocional (IE), o qual, a literatura apresenta diversas abordagens. Nessa conjuntura, Gardner, fundamentado por um viés biopsicológico, propôs nos anos 1970, a Teoria das Inteligências Múltiplas e defendeu que a cognição humana é constituída por diferentes tipos de inteligência, responsáveis por resolver determinados conflitos de acordo com sua natureza, a saber: Lógica-Matemática; Linguística; Corporal / Sinestésica; Espacial; Musical; Intrapessoal; e interpessoal (ABED, 2014).

Em perspectiva diversa, os pesquisadores Mayer e Salovey (1997) associaram a IE a um conjunto de aptidões cognitivas, fisiológicas e sociais, capazes de facilitar o pensamento e as relações pessoais, a exemplo da autopercepção, do autogerenciamento e da autoavaliação emocional. Em leitura análoga, Goleman (1995; 2001) definiu a IE como a unificação das funções cognitivas e das emoções humanas, podendo ser apreendida e desenvolvida nas relações sociais, favorecendo a regulação emocional. Para o autor, esse tipo de inteligência corresponde à capacidade humana de gerenciar sentimentos, de se conhecer, de saber lidar com as próprias emoções e usar de recursos intra-afetivos a fim de solucionar conflitos internos e externos. O autor desenvolveu extensas reflexões acerca das contribuições dessas habilidades para o contexto profissional, embasado no argumento de que as emoções estão presentes no ambiente organizacional e influenciam o comportamento das pessoas, devendo ser bem administradas.

De maneira similar, Bar-On (2006) denominou a IE como inteligência socioemocional, constituída por um conjunto de competências, habilidades e facilitadores sociais. À vista disso,

o autor traçou um modelo estruturado em cinco competências gerais não cognitivas, sendo: dimensão intrapessoal, referente ao conhecimento e à análise dos indivíduos de si próprio e de como se expressar (autoconsciência, assertividade, autoestima, autoatualização/autoconfiança e independência); dimensão interpessoal, relacionada à capacidade humana de manter relações sociais, conhecer o interesse e o sentimento do outro e manter boa convivência (empatia e responsabilidade social); dimensão adaptabilidade, que envolve a capacidade de solucionar problemas e de ser flexível; dimensão gerenciamento de estresse, relacionado à tolerância, à positividade e ao controle da impulsividade; e, por fim, a dimensão humor geral, como otimismo e a felicidade.

Segundo o teórico, esse modelo representa uma transversalidade entre habilidades emocionais e sociais, as quais auxiliam os sujeitos a se conhecerem, se expressarem e lidarem com as exigências, pressões e padrões de comportamento demandados em sociedade. Tais habilidades são aprendidas e desenvolvidas conforme as diferentes experiências em que os indivíduos são imersos em suas interações com o meio social, representando um movimento histórico não estático. Em suas análises, Bar-On (2006) argumenta que o autoconhecimento e o manejo das próprias emoções geram mudanças de comportamento e de atitude interpessoal, além de favorecer pensamentos otimistas e automotivacionais, pois o indivíduo emocionalmente inteligente consegue se comunicar de forma eficaz e ser bem-sucedido em suas demandas diárias.

Após essas explicações, na sequência apresentamos a relação entre o desenvolvimento das HTs e o desempenho escolar.

HABILIDADES TRANSVERSAIS E O DESENVOLVIMENTO ESCOLAR

A infância e a adolescência correspondem às fases da formação do indivíduo em que ocorre o desenvolvimento da personalidade e de suas capacidades relacionais, as quais, quando estimuladas, estão associadas a melhores resultados educacionais (SILVA, 2017). Nesse sentido, presumimos que a escola tenha um papel essencial no estímulo ao desenvolvimento de habilidades pessoais e sociais do educando ao longo da infância e da adolescência, favorecendo a qualidade de seu desenvolvimento intelectual e emocional, e, de acordo com Leontiev (1978, p. 273), “quanto mais progride a humanidade, mais rica é a prática sócio-histórica acumulada por ela, mais cresce o papel específico da educação e mais complexa é a sua tarefa”.

Segundo Heckman e Rubinstein (2001), os atributos transversais são relevantes durante a trajetória escolar, pois pesquisas científicas nessa área demonstram evidências quanto aos

resultados positivos no rendimento escolar dos estudantes, uma vez que habilidades como disciplina, confiabilidade, persistência, criatividade, motivação e autoestima contribuem no nível de aprendizado e desenvoltura dos envolvidos e os ajudam a lidar melhor com as frustrações e conflitos a longo prazo. Esse raciocínio é validado por Bar-On (2006) ao demonstrar que o currículo escolar constituído por atividades pedagógicas que demandem interações sociais e afetivas contribui para o autoconhecimento, gerenciamento emocional e relacionamento interpessoal do indivíduo, além de melhorar a adaptação ao ambiente escolar.

Nessa esfera, Santos e Primi (2014) relatam que a formação escolar deve ser multidimensional, pois a apreensão dos conteúdos curriculares vai muito além da boa capacidade de raciocínio e de memória, pois é necessário que o estudante seja criativo, esteja motivado e saiba lidar com as situações de ansiedade, muito frequentes no século XXI. Nesse sentido, os autores apontam a necessidade de transformação dos processos formais de ensino, a fim de proporcionar aos estudantes capacidades sociocognitivas e prepará-los para os desafios da atualidade.

Em tal contexto, Abed (2016) analisa as transformações sociais, profissionais e tecnológicas das últimas duas décadas e relaciona o papel da escola em se adequar às novas tendências de comunicação, transmissão de saberes e capacitação dos sujeitos para que estes tenham condições de processar informações, trabalhar em equipe, tomar decisões, solucionar problemas, entre outras habilidades. Segundo a pesquisadora, a escola deve adotar diretrizes curriculares e projetos pedagógicos que promovam o desenvolvimento integral dos estudantes e proporcionem um ensino de qualidade, a fim de contribuir com o desempenho acadêmico e social dos educandos. Além disso, o sistema educacional deve superar a tradicional oferta de ensino conteudista e fragmentada, pois, segundo a autora, “não se trata de descuidar dos conteúdos que compõem as grades curriculares das disciplinas escolares (que são muito importantes), mas de resgatar os demais aspectos do humano, reintegrando-o em suas múltiplas facetas constitutivas” (ABED, 2014, p. 11).

Tendo por base as análises descritas, é notável que a instituição escolar deve promover o desenvolvimento de HTs nas crianças e nos adolescentes. Segundo os apontamentos de Cornejo e Redondo (2001), o processo de ensino-aprendizagem é bem sucedido quando possibilita o estímulo às relações interpessoais em todas as dimensões educacionais: no âmbito institucional, correspondente à infraestrutura escolar e aos espaços educativos; no âmbito da sala de aula, conforme o clima e a cultura interna; e no âmbito interpessoal, de interação entre professores e estudantes, e entre estes, pois a boa relação escolar pode elevar os níveis de aprendizagem.



Sob essa perspectiva, os teóricos de abordagem interacionista defendem que o processo de aprendizagem possui diversos fatores interdependentes e que o ser humano é produto de um movimento contínuo de construção e reconstrução nas e pelas relações sociais (ABED, 2016). Como exemplo, podem-se citar as reflexões de Vigotski quanto à influência da mediação da cultura e das interações sociais sobre o processo de aprendizado. Segundo o teórico, as ações conscientes dos homens são desencadeadas a partir da interação entre fatores biológicos e sociais durante as relações históricas e culturais, portanto, as crianças moldam seu pensamento e comportamento conforme suas experiências vivenciadas em sociedade (MEIER; GARCIA, 2007). Portanto, o ser humano não é somente produto de seu meio histórico-social, mas também agente transformador, o qual se apropria das relações e se autorregula (ABED, 2016).

É possível notar como a aquisição do conhecimento está associada às formas de se relacionar e, embora muitas instituições escolares ainda priorizem aspectos cognitivos, existem vastos estudos que evidenciam a contribuição das HTs para a formação humana, dentre eles destaca-se o relatório produzido pelo Fórum Econômico Mundial (FEM), em Davos (2016), que menciona as proficiências cruciais dos estudantes para o desenvolvimento escolar no século XXI, as quais se enquadram em três dimensões: Letramento Fundamental, referente à forma como o estudante aplica habilidades essenciais para realizar tarefas cotidianas; Competências, relacionadas à capacidade do aluno em executar desafios complexos; e Qualidades Pessoais / Caráter, que diz respeito à capacidade do estudante em se adaptar às frequentes mudanças de ambiente.

Importa mencionar também a abordagem da BNCC (2017) sobre as habilidades gerais que devem estar incluídas em uma educação integral. A normativa expõe, em suas diretrizes, o compromisso com a educação integral ao defender a superação da fragmentação do conhecimento e ao realçar os contextos na aprendizagem e o protagonismo estudantil. Assim, a BNCC propõe que a educação básica assegure aos jovens o desenvolvimento de um conjunto de habilidades gerais durante o processo de aprendizagem, para que eles possam lidar com as complexidades cotidianas e profissionais. Segundo o documento, tais habilidades são: valorização dos conhecimentos históricos; capacidade investigativa, reflexiva, crítica e criativa; apreciação e participação das manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais; utilização de diferentes linguagens, informações e vivência de experiências em variados contextos; uso e criação de tecnologias digitais da informação e comunicação crítica; valorização da diversidade de saberes e de vivências culturais; capacidade de argumentação e de formulação de ideias; autoconhecimento, autocrítica e autogerenciamento de emoções;



empatia, habilidade de comunicação, resolução de conflitos e cooperação. ação coletiva, responsável, ética e resiliente (BRASIL, 2017).

A partir desta apresentação, a subseção seguinte traz a correlação entre as HTs e o desempenho no mundo do trabalho.

HABILIDADES TRANSVERSAIS E AS DEMANDAS DO MUNDO DO TRABALHO

As rápidas mudanças nas tecnologias e nas relações sociais durante o século XXI têm impactado as formas de que os homens se valem para desempenho das suas atividades laborais, e muitos estudos demonstram que o profissional da atualidade deve, além de saber desempenhar as atividades técnicas, possuir HTs que os permitam manter boa comunicação, trabalhar em equipe, ter autocontrole para solucionar conflitos e possuir pensamento crítico (TANG, 2017).

O conceito de trabalho vai muito além do saber fazer: é necessário que os sujeitos se realizem nas atividades produtivas, conheçam os princípios científicos produzidos historicamente, compartilhem valores morais e de convivência em determinada cultura por meio de cooperação e da empatia e saibam desenvolver suas capacidades intra e interpessoais de forma a conhecer a si e ao outro (SANTOS; PRIMI, 2014). Portanto, o trabalho na atualidade envolve novas formas de produção e de relacionamento no âmbito das instituições e valoriza profissionais com capacidades cognitivas e principalmente sociais.

Com base nesse raciocínio, o domínio de HTs representa um componente essencial para o êxito profissional, conforme exposto no estudo de Swiatkiewicz (2014) referente às habilidades de carreira mais valorizadas pelas instituições em Portugal. O pesquisador relata que determinados atributos sociais possibilitam que as pessoas atinjam resultados, podendo ser mais ou menos eficientes conforme as motivações individuais. De acordo com a pesquisa, algumas das habilidades mais listadas e requisitadas por empregadores portugueses são: disponibilidade, responsabilidade, iniciativa, pontualidade, organização, relações sociais, comunicação e trabalho em equipe.

Em uma dimensão similar, Belingeri (2018) explica que habilidades sociais são valorizadas no mundo do trabalho por serem atributos exclusivamente humanos, os quais não podem ser aprendidos pelas máquinas. É possível perceber que as HTs representam um diferencial na aquisição e manutenção de uma vaga de emprego, na melhoria salarial, além de contribuir para o rendimento da equipe de trabalho e diminuir o estresse e as tensões organizacionais. Ou seja, as habilidades representam um ganho valioso para a instituição e promovem o desenvolvimento social do trabalhador. O pesquisador baseia seu estudo no



mercado de trabalho brasileiro e demonstra que há uma lacuna entre as habilidades demonstradas nos jovens recém-formados e as habilidades transversais valorizadas pelas instituições.

Tais evidências sobre a relevância das capacidades sociais decorrem do fato de que o trabalho no século XXI tem sido cada vez menos rotineiro e as funções atuais demandam que os profissionais tenham habilidades físicas, mentais e emocionais. Belingeri (2018) demonstra que os jovens profissionais brasileiros apresentam dificuldade de comunicação oral e escrita, de interpretação de informações e de cooperação para o trabalho em equipe e, sob a perspectiva das empresas, essas deficiências representam uma escassez de talentos.

Segundo o autor, as novas organizações sociais do trabalho são desencadeadas por fatores como o avanço da tecnologia, da informatização, do desenvolvimento da robótica, da inteligência artificial e dos níveis de automação nos serviços, e, embora tais progressos representem benefícios para diversas áreas, eles também acentuam a desigualdade de acesso ao trabalho dos jovens menos favorecidos e qualificados, e elevam as taxas de desemprego. Destarte, é importante que o sistema educacional, por meio de políticas institucionais e estratégias pedagógicas, valorize e incentive também a formação transversal e capacite os jovens para que estes tenham condição de acesso e de permanência no mundo do trabalho.

A inteligência socioemocional é consideravelmente necessária em um mundo que se modifica constantemente e que demanda diversificados serviços interagindo em harmonia, conforme Goleman (2011) demonstra ao citar as novas estruturas organizacionais, constituídas e movidas por equipes comparadas a engrenagens, em que uma peça deve estar em sintonia com as demais e consigo mesma. O teórico aponta as relações humanas como o núcleo das instituições e a inteligência emocional como fator chave para o alinhamento e sucesso do grupo.

Indo além, o teórico defende que os problemas complexos e imprevistos no ambiente de trabalho são solucionados mediante as interações informais, o que demanda adequado relacionamento interpessoal. Tais aspectos cooperativos articulados à capacidade de liderança, boa comunicação, consenso e empatia são considerados componentes da sabedoria organizacional e amenizam as possibilidades de conflitos. Portanto, a sustentabilidade de uma instituição demanda também trabalhadores emocionalmente e socialmente inteligentes.

Sob ponto de vista convergente, Bar-On (2006) traça relação direta entre inteligência socioemocional e a performance humana no ambiente de trabalho. Segundo o autor, pelo menos 30% do desempenho ocupacional advém da inteligência socioemocional dos trabalhadores, principalmente das habilidades de auto aceitação e de autoconsciência, de reconhecimento das necessidades e sentimentos alheios, de autocontrole emocional, da noção de realidade e da

positividade. Estes dados foram obtidos a partir de seis estudos de caso com instituições estadunidenses e israelenses, as quais adotaram, em seu processo de recrutamento e treinamento de profissionais, critérios socioemocionais de seleção, utilizando de base as competências do modelo de Bar-On (2006). O resultado, após o período de análise, demonstrou elevado desempenho ocupacional e consequente aumento na produtividade.

Em uma perspectiva diversa, Hurrell (2017) apresenta, em um estudo realizado no Reino Unido, que as habilidades mais valorizadas por empresas inglesas são: a comunicação, o trabalho em equipe, a liderança e gestão, o atendimento ao cliente e a autoapresentação. O autor explana que muitos estabelecimentos reportam uma lacuna dessas capacidades dos trabalhadores, mas também defende que a falta dessas habilidades tem relação com as práticas organizacionais. Em seus argumentos, Hurrell (2017) traz, além da perspectiva do empregador, o ponto de vista do assalariado e o panorama das condições de serviço e demonstra que condições precárias de trabalho, reduzidos incentivos salariais e a intensa carga horária geram tensão e reduzem o engajamento e a motivação dos trabalhadores, afetando diretamente o desempenho de suas funções e o comportamento social. Dessa forma, percebemos que as habilidades também são influenciadas por fatores externos, pois não basta que os indivíduos sejam automotivados, engajados, persistentes e responsáveis, é necessário um bom clima organizacional e condições favoráveis que estimulem o desempenho do trabalhador.

Com base nesse ideário e nas capacidades que os jovens devem possuir para lidar com os desafios socioeconômicos do século XXI, o relatório do Fórum Econômico Mundial (2016) reporta que os profissionais mais afetados pela inovação tecnológica têm sido os da saúde, da mídia e entretenimento, da energia e do consumo. Além disso, o relatório aponta as dez habilidades mais requisitadas pelo mundo do trabalho na atualidade, a saber: gestão de conflitos; pensamento crítico; criatividade; gestão de pessoas; colaboração; inteligência emocional; análise de dados e tomada de decisões; capacidade de servir; negociação; e flexibilidade cognitiva.

Sabemos que tal estudo se direciona aos aspectos econômicos, os quais, porém, não devem ser ignorados, uma vez que fazem parte da realidade posta. Neste sentido, é de suma importância que as instituições de ensino tenham ciência, estimulem e capacitem os estudantes a desenvolverem habilidades transversais para que tenham condições de ingresso e permanência no mundo do trabalho. A intenção do relatório é atualizar e conscientizar os jovens sobre as demandas profissionais da atualidade e, consequentemente, evitar o aumento do desemprego e de desigualdades econômicas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os aspectos aqui analisados evidenciam que a tradução de *soft skills* para a língua portuguesa varia de autor para autor, e conforme a área de conhecimento, sendo que a maioria dos estudos voltados para educação utilizam o termo habilidade socioemocional, não cognitiva ou transversal, por outro lado, nos estudos da área psicologia a terminologia mais empregada é inteligência emocional.

Foi possível constatar também que a aquisição de HTs cooperam no desempenho educacional e ocupacional dos jovens, uma vez que elementos motivacionais, afetivos e interpessoais possibilitam maiores chances de êxito profissional. Assim como, percebe-se a importância da escola na promoção de práticas educativas voltadas não somente para o desenvolvimento de capacidades humanas cognitivas, estas precisam estar atentas às demandas do mundo do trabalho e no fomento de um conjunto de habilidades que auxiliam os indivíduos a controlarem suas emoções e se adequarem ao meio social, levando-os a ter êxito em diversos contextos sociais e profissionais, em complemento à cognição intelectual.

Estes resultados direcionam nosso olhar para a sala de aula e indicam novas perspectivas de pesquisa aplicada à formação transversal de estudantes do Ensino Médio, com enfoque em lacunas demonstradas pelos jovens estudantes da fase final da educação básica brasileira.

REFERÊNCIAS

ABED, A. L. Z. O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica. São Paulo: 2014. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15891-habilidades-socioemocionais-produto-1-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 25 abr. 2019.

ABED, A. L. Z. O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica. **Revista Construção Psicopedagógica**, São Paulo, v. 24, n. 25, p. 8-27, 2016. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542016000100002. Acesso em: 25 abr. 2019. [D1]

BAR-ON, R. The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). **Psicothema**, v. 18, Suplem.1, p. 13-25, 2006. Disponível em: <https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/8415/8279>. Acesso em: 10 mai. 2020.

BERLINGERI, M. M. **Competências socioemocionais e mercado de trabalho: um estudo para o caso brasileiro**. 2018. 58 f. Dissertação (Mestrado em Economia) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2018. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/96/96131/tde-17092018-115134/publico/MatheusMBerlinger_Corrigida.pdf. Acesso em: 10 jun. 2020.



BORGES, L. F. P. Educação, escola e humanização em Marx, Engels e Lukács. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 55, n. 45, p. 101-126, jul./set. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/12747>. Acesso em: 04 nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Nacional. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF, 598 p. 2017.

CIAVATTA, M. Ensino Integrado, a Politecnicidade e a Educação Omnilateral: por que lutamos? *Revista Trabalho & Educação*, Belo Horizonte, v. 23, n. 1, p. 187–205, abr. 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303>. Acesso em: 10 nov. 2019.

CORNEJO, R.; REDONDO, J. M. El clima escolar percibido por los alumnos de enseñanza media. Una investigación en algunos liceos de la Región Metropolitana. **Scielo Chile**, Santiago, v. 9, n. 15, p. 11-52, sep. 2001. Disponível em: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-22362001000200002. Acesso em: 20 mar. 2020

DEIST, F. D. L.; WINTERTON, J. What is competence? **Journal Human Resource Development International**, v. 8, n. 1, p. 27-46, 2005.

GOLEMAN, D. **Emotional intelligence**. New York: Bantam Books, 1995.

GOLEMAN, D. **Inteligência emocional: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.

GOLEMAN, D. **Trabalhando com a inteligência emocional**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

HECKMAN, J. J.; RUBINSTEIN, Y. The Importance of Noncognitive Skills: Lessons from the GED Testing Program. **American Economic Review**, v. 91, n. 2, p. 145–149, may. 2001. Disponível em: <https://pubs.aeaweb.org/doi/pdf/10.1257/aer.91.2.145>. Acesso em: 5 abr. 2020.

HURRELL, S. A. Rethinking the soft skills deficit blame game: Employers, skills withdrawal and the reporting of soft skills gaps. **Human Relations**, University of Glasgow, p. 605-628. Jan. 2017. Disponível em: https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/0018726715591636?casa_token=V9403VEa1tAAAAAA%3ADKIWI_cOSv9oK_Ge6_21m5wTdDXU0OICFnUqFuRiYswyAEaCXcr8Csn9Fkt97_eBPsqwiYLLgD6P5Bo. Acesso em: 15 mai. 2020.

JAMISON, D. Leadership and professional development: an integral part of the business curriculum. **Business Education Innovation Journal**, Salt Lake City, v. 2, n. 2, p. 102-111, 2010.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

MAYER, J. D., SALOVEY, P. **What is emotional intelligence**. In P. Sa-lovey e D. Sluyter (eds.): *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*



p. 3-31. New York: Basic Books. Disponível em:
<https://unhlibrary.on.worldcat.org/oclc/35673562>. Acesso em: 10 ago. 2020.

MEIER, M.; GARCIA, S. **Mediação da aprendizagem**: contribuições de Feuerstein e de Vygotsky. Curitiba: MSV, 2007.

RAMOS, M. N. **História e política da educação profissional**. Coleção formação pedagógica, 1. ed. Curitiba: IFPR, v. 5, 2014. Disponível em: <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/05/Hist%C3%B3ria-e-pol%C3%ADtica-da-educa%C3%A7%C3%A3o-profissional.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2019.

SANTOS, D.; PRIMI, R. **Desenvolvimento socioemocional e aprendizado escolar**: Uma proposta de mensuração para apoiar políticas públicas. Instituto Ayrton Senna, SP, 2014. Disponível em:
<https://institutoayrtonsenna.org.br/content/dam/institutoayrtonsenna/documentos/desenvolvimento-socioemocional-e-aprendizado-escolar.pdf>. Acesso em: 29 out. 2019.

SILVA, W. **Evidências sobre habilidades cognitivas e competências socioemocionais dos alunos em idade escolar**: formação, desenvolvimento e o papel da escola no Brasil. 2017. 249 f. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Econômico) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, 2017. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/handle/1884/47450>. Acesso em: 20 nov. 2019.

SWIATKIEWICZ, O. Competências transversais, técnicas ou morais: um estudo exploratório sobre as competências dos trabalhadores que as organizações em Portugal mais valorizam. **Revista Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 3, artigo 7, p. 663–687, jul. / set. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cebape/v12n3/v12n3a08.pdf>. Acesso em: 19 out. 2019.

TANG, N. K. The importance of soft skills acquisition by teachers in higher education institutions. **Kasetsart Journal of Social Sciences**, International College, Khon Kaen University, Khon Kaen, 40002, Thailand, 2017. Disponível em:
<https://www.journals.elsevier.com/kasetsart-journal-of-social-sciences>. Acesso em: 02 dez. 2019.

WORLD ECONOMIC FORUM. Global Challenge Insight Report. **The Future of Jobs Employment, Skills and Workforce Strategy for the Fourth Industrial Revolution**, 2016, Davos. **Anais [...]**. Davos, Swi. WEF, 2016, 144 p. Disponível em:
https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs.pdf. Acesso em: 15 jun 2020.