

CONTRIBUIÇÃO À ABORDAGEM DAS COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS EM ESCOLAS PÚBLICAS SOB O OLHAR DA PSICOPEDAGOGIA

CONTRIBUTION TO THE APPROACH OF SOCIAL AND EMOTIONAL SKILLS IN PUBLIC SCHOOLS UNDER THE VIEW OF PSYCHOPEDAGOGY

Sara Regina de Souza Paiva
Universidade Vale do Rio Verde – UninCor

Antônio dos Santos Silva
Universidade Vale do Rio Verde – UninCor

RESUMO

Este trabalho discute os efeitos da pandemia de Covid-19 na escola pública de educação básica ao aplicar a abordagem psicopedagógica das competências socioemocionais. A Base Nacional Comum Curricular - BNCC prevê o trabalho com competências socioemocionais para que os alunos desenvolvam habilidades. Das competências gerais, trabalha-se as dos grupos 8, 9 e 10. Já como método, utilizou-se de uma abordagem qualitativa etnográfica de pesquisa participante. Adicionalmente, utilizou-se roteiros de entrevistas semiestruturadas para gestores e professores. Os achados das entrevistas e o diário de campo foram analisados mediante Análise de Conteúdo. Os resultados sugeriram a necessidade de atividades que promovessem a (re) socialização dos alunos discutindo os temas emergentes do pós-pandemia. Efetivamente, os resultados desencadearam a criação de um produto técnico-tecnológico em forma de mural dinâmico e interativo como recurso para abordagem das competências socioemocionais. Assim, a oficina psicopedagógica foi desenvolvida por meio de uma atividade prática interdisciplinar no ambiente escolar, contribuindo para a superação de dificuldades individuais e coletivas no convívio social. Portanto, ao elaborar um Produto Técnico-Tecnológico segundo a dinâmica do mestrado profissional, resgatou-se a possibilidade de uso de um instrumento disponível na escola pública para aplicação em atividades alinhadas à BNCC, exemplificando uma abordagem prática de problemas educacionais.

Palavras-chave: Educação. Ensino. Psicopedagogia. Competências socioemocionais.



ABSTRACT

This paper discusses the effects of the Covid-19 pandemic on public basic education schools by applying the psychopedagogical approach to socio-emotional skills. The Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017) provides for work with socio-emotional skills so that students develop skills. From the general competences, those of groups 8, 9 and 10 are worked on. As a method, a qualitative ethnographic approach of participant research was used. Additionally, semi-structured interview scripts were used for managers and teachers. The findings of the interviews and the field diary were analyzed using Content Analysis. The results suggested the need for activities that promoted the (re)socialization of students by discussing emerging post-pandemic themes. Effectively, the results triggered the creation of a technical-technological product in the form of a dynamic and interactive mural as a resource for approaching socio-emotional skills. Thus, the psychopedagogical workshop was developed through an interdisciplinary practical activity in the school environment, contributing to overcoming individual and collective difficulties in social life. Therefore, when elaborating a Technical-Technological Product according to the dynamics of the professional master's degree, the possibility of using an instrument available in public schools for application in activities aligned with the BNCC was rescued, exemplifying a practical approach to educational problems.

Keywords: Education. Teaching. Psychopedagogy. Socioemotional skills.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho foi motivado pelo desafio de se pensar o retorno das aulas presenciais após um período de quase dois anos de afastamento dos alunos das salas de aulas presenciais pela pandemia de Covid-19. Muitas contribuições são possíveis nesse sentido, advindas de vários campos de conhecimento. Esse artigo, em especial, se propõe a refletir como os princípios da psicopedagogia podem ser utilizados para minimizar os efeitos desse retorno sobre o ponto de vista da socialização dos alunos. A BNCC enquadra as competências a serem desenvolvidas com os alunos em dez grandes famílias para ação de professores e profissionais da educação. A abordagem do tema se deu a partir do problema de pesquisa: como a Psicopedagogia pode contribuir para o desenvolvimento das competências socioemocionais elencadas com as competências gerais 8, 9 e 10 da BNCC no período de transição do ensino remoto para o novo presencial?

O objetivo se torna relevante visto que o atual contexto educacional brasileiro vem sofrendo alterações desde a suspensão das aulas presenciais em março de 2020. O ensino remoto e o uso de novas ferramentas passaram a fazer parte da rotina de estudos de alunos, professores, pais e gestores. Até a forma de comunicação mudou. As escolas esvaziaram e a equipe diretiva apressou-se para atender as demandas emergenciais e adaptações para cumprir a carga horária mínima exigida pelo MEC (Ministério da Educação e Cultura). A solução foi viabilizar o acesso dos alunos ao novo modo de aprender: em casa usando a internet, computador ou celular, tudo de forma virtual. Em consequência, o retorno ao ambiente presencial das escolas no início de 2022 trouxe à tona necessidades de (re) socialização dos alunos.

Nesse sentido, iniciativas que apoiem os gestores educacionais ganham relevância ao se pensar nos efeitos negativos que o afastamento das salas de aulas teve sobre os alunos. Salienta-se, também, a possibilidade de que os alunos possam ter sofrido impactos emocionais diversos durante o período de maior acirramento da pandemia. Esses efeitos com certeza se refletem no retorno às aulas presenciais.

A BNCC (2017) prevê o trabalho com as competências socioemocionais. O seu texto define que um conjunto de competências gerais, como autoconfiança, responsabilidade, tolerância e pensamento crítico, entre outras devem ser



desenvolvidas de forma integrada ao currículo da educação básica, para garantir a formação do aluno do século XXI. Das competências gerais, o interesse recai de modo especial no que é descrito como as competências do grupo 8, 9 e 10 por possuírem foco específico em competências socioemocionais.

Esse artigo é estruturado em cinco seções: introdução, referencial teórico, metodologia, resultados e conclusões. Recomenda-se, também, o acesso ao link do texto de cordel para o planejamento da oficina.

1. Fundamentação teórica

Esta seção vai tratar dos elementos que estruturam a abordagem da psicopedagogia e das competências socioemocionais nas escolas. Apresenta-se, também, a aproximação destes construtos à realidade criada pela pandemia da Covid-19.

1.1 Competências na legislação e na prática

Na Base Nacional Comum Curricular – BNCC, lê-se que o ensino de todos os componentes do Ensino Fundamental será norteado pelas competências gerais. A BNCC aponta para a necessidade de os alunos serem capazes de utilizar os saberes que adquirirem para atribuir à vida e suas ações cotidianas, respeitando princípios universais, como a ética, os direitos humanos, a justiça social e a sustentabilidade ambiental. A BNCC também aponta que as escolas promovam, além do desenvolvimento intelectual e cognitivo, o social, o físico, o emocional e o cultural, entendidos como dimensões fundamentais para a perspectiva de uma educação integral.

Na BNCC o ensino se estrutura por competências, fazendo assim, uma ponte entre a aprendizagem e outras habilidades relacionadas às áreas do conhecimento. Esta perspectiva se alinha com outros documentos norteadores da educação brasileira. Por exemplo, está em acordo com a LDB (BRASIL, 1996), no que diz respeito aos princípios e fins da Educação Nacional ser um “(...) dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana”, que “tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu



preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996, Art. 2).

Assim, a escola e a família precisam trabalhar unidas em prol da educação das crianças e adolescentes, com cooperação e auxílio mútuos, envolvendo o aprendizado, proporcionando suporte e transmitindo segurança aos educandos. No artigo 32º da LDB, que se refere ao ensino fundamental lê-se “terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: (...) o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores”. Por isto, em relação às atuais políticas públicas e educacionais, a educação básica estrutura-se por currículos escolares e práticas pedagógicas que pretendam oferecer o pleno desenvolvimento do aluno referente ao processo de desenvolvimento das competências socioemocionais. Por definição, de acordo com a BNCC competência é definida 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, 2017, p. 8). No texto da BNCC, as três competências socioemocionais são apresentadas nesses termos:

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 (BRASIL, 2017, p. 11)

Embora a pandemia de Covid-19 seja um processo relativamente recente, entende-se que a implantação de estratégias voltadas ao desenvolvimento de competências socioemocionais, pode fornecer subsídios para o enfrentamento dos desafios dela no contexto escolar. Pois, de acordo com Perrenoud (2000), pode-se:

(...) despende energia e tempo e dispor das competências profissionais necessárias para criar outros tipos de aprendizagem, que as didáticas contemporâneas encaram como situações amplas, abertas, carregadas de sentido e de regulação (PERRENOUD, 2000, p. 25)

Por isso, entende-se que a abordagem prática das competências



socioemocionais pode auxiliar professores e alunos, uma vez que para transpor as atividades para o ambiente virtual provisoriamente e pensar a retomada das aulas presenciais são necessárias habilidades que contribuam para a resolução de conflitos. A literatura tem enfatizado que o enfrentamento de desafios a partir de uma postura empática em relação a todos os sujeitos envolvidos ajuda na solução de problemas. Trata-se de um exercício alinhado com o que Perrenoud (2000, p. 15) designa como competência, ou seja, a “capacidade de mobilizar recursos cognitivos para enfrentar um tipo de situação”.

Perrenoud (2000) aponta a necessidade de se desenvolver competências através de situações de aprendizagem pelas vivências do cotidiano e da realidade do aluno, assim como as condições ambientais da instituição, formação dos professores e materiais disponíveis. Sabendo-se que os alunos aprendem por métodos diferentes, cabe ao professor criar tais situações de aprendizagem, com planejamento e definição dos objetivos a serem alcançados pela turma.

De acordo com o Instituto Ayrton Senna (2022) as competências socioemocionais “são capacidades individuais que se manifestam nos modos de pensar, agir e nos comportamentos ou atitudes para se relacionar consigo mesmo e com os outros, estabelecer objetivos, tomar decisões, e enfrentar situações adversas ou novas”, assim, podem ser individuais ou coletivas e fazem parte das ações do cotidiano. O Instituto desenvolveu uma parceria com o Conselho Nacional de Secretários de Educação – Consed, intitulada: Volta ao Novo – Programa de desenvolvimento de Competências Socioemocionais, que deu origem a um conjunto de materiais de apoio para auxiliar os atores do processo de ensino e aprendizagem e o modelo que define cinco macrocompetências e dezessete competências socioemocionais. Cada uma das cinco macrocompetências são compostas por competências que correspondem a informações gerais de grande valor para os profissionais de educação para o desenvolvimento e aplicação de atividades de forma presencial ou remota. Elas auxiliam os professores e estudantes a enfrentar os momentos de crise, como o que se está vivendo (INSTITUTO AYRTON SENNA, 2022).

Esta perspectiva converge com Ciervo (2019, p. 14) quando afirma que o sujeito do século XXI “precisa ter a capacidade de mobilizar, articular e colocar em prática conhecimentos, habilidades e atitudes para reconhecer e gerir emoções,



trabalhar em equipe, tomar decisões autônomas e enfrentar situações adversas”. Para ela, o desenvolvimento das competências socioemocionais é de suma importância na vida de crianças e jovens que vivenciam um momento delicado, imposto por ocasião imprevista de pandemia e precisam crescer e evoluir individualmente e em comunidade. O trabalhar das competências como a autogestão, a amabilidade, a abertura para o novo, o engajamento com os outros e a resiliência emocional são previstos no currículo escolar, em conformidade com o projeto político pedagógico de cada instituição, sob o formato de atividades curriculares, projetos interdisciplinares, dentre outras tantas maneiras de envolver o aprendizado de maneira prazerosa e diversificada (HOLANDA, 2020).

Assim, é necessário promover ações na escola para que os alunos possam adquirir habilidades para agirem como protagonistas na construção de uma sociedade solidária e justa. Para Nunes e Oliveira (2019), habilidades socioemocionais são características necessárias ao convívio e autoaceitação. Elas podem ser entendidas como a capacidade de compreensão das próprias responsabilidades na vida, demonstrar empatia e equilíbrio emocional diante de situações que exijam controle das próprias emoções para tomadas de decisões, além de ações comunicativas assertivas e criatividade. Portanto, os alunos precisam desenvolver até o fim do ensino fundamental algumas habilidades como a incorporação de direitos e responsabilidades e devem conseguir posicionar-se em relação a direitos e deveres, alinhando seus interesses individuais ao bem comum.

A tomada de decisões é outro aspecto relevante, visto que os alunos precisam desenvolver a consciência sobre o impacto que suas decisões têm nos grupos e na comunidade, responsabilizando-se tanto por suas ações para planejar como em decidir coletivamente sobre questões que afetam a todos. Assim, segundo Goleman (2011) quem é competente emocionalmente tende a ser mais produtivo e satisfeito com seus resultados e produtividade. Neste caso, o indivíduo possui autoconhecimento, sabe lidar com os próprios sentimentos, bem como, entendem e respeitam os sentimentos dos outros. Já, conforme Consenza e Guerra (2011, p. 85), “a adequada expressão das emoções deve ser respeitada e desenvolvida, o que contribui, certamente, para o aumento da aprendizagem, a diminuição dos problemas de indisciplina e para a preparação de indivíduos mais capazes de viver em sociedade e de atingir a plenitude de realização pessoal”. Assim como,



conseguir ponderar sobre consequências, necessita saber refletir sobre situações concretas em que impulsos emocionais, frustrações e reações das pessoas impactam nas demais e no contexto. Isto possibilita buscar formas de aprimoramento e adaptação, analisando e incorporando valores para vivenciar e identificar os que são importantes para si e para a sociedade.

1.2 Perspectivas de ensino na educação básica no pós-pandemia da Covid-19

A transição para o ensino remoto, implantado às pressas a partir março de 2020, foi um fator preocupante para todos. No período pandêmico, os desafios foram incontáveis e não houve um modelo para direcionar com precisão os dirigentes escolares, pois os Secretários de Educação estavam erráticos em suas decisões, por se tratar de uma circunstância sem precedentes. Para tanto, a solução foi disponibilização de atividades não presenciais, mediadas ou não por tecnologias digitais da informação e comunicação, como plataformas online, videoaulas, redes sociais, blogs, televisão, rádio, material impresso com orientação pedagógica aos alunos e seus pais ou responsáveis, tudo em busca de evitar maiores prejuízos de aprendizagem e a evasão escolar. Diante desses e outros inúmeros fatores, as contribuições da teoria psicogenética de Jean Piaget, parece apropriada para descrever algumas destas alternativas propostas. Segundo Portilho (2018), a teoria refere-se à consciência dos profissionais de educação sobre como o estudante auxilia o processo de escolha de conteúdos e estrutura atividades didáticas relevantes com a realidade da turma. Todavia, o entendimento da organização cognitiva do estudante e como provoca assimilações e acomodações que contribuem com o desenvolvimento cognitivo e favorecendo assim, a aprendizagem que se encontrou fragilizado neste momento de transição durante a pandemia, limitado pelo fator acesso, donde se conclui que para muitos o aprendizado simplesmente não aconteceu. Sobre as habilidades socioemocionais, Nunes e Oliveira (2019, p. 29) esclarecem que são “características particulares e relacionais cujo princípio é o reconhecimento das próprias emoções e estratégias para equilibrá-las”. Apropriando-se do conceito trazido por Nunes e Oliveira, em sentido estrito, essas habilidades socioemocionais não foram trabalhadas no período



pandêmico.

O retorno gradual das atividades escolares no pós-pandemia se deu a partir de agosto de 2021, respeitando-se os protocolos sanitários (SECRETARIA DE ESTADO MINAS GERAIS, 2021). Com o intuito de orientar os gestores das instituições de ensino a Secretaria de Saúde do Estado de Minas Gerais (2021) deliberou o protocolo sanitário de orientações sobre o retorno presencial das aulas nas escolas da rede pública e particular sobre o retorno gradual à escola. Segundo esse protocolo, o distanciamento recomendado em locais fechados como a sala de aula ou refeitório, precisou de atenções e cuidados em relação ao comportamento dos alunos neste período. As práticas de higiene do ambiente e pessoal foram reforçadas e muitas vezes, aprendidas e ensinadas, para ajudar nas técnicas de enfrentamento ao Coronavírus. Tais atitudes limitaram a esperada (re) socialização dos alunos e professores de volta à escola.

Nas escolas, o período de transição do ensino remoto para o presencial, envolveu a acolhida dos professores e alunos, aplicação dos protocolos de saúde e higiene, avaliação diagnóstica dos alunos, reorganização do calendário escolar, reposição de conteúdos pedagógicos. O momento foi marcado por atividades de recuperação para amenizar os prejuízos à aprendizagem, evitar a evasão e a perda do ano letivo. Sem sombra de dúvida uma enorme empreitada a ser resolvida, ou pelo menos, amenizada pela instituição na acolhida de toda a comunidade escolar. Este momento de receios e extremamente frágil levou cada um a sentir e conviver com emoções conflitantes. Houve a necessidade da linguagem socioemocional, que segundo Nunes e Oliveira (2019) é uma abordagem ampla, capaz de promover no professor a capacidade da escuta, da observação e da investigação da curiosidade dos estudantes em todos os segmentos escolares.

O fato de o aluno não encontrar os colegas de classe no revezamento das aulas presenciais com turmas intercaladas. A decisão dos pais ou responsáveis em não permitir que o filho retorne à escola sem ter sido vacinado. E além disto, a insegurança, mesmo diante de protocolos sanitários rígidos cumpridos pelas instituições de ensino, desembocaram em inúmeras emoções, até então, desconhecidas de todos os envolvidos no processo educacional. É preciso ressaltar que os protocolos sanitários se fundamentavam no distanciamento social (SECRETARIA DE ESTADO MINAS GERAIS, 2021).



Por tudo isto, o passivo educacional se mostrava enorme. No período de ensino remoto, as aulas foram online por meio de celulares e computadores, cada um em sua casa, estudando ou lecionando conforme suas condições particulares, muitos alunos não tiveram acesso às aulas. Os motivos foram inúmeros: falta de sinal ou acesso à internet nas residências do aluno, carência de equipamento básico para o acesso às aulas remotas, difícil comunicação com a escola, quando dependia apenas do deslocamento. Apesar de todos os esforços das equipes gestoras em buscar artifícios e viabilizar o material de estudo para os alunos com entrega na casa, não foi possível evitar o distanciamento do ensino, a desmotivação, e até a desistência do ano letivo (SECRETARIA DE ESTADO MINAS GERAIS, 2021).

Durante o período de ensino híbrido, ou seja, parte do tempo de forma remota e outra parte presencial, o trabalho da equipe escolar ficou ainda mais sobrecarregado, levando em consideração que alguns alunos praticaram apenas uma forma de participação nas aulas, outros permaneceram sem contato e outros cumpriram parcialmente a carga horária proposta. O retorno presencial de todos à escola foi marcado pelos diagnósticos em relação ao aprendizado para traçar a direção a ser seguida, e pela acolhida de toda a comunidade escolar, o que inclui as famílias.

O que conduziu gestores e professores a repensar a escola, na necessidade de inovar através de novas formas de aprender e ensinar, em metodologias ativas e criativas, a exemplo da metadisciplina que definida por Silva (2018, p. 69) “é uma disciplina que se cria, se constrói e se reflete enquanto é ministrada, em um processo criativo e participativo, com alunos, monitores, professores e demais envolvidos no processo didático”. Assim, ao trabalhar a autorreflexão, os envolvidos nas situações de aprendizagem são protagonistas do desenvolvimento do seu próprio conhecimento, interagindo de forma integral e mais significativa nas atividades relacionadas com a possibilidade de superação de dificuldades e maior participação efetiva e significativa com o grupo.

1.3 A oficina psicopedagógica como recurso para construção de competências socioemocionais

No âmbito da psicopedagogia, a concepção de aprendizado segundo Zabala e



Arnau (2010) consiste em relacionar-se em classe, um ajudando o outro, configurando assim, uma forma de aprendizagem considerando os agentes educadores. Ele considera que o educador não é transmissor de conhecimento, e sim exerce ajuda a todos, avaliando quem realiza e quem tem dificuldades. O enfoque pedagógico está centrado na diversidade e no conhecimento prévio de cada educando. Momento oportuno para colocar em prática atividades e ferramentas didáticas para o auxílio do desenvolvimento das competências socioemocionais dentro e fora da escola, como forma de exercício da cidadania, empatia com o outro e como prática de autoconhecimento (ZABALA, 2014). A teoria humanista em psicologia da educação baseada nos trabalhos de Carl Rogers (1997), contribui para a compreensão do desenvolvimento psicológico do ser humano. Nela, cada indivíduo tem um campo de experiência compreendido como mundo privativo e pessoal que traz experiências vivenciadas de forma única e particular. Isto ocorre através de aprimoramento diário levando-o a colocar-se no lugar do outro, vivenciando emoções e sentimentos compartilhados. A (re) socialização dos alunos e de todos ao ambiente escolar na transição do ensino remoto para o presencial tem grande importância, visto que, segundo Paín (1996) a educação tem como função primeira a manutenção, a socialização e a transformação do sujeito, mas ao mesmo tempo fortalece a repressão que lhe é imposta. Nesse sentido, a escola é o lugar onde é possível relacionar-se, sentir, conhecer-se e ao outro, partindo da visão de que todo sujeito é capaz de aprender. Nela são mediadas as relações do aluno com a aprendizagem, orienta-se a família e auxilia-se a capacitar e motivar o professor para a diversidade e aceitação. Assim, o acolhimento dos alunos no retorno às aulas presenciais necessitou de atenção, planejamento e atividades específicas, que motivaram os estudos e proporcionem bem-estar no ambiente escolar. Nesse cenário, o psicopedagogo tem papel fundamental na interação com os sujeitos e no processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, exploração do lúdico pareceu um caminho importante.

Segundo Grassi (2013), é durante o ato de brincar que a criança demonstra, de maneira livre e espontânea sua forma de pensar, ou seja, sua estrutura mental e transmite valiosas informações sobre o seu desenvolvimento biopsicossocial (psicomotor, cognitivo, físico, social e afetivo). A interação com outras crianças e a comunidade escolar, proporciona valiosos momentos de diversão, aprendizado e do



fortalecimento de vínculos sociais importantes para o momento presente e futuro. De acordo com Rodrigues (2018) as crianças conseguem alcançar todos os campos de experiências e concretizam habilidades e limitações com diversas experimentações, desde texturas, cores e até ambientes diferentes.

Assim, é possível inserir atividades lúdicas e bem planejadas na prática através de oficinas psicopedagógicas no ambiente escolar, visto que esse é o palco onde o aprendizado se desenvolve. Atividades lúdicas proporcionam momentos significativos de trocas de saberes, experiências e brincadeiras interativas com os alunos, professores e a comunidade escolar. De acordo com Grassi (2013) a palavra oficina tem origem no latim *officina*, cujo significado é o lugar onde se aprende um ofício. A oficina psicopedagógica pode ser usada como um recurso favorável por educadores e psicopedagogos, seja no espaço da clínica, da instituição ou sala de aula. É o local onde se desenvolve a autonomia e, de forma leve e prática, com orientação do mediador (professor, gestor, psicopedagogo, etc.) que planeja, conduz e redireciona o trabalho conforme os objetivos propostos. Segundo Oliveira (2014, p. 151) a “função primordial do educador é possibilitar aos seus alunos o acesso ao conhecimento elaborado. Este deve passar por esquematizações, reestruturações, simplificações e reconstruções práticas” para viabilizar o aprendizado do aluno.

As possibilidades de trabalho com as oficinas são interdisciplinares e podem envolver além de jogos e brincadeiras, a música, a dança, a história, as artes plásticas, as dinâmicas de grupo, a produção de texto, dentre outros. Os princípios que norteiam as práticas desenvolvidas nas oficinas psicopedagógicas na escola foram fundamentados nas competências gerais n. 8, 9 e 10 da BNCC. Estas competências direcionam ações que levam os alunos a apreciar-se e apreciar o outro, trabalhar a empatia e resolução de conflitos com mais segurança e autonomia e vivenciar situações que privilegiam a ação social dos estudantes. Dessa forma, segundo Marinho *et al* (2012), o desenvolvimento das dimensões qualitativas no processo de aquisição dos conhecimentos relativos ao corpo e à saúde são favorecidos pela criatividade, pela arte de relacionamento, pela afetividade e pela cooperação presentes em novos paradigmas educacionais.

Na escola é possível realizar oficinas psicopedagógicas com a utilização de histórias, que são lúdicas, e conforme Grassi (2013, p. 127) “funcionam como



recurso comunicativo, capaz de estreitar relações, transmitir conhecimentos, provocar reações, reflexões, sentimentos, construções, transformar o ouvinte”. Nas oficinas psicopedagógicas, de acordo com Grassi (2013, p. 103) é possível realizar “encontros com atividades planejadas no intuito de possibilitar o desenvolvimento, a aprendizagem, a construção de conhecimentos, a expressão de pensamentos e sentimentos” e utilizar como recurso psicopedagógico para o desenvolvimento das competências socioemocionais no ambiente escolar.

2. Percurso metodológico

Esta pesquisa foi registrada no Conselho Nacional em Ética de Pesquisa - CONEP e recebeu o parecer número: 5.183.035. A metodologia utilizada foi uma pesquisa de natureza qualitativa. De acordo com Minayo (2001, p. 174) “a pesquisa qualitativa é aquela capaz de incorporar a questão do significado e da intencionalidade como inerentes às ações, às relações e às estruturas sociais”. Foi utilizada a técnica de pesquisa-ação, que conforme Severino (2014), é a pesquisa que compreende e intervém com o foco na modificação e no aprimoramento das práticas analisadas, pois o conhecimento é articulado para realizar o diagnóstico e a análise de determinada situação ao mesmo tempo. Nesta perspectiva, envolveu-se gestores e professores na criação de um ambiente no qual o aluno pode exercitar as competências socioemocionais.

Como instrumentos de pesquisa, foram utilizados roteiros de entrevistas semiestruturadas para gestores e professores e as anotações de campo. Os dados foram examinados por meio da análise de conteúdo, que, segundo Bardin (2011, p. 34), “é um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição de conteúdo das mensagens”, como subsídios para as conclusões da pesquisa.

Assim, foi realizada pesquisa de campo com ação efetiva e participante no ambiente escolar, com participação direta e indireta nas ações e vivências diárias, visto que foram anotados os dados relevantes e observações em um diário de campo, para análise e reflexão dos dados coletados. Dessa forma, com a participação direta em sala de aula, como professora atuante na escola em questão, foi possível observar, ouvir, ver e interagir com a comunidade escolar, direcionando



as ações, com replanejamento e redirecionamento realizados conforme o decorrer do percurso a ser seguido. A pesquisa participante possibilita a ação direta nas ações por parte do pesquisador, que segundo o olhar antropológico de Chaui (2021) caracteriza uma mudança de olhar sobre o objeto pesquisado.

O diário de campo foi construído momento a momento, conforme surgia a necessidade de registrar alguma informação, para não deixar escapar nenhum detalhe. Todas as ações foram anotadas, assim como, as impressões em cada situação. As ideias sugeridas espontaneamente por um colega de trabalho, funcionário ou aluno. Foram muitas as contribuições que nasceram diante a evolução diária desse trabalho. E os registros possibilitaram e viabilizaram reflexões importantes.

A pesquisa foi realizada numa escola municipal de um município do Sul de Minas Gerais. A escola tem aproximadamente 600 alunos com turmas desde o primeiro até o nono ano do ensino fundamental e funciona em dois turnos para atender alunos da zona rural no período matutino e da zona urbana no vespertino. A equipe gestora é formada por uma diretora e duas vice-diretoras, uma em cada turno e duas supervisoras. O quadro de professores é composto por 57 profissionais, entre eles, professores de educação básica (PEB I e II), professores de apoio que auxiliam alunos com necessidades educacionais especializadas, uma professora eventual em cada turno, assim como professoras do auxílio do uso da biblioteca e recuperadoras. A escola está localizada num bairro afastado da região central da cidade. Trabalham na escola ainda duas secretárias, um vigia, seis merendeiras que também fazem o trabalho de limpeza do prédio. Este é composto por 15 salas de aula, um laboratório de informática, biblioteca, sala dos professores, secretaria e sala da direção, além de 3 banheiros femininos e 3 masculinos, possui quadra poliesportiva coberta, pátio coberto usado também como refeitório e auditório.

As categorias de análise da presente pesquisa tiveram base nas competências gerais n. 8, 9 e 10 da BNCC (BRASIL, 2017) que trazem parâmetros fundados no autoconhecimento e reconhecimento das próprias emoções, saber exercer a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação. Além de saber agir de forma pessoal e coletivamente com responsabilidade, autonomia e resiliência agindo com ética diante da tomada de decisões, o que viabiliza manter processos



contínuos de aprendizagem auxiliando a gestão pedagógica e os demais educadores, no retorno ao ambiente escolar de forma presencial.

3. Resultados da pesquisa

A abordagem das competências socioemocionais foi citada por grande parte dos entrevistados como primordial recurso de acolhimento dos alunos no retorno presencial. A pesquisa foi realizada no decorrer do ano letivo como forma de voz e escuta das emoções e interação das relações, tanto nas entrevistas como no questionário. Conforme uma das respostas do questionário sobre quais são as maiores dificuldades no retorno às aulas presenciais foi relatado que “uma das dificuldades é lidar com o emocional das crianças, pois muitas delas desenvolveram quadros de ansiedade”, confirmando a importância de se trabalhar as competências socioemocionais na escola. Outra informação relevante foi relatada pelo entrevistado n. 7 que citou a necessidade de promover atividades que visem a socialização, visto que não há de forma concisa o planejamento e desenvolvimento delas na escola através da mediação da psicopedagogia.

As respostas dos entrevistados e dos questionários em relação à categoria analítica referente à competência geral n. 9 da BNCC (BRASIL, 2017) revelaram a necessidade de atenção para ações voltadas à promoção da empatia, resolução de conflitos e a preocupação em se trabalhar a conscientização sobre a diversidade de indivíduos e grupos. De acordo com o entrevistado n. 6 “agora existe a necessidade de se planejar e trabalhar com os alunos e professores atividades mais atrativas e descontraídas que ajudem na socialização”. Esses depoimentos confirmaram a necessidade de planejamento de atividades lúdicas de acordo com a visão da psicopedagogia nas escolas, principalmente no retorno de forma presencial das atividades escolares, envolvendo a acolhida dos professores e alunos foram citados pela maioria dos entrevistados.

Em relação aos resultados da pesquisa referentes à competência geral n. 10 da BNCC (BRASIL, 2017), que apontam para a ação social dos alunos, foi possível observar uma grande preocupação de todos com a forma de se trabalhar com os alunos no retorno presencial para escola. As afirmações convergem para um quadro de emoções abaladas e muitos medos a serem enfrentados. Por isto, o olhar



dos pais, professores e gestores deveriam estar voltados para o planejamento de atividades interativas e dinâmicas que proporcionem o protagonismo dos alunos. Neste caso, o apoio da área especializada da psicopedagogia como forma de suporte para a equipe gestora e professores seria essencial. Daí surgiu a ideia de uma prática utilizando-se o mural com envolvimento de todos os alunos e da comunidade escolar.

3.1 O mural dinâmico e interativo e a literatura de cordel

A palavra mural (muro ou parede – origem do latim, *murale*), segundo o *site www.conceito.de* o termo mural pode ser substantivo usado para designar uma pintura que se faz sobre uma parede. Mas, com temática adequada, o mural funciona como um instrumento de provocação à criatividade.

Assim, com a intenção de interagir com a comunidade escolar, o mural dinâmico foi construído com o apoio do texto base criado com versos em literatura de cordel, deleitando-se na rima prazerosa e convidativa sob o ritmo marcado do sotaque nordestino que tanto intriga como incita à leitura. O mural foi confeccionado no corredor onde fica a passagem para as salas de aula da escola e tem muita visibilidade durante todo o período letivo e também nos eventos como festas comemorativas ou reuniões de pais. Medindo aproximadamente três metros de largura e dois metros de altura, foi forrado com TNT estampado e colorido imitando tecido chita. Foi fixado um varal de corda para acomodar o texto imitando folhetos de cordel, presos em pregadores de madeira (aqueles de roupa) e expostos todos os trabalhos confeccionados pelos alunos durante as aulas de arte em um bimestre. O intuito foi instigar a contribuição dos alunos durante todo o processo, com o desenvolvimento das atividades planejadas. A inauguração do mural se deu no dia da reunião de pais e mestres, constituindo assim a participação efetiva da comunidade, criando-se dessa forma a interação com o mural dinâmico e seus criadores.

Os alunos demonstraram-se ativos e eufóricos apresentando e explicando tudo com detalhes aos olhos atentos de todos que se interessaram em apreciar, fossem pais, professores, familiares e pessoas da comunidade. De acordo com a BNCC (BRASIL, 2017) o alinhamento com o currículo referência dispõe de tomadas



de decisões com papéis complementares com envolvimento da comunidade escolar e famílias e tem como finalidade a adequação com a realidade local.

O período de construção foi marcado por conversas, diálogos, boas risadas, troca de experiências e muita escuta entre: merendeiras, serventes, supervisora, diretora, vice-diretora, assistente de ensino, alunos de outras salas, professores, pais e os alunos envolvidos da turma do sétimo ano. Conforme Grassi (2013) a oficina psicopedagógica proporciona exploração do meio através de ações específicas, sejam mentais ou motoras, conhecendo experiências importantes com prazer e satisfação, o que resulta em motivação ao aprendizado e melhora a interação do ensino e da aprendizagem, além de potencializar a vontade de estar na escola e próximo dos colegas.

Na construção do mural optou-se por elaborar uma cartilha de apoio utilizando-se do gênero de cordel. Essa estratégia se mostrou atraente para os alunos e professores facilitando a criação dos elementos do mural.

A escolha para trabalhar um texto em cordel surgiu a partir da ideia de integração de culturas regionais do Brasil, além da simplicidade na construção da oralidade e marcante musicalidade registrados nas rimas desse gênero convidativo a leitura baseada em bom humor. Dessa forma, o desenvolvimento das competências socioemocionais com base nas competências gerais n. 8, 9 e 10 da BNCC (BRASIL, 2017) deu luz a criação de um texto em cordel com xilogravuras divertidas que representam as personagens da escola no enredo da transição do ensino remoto para o presencial. Sobre a produção de literatura de cordel, Marinho e Pinheiro (2012, p. 15) relatam que o ponto de partida na sala de aula é “pensar com os próprios alunos sobre estas experiências de alegria que nascem dos lábios que narram, que encenam, que pelem que protestam, que dão voz e corpo aos sonhos e emoções”. Todavia, estas atividades necessitam ser trabalhadas com propostas planejadas que ofereçam protagonismo aos estudantes em situações conflitantes, como a que se viveu durante a pandemia. A cartilha pode ser acessada no link a seguir.

Figura 1: Cartilha de apoio



Fonte: Cartilha criada pelos autores. Disponível em:

<https://drive.google.com/file/d/1AvRz6vWtAWEtAK26RrwUOT3bfT1pjVTA/view?usp=sharing>

Ainda sobre literatura de cordel, Marinho e Pinheiro (2012, p. 126) apontam que o diálogo e interação dos alunos no fazer em sala de aula são importantes para dar visibilidade na formação leitora e cultural dos estudantes. Ela pode ser utilizada como um procedimento metodológico, mas um “procedimento metodológico que oriente o trabalho com cordel terá que favorecer o diálogo com a cultura da qual ele emana e, ao mesmo tempo, uma experiência entre professores, alunos e demais participantes do processo”.

Foi de suma importância a interação com todos os funcionários, professores, gestores, alunos e pais durante o processo de construção e desenvolvimento do produto educacional em questão. O pano de fundo foi a miscigenação de culturas. No Sul de Minas Gerais, a forte influência da culinária, o vocabulário do interior e os hábitos hospitalares. Na cultura nordestina da linguagem e rimas do cordel.

No texto em cordel que deu origem à cartilha, cada leitura foi apreciada e comentada inúmeras vezes. Cada um foi entendendo, se identificando na história do cotidiano da escola, o que deu margem à novas criações por parte dos alunos, tanto em texto como em desenhos realizados no formato de oficinas psicopedagógicas na aula de arte da turma. Ali, cada um teve espaço e liberdade para expressar suas ideias, dar opinião nas produções dos colegas e principalmente, colocar suas emoções para fora. As atividades foram realizadas



além da sala de aula, de forma descontraída, como toda oficina psicopedagógica deve ser. Alguns alunos se acomodaram no chão do corredor onde o mural estava fixado na parede, no pátio em frente da sala de aula, ficando ao ar livre. Tudo dentro do planejado, cumprindo o tempo das aulas, com conversas para acordarmos as ações e práticas de cada aula. As atividades foram realizadas durante um bimestre.

A inauguração do mural contou com a exposição da cartilha em cordel sob o formato de varal com pregadores e fundo decorado com motivos estampados imitando o tecido chita, o que destacou ainda mais as ilustrações monocromáticas em formato de xilogravura. Por sugestão dos alunos, alguns se caracterizaram com aventais coloridos de tecido chita, chapéus de palha, paletó e gravata. A alegria envolveu a todos com a emoção evidente, denunciada pelo lacrimejar disfarçado de alguns pais e funcionários e pelo choro sem inibições de outros ao reconhecer seus sentimentos nos desenhos e frases rimadas. Como exemplo, um trabalho que foi muito apreciado e lido em voz alta foi de um aluno que escreveu “ a escola voltou e não foi muito legal, porque nem tudo voltou ao normal” deixando pistas de que estava com saudade da rotina anterior à pandemia, mas que na realidade não foi o que encontrou no retorno à escola.

A (re) socialização dos alunos foi trabalhada de forma lúdica e descontraída, através da abordagem das competências socioemocionais, como a empatia, cooperação, responsabilidade, autoconhecimento, autonomia em situações que necessitam de tomada de decisões com confiança e autocontrole em situações adversas. Todos tiveram a oportunidade de falar abertamente sobre o que vivenciaram durante o isolamento social e o que sentiam agora no retorno presencial. Um fator marcante na fala dos alunos foi a falta que sentiram de estar perto dos colegas, o quanto gostam de abraços e apertos de mão no dia a dia. Claramente o medo da doença foi muito relatado, mas observou-se nos trabalhos e em seus olhos esperançosos a alegria incomparável do retorno presencial como algo a ser comemorado. O uso de máscara e álcool em gel também foi outro fator que agora vem sendo incorporado na rotina dentro e fora da escola.

Figura 2: Fotos do Mural Dinâmico Interativo - Produção dos alunos



Fonte: Acervo pessoal dos autores (2022)

Foram muitas conversas ao mesmo tempo que os olhares e mãos inquietas dos alunos trabalharam para produzir o que queriam em relação ao conteúdo da cartilha e sobre suas experiências e emoções durante o período de aulas remotas e o retorno, agora presencial a sala de aula. Expectativas e anseios superados ou não até agora! Mas com alegria, disposição e muita criatividade a dinâmica ajudou a produzir folhetos em cordel para ilustrar e compor o mural dinâmico e interativo.

Os alunos apresentaram o mural explicando e ensinado aos pais e visitantes sobre e todas as ações realizadas até ali. Foram oferecidos papéis e caneta para os visitantes darem sua contribuição, sugestões e muitos, muitos comentários com congratulações surgiram sobre o trabalho realizado. Depois, no decorrer das semanas os alunos convidaram toda a comunidade escolar, incluindo as merendeiras, assistentes de ensino, secretárias e as turmas do ensino fundamental I para apreciarem o mural dinâmico e interativo com mais atenção. Eles foram recepcionados ora caracterizados como no momento da inauguração, ora não, para explicar o passo a passo da produção do mesmo. Foi incrível! A direção da escola sugeriu a utilização constante do mural dinâmico e interativo no decorrer do ano, com outras atividades lúdicas e interdisciplinares, como espaço de integração a ser usados pelos outros professores também.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inúmeros fatores poderiam determinar o resultado da realização desse trabalho, visto que muitas dimensões que interferem no processo de ensino e foram tangenciadas. O foco principal foi na (re) socialização dos alunos, pois esse elemento se reflete diretamente no seu bem-estar no ambiente escolar, na motivação e na vontade de estar na escola. Durante o percurso de construção desse trabalho foi possível ter um contato mais direto com outros professores e membros da comunidade escolar. Isto gerou troca de experiências, sugestões, surgimento de ideias e formas de trabalhar com as emoções dos alunos na (re) socialização, de forma mais eficaz, principalmente diante do propósito de abordar as competências socioemocionais.

Assim, retoma-se a pergunta norteadora que se construiu diante do contexto de retorno às aulas após quase dois anos de ensino remoto devido à pandemia da Covid-19: como a Psicopedagogia pode contribuir para o desenvolvimento das competências socioemocionais elencadas com as competências gerais 8, 9 e 10 da BNCC no período de transição do ensino remoto para o novo presencial? O fato é que, depois de percorrido esse caminho de estudos foi possível formatar uma possibilidade de trabalho lúdico, motivador, alinhado à BNCC. Com a versatilidade de um trabalho interdisciplinar propôs-se um Produto Técnico-Tecnológico – PTT que foi construído em formato de mural dinâmico interativo. Trata-se de um PTT que foi aplicado em uma escola pública de ensino básico de um município do Sul de Minas Gerais, constituído de atividades planejadas para desenvolver as competências socioemocionais sob o olhar da psicopedagogia na instituição como apoio aos gestores e professores.

O período de construção do PTT foi marcado por forte interação da equipe gestora da escola, que demonstrou interesse desde a exposição do projeto de pesquisa até a inauguração do mural dinâmico interativo e projetou o planejamento de trabalhos futuros a partir dele. Mas, nem tudo foi positivo ou tranquilo no decorrer das atividades ou produção da dissertação. Muitas vezes foi realmente doloroso criar, pesquisar e cumprir prazos dentro e fora da escola.

O aprofundamento nos estudos da área da psicopedagogia trouxe desafios, prazer e motivação na realização deste trabalho. Os desafios vieram das diversas



frentes de trabalho: dos estudos para o embasamento teórico, na pesquisa de práticas de oficinas psicopedagógicas na escola, no trabalho de integração dos estudantes, nas formas de motivação para os estudos. Mas como consequência, veio a superação de parte da defasagem pedagógica acumulada durante o período longe da escola. Durante todo o trabalho, a base sempre foram as competências gerais n. 8, 9 e 10 da BNCC.

Através das anotações em diário de campo, as etapas foram se concretizando momento a momento. Em cada fala, em cada registro de sugestões de colegas de profissão e dos alunos, as ideias expressavam inquietude na apreensão dos conhecimentos curriculares, mas, principalmente pela oportunidade de reflexão de ações e construção do trabalho de socialização.

O desenvolvimento das ações de metodologia a partir da técnica de pesquisa-ação participante, com as anotações e registros no diário de campo foram de grande valia para o resultado final. Com a interação e participação nas tomadas de decisão sobre atividades incorporadas ao planejamento da escola, foi possível direcionar e/ou redirecionar o caminho e planos a serem seguidos durante a pesquisa.

Em resposta ao problema de pesquisa supracitado, foi possível verificar a necessidade de apoio e de práticas psicopedagógicas específicas para minimizar os efeitos do afastamento prolongado de ausência das salas de aulas. Mas não só isso. É preciso que os gestores, professores e apoiadores também se comprometam com a solução das dificuldades de (re) socialização no retorno das aulas presenciais. Nesse sentido, o presente trabalho apresentou contribuição favorável para minimizar os efeitos negativos da pandemia da COVID-19 na socialização dos alunos, mas também de professores, gestores e profissionais de apoio. A abordagem psicopedagógica das competências socioemocionais, alinhadas ao currículo escolar, descritas na BNCC como competências socioemocionais, mostrou-se eficaz na tarefa de acolhimento e (re) socialização dos alunos.

Este estudo apresenta limitações por se tratar de uma pesquisa-ação em apenas uma escola. Espera-se, todavia, que o método de pesquisa antropológica possa se difundir no meio educacional oportunizando um melhor conhecimento dos sujeitos da educação em seu ambiente natural.

REFERÊNCIAS

ABED, A. L. Z. **O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica.** MEC/ CNE /UNESCO: São Paulo, 2014.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições, 70, 2011, 229 p.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 22 de novembro de 2020.

BRASIL. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm . Acesso em: 18 out 2020.

HOLANDA, Cristiane Carvalho. **O desenvolvimento das competências socioemocionais na educação biocêntrica, na aprendizagem cooperativa nos currículos de construção de paz a partir de uma narrativa autobiográfica.** 2020. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza – CE.

CHAUI, Marilena. **Cidadania Cultural: O Direito à Cultura.** 2. ed. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2021.

CIERVO, Tássia J. Rodrigues. **A centralidade das competências socioemocionais nas políticas curriculares contemporâneas no Brasil.** 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Rio dos Sinos, São Leopoldo-RS.

CONCEITO.de. **Mural dinâmico e interativo.** Disponível em <https://conceito.de/mural>. Acesso em 12 de outubro de 2022.

CONSENZA, Ramon M.; GUERRA, Leonor B. **Neurociência e Educação: como o cérebro aprende.** Porto Alegre: Artmed, 2011.

GOLEMAN, Daniel. **Inteligência Emocional.** Rio de Janeiro: Ed. Objetiva, 2011.

GRASSI, Tânia Mara. **Oficinas psicopedagógicas.** Curitiba: Editora InterSaberes, 2013.

INSTITUTO AYRTON SENNA. **Competências Socioemocionais Dos Estudantes.** Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/o-que-defendemos/socioemocional-estudantes/>. Acesso em 15 de abril de 2022.

MARINHO, Ana Cristina; PINHEIRO, Hélder. **O cordel no cotidiano escolar.** São Paulo: Editora Cortez, 2012.

MARINHO, Hermínia Regina Bugeste, *et al.* **Pedagogia do movimento: universo lúdico e psicomotricidade.** Curitiba: Editora InterSaberes, 2012.

MINAYO, M. C. de L. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 2001.

NUNES, Cláudia; OLIVEIRA, Valéria (Org.). **Mentes fora do lugar comum: uma volta pelo mundo das habilidades socioemocionais na Educação Básica**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2019.

OLIVEIRA, Mari Ângela Calderari. **Psicopedagogia: a instituição em foco**. Curitiba: InterSaberes, 2014.

PAÍN, Sara. **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 1996.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

RODRIGUES, Patrícia Maltez. **Funções executivas e aprendizagem 2.0**. Salvador: Editora 2B, 2018.

ROGERS, Carl. **Tornar-se pessoa**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

SECRETARIA DE ESTADO MINAS GERAIS. **Protocolo sanitário de retorno às atividades escolares presenciais no contexto da pandemia da COVID-19**. 2021. Disponível em: https://coronavirus.saude.mg.gov.br/images/1_2021/08-agosto/Protocolo_Retorno_-_Aulas_Revisto_02-08-2021_Revis%C3%A3o_SEEsuprimidoP.pdf. Acesso em 15 de abril de 2022.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2014.

SILVA, Anna Lúcia dos Santos Vieira E. Metadisciplina: semiótica, didática e design em busca de uma construção participativa do conhecimento. **Revista Encontros universitários da UFC**. Fortaleza - CE, v. 3, n. 1, p. 68-71, 2018.

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2014.

ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. **Como aprender e ensinar competências**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

SOBRE A AUTORA E O AUTOR:

Sara Regina de Souza Paiva: Mestre em Gestão, Planejamento e Ensino pelo centro Universitário Vale do Rio Verde. Psicopedagoga. <https://orcid.org/0000-0001-7581-5931>. E-mail: sara.neuropsicopedagoga@gmail.com

Antônio dos Santos Silva: Coordenador do Mestrado Profissional em Gestão, Planejamento e Ensino da Universidade Vale do Rio Verde - Unincor, desde dezembro de 2020. Doutor em Administração pela Pontifícia Universidade Católica



de Minas Gerais - Área de concentração: Gestão Estratégica de Organizações - Gestão de Pessoas e Relações de Trabalho. Membro e pesquisador do NERHURT (Núcleo de Estudos em Recursos Humanos e Relações de Trabalho) do Programa de Pós-graduação da PUC Minas. Mestre em Administração pela FEAD (2009) - foco em Empreendedorismo. Especialista em Gestão Estratégica pela Universidade Federal de Minas Gerais (2006), área de concentração: Finanças empresariais. Graduado em Administração pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (2005). Estuda a sociologia weberiana aplicada em gestão de organizações. Atualmente é coordenador adjunto do Mestrado em Gestão, Planejamento e Ensino da Unincor e professor permanente, onde leciona disciplinas relacionadas à gestão escolar com foco em qualidade e inovação do ensino. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2754-5946> E-mail: prof.antonio.silva@unincor.edu.br

Tramitação:

Recebido em: 13/12/2022

Aprovado em: 20/12/2022