

Situação: O preprint não foi submetido para publicação

COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS: REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO ESCOLAR NO CONTEXTO DA PANDEMIA

Solange Castro Schorn, Amanda Schöffel Sehn

<https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.2452>

Submetido em: 2021-06-06

Postado em: 2021-06-10 (versão 1)

(AAAA-MM-DD)

ARTIGO

COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS: REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO ESCOLAR NO CONTEXTO DA PANDEMIA

SOLANGE CASTRO SCHORN¹

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-6886-7503>

AMANDA SCHÖFFEL SEHN²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0897-9773>

RESUMO: Medidas adotadas para o enfrentamento da pandemia causada pelo novo coronavírus impuseram mudanças na rotina e nos hábitos de grande parte da população. Instituições de ensino básico até o ensino superior, em sua maioria, foram fechadas, trazendo impactos para estudantes e professores no mundo e colocando em evidência o contexto educacional. Com base no exposto, o presente estudo teve como objetivo refletir sobre a importância das competências socioemocionais para o exercício profissional de professores diante da pandemia. A partir de revisão narrativa da literatura, considera-se que a implementação de estratégias voltadas às competências socioemocionais neste momento pode fornecer subsídios para o enfrentamento dos efeitos da pandemia no contexto escolar, uma vez que podem auxiliar professores e alunos na resolução de conflitos e na superação de desafios. Também pode contribuir para o desenvolvimento de propostas inovadoras, a partir de uma postura empática e solidária em relação a todos os sujeitos envolvidos.

Palavras-chave: Interação professor-aluno, Competências Socioemocionais, Pandemia, Educação.

SOCIOEMOTIONAL COMPETENCES: REFLECTIONS ON SCHOOL EDUCATION DURING PANDEMIC

ABSTRACT: Measures adopted to face the pandemic caused by the new coronavirus imposed changes in the routine and habits of a large part of the population. Most education institutions were closed, impacting the students and teachers in the world and highlighting the educational context. Based on the above, the present study aimed to reflect on the importance of socioemotional competences for the teacher's role in the face of the pandemic. Based on a narrative review of the literature, we considered that the implementation of strategies based on socioemotional competences at this time can provide subsidies for coping with the effects of the pandemic in the school context, since they can assist teachers and students in conflict resolution and in overcoming challenges. They can also contribute to the development of innovative proposals, based on an empathetic and supportive attitude towards all the subjects involved.

Keywords: Teacher, Socioemotional competences, Pandemic, Education.

¹ Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUI). Ijuí, Rio Grande do Sul (RS), Brasil. <solange.schorn@unijui.edu.br>

² Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUI). Ijuí, Rio Grande do Sul (RS), Brasil. <amanda.sehn@unijui.edu.br>

COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES: REFLEXIONES SOBRE LA EDUCACIÓN ESCOLAR EN LA PANDEMIA

RESUMEN: Las medidas adoptadas para enfrentar la pandemia causada por el coronavirus impusieron cambios en la rutina y los hábitos de gran parte de la población. La mayoría de las instituciones de educación básica hasta la educación superior fueron cerradas, impactando estudiantes y maestros en el mundo y destacando el contexto educativo. Con base en lo anterior, el presente estudio tuvo como objetivo reflexionar sobre la importancia de las habilidades socioemocionales para el ejercicio profesional de los docentes frente a la pandemia. Basado en una revisión narrativa de la literatura, se considera que la implementación de estrategias dirigidas a las competencias socioemocionales en este momento puede proporcionar subsidios para hacer frente a los efectos de la pandemia en el contexto escolar, ya que pueden ayudar a maestros y estudiantes en la resolución de conflictos y en superar los desafíos. También puede contribuir al desarrollo de propuestas innovadoras, basadas en una actitud empática y de apoyo hacia todos los involucrados.

Palabras clave: Interacción profesor-alumno, Habilidades socioemocionales, Pandemia, Educación.

Contribuição dos autores: A primeira autora contribui com a concepção da temática e escrita do manuscrito. A segunda autora contribui com a concepção da temática, escrita e revisão do manuscrito.

Conflitos de interesse: As autoras declaram que não há conflitos de interesse.

INTRODUÇÃO

O novo coronavírus (COVID-19) causado pelo vírus Sars-Cov-2 é considerado um novo tipo de pneumonia, que provoca infecção respiratória (WHO, 2020). O adoecimento da população em função da COVID-19, cujo primeiro caso de infecção foi registrado em dezembro de 2019 em Wuhan, na China, cresceu exponencialmente atingindo diversos países no mundo. Diante desse cenário, em 11 de março de 2020, a Organização Mundial da Saúde (WHO, 2020) considerou que se tratava de uma pandemia, o que caracteriza uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional.

Na data de 30 de março de 2021, quando este artigo foi finalizado, de acordo com a WHO (2020), no mundo 127.581.652 casos testaram positivo para a COVID-19 e haviam sido registradas 2.791.072 mortes pela doença. Em particular, no Brasil, os dados do Ministério da Saúde (2021) na mesma ocasião apontaram que o país estava com transmissão comunitária do novo coronavírus, registrando 12.573.615 casos e 313.866 mortes, com seu maior pico desde o início da pandemia. O número de infectados tende a ser maior, devido ao atraso nas notificações e ao pequeno número de testes realizados (Russel et al., 2020; Villela, 2020), ao mesmo tempo, a transmissibilidade do vírus também tem sido maior devido às novas cepas do coronavírus (Fontanet et al., 2021).

Devido à propagação acelerada do vírus e às altas taxas de contágio (Villela, 2020), cada país, de acordo com sua situação epidemiológica, tem adotado diferentes medidas que vão desde o distanciamento social até o lockdown (WHO, 2020), com vistas a reduzir os picos da doença de acordo com a capacidade do sistema de saúde (Villela, 2020). No Brasil, a situação vem sendo avaliada a partir da realidade de cada cidade e estado, sendo que a orientação do Ministério da Saúde (Brasil, 2020a) é de distanciamento social. Como consequência, há alteração na rotina e nos hábitos de grande parte da população, com perda da liberdade e uma série de impactos psicológicos, como depressão e ansiedade (Brooks et al., 2020).

Especificamente no campo da educação, as escolas foram fechadas, bem como instituições de ensino técnico e de ensino superior. Conforme dados da UNESCO (2020), aproximadamente 70% da população estudantil no mundo foi afetada, o que aponta a importância de considerar o contexto educacional diante da pandemia. No Brasil, em particular, algumas atividades escolares presenciais foram retomadas de forma gradativa e opcional entre outubro e novembro de 2020. Para tanto, foram utilizados protocolos sanitários a fim de tornar o retorno seguro para os funcionários, professores e alunos da escola. Já em 2021, as instituições estavam novamente se organizando com a proposição de um ensino híbrido, tendo em vista os prejuízos que o afastamento da escola tende a produzir, principalmente, em crianças e adolescentes. Da mesma forma, especialistas têm indicado que as crianças não transmitem e nem se infectam na mesma proporção que os adultos³, o que tem impulsionado o retorno. Inclusive, em 2021 muitas escolas haviam iniciado o retorno, mas as aulas voltaram ao modelo online após agravamento da situação pandêmica no país. No intento de minimizar os efeitos que a quarentena pode trazer à população, diferentes materiais informativos têm sido elaborados em formato de cartilhas, tendo como público alvo pais e a população em geral. Apesar de diversas orientações dos órgãos competentes (ex.: Ministério da Educação, UNICEF, OMS, dentre outros), nenhum material específico voltado aos professores foi encontrado, apontando a necessidade de refletir sobre o trabalho desses profissionais devido às diferentes adaptações que foram necessárias no fazer docente, bem como as incertezas presentes na possibilidade de retorno.

Com base no exposto, o presente estudo tem como objetivo refletir sobre a importância das competências socioemocionais para o exercício profissional de professores diante da pandemia. Para tanto, foi realizada uma revisão narrativa da literatura, cuja modalidade não exige um protocolo rígido para as buscas das fontes de dados e permite discutir amplamente sobre determinada temática (Cordeiro, Oliveira, Rentería, & Guimarães, 2007). Foram realizadas buscas em bases de dados, como “Google Acadêmico” e “PsychoInfo”, utilizando as seguintes palavras-chave, em inglês e português:

³ Fonte: <https://www.uol.com.br/vivabem/noticias/redacao/2020/11/07/covid-19-criancas-sao-menos-importantes-que-adultos-na-disseminacao.htm#:~:text=Al%C3%A9m%20de%20morrer%20menos%20em,pelo%20Sars%2DCoV%2D2.>

“competências socioemocionais” (socioemotional competences), “professores” (teachers), “pandemia” (pandemic) e “coronavírus” (coronavirus), sem delimitação de data. Como resultado, nesta revisão foram incluídos, de forma arbitrária, artigos científicos e materiais que pudessem contribuir para a compreensão das competências socioemocionais e o contexto de pandemia na educação. A seguir, apresenta-se os resultados dessa articulação teórica, iniciando pela contextualização do campo da educação no enfrentamento à pandemia em diferentes países e, na sequência, no Brasil. Em seguida, discute-se o conceito de competências socioemocionais, bem como as contribuições de tais competências no contexto escolar diante do cenário de crise.

EDUCAÇÃO E O ENFRENTAMENTO À PANDEMIA NO MUNDO

As circunstâncias impostas pela COVID-19 trouxeram uma série de mudanças ao contexto educacional em diferentes países, uma vez que foi necessário o fechamento de escolas e universidades para conter a transmissão do vírus (Agnolotto & Queiroz, 2020; Cao et al., 2020; Crawford et al., 2020; Duraku & Hoxha, 2020; Russel et al., 2020; Sun, Tang & Zuo, 2020). Tão logo medidas mais rígidas de isolamento foram sendo decretadas, a principal ação de muitas instituições, desde a educação básica até o ensino superior, foi a transposição das atividades presenciais para a modalidade online (Basilaia & Kvavadze, 2020; Crawford et al., 2020; Sun et al., 2020). Nesse cenário, o uso da tecnologia tem sido considerado a alternativa mais apropriada, senão a única, para manter os sistemas educacionais funcionando em muitas partes do mundo (Duraku & Hoxha, 2020). Junto à essa medida, dado o seu caráter emergencial, a qualidade do ensino online também foi posta em pauta (Agnolotto & Queiroz, 2020; Duraku & Hoxha, 2020).

A passagem dos processos de ensino e aprendizagem para o ambiente virtual é complexa, o que destaca a importância de refletir se os professores se sentem preparados para ensinar em ambientes online, bem como quais as mudanças nos paradigmas tradicionais de ensino devem ser consideradas para essa transposição diante de um cenário de incertezas, como o provocado pela pandemia (Agnolotto & Queiroz, 2020). De modo geral, a experiência de diferentes países aponta que a passagem do ensino presencial para o virtual precisa acontecer de forma cautelosa, uma vez que nem todos os alunos conseguem acessar as ferramentas, assim como os professores também precisam adaptar o trabalho para o modelo remoto (Crawford et al., 2020).

O ambiente virtual de aprendizagem é completamente diferente em comparação ao presencial, o que exige que os professores repensem o ritmo das aulas online (Basilaia & Kvavadze, 2020; Duraku & Hoxha, 2020; Sun et al., 2020). Devido à ausência de interação face a face, o professor precisa preparar o conteúdo de modo a torná-lo mais criativo e interessante para captar a atenção do aluno. Também requer engajar o aluno mais ativamente em discussões, apresentações e situações interativas, do que simplesmente colocá-lo numa posição de receptor do conteúdo (Duraku & Hoxha, 2020; Sun et al., 2020).

As adaptações exigidas ao professor têm trazido sobrecarga a esses profissionais em função do aumento do volume de trabalho e até mesmo pelas circunstâncias decorrentes do distanciamento social (Crawford et al., 2020; Basilaia & Kvavadze, 2020; Duraku & Hoxha, 2020). A preocupação com os processos de ensino e aprendizagem e o entendimento de que os resultados alcançados no ambiente virtual não são os mesmos daqueles que seriam possíveis em sala de aula, somada à necessidade de reorganização do trabalho, tem trazido ansiedade, desconforto e insegurança aos professores (Duraku & Hoxha, 2020). A pandemia, ainda, tem colocado ao professor o desafio de refletir acerca da relação com o aluno, uma vez que a transmissão do saber não ocorre unicamente pela via do conteúdo, mas principalmente pela experiência, de modo que as competências socioemocionais têm servido ao professor como um recurso para a reinvenção do seu fazer docente.

A saúde mental dos estudantes também tem sido campo de discussões em função do aumento dos níveis de ansiedade (Cao et al., 2020). Apesar da satisfação de muitos estudantes com a transposição das atividades para o ambiente virtual de aprendizagem, muitas dificuldades são relatadas em relação às aulas online, como maior probabilidade de distração, falta de disciplina para os estudos, conexões instáveis, ambientes barulhentos e falta de equipamentos profissionais (Sun et al., 2020).

Estudantes e professores têm sido afetados de diferentes formas com a transposição do ensino presencial para o espaço virtual, mesmo que até o momento não seja possível precisar a dimensão desses efeitos e os seus desdobramentos para a retomada das atividades presenciais. Embora evidências indiquem que a rápida transição para plataformas online de educação foi bem sucedida em alguns países (Basilaia & Kvavadze, 2020; Crawford et al., 2020), ainda há poucas reflexões sobre as estratégias pedagógicas no ambiente virtual, o que indica a necessidade de maior entendimento sobre tais aspectos em nível global (Crawford et al., 2020). A compreensão desses fenômenos se torna importante, uma vez que o retorno das atividades no campo da educação já vem acontecendo em algumas instituições, sendo proposto um modelo híbrido de aprendizagem, de modo que o ambiente virtual de aprendizagem segue se fazendo presente para os alunos e professores. Desta forma, cabe compreender a situação do Brasil, em particular, no contexto educacional diante do enfrentamento da pandemia.

EDUCAÇÃO E O ENFRENTAMENTO À PANDEMIA NO BRASIL

A educação no Brasil, em seus diferentes níveis, enfrenta um processo de descaso e desvalorização contínuo que resulta em um grande número de afastamentos de professores por motivo de saúde, má remuneração, pouco reconhecimento e condições precárias de trabalho (Alvelino & Mendes, 2020; Løvgren, 2016). Mais recentemente, o cenário de pandemia devido ao novo coronavírus impôs novos desafios às escolas brasileiras, levando as instituições a oferecer uma série de orientações aos professores e alunos, com vistas a minimizar os efeitos da pandemia nos processos educacionais.

A preocupação com os prejuízos no ano letivo de 2020, levou o Ministério da Educação (2020b) a orientar as instituições de ensino quanto à excepcionalidade deste momento, propondo, por meio da Medida Provisória nº 934, de 1 de abril de 2020, a não obrigatoriedade do mínimo de dias letivos, desde que a carga horária mínima seja cumprida. O Conselho Nacional de Educação (CNE) (Brasil, 2020c), em 28 de abril de 2020, também publicou diretrizes para os diferentes níveis de educação. Para as escolas de Educação Infantil, os professores, em 2020, foram orientados a manter contato virtual com as famílias e as crianças e sugerir atividades para serem realizadas em casa, acompanhadas pelos responsáveis. No que diz respeito ao Ensino Fundamental, o documento propõe que haja o direcionamento de atividades para as crianças, com roteiros práticos e estruturados, apesar do entendimento de que os mediadores familiares não substituem a figura do professor. Ainda, incentiva a utilização de vídeos educativos junto às crianças. Para o Ensino Médio, a orientação consiste em disponibilizar atividades e auxiliar os estudantes quanto ao planejamento, metas e horários de estudo, tanto presencial quanto online. Considerando a maior autonomia dos estudantes nessa etapa da escolarização, a indicação é que as “atividades pedagógicas não presenciais tenham mais espaço” (Brasil, 2020c). Quanto ao Ensino Superior, a maioria das universidades públicas suspendeu as aulas presenciais, enquanto as universidades privadas tiveram as aulas adaptadas à modalidade online, conforme autorização do Ministério da Educação (Portaria 473/2020). Interessa destacar que não foram previstos nos documentos do Ministério da Educação critérios e/ou instrumentos que possam avaliar a efetividade e a qualidade do ensino-aprendizagem diante das medidas adotadas, o que sugere que grande parte dos desdobramentos da suspensão e/ou da passagem para o ensino online será conhecida a longo prazo.

Apesar das orientações de órgãos competentes, a urgente necessidade de migração dos processos de ensino para plataformas online, que ocorreu em 2020, denunciou, em parte, a desigualdade social e a ausência de equidade no acesso à educação no Brasil e no mundo (Crawford et al., 2020). Por exemplo, muitos familiares, em especial os pais, têm auxiliado os filhos na orientação das atividades escolares repassadas pelos professores, quando não contam com formação escolar mínima para isso (ex: quando há baixa escolarização ou os pais/responsáveis são analfabetos funcionais) (Alvelino & Mendes, 2020). Ademais, a ausência de espaço físico na residência, a falta de acesso à tecnologia (ex.: computador) e/ou internet, bem como o desconhecimento em relação às plataformas digitais de ensino-aprendizagem são fatores presentes na realidade de alunos e professores, dificultando o seguimento das atividades escolares e a consolidação do aprendizado (UNESCO, 2020). Nesse sentido, alguns estados têm tomado medidas no intento de oferecer condições mais igualitárias, como é o caso do Rio Grande do Sul, que o governo estadual está custeando o acesso à internet de professores e alunos da rede estadual.

Já para o ano letivo de 2021 há a intenção de retomada gradual das aulas em um modelo híbrido que vem sendo discutido a partir da realidade de cada estado, conforme orientado pela Portaria

do Ministério da Educação (MEC) nº 1.038, de 7 de dezembro de 2020. Esse entendimento ocorre a partir da divulgação de pesquisas científicas que indicam os prejuízos para o desenvolvimento infantil e o processo de aprendizagem diante da transposição das aulas para o ambiente virtual, especialmente da educação infantil e das séries iniciais (Insights for Education, 2021). O cenário se agrava principalmente para as crianças e adolescentes de baixa renda de países pobres, para os quais a escola é fator de proteção por estarem expostos a um contexto socioeconômico extremamente vulnerável, que inclui violência, exploração infantil, tráfico de drogas, entre outros (Insights for Education, 2021; UNESCO, 2020). Além disso, a reabertura das escolas não têm sido relacionada com o aumento das taxas de transmissão do vírus. Mesmo assim, diante do agravamento da crise sanitária no Brasil, a retomada presencial das aulas foi adiada. Nesse sentido, para que seja possível um retorno seguro a todos os agentes da escola, é preciso tomar a educação como prioridade, a começar pela priorização da vacinação dos professores, investimento em espaços seguros para circulação das crianças e adolescentes e apoio emocional aos profissionais da escola.

Desse modo, a pandemia causada pelo novo coronavírus tem posto em evidência a crítica situação da educação brasileira e a desigualdade social no país, revelando a ausência de formação continuada dos professores, de recursos tecnológicos no cotidiano escolar e a dificuldade de acesso de alunos e professores a esses recursos (Alvelino & Mendes, 2020). Para além disso, também tem trazido impacto para a saúde mental dos professores que se veem diante de precários recursos para adaptar o seu fazer docente, ao mesmo tempo que se sentem sobrecarregados diante de diferentes demandas e do grande volume de trabalho, bem como da incerteza quanto à retomada das atividades letivas presenciais. É urgente pensar em estratégias que possam contribuir para (re)pensar a educação brasileira nesse momento de crise e para auxiliar os professores, a partir da relação com o aluno, a refletir sobre os processos educacionais. Diante disso, torna-se importante ponderar sobre as competências socioemocionais, uma vez que estas podem fornecer subsídios para o fazer docente no enfrentamento à pandemia e às mudanças no cenário educacional.

COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS

Diante de novas necessidades nos contextos educacionais, coloca-se em pauta as competências e habilidades socioemocionais na perspectiva de uma educação/formação que possibilite ao sujeito lidar com as adversidades do mundo contemporâneo. Nesse aspecto, a pandemia mundial desencadeada pela COVID-19, para além dos sintomas físicos, vem abalando as pessoas emocionalmente e transformando as relações sociais. Lidar com as questões que envolvem essas situações, aponta para o desenvolvimento de competências socioemocionais. Este tema, vem ganhando espaço na sociedade, especialmente no campo educativo, haja vista tratar-se de um conjunto de habilidades que se desenvolvem nas relações interpessoais e afetivas aliadas ao modo como a pessoa percebe, sente e nomeia suas emoções (Schorn, 2018). Aspecto considerado importante para a educação do século XXI.

O debate existente sobre competências socioemocionais leva a considerar a inexistência de uma definição globalmente aceita sobre esse termo, o que é possível perceber no estudo de Marin, Silva, Andrade, Bernardes e Fava (2017). Esses autores, em uma revisão conceitual sobre competências socioemocionais, compreendendo pesquisas nacionais e internacionais, assinalam a existência de uma pluralidade de definições entendendo tratar-se de um construto complexo. Por abranger outros conceitos encontram ligação com a ideia de inteligência emocional na perspectiva de Goleman (1995) e de desenvolvimento socioemocional na proposta do Instituto Ayrton Senna (2014). Compõem, então, uma definição sustentada pela afinidade com o campo da educação emocional, o que também é evidenciado no estudo de Schorn (2018).

A Educação Emocional vem sendo compreendida na sua relação com o marco da inteligência emocional fundamentada na obra de Gardner (1983/1994) sobre as inteligências múltiplas e na publicação de Goleman (1995), intitulada *Inteligência Emocional*. As inteligências interpessoal e intrapessoal, descritas por Gardner (1983/1994), compõem o que denominou inteligência pessoal e têm suas origens, respectivamente, nos sentimentos experimentados pelo indivíduo e na percepção direta de outros indivíduos significativos. É por meio da aprendizagem e do sistema simbólico da cultura que as inteligências pessoais assumem sua forma característica.

Goleman (1995), na releitura do trabalho de Gardner (1983/1994), afirma que este contém uma dimensão da inteligência pessoal largamente apontada e pouco explorada: o papel das emoções. As particularidades dessa inteligência/habilidade pessoal compõem o que chamou de inteligência emocional. Este conceito foi cunhado por Salovey e Mayer (1997) que a definiram como uma habilidade para entender e controlar as próprias emoções, bem como as dos outros, discriminar entre elas e utilizar essa informação para guiar pensamentos e ações. Ainda, a inteligência consiste num conjunto de competências que abrange habilidades de compreensão e controle das emoções, bem como conhecimento necessário para promover o crescimento emocional e intelectual.

Considerando essas elaborações, Goleman (1995) desenvolveu suas ideias sobre a inteligência emocional assegurando que esta incide na capacidade de sentir, entender, controlar e modificar as emoções de si e dos outros, compreendendo-as como aptidões emocionais e que encontram como principal lugar de atuação os cenários educacionais. O autor afirma, ainda, que um indivíduo, ao se emocionar, compreende e tem consciência de suas emoções, tendo assim constituída uma qualidade para desenvolver melhor a habilidade de se relacionar com o mundo. Define, então, a inteligência emocional como um conjunto de atitudes, competências, destrezas e habilidades que decidem o comportamento do indivíduo, suas reações, estados mentais e estilo de comunicação. Esta linha de pensamento reinventou o conceito de inteligência em termos do que é necessário para viver a vida de modo bem sucedido e sugere que as aptidões emocionais podem ser ensinadas às crianças e aos adolescentes nos espaços escolares proporcionando-lhes melhor aproveitamento do seu potencial intelectual (Schorn, 2018).

De acordo com Alzina e Escoda (2012), foram os estudos e conceitos elaborados por esses autores que abriram as portas para o que se entende, atualmente, por Educação Emocional. Trata-se, segundo os autores, de uma inovação educativa imprescindível que visa ao desenvolvimento de competências socioemocionais, justificada pelas necessidades sociais de intervir em situações de caráter comportamental para promover o bem estar social e individual dos educandos, considerando situações problemáticas ligadas a ocorrências escolares e da vida cotidiana.

Percebe-se que essas competências e habilidades socioemocionais, de modo geral, estão relacionadas à capacidade de resolver conflitos, enfrentar desafios, inovação, persistência, trabalho em equipe, convivência com o inusitado, empatia, autonomia, curiosidade, criatividade, resiliência, entre outros aspectos presentes no processo de ensino e aprendizagem (Abed, 2014; IAS, 2014). De acordo com a OCDE (2014), o desenvolvimento dessas competências pode acarretar novas perspectivas às gerações presentes e futuras especialmente no que remete às diferentes esferas do bem-estar social.

Pesquisas e debates (Abed, 2014; IAS, 2014) sobre o tema vêm sustentando que a Educação do século XXI deve considerar o desenvolvimento de competências e habilidades socioemocionais de todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, com uma educação que produza seres mais sábios e felizes, capazes de responder às exigências sociais contemporâneas (Abed, 2014). Comungando com essas ideias, no ano de 2014, o Ministério da Educação (MEC), por meio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), e o Instituto Ayrton Senna (IAS), assinaram um protocolo de intenções criando um Programa de Apoio à Formação de Profissionais no Campo das Competências Socioemocionais. A proposta tinha como objetivo estimular pesquisas na área das competências e habilidades socioemocionais na Educação, permitindo a criação de estratégias para o desenvolvimento dessas competências aliadas à formação docente, bem como à melhoria da educação básica na rede pública de ensino.

O Conselho Nacional de Educação (CNE) passou, então, a discutir a implantação de diretrizes para o desenvolvimento dessas competências e habilidades socioemocionais na Educação Básica. Estas competências estão relacionadas com as competências gerais que contemplam a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento homologado em dezembro de 2017, cuja proposta é garantir no conjunto de aprendizagens essenciais aos estudantes seu desenvolvimento integral. Esse documento, de caráter normativo, apresenta dez competências gerais para a Educação Básica cuja finalidade consiste em amparar esses estudantes nas escolhas necessárias à consolidação dos seus projetos de vida e seguimento dos estudos.

Segundo a BNCC (2017), competência é compreendida como um conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para lidar com situações complexas da vida cotidiana, do

exercício da cidadania e do mundo laboral, definindo o norte do processo de escolarização, abrangendo aspectos atitudinais, procedimentais e de conteúdo a serem desenvolvidos pelos estudantes. Revelando-se alinhada à Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU), a BNCC, na definição de suas competências, adota a concepção de que a educação precisa assegurar valores instigando ações colaborativas para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, justa e voltada à preservação da natureza (BNCC, 2017). No rol dessas competências e ações encontram-se as socioemocionais.

Esses eventos demonstram que desenvolver competências e habilidades socioemocionais vem se pronunciando como a palavra de ordem no mundo contemporâneo, constituindo um novo paradigma de pensamento entre os envolvidos com Educação no mundo atual. Esse novo pensamento procura contemplar os processos de ensino e aprendizagem de forma integral viabilizando conhecimento dos conteúdos e a conquista do bem-estar social (Schorn, 2018). Para além disso, observa-se no contexto atual, fragilidades emocionais, inseguranças e incertezas, decorrentes da pandemia, que convocam as pessoas a exercerem a empatia, a solidariedade e a resiliência, estas compreendidas como competências socioemocionais importantes na vida e na educação.

COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS PARA O ENFRENTAMENTO DA PANDEMIA NO CONTEXTO ESCOLAR

As competências socioemocionais têm se destacado em vários campos do conhecimento, como essenciais para o sucesso profissional e pessoal do indivíduo ganhando espaço nas políticas públicas e educacionais de vários países (Marin et al., 2017). Nesse sentido, especificamente no cenário brasileiro, no que diz respeito às atuais políticas públicas e educacionais, particularmente a Educação Básica precisa se estruturar por currículos escolares e práticas pedagógicas que contemplem o pleno desenvolvimento da criança e do adolescente compreendendo nesse processo as competências socioemocionais.

Embora seja um processo recente, entende-se que a implementação de estratégias voltadas ao desenvolvimento de competências socioemocionais, neste momento, pode fornecer subsídios para o enfrentamento dos desdobramentos da pandemia no contexto escolar. Dito de outro modo, tais competências podem 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, o enfrentamento de desafios, bem como propostas inovadoras, a partir de uma postura empática em relação a todos os sujeitos envolvidos.

Ao considerar que a retomada das atividades de forma online pode se constituir em um organizador da rotina de crianças e adolescentes, o papel do professor torna-se primordial não apenas em relação à transmissão de conteúdos, mas também no que diz respeito às estratégias emocionais que podem ser construídas no diálogo professor-aluno. Lidar com situações complexas, como a imposta pela COVID-19, pode requerer competências emocionais que ainda estão em desenvolvimento, especialmente quando se trata da infância. Nesse sentido, o momento de crise coloca às crianças e aos adolescentes a necessidade de responder às exigências que se apresentam socialmente, oportunizando o desenvolvimento das competências socioemocionais desde que a partir da relação com um adulto. Nessa direção, compreende-se que a postura de escuta do professor é fundamental para acolher as angústias dos alunos (Dunker, 2020) e, inclusive, pode ser uma das alternativas para repensar a educação a partir do contexto pandêmico.

No cenário atual, o ensino passou a ser ofertado, provisoriamente, no espaço familiar. Crianças, adolescentes, pais e educadores estão aprendendo a lidar com uma rotina nunca antes vivenciada, bem como com novas ferramentas nos processos de ensino (ex.: tecnologia). Nesse tempo de incertezas e insegurança, a ansiedade e o medo tomam conta de todos. Promover atitudes solidárias tornou-se imperativo e, com isso, as pessoas estão sendo desafiadas a colocarem em prática a empatia, a resiliência, a responsabilidade, o cuidado consigo e com o outro, bem como manter foco nos estudos e no trabalho, o que remete a um novo modo de organização. Assim, o estudo e a compreensão das competências socioemocionais tornaram-se importantes e mais evidentes, especialmente nesse momento em que alunos e professores precisam se reinventar, descobrir novas formas de fazer o que sempre fizeram e olhar criticamente para as informações à sua volta (Furtado, 2020).

As ferramentas tecnológicas têm sido o meio pelo qual as interações pedagógicas estão acontecendo, conforme destacado anteriormente (Crawford et al., 2020). Nesse aspecto, os professores também sofrem com as incertezas desse novo tempo, bem como uma insegurança técnica que os obrigam a se adaptarem às tecnologias para ensinar e manter a proximidade com seus alunos. Assim, precisam estar em constante processo de aprendizagem, ao que se associam as competências socioemocionais, aspecto indissociável da aprendizagem, considerando tratar-se de condutas constituídas nas relações intermediadas e que fazem parte do processo de constituição dos sujeitos (Schorn, 2018).

Evidencia-se, neste cenário, que as competências socioemocionais precisam ser consideradas tanto na adaptação para o ambiente virtual, como para a retomada das atividades presenciais. O processo de aprendizagem dos alunos é mais efetivo quando experimentam segurança e apoio em seus professores, aspectos que são transmitidos na relação. Por outro lado, quando vivenciam situações de medo ou insegurança, o aprendizado pode ficar prejudicado, pois as crianças e os adolescentes necessitam de suporte para desenvolver habilidades que lhes permitam lidar com o estresse e com situações adversas (Furtado, 2020). Esse suporte pode estar no encontro com o outro, no espaço que constitui a relação pedagógica. Dito de outro modo, compreende-se que as competências socioemocionais possam ser debatidas em sala de aula, no sentido de oferecer espaços de escuta e de fala aos alunos para que possam compartilhar suas angústias em relação à pandemia, aos estudos e às aulas. E que, a partir disso, possam se produzir materiais de trabalho, incorporados ao já previsto no conteúdo programático do currículo. Assim, professores e alunos podem, conjuntamente, descobrir estratégias de enfrentamento às dificuldades e tornar o espaço de sala de aula mais atrativo no que se refere à construção do conhecimento, por aproximar a experiência do aluno ao conteúdo.

De acordo com Furtado (2020), as necessidades contemporâneas, impostas pela pandemia, obrigam pensar como as pessoas se adaptarão à essa nova realidade, em particular, no contexto educacional. Para o autor, a educação atual deve ser pensada dentro de um cenário de exceção e neste há que se considerar situações importantes como prejuízos e perdas. Para lidar com isso, é imperativo o resgate da essência do ato de educar, pois, diante do medo e da insegurança vividos está sendo necessário desenvolver a resiliência. Acrescenta, ainda, que essa ação é o que está sendo de melhor nesse novo tempo, uma vez que as pessoas serão mais cuidadosas, mais solidárias, mais criativas, e, espera-se, que valorizem os momentos passados.

Segundo Vinha (2020), a escola precisa projetar ações sobre essas competências como qualquer outro assunto no currículo escolar, considerando tratar-se de um trabalho que, para além do estudo das emoções, compreende um conjunto de habilidades necessárias para viver melhor. A proposta é que os alunos possam aprender a cooperar, ouvir o outro e a tomar decisões com base em princípios éticos, enfatiza a autora, para além dos conteúdos tradicionalmente considerados no ensino. Nesse aspecto, é necessário pensar a relação pedagógica e o papel do professor no processo educativo, uma vez que nesta relação é possível a transmissão de segurança, identidade e convicções. Observa-se, então, a indissociabilidade entre cognição e afeto refletindo significativamente na constituição dessas competências emocionais.

Embora as competências socioemocionais sejam indispensáveis para repensar a educação e a relação professor-aluno diante da pandemia, os professores ainda carecem de formação nesta direção, o que pode trazer tensionamentos na transposição para o ensino online e para o retorno das atividades presenciais/híbridas, apontando a urgência de maiores investimentos para a educação e, em especial, para a formação dos professores.

Os professores podem ser considerados os principais agentes na transmissão das competências socioemocionais na escola, tornando esta pauta importante para a formação docente. Nessa direção, os processos formativos também precisam ser repensados no intento de oportunizar o desenvolvimento pessoal e profissional de professores, para além de atividades puramente conteudistas (Vasconcellos, 2001).

Abordar as competências socioemocionais, como parte da formação de professores, torna-se eixo fundamental, uma vez que o processo educativo pressupõe subjetividade. Dito de outro modo, o ato educativo envolve a transmissão de um saber existencial que não se reduz simplesmente aos conteúdos formais (Lajonquière, 1997). O professor ao ensinar transmite valores, modos de resolução

de conflitos, empatia e tantas outras competências que são requeridas no espaço da sala de aula, da escola e, até mesmo, na vida.

Para que isso seja possível, é preciso que se ofereça ao professor espaços de diálogo acerca das competências socioemocionais, de modo a situá-lo sobre o que são e de que forma podem contribuir para o fazer docente e para o processo de ensino-aprendizagem. Interessa destacar que, por vezes, o professor também precisa desenvolver tais competências, o que não ocorre necessariamente pelas vias formais de transmissão, mas pela própria experiência. Por isso, espaços de escuta e de conversação na escola têm se mostrado como dispositivos importantes não apenas para aliviar a sobrecarga do professor, mas também para possibilitar a reinvenção da prática pedagógica (Dunker, 2020; Rubim & Besset, 2007).

Inclusive, compreende-se que as competências socioemocionais são primordiais para manejar com as circunstâncias impostas pela pandemia, em particular, para auxiliar na retomada das atividades presenciais. Por se tratar de uma situação atípica e desconhecida, exigirá a implementação de protocolos sanitários na escola, cuja implicação subjetiva precisará ser trabalhada, tanto com os professores quanto com os alunos. Isto inclui encontrar formas criativas para lidar com as adversidades, manter uma postura empática com o outro, ser resiliente, entre tantas outras situações que serão exigidas do professor, dos alunos e da equipe diretiva. Por outro lado, cabe salientar que esse caminho precisa ser construído por cada instituição, no sentido de que não há uma fórmula única que possa ser utilizada por todas as escolas. É preciso refletir e discutir de acordo com o contexto e a realidade de todos seus agentes: alunos, família, comunidade e profissionais.

Considera-se, ainda, que esse momento de crise no campo da educação pode oferecer uma oportunidade para repensar o ensino e a aprendizagem, de modo a considerar os aspectos subjetivos tanto do professor quanto dos alunos, de forma permanente. Para isso, aposta-se na possibilidade de a escuta fazer parte do cotidiano da escola, para que as respostas aos desafios possam ser encontradas conjuntamente, entre professores e alunos. Para que o professor esteja apto a escutar seu aluno é preciso que, anteriormente, ele seja escutado, de modo a compartilhar suas angústias seja com o formato presencial, online ou híbrido das aulas. É urgente oferecer espaços de escuta na escola como uma via para que as competências socioemocionais possam ser abordadas. Mais do que escolas conteudistas, precisa-se de espaços que apostem na formação humanista e considerem a subjetividade do sujeito como indispensável para o processo de aprendizagem. Assim, propõe-se que as competências socioemocionais possam ser contempladas na formação de professores, de modo a contribuir com o manejo dos efeitos da COVID-19 no campo da educação, possibilitando a reinvenção da função de ensinar e aprender.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da situação enfrentada, em decorrência da Covid-19, as competências socioemocionais serão de fundamental importância. Crianças e adolescentes retornarão para sala de aula precisando de acolhimento e amparo para lidar com novas configurações sociais/educacionais e professores, para além de conteúdo, poderão transmitir, pela via da relação, modos de enfrentamento e de manejo das dificuldades. Assim, compreender as competências socioemocionais e as possibilidades de seu desenvolvimento, tanto no âmbito educacional quanto no social, vem se mostrando como caminho para as pessoas seguirem fortalecidas nesse momento. Portanto, o professor precisa ensinar aos alunos habilidades que permitam uma formação mais ampla, o que implica se reinventar cada mais. Este reinventar envolve o desenvolvimento de suas próprias competências e habilidades socioemocionais, aspecto pouco debatido no processo de formação do docente. A insegurança e incerteza, diante do coronavírus, demonstram que é preciso adaptar-se a esse novo tempo resgatando a essência do ato de educar, pois, diante de tudo o que está ocorrendo, as pessoas, o que inclui professores, gestores, alunos e família, estão sendo compelidas a repensar o campo da educação. Mais do que conhecimento técnico, é necessário resgatar a dimensão humana no processo educativo.

Aposta-se na escuta como via para este resgate, ao tomar a escola como espaço que pode ser pensado e construído coletivamente, com a participação de seus gestores e funcionários, mas também dos próprios alunos e seus pais. Ao mesmo tempo, reivindica-se por mais investimentos no campo da educação que tornem essas ações possíveis, uma vez que, enquanto esta pauta não for prioridade governamental dificilmente as escolas terão condições de efetuar essas mudanças sozinhas, devido à alta

demanda de trabalho e à já existente sobrecarga de seus funcionários, em especial, dos professores. Investir em infraestrutura, em condições adequadas de trabalho e em formações profissionais pode ser uma aposta bastante promissora nas futuras gerações. A possibilidade de mudar o futuro e garantir desfechos desenvolvimentais e de aprendizagem mais favoráveis depende, em parte, da aposta do governo, dos pais, dos professores, dos alunos e da sociedade na educação. É por isso que a reflexão sobre as competências socioemocionais como estratégia de enfrentamento à pandemia no contexto escolar permite que novas ações sejam pensadas, considerando a subjetividade dos sujeitos e a realidade da comunidade na qual a escola está inserida, o que se torna imprescindível para que resultados mais eficazes.

Apesar das contribuições do estudo, aponta-se a importância de estudos futuros investigarem empiricamente os desdobramentos da pandemia para a saúde mental do professor no intento de identificar os reais efeitos do cenário de crise. Ainda, propõe-se que sejam realizados grupos de escuta e conversação nas escolas para tratar sobre as competências emocionais e o enfrentamento à pandemia. Por fim, sugere-se que os alunos e suas famílias possam ser acessados e escutados, a fim de avaliar o impacto para o processo de ensino e aprendizagem e para a formação de capital humano.

Para que a escola possa se constituir em um espaço de trocas que considera a dimensão humana dos seus sujeitos são necessários recursos emocionais, o que remete ao desenvolvimento de competências socioemocionais na escola com intencionalidade, constituindo-se como um grande desafio para o propósito da educação do futuro. Provavelmente, essas competências socioemocionais contribuirão para a formação de sujeitos mais críticos e éticos que promovam a cidadania, o respeito, além de desenvolver outras características, como a criatividade. Reinventar-se diante de crises e conflitos, podendo superá-los na construção de uma sociedade mais justa e equânime, tem sido um dos desafios impostos pelo coronavírus, em especial no campo da educação, ao que se somam as competências socioemocionais como um dos caminhos possíveis para esta transformação.

REFERÊNCIAS

- Abed, A. L. Z. (2014). *O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica*. MEC/ CNE /UNESCO: São Paulo.
- Agnoletto, R., & Queiroz, V. C. (2020). COVID-19 and the challenges in Education. *Bulletin*, 5(2), 1-2. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/340385425_COVID-19_and_the_challenges_in_Education.
- Alvelino, W. F., & Mendes, J. G. (2020). A realidade da educação brasileira a partir da COVID-19. *Boletim de conjuntura*, 2(5), 1-9. Recuperado de: <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/502/342>.
- Alzina, R. B., & Escoda, N. P. (2012). Educación emocional: estrategias para su puesta en práctica. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, 16. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4398894>.
- Basilaia, G., & Kvavadze, D. (2020). Transition to Online Education in Schools during a SARS-CoV-2 Coronavirus (COVID-19) Pandemic in Georgia. *Pedagogical Research*, 5(4), em0060. <https://doi.org/10.29333/pr/7937>.
- Brasil, Ministério da Saúde (2021). *Painel coronavírus*. Recuperado de: <https://covid.saude.gov.br/>.

- Brasil, Ministério da Saúde (2020a). *Saúde define critérios de distanciamento social com base em diferentes cenários*. Recuperado de: <https://www.saude.gov.br/noticias/agencia-saude/46666-ministerio-da-saude-define-criterios-de-distanciamento-social>.
- Brasil, Ministério da Educação (2020b). *Medida provisória nº 934, de 1º de abril de 2020*. Recuperado de: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/medida-provisoria-n-934-de-1-de-abril-de-2020-250710591>.
- Brasil, Ministério da Educação (2020c). *CNE aprova diretrizes para escolas durante pandemia*. Recuperado de: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article/12-noticias/acoes-programas-e-projetos-637152388/89051-cne-aprova-diretrizes-para-escolas-durante-a-pandemia?Itemid=164>.
- Brasil, Ministério da Educação (2017). *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME. Recuperado de: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>.
- Brooks, S. K., Webster, R. K., Smith, L. E., Woodland, L., Wessely, S., Greenberg, N., & Rubin, G. J. (2020). The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. *The Lancet*, 395(10227), 912-920. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(20\)30460-8](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(20)30460-8).
- Cao, W., Fang, Z., Hou, G., Han, M., Xu, X., Dong, J., & Zheng, J. (2020). The psychological impact of the COVID-19 epidemic on college students in China. *Psychiatry Research* 287,112934. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112934>.
- Cordeiro, A. M., Oliveira, G. M., Rentería, J. M., & Guimarães, C. A. (2007). Revisão sistemática: uma revisão narrativa. *Rev. Col. Bras. Cir.*, 34(6): 428-431. <https://dx.doi.org/10.1590/S0100-69912007000600012>.
- Crawford, J., Butler-Henderson, K., Rudolph, J., Glowatz, M., ... Lam, S. (2020). COVID-19: 20 Countries' Higher Education Intra-Period Digital Pedagogy Responses. *Journal of Applied Teaching and Learning (JALT)*, 3 (1),1-21. <https://doi.org/10.37074/jalt.2020.3.1.7>.
- Dunker, C. (2020). *Paixão da ignorância: a escuta entre psicanálise e educação*. São Paulo: Editora Contracorrente.
- Duraku, Z. H., & Hoxha, L. (2020, preprint). *The impact of COVID-19 on education and on the well-being of teachers, parents, and students: Challenges related to remote (online) learning and opportunities for advancing the quality of education*. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/341297812_The_impact_of_COVID19_on_education_and_on_the_wellbeing_of_teachers_parents_and_students_Challenges_related_to_remote_online_learning_and_opportunities_for_advancing_the_quality_of_education.
- Fiocruz. (2020). *Monitora COVID*, Painel Rede CoVida. Recuperado de: <https://painel.covid19br.org/>.
- Furtado, J. (2020). *Não fomos preparados para isso!* Live (1h 12 min 38 seg). Publicado pelo canal Sala dos Professores. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=fbg66jVhq_8.
- Instituto Ayrton Senna [IAS]. (2014). *Competências socioemocionais: material de discussão*. Recuperado de: http://educacaosec21.org.br/wp-content/uploads/2013/07/COMPET%C3%80NCIAS-SOCIOEMOCIONAIS_MATERIA-DE-DISSCUSS%C3%80O_IAS_v2.pdf.
- Insights for education. (2021). *One year for school disruption*. Recuperado de: https://img1.wsimg.com/blobby/go/104fc727-3bad-4ff5-944f-c281d3ceda7f/20210125_One%20year%20of%20school%20disruption_Insight.pdf

- Lajonquière, L. de. (1997). Dos "erros" e em especial daquele de renunciar à educação: Notas sobre psicanálise e educação. *Estilos clin.*, 2 (2), 27-43. Recuperado de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-71281997000200004&lng=pt&nrm=iso
- Løvgren, M. (2016). Emotional exhaustion in day-care workers. *European Early Childhood Education Research Journal*, 24(1), 157-167. <https://dx.doi.org/10.1080/1350293X.2015.1120525>.
- Gardner, H. (1994). *Estruturas da mente: a teoria das Múltiplas Inteligências*. Porto Alegre: Artes Médicas. (Trabalho original publicado em 1983).
- Goleman, D. (1995). *Inteligência emocional: a teoria revolucionária que define o que é ser inteligente*. Rio de Janeiro: Objetiva.
- Marin, A. H., Silva, C. T., Andrade, E. I. D., Bernardes, J., & Fava, D. C. (2017). Competência socioemocional: conceitos e instrumentos associados. *Revista Brasileira de Terapias Cognitivas*, 13(2), 92-103. <https://dx.doi.org/10.5935/1808-5687.20170014>.
- Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômicos [OCDE] (2014). *Estudos da OCDE sobre competências - Competências para o progresso social: o poder das competências socioemocionais*. São Paulo: Fundação Santillana Recuperado de: https://read.oecd-ilibrary.org/education/skills-for-social-progress_9789264249837-pt#page1.
- Rubim, L., & Besset, V. (2007). Psicanálise e educação: desafios e perspectivas. *Estilos Da Clinica*, 12(23), 36-55. doi: 10.11606/issn.1981-1624.v12i23p36-55.
- Russell, T. W., Hellewell, J., Abbott, S., Jarvis, C. I., van Zandvoort, K., CMMID nCov working group, Flasche, S., ... Kucharski, A. J. (2020). Using a delay-adjusted case fatality ratio to estimate under-reporting. *CMMID Repository*. Recuperado de: https://cmmid.github.io/topics/covid19/global_cfr_estimates.html.
- Salovey, P. & Mayer, J. D. (1997). *What is emotional intelligence?* In P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators*. New York: Basic Books.
- Schorn, S. C. (2018). *Compreensões de coordenadores pedagógicos sobre habilidades socioemocionais em contextos educativos - um estudo das contribuições de Wallon para a educação socioemocional*. Tese de doutorado, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, RS, Brasil.
- Sun, L., Tang, Y. & Zuo, W. (2020). Coronavirus pushes education online. *Nat. Mater*, 1-1. <https://doi.org/10.1038/s41563-020-0678-8>.
- UNESCO (2020). *Covid-19 Impact on Education Data*. COVID-19 Education Disruption and Response. The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, UNESCO. Recuperado de: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>.
- Vasconcellos, V. M. R. (2001). Formação dos Profissionais de Educação Infantil: reflexões sobre uma experiência. *Revista Em Aberto*, 18 (73), 98-111. Recuperado de: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto>.
- Villela, D. A. M. (2020). The value of mitigating epidemic peaks of COVID-19 for more effective public health responses. *Rev. da Soc. Bras. de Med.Tropical*, 53, e20200135. <http://dx.doi.org/10.1590/0037-8682-0135-2020>.

Vinha, T. (2020). Educação para o desenvolvimento socioemocional. [Entrevista concedida a] Luísa França. *PAR Plataforma Educacional*. Recuperado de: <http://conteudos.somospar.com.br/lp-entrevista-telma-vinha>.

World Health Organization [WHO] (2020). *Considerations for quarantine of individuals in the context of containment for coronavirus disease (COVID-19)*. Recuperado de: [https://www.who.int/publications-detail/considerations-for-quarantine-of-individuals-in-the-context-of-containment-for-coronavirus-disease-\(covid-19\)](https://www.who.int/publications-detail/considerations-for-quarantine-of-individuals-in-the-context-of-containment-for-coronavirus-disease-(covid-19)).

Este preprint foi submetido sob as seguintes condições:

- Os autores declaram que estão cientes que são os únicos responsáveis pelo conteúdo do preprint e que o depósito no SciELO Preprints não significa nenhum compromisso de parte do SciELO, exceto sua preservação e disseminação.
- Os autores declaram que os necessários Termos de Consentimento Livre e Esclarecido de participantes ou pacientes na pesquisa foram obtidos e estão descritos no manuscrito, quando aplicável.
- Os autores declaram que a elaboração do manuscrito seguiu as normas éticas de comunicação científica.
- Os autores declaram que os dados, aplicativos e outros conteúdos subjacentes ao manuscrito estão referenciados.
- O manuscrito depositado está no formato PDF.
- Os autores declaram que a pesquisa que deu origem ao manuscrito seguiu as boas práticas éticas e que as necessárias aprovações de comitês de ética de pesquisa, quando aplicável, estão descritas no manuscrito.
- Os autores concordam que caso o manuscrito venha a ser aceito e postado no servidor SciELO Preprints, a retirada do mesmo se dará mediante retratação.
- Os autores concordam que o manuscrito aprovado será disponibilizado sob licença [Creative Commons CC-BY](#).
- O autor submissor declara que as contribuições de todos os autores e declaração de conflito de interesses estão incluídas de maneira explícita e em seções específicas do manuscrito.
- Os autores declaram que o manuscrito não foi depositado e/ou disponibilizado previamente em outro servidor de preprints ou publicado em um periódico.
- Caso o manuscrito esteja em processo de avaliação ou sendo preparado para publicação mas ainda não publicado por um periódico, os autores declaram que receberam autorização do periódico para realizar este depósito.
- O autor submissor declara que todos os autores do manuscrito concordam com a submissão ao SciELO Preprints.