



Inteligências múltiplas, saberes e práticas profissionais

EDUCAÇÃO PELA ARTE: EDUCAÇÃO EMOCIONAL PARA A INCLUSÃO DE TODOS NO PROCESSO ESCOLAR

SANTOS SIQUEIRA, Ana C.¹; LIMA-RODRIGUES, Luzia²

¹ Doutoranda Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – acryssantos@gmail.com

² Docente Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – luzia@vindas.pt

Resumo

No Brasil, as discussões sobre o desenvolvimento das Competências Socioemocionais, assumiram um lugar de relevância, estando mesmo transversalmente preconizadas na Base Nacional Comum Curricular. Para desenvolver estas competências, deve-se partir de um olhar para os alunos como um “ser em relação”, e para os professores como igualmente sujeitos no processo de aprendizagem - sujeitos aprendentes. Dessa forma, tratar da educação emocional na escola, coloca “professor-e-aluno” como um sujeito indissociável, que necessita desenvolver estas competências para o enfrentamento dos desafios cotidianos, conhecendo a si mesmos, reconhecendo o outro, melhorando as relações interpessoais no meio escolar e, por conseguinte, desenvolvendo o “sentimento de pertença” que tanto se almeja nos processos de inclusão. Este projeto de Doutoramento em Educação prende-se com a problemática de alunos que, não tendo uma condição de deficiência ou dificuldades específicas de aprendizagem, apresentam baixo aproveitamento escolar e encontram-se em risco de marginalização, insucesso ou exclusão. Parte do princípio de que o desenvolvimento das Competências Socioemocionais destes alunos – e de seus professores – pode contribuir decisivamente para a melhoria do processo de escolarização. Assim, o objetivo deste trabalho é conceber um programa de desenvolvimento destas competências em alunos-e-professores, no contexto da disciplina de Arte do 6º ano, no sistema público brasileiro. Com uma metodologia de investigação-ação, será desenvolvido um plano de intervenção para os alunos do 6º ano, por meio do ensino de arte, e uma formação continuada para professores coordenadores. Para a avaliação qualitativa final do projeto de intervenção será feito um *focus group* com cada conjunto de sujeitos. Espera-se que esta investigação contribua para o desenvolvimento de massa crítica sobre as Competências Socioemocionais em educação, por um lado, enquanto fator promotor do processo de inclusão e escolarização de alunos em risco e, por outro lado, para a abordagem do “desenvolvimento destas competências” no currículo de Arte.

Palavras-chave: Competências Socioemocionais, educação inclusiva, educação pela arte, formação de professores.



Introdução

Na escola, a rotina de atividades não considera a felicidade e a criatividade no desenrolar dos processos de aprendizagem, nivelando os alunos num conjunto de comportamentos desejáveis e facilitadores da aprendizagem dos assuntos do currículo escolar. E, aqueles que não se enquadram neste conjunto são nominados como “aquele que não faz nada” e, comumente, são encaminhados para diagnóstico e atendimento especializado com a queixa de dificuldade de aprendizagem.

Há estudos que mostram, que muitos destes encaminhamentos acabam por revelar que a capacidade de aprendizagem do aluno está intacta, mas que o seu comportamento, considerado inadequado, torna-se um dificultador no processo da aprendizagem escolar.

Em ambos os casos, a causa do problema recai sobre o aluno, pois raramente é considerado o contexto em que acontece o comportamento inadequado e a considerada “dificuldade” em aprender, assim como o seu desenvolvimento emocional diante do conflito apresentado.

Para esta investigação se apresentam três estudos científicos que dão base à discussão especulativa que fez surgir a seguinte questão de partida: o que fazer com os alunos que, não apresentando necessidades educacionais especiais, transtornos e nem tão pouco doença, não ancoram nos processos de aprendizagem escolar?

Somou-se a essa inquietação a percepção do declínio no desempenho dos alunos, nos anos finais do ensino fundamental, e o desinteresse no processo de aprendizagem nos alunos, nas aulas regulares.

Respeitando a perspectiva da inclusão social/escolar/digital é passível o entendimento de que o processo de aprendizagem está para além da apropriação de um conteúdo escolar e, necessariamente, precisa preocupar-se com amadurecimento emocional no trato cotidiano com o outro e com o meio.

É necessário considerar os contextos (familiar, social, escolar), as metodologias e as relações que se estabelecem entre o aluno e os demais intervenientes, numa visão sistêmica do sujeito em aprendizagem.

Esta investigação pretende criar um plano de intervenção que envolve professores de Arte e alunos do 6º ano do ensino fundamental brasileiro (fase de transição da infância para a adolescência e, na escola, a transição da monodocência para a pluridocência), utilizando os recursos artísticos e expressivas como processo visando a educação emocional, com alunos que apresentam este tipo de dificuldade.



A escolha do tema

A escolha desse tema considera como ponto de partida três estudos que tratam dos encaminhamentos de alunos com dificuldade de aprendizagem, para o setor da saúde mental, com a solicitação de diagnósticos e atendimento especializado. Entretanto, os três estudos, um publicado em 2001, outro em 2004 e o último em 2015, discursam sobre a conceituação e contextualização do termo “dificuldade de aprendizagem” para a fundamentação quanto a ineficácia do trato ao assunto, como sendo um fenômeno independente das interações escolares.

Explicitando melhor, o primeiro estudo é um artigo publicado em revista acadêmica Psicologia em Estudo (Freller... et al., 2001) que relata sobre um projeto de atendimento a um conjunto de escolas, na capital de São Paulo, que encaminharam seus alunos para avaliação, no Serviço de Psicologia Escolar, do instituto de Psicologia da USP. Os encaminhamentos tinham em comum as queixas de comportamento indesejado e desinteresse nas atividades escolares, para avaliação e atendimento de psicoterapia.

Uma das frentes deste trabalho de atendimento foi a discussão multidisciplinar sobre as queixas, para adequar um protocolo de atendimento no sentido de ajudar ao aluno, em questão, a família e a escola, pois houve o entendimento, por parte dos psicólogos envolvidos nesse projeto, que o insucesso de um aluno no ambiente escolar é influenciado por fatores que implicam a família, as questões sócio/cultural/econômica, a dinâmica da escola e o aluno em si.

Após muita discussão, sobre o cenário em que se estabelece a relação professor aluno e as demandas de desenvolvimento da interação, do prazer e da criatividade, o artigo conclui com uma análise quantitativa, a qual indica que 66% dos encaminhamentos – ao longo do ano de 2000, em São Paulo – foram finalizados sem a necessidade de intervenção da psicoterapia (Freller et al., 2001, p. 134).

No segundo estudo, que se trata de dissertação de Programa de Mestrado (Osti, 2004), que aborda o termo “dificuldade de aprendizagem” à luz das produções científicas e literárias para ir afunilando os equívocos que se apresentam no senso comum, e que também se debruça sobre situações nas quais o aluno não apresenta nenhuma necessidade educacional especial, porém apresenta o comportamento indesejado que gera a indisciplina, os desentendimentos e o desinteresse pelas atividades escolares.

Foram entrevistados 30 professores de escolas municipais de duas cidades vizinhas, situadas no interior de São Paulo. Verificou-se, neste estudo, que 50% dos professores entrevistados associam o comportamento indesejado com o desinteresse do aluno (Osti, 2004, p. 111) e 47% identificam que o problema apresentado é com os alunos do gênero masculino (Osti, 2004, p. 136).



O estudo concluiu que o entendimento dos professores participantes, sobre o termo “dificuldade de aprendizagem”, está no âmbito do senso comum, sem dispor de discussões e estudos sobre o assunto, além de estar ligado a falta de mérito dos alunos encaminhados.

Nas considerações finais, feitas pelo autor ao término do estudo, também se chegou ao senso que um aluno que apresenta dificuldade de aprendizagem, nos termos das queixas encaminhadas, é o engendramento de fatores que envolvem o aluno em si, a escola, a família e a sociedade, que manifestam numa inconformidade do seu comportamento na escola, de forma que o faz desperdiçar o seu tempo acadêmico, assim como a paciência dos que convivem com o(a) aluno(a).

E, a exemplo do primeiro estudo mencionado, não se trata de atendimento na saúde mental, mas de orientação as famílias, escola e aluno, assim como o acionamento ao Serviço Social, caso verificado as condições agravantes.

O terceiro estudo, trata-se de um artigo na revista acadêmica Educar em Revista (Carneiro & Coutinho, 2015) que relata um projeto piloto, na cidade do Rio de Janeiro, em um semestre no ano de 2012 e, neste caso, o serviço atendeu a comunidade, ou seja, solicitação de avaliação e atendimento feito por pais, por encaminhamento médico e encaminhamento escolar.

Desta forma, dos 285 casos atendidos na triagem, no referido período, do Instituto de Psiquiatria da Universidade federal do Rio de Janeiro, 92 “chegaram com alguma queixa referida a escola, 43 apresentaram a escola como ‘identificadora’ dos problemas atribuídos nos registros” (Carneiro & Coutinho, 2015, p. 186).

Percebeu-se nos três estudos que as queixas se repetem, mesmo em cidade ou Estado diferente. E, neste último, um maior número de incidência de meninos em relação as meninas (Carneiro & Coutinho, 2015, p. 187). O referido estudo concluiu, também, que as queixas escolares representam a manifestação do sujeito em construção numa dinâmica escolar que precisa ouvi-lo e ajudá-lo a interagir e dialogar com os diversos discursos que se encontram no ambiente escolar.

As três produções, de formas diferentes, consideram que o processo de aprendizagem está para além da relação aluno X conteúdo escolar. É necessário considerar as inter-relações que se estabelecem entre professor aluno, no Setting da aprendizagem, as situações sociais e familiares que se refletem no ambiente escolar e que o desenvolvimento de um sujeito imaginativo, criativo, disposto a interagir, compartilhar, trabalhar no coletivo, colaborativo, com empatia e segurança emocional é assunto da escola, pois o desenvolvimento de um sujeito pleno e competente para transformar e melhorar o meio em que vive é um objetivo estampado nas produções institucionais e legislação brasileira.



Esses três estudos apresentados estabelecem uma conexão com o pensamento de Benavente sobre o que se colocam entre a Educação – enquanto Ciências Sociais e Humanas – e os interesses “de número e competição do mundo globalizado e empreendedor” (Benavente, 2015, p. 8).

Ou seja, compreendendo o discurso da autora, e trazendo para a realidade no Brasil, o trabalho pedagógico está a serviço de melhorar os índices educacionais aferidos por avaliações externas e atender a um programa pré-determinado pelas instituições de ensino, em acordo com Artigo 9º item IV da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394, 1996).

Desta forma, é muito compreensível o motivo pelo qual não se desenvolve, nas escolas, um estudo fundamentado sobre as queixas quanto aos alunos que não ancoram nos processos naturais de aprendizagem, pois ter que se empenhar nos movimentos de avaliações externa não permite sobrar tempo e nem energia para tal empenho nas reflexões sobre o envolvimento dos alunos nos processos de ensino e aprendizagem.

Diante do cenário apresentado, por meio das produções científicas, o tema desta investigação considera que os conteúdos do ensino da Arte são promotores de vivências para potencial experimentação da percepção de si mesmo e a interação com o ambiente em que se relaciona, de acordo com a ideia de que “A base cognitiva da arte consiste em capacidades simbólicas, abstratas e referenciais, assim como a linguagem” (Zeidel, 2015, p. 14 – tradução minha), ou seja, experimentar os processos de produções expressivas propiciam o desenvolvimento de um sujeito criativo e em equilíbrio.

A colaboração do ensino da Arte

Com o entendimento que a matéria prima da arte é a criatividade e de como ocorre o processo criativo, a produção expressiva pode tornar-se um procedimento condutor do amadurecimento emocional, por exemplo, nas experiências individuais e em grupo, quando direcionadas para este fim.

Ostrower (2004, p. 41) explica que num processo de criação artística “os elementos visuais são percebidos como componentes ativos da composição” e que a finalização da obra “revelará as experiências do artista e a sua visão de vida”. Desta forma, a autora nos faz compreender que uma experiência com recursos artísticos é potencialmente capaz de afetar o universo interior do sujeito, possibilitando o acesso aos seus referenciais inconscientes, refletindo sobre suas atitudes e os saberes construídos ou constituídos até então. E é nesta vivência que ocorre o amadurecimento emocional, a percepção do outro, da sua interação com o externo e as reações internas.



No entanto, é passível de observação no cotidiano das aulas um alto empenho no desenvolvimento das habilidades cognitivas, sem considerar que um sujeito cognoscente é formado por corpo, mente e espírito:

Talvez a ênfase da nossa cultura no pensamento abstrato e no raciocínio lógico rigoroso provoque um declínio na sensibilidade às propriedades estéticas, embora também seja possível que tal declínio preceda (ou até cause) uma mudança para modos de expressão e comunicação mais abstratos. De qualquer forma, vários estudos, inclusive o meu, documentaram a extensão em que o adolescente parece deficiente nas tarefas que requerem sensibilidade à nuance e a suspensão do pensamento abstrato. (Gardner, 1997, p. 265)

A escola, com todos os seus defeitos e limitações, é o espaço de experimentação do saber e do conviver, propiciando experimentar as atitudes cidadãs e a interação com as diferenças, envolvendo reflexão sobre respeito, tradição e humanidade. Portanto, se há um local para experimentar a produção artística, considerando o desenvolvimento das potencialidades humanas, esse local é a escola, pois “Todos os humanos saudáveis têm linguagem, não importa onde residam geograficamente. O cérebro que suporta a linguagem é o mesmo que dá origem à produção da arte” (Zaidel, 2015, p. 5 – tradução minha).

No Brasil, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), privilegia-se o desenvolvimento cognitivo, contudo o Relatório organizado por Delors (2001), indica os quatro pilares da educação Para o século XXI: “Saber Ser; Saber Conviver; Saber Fazer; Saber Aprender”.

O autor critica, no relatório, que “Ajudar a transformar a interdependência real em solidariedade desejada, corresponde a uma das tarefas essenciais da educação. Deve, para isso, preparar cada indivíduo para se compreender a si mesmo e ao outro, através de um melhor conhecimento do mundo” (Delors, 2001, p. 47).

Delors delimita que “a compreensão deste mundo passa, evidentemente, pela compreensão das relações que ligam o ser humano ao seu meio ambiente” (2001, p. 47).

Porém, mesmo esse relatório sendo referência em muitas pesquisas sobre a educação brasileira, deduz-se que sua ideia não foi ainda compreendida, pois procura-se desenvolver as habilidades do “Saber Ser” e do “Saber conviver” (Delors, 2001, p. 116) sobre a égide do estruturalismo americano (Glenday, 2009).



Metodologia

Na perspectiva da investigação-ação, tem-se como objetivo geral a testagem de um programa de intervenção, que por meio do currículo de Arte e os desdobramentos em recursos expressivos, se trabalhe o desenvolvimento das Competências Socioemocionais nos alunos do 6º ano.

O público selecionado para a investigação é o aluno que cursa o 6º ano do Ensino Fundamental, etapa da Educação Básica no Brasil. A escolha do público se deu por ser uma faixa etária, em uma especificidade da fase da etapa de ensino que apresentam duas importantes fases de transição, a saber: 1. Fase de transição da infância para a adolescência, que é inerente ao humano e uma importante fase do desenvolvimento; 2. Fase de transição dos anos iniciais para os anos finais do Ensino Fundamental, na qual os alunos deixam de ter um professor referência, que os recebem no início do período e os acompanham até o final do dia letivo, do primeiro ao último ano dos anos iniciais (1º ao 5º ano), e passa a se relacionar com oito a onze professores diferentes, sendo cada um a sua referência para cada componente curricular, quando ingressam nos anos finais (6º ao 9º ano).

Aparenta ser simples, mas essas transições simultâneas quando se somam, por exemplo, as questões de relacionamento humano, a necessidade de encontrar seu espaço e sua voz enquanto sujeito participativo e a construção da sua autonomia, tomam uma proporção de sentimentos que se mostram, por hipótese, como uma importante causa para o desenvolvimento de comportamentos nocivos à aprendizagem, como a agressividade, o desinteresse ou a letargia.

Os objetivos específicos foram pensados para:

- 1) promoção da reflexão docente, para uma nova perspectiva de ensino;
- 2) organização de um pensamento curricular pautado na experiência não cognitiva;
- 3) aplicação de conceitos e técnicas da Arteterapia, para a experimentação com os recursos expressivos.

Assim sendo, o plano de intervenção irá considerar o Currículo Paulista⁸, compreendendo seu eixo articulador pautado na Abordagem Triangular (Barbosa & Cunha, 2010), mas abordando a experiência da produção estética somado a técnica de Arteterapia (Bernardo, 2013) –

⁸ SEE/SP. Disponível em <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/educacao-infantil-e-ensino-fundamental/materiais-de-apoio-2/> Acesso em 19 de mar. 2021.



sensibilização, utilização dos recursos expressivo e fechamento – na perspectiva do desenvolvimento das competências socioemocionais⁹.

Numa abordagem qualitativa, a investigação-ação pretende criar um programa de intervenção a ser aplicado nas aulas de Arte, em no mínimo duas turmas do 6º ano, sendo turmas de escolas diferentes, considerando também como intervenção a formação dos professores de Arte que irão participar deste processo. Os professores serão orientados para a aplicação das atividades, na perspectiva do planejamento da intervenção, tornando-se sujeitos da pesquisa, juntamente com os alunos envolvidos, além de colaboradores da investigação.

A investigação-ação ocorrerá com a turma regular, contudo o foco de atenção e avaliação da investigação se voltará para os alunos que apresentam o comportamento nocivo a aprendizagem, conforme a avaliação prévia dos seus professores.

Será feito um *focus group* com alunos participantes do processo e outro com os professores, antes de depois do processo de intervenção. Ou seja, os professores participantes do processo irão indicar um grupo de alunos que apresentam os comportamentos elencados como dificultadores no próprio processo de ensino e aprendizagem, para a composição do focus group que será entrevistado no final do processo. E, os professores participantes do processo também serão entrevistados ao final da aplicação do plano de intervenção.

É pretendido oferecer um questionário aos professores, dos demais componentes curriculares, que ministram aulas nas turmas implicadas na investigação, para verificação se ocorreu mudança de atitude, destes alunos, em outros contextos, ou seja, nas aulas dos diferentes componentes curriculares, durante a intervenção.

Da mesma forma, se pretende entregar um questionário para os responsáveis pelos alunos investigados, no intuito de averiguar se houve mudança de comportamento ou atitude, no ambiente familiar, onde o aluno participante reside.

Devido à essa linha de pensamento, que ultrapassa os limites do portão da escola, a análise dos dados coletados, por meio da observação e dos questionários, buscará exprimir no contexto microcósmino aquilo que poderá reverberar em diversos contextos.

Assim, facilitando a busca por mediação de conflitos e a cultura de paz nas relações sociais, dentro e fora da escola. Aqui, parte-se do princípio de que o que acontece dentro da escola poderá impactar com maior veemência no seu entorno, fora da escola, muito mais do que o contrário.

⁹ Instituto Ayrton Senna (IAS). Disponível em <https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/socioemocionais-para-crises.html> Acesso em 30 nov. 2020.



Delimitação

O assunto referente ao desenvolvimento humano é muito amplo e pode ser compreendido em diferentes dimensões, então esta investigação se delimita a investigar os efeitos das experiências artísticas e o comportamento dos sujeitos da pesquisa nas aulas de Arte, considerando que **COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS** são capacidades individuais que se manifestam nos modos de pensar, sentir e nos comportamentos ou atitudes para se relacionar consigo mesmo e com os outros, estabelecer objetivos, tomar decisões e enfrentar situações adversas ou novas. Elas podem ser observadas em nosso padrão costumeiro de ação e reação frente a estímulos de ordem pessoal e social. Entre outros exemplos, estão a persistência, a assertividade, a empatia, a autoconfiança e a curiosidade para aprender. Exemplos de competências consideradas híbridas são a criatividade e pensamento crítico pois envolvem habilidades socioemocionais e cognitivas. (IAS¹⁰)

E, apenas verificar se a intervenção provocou mudança de comportamento ou atitude nos contextos selecionados dentro e fora da escola.

Considerações finais

Não se pretende fazer terapia com os alunos e alunas, nem com os professores, mas se pretende usar os conhecimentos que fundamentam os espectros da arte e a sua influência sobre o sujeito, para defender a importância de abordar metodologias que propiciam a promoção da saúde emocional nas escolas.

Da mesma forma, a Educação Básica não tem a premissa de formar artistas, ou matemáticos, ou cientistas, contudo tem como premissa desenvolver sujeitos capazes de fazer escolhas e de construir os caminhos necessários para atingir os objetivos pessoais, o que culmina na apresentação dos profissionais, na sociedade.

Como os problemas de aprendizagem, em diversos níveis e categorias, afeta o cotidiano humano, como a exemplo dos estudos apresentados, em diferentes cidades do sudeste brasileiros, é plausível que o fenômeno seja abordado por diferentes olhares da Ciência.

Até o momento presente, o que se pretendeu foi apresentar as produções científicas que defendem a abordagem dos sentidos, para o acesso ao eu e, assim, desenvolver as potencialidades geradoras da paz, da criatividade a favor da melhoria pra si e todos que convivem no mesmo ambiente, seja este: a casa, o bairro, o país ou o planeta.

¹⁰ IAS. Disponível em <https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/socioemocionais-para-crisis.html>
Acesso em 30 nov. 2020.



Como já foi citado, sobre os pressupostos e objetivos da educação, a formação de um sujeito competente, para transformar o meio em que vive, ser construtor do seu próprio conhecimento e da sua própria história, é considerado assunto da escola. Considerando que o ensino por meio da arte torna-se um cenário de vivências do pensamento, da emoção e da relação do corpo no espaço físico, numa compreensão de que a escola, com todos os seus defeitos e limitações, é o espaço de experimentação do saber, do conviver e do direito do desenvolvimento pleno das competências cognitivas e socioemocionais.

Os resultados, desta investigação-ação, precisam apresentar os termos que lhe atribui a relevância, enquanto ciência que investiga o sujeito e o seu desenvolvimento, de forma a preparar para o convívio saudável, a prá atividade profissional e a busca pelo conhecimento que necessita para melhorar o seu cotidiano numa perspectiva ecológica, conforme preconiza a LDB (1996), ao delinear o cidadão que se pretende ao término da Educação Básica, no Brasil.

Referências Bibliográficas

- Barbosa, A. M. & Cunha, F. (Org.). (2010). Abordagem Triangular no ensino das Artes e Culturas Visuais. São Paulo: Cortez Editora.
- Benavente, A. (2015). O que investigar em educação? Revista Lusófona de Educação, 29, 9-23.
- Bernardo, P. P. (2013). A prática da arteterapia: correlações entre temas e recursos. Temas centrais em arteterapia, v. 1.
- Brasil. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da educação nacional. Legislação, Brasília, DF, dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm> . Acesso em 30 no.v 2020.
- Carneiro, C & Coutinho, LG. (2015) Infância e adolescência: como chegam as queixas escolares à saúde mental? Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 56, p. 181-192, abr./jun. Editora UFPR, Rio de Janeiro.
- Delors, J., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., Kornhauser, A., Manley, M., ... & Suhr, M. W. (1996). Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. Educação um tesouro a descobrir, 6.
- Freller, C. C., et al. (2001). Orientação à queixa escolar. Psicologia em Estudo, 6(2), 129-134.
- Glenday, C. (2009). A Lingüística de Chomsky em contraposição ao Estruturalismo e ao Behaviorismo. InterSciencePlace, 1(8).
- Gardner, H. (1997). As artes e o desenvolvimento humano: um estudo psicológico artístico; trad. Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1997.
- Osti, Andréia. (2004). As dificuldades de aprendizagem na concepção do professor. Unicamp, Campinas, SP.
- Ostrower, F. (2004). Universos da Arte. Ed. Campus, 24ª ed. Rio de Janeiro.



Zeidel, D, W, (2015) *Neuropsychology of Art: Neurological, Cognitive, and Evolutionary Perspectives*. Second edition. Los Angeles: Routledge,
Instituto Ayrton Senna. Disponível em: <<https://institutoayrtonsenna.org.br/pt-br/socioemocionais-para-crisis.html>>. Acesso em 30 nov. 2020.