

TEORIA DO MONOMITO - UMA POSSIBILIDADE DE TRABALHO COM PROJETO DE VIDA DE ADOLESCENTES

KETHI CRISTINA DO ROSÁRIO SQUECOLA ALEXANDRE*

SIMONE BALSAMO**

DENISE D'AURIA-TARDELI***

RESUMO

Este artigo aborda a proposição da Teoria do Monomito para um trabalho com adolescentes, envolvendo o Projeto de Vida de cada jovem e as competências socioemocionais da BNCC de 2018. A jornada do herói épico é muito eficaz na identificação direta com adolescentes que se encontram em um momento de suas vidas no qual devem fazer escolhas e tomar decisões, desenvolvendo um plano de vida que envolva uma meta de felicidade e participação social e, portanto, precisam de ferramentas que lhes proporcionem um percurso adequado. As competências socioemocionais sugeridas nos currículos escolares podem ser constructos importantes no processo de desenvolvimento dos adolescentes e desta forma, um trabalho nas escolas de Ensino Médio que ajudem o jovem a planejar seu futuro e estabelecer uma meta significativa para sua vida é a sugestão que apresentamos nesta leitura.

Palavras chave: Projeto de Vida, Herói épico, Adolescentes.

* É doutoranda do PPGE da Universidade Metodista de São Paulo e Coordenadora Pedagógica ETEC Padre José Nunes Dias.

** É Mestre em Educação, Doutoranda no PPGE da Universidade Metodista de São Paulo. Coordenadora Pedagógica no Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI Mario Amato).

*** É doutora em Psicologia Escolar e Desenvolvimento Humano, com Pós-Doutorado em Educação, professora titular do PPGE da Universidade Metodista de São Paulo.

ABSTRACT

This article discusses the proposition of Monomyth theory to work with teenagers, involving the life project of each youth and social-emotional skills of BNCC 2018. The journey of epic hero is very effective in direct identification with teenagers who are in a moment of their lives not which should make choices and make decisions, developing a life plan that involves a goal of happiness and social participation and, therefore, they need tools that provide a suitable path. The socio-emotional skills suggested in school curricula can be important constructs in the development process of adolescents and, therefore, work in high schools that help young people to plan for their future and set a defined goal for their life is a suggestion we present in this reading.

Keywords: Life Project, Epic Hero, Teens.

Herói é uma palavra procedente do latim e originária do grego. Por tal razão, para sua abordagem é pertinente uma revisão etimológica e lexicográfica. Um herói, então, pode ser uma pessoa ou um personagem, e no caso das pessoas, a definição do heroísmo pode ser associada à ação heroica, a quem a realiza ou a quem reconhece que alguém mais tenha realizado. Para os personagens, a mitologia é um marco de referência e a literatura o espaço de sua aplicação.

Nesta tradição ocidental, o herói é, em consequência, uma pessoa ou um personagem da mitologia ou da literatura, especialmente épica, que faz a mediação entre ações e emoções, entre humanos e divindades. Entre o herói mítico como categoria geral, cujo marco de referência é a mitologia, entendida como patrimônio comum do povo, e o herói épico como categoria particular, cujo âmbito de aplicação é a literatura épica como produção artística concreta. Dos princípios básicos temos tais diferenciações:

- todos os heróis épicos são heróis míticos, mas nem todos os heróis míticos são heróis épicos;
- todos os heróis épicos são personagens épicos, mas nem todos os personagens dos poemas épicos são heróis épicos.

Na adolescência, a característica fundamental é o “código de conduta”. Talvez, esta seja a área em que o herói épico e o herói mítico se diferenciam: o primeiro desenvolve uma busca individual, mas o segundo participa de um acontecimento coletivo. O código de conduta é a base do ideal heroico e faz com que um herói seja um herói épico. Envolve uma série de valores culturais que regem o modo de operar deste tipo de herói, tanto no que faz quanto no que diz e as características são as atitudes físicas e anímicas.

Vejamos a seguir, a fundamentação para a Teoria do Monomito.

O HERÓI MÍTICO – A VIAGEM DO HERÓI – E O PROJETO DE VIDA

Fazemos, a seguir, algumas explicações fundamentadas para justificar a proposta de intervenção para adolescentes que será apresentada . Segundo Campbell (2007), o caminho comum da aventura mitológica do herói é a magnificação da fórmula representada nos ritos de iniciação: separação – iniciação – retorno, que poderiam receber o nome de unidade nuclear do Monomito. Este ciclo seria:

SEPARAÇÃO	INICIAÇÃO
1. Chamado à aventura;	6. Caminho das provas;
2. Negativa ao chamado;	7. Encontro com a deusa;
3. Ajuda sobrenatural;	8. Mulher como tentação;
4. Cruz do primeiro umbral;	9. Reconciliação com o pai;
5. Ventre da baleia;	10. Apoteose;
	11. Última graça;
	12. Negativa do regresso;
	13. Escuta;
	14. Resgate do mundo exterior;
	15. Cruz do umbral do regresso;
	16. Possessão dos mundos;
	17. Liberdade para viver.

volvimento futuro. É compreendido, portanto, como um sistema principal da pessoa em sua dimensionalidade essencial da vida. É um modelo ideal sobre o que o indivíduo espera querer ser e fazer, e toma forma concreta na disposição real das suas possibilidades internas e externas para alcançá-lo, definindo sua relação diante do mundo e de si mesmo, sua razão de ser como indivíduo em um contexto e tipo de sociedade determinada (KLEIN, 2011). No projeto de vida se articulam funções e conteúdos da personalidade, nos campos de situações vitais da pessoa:

- valores morais, estéticos, sociais;
- programação de tarefas, metas, planos e ações;
- estilos e mecanismos de ação que implicam formas de autoexpressão: integração, autodireção e autodesenvolvimento.

O projeto de vida, tanto em perspectiva psicológica quanto social, integra as direções e modos de ação fundamentais de uma pessoa no contexto amplo de sua determinação pelas relações entre a sociedade e o indivíduo. É uma estrutura psicológica que expressa as direções essenciais da pessoa, no contexto social de relações materiais e espirituais de existência que determinam uma sociedade concreta (KLEIN, 2011).

Pode ser definido como a estrutura geral que canalizaria as direções da personalidade nas diferentes áreas das atividades da vida social, de maneira flexível e consistente, em uma perspectiva temporal a qual organiza as principais aspirações e realizações presentes e futuras da pessoa. Ou seja, um trabalho de formação e orientação à construção de projetos de vida para os adolescentes apresenta toda a complexidade, amplitude e contradições de sua estrutura nas próprias etapas. Deverá envolver a estrutura total da vida presente e futura para determinar as linhas essenciais de desenvolvimento, sua consistência, base de sustentação e caráter multifacetário que se dirijam na perspectiva de projetos de vida reflexivos, flexíveis, integrados harmonicamente e autorrealizadores.

Além dos aspectos já mencionados sobre projeto de vida, compreender a trajetória do Herói pode ajudar a entender e desenvolver as competências socioemocionais em sala de aula, tendo o professor como mediador, facilitador do processo, sendo essencial para que o estudante se torne o protagonista do ensino-aprendizagem, visando propor inovações para as aulas. As competências socioemocionais são fundamentais para a elaboração do Projeto de Vida. Assim, o ambiente de ensino terá maior interação entre professores e estudantes, gerando comunicação, autoconhecimento, proatividade, ética e cooperação. E, desta forma, podemos integrar todos os aspectos – Jornada do Herói, Projeto de Vida e Competências Socioemocionais – numa única proposta de trabalho.

Considerando ainda que o conceito de competência socioemocional envolve o estudo das emoções, ao longo da história, temos várias abordagens e diferentes perspectivas: da neuropsicologia, da biologia, dos padrões das espécies, da psicopedagogia, da cultura etc. Atualmente, para a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2021), as competências socioemocionais estão contempladas em 10 categorias gerais e, segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO)¹, a Educação para o século XXI precisa englobar a Educação Socioemocional.

Assim, estimular o desenvolvimento das competências socioemocionais em situações cotidianas no ambiente escolar é potencializar nos estudantes o desenvolvimento das competências afetivas, visando a comunicação, as relações intrapessoais e as relações interpessoais tanto em sua vida pessoal quanto profissional.

¹ Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), Disponível em: < <http://www.unesco.org/new/pt/culture/themes/underwater-cultural-heritage/protection/unescos-work/>>. Acesso em: jun. 2021.

Trabalhar com Projeto de Vida no Ensino Médio é poder tornar os estudantes os protagonistas da sua própria vida, tendo um olhar crítico para o mundo, além de buscar reflexões e ações que possam contribuir para o desenvolvimento de uma sociedade melhor.

As competências socioemocionais (CSE) têm atraído a atenção de muitos pesquisadores desde o início dos anos 1990 (ACKLEY, 2016; BAR-ON, 2016; BOYATZIS & BURCKLE, 1999; GOLEMAN, 1995; SALOVEY & MAYER, 1990; SCHUTTE et al., 1998; WONG & LAW, 2002), cujos trabalhos apresentam alguns objetivos principais para elas, como estudos mais recentes que consideram a Inteligência Emocional (IE) como a capacidade de refletir sobre as emoções e usá-las para melhorar o pensamento (MAYER & DIPAOLLO & SALOVEY 2016).

Podemos identificar que as competências socioemocionais se relacionam à capacidade de tomar consciência, compreender, regular e expressar as emoções de forma apropriada, para auxiliar na realização de tarefas, nos processos de aprendizagem, na resolução de problemas, na formação e na gestão de relacionamentos para se adaptar de forma mais efetiva as demandas complexas de crescimento e desenvolvimento ao longo da vida e aumentar o bem-estar pessoal e a qualidade das relações sociais (BOYATZIS & BURCKLE, 1999; ELIAS *et al.*, 1997; SALOVEY & MAYER, 1990; PEREZ-ESCODA, 2016).

Desse modo, a Base Nacional Comum Curricular (2021) considera fundamental, entre as metas de aprendizagem, as competências socioemocionais estarem incluídas na educação para trabalhar o convívio e a assimilação do indivíduo na atualidade. Isso porque, a partir do momento em que os alunos aprendem a administrar suas emoções, é possível perceber um impacto positivo na maneira como absorvem o conteúdo, influenciando, conseqüentemente, na vida de cada um deles como um todo.

Assim, focar em “educar as emoções” no ambiente escolar, por meio das competências socioemocionais da BNCC (2021),

é essencial para o desenvolvimento do pensamento autônomo e crítico de crianças e adolescentes, para que cresçam sabendo discernir quais os pontos fortes que podem contribuir com a sociedade, trabalhando o envolvimento com as áreas de suas vidas para o crescimento pessoal e profissional.

De acordo com a BNCC,

Conforme definido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), a Base deve nortear os currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas, como também as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, em todo o Brasil. A Base estabelece conhecimentos, competências e habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade básica. Orientada pelos princípios éticos, políticos e estéticos traçados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, a Base soma-se aos propósitos que direcionam a educação brasileira para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. (BASE NACIONAL COMUM, 2021, p. 26).

Mediante uma gestão escolar participativa e atenta aos movimentos de desequilíbrio da interação social, a ideia é criar uma prática pedagógica direcionada ao desenvolvimento das competências socioemocionais, com o objetivo de amenizar conflitos, oportunizar a convivência saudável e possibilitar a prevenção da violência escolar.

D'Aurea-Tardeli (2013), explicita que:

Escolas que discutem questões sobre desigualdade, inclusão, injustiças, desrespeito, estariam mais inclinadas a desenvolver o senso ético de seus professores, pois essas

práticas reflexivas são elementos fundamentais para a tomada de consciência e construção de valores democráticos (D'AUREA-TARDELI, 2013, p. 233).

Para permitir a possibilidade de desenvolver a interação social, a escola valoriza a humanização e abre espaço para as questões de preconceito, inclusão social, transtornos mentais e outras interferências que prejudicam o empenho dos alunos e sua formação profissional.

Conforme Delors (1998), compreender o mundo, compreender o outro, é:

[...] afirmar sua diferença, descobrir os fundamentos da sua cultura, reforçar a solidariedade do grupo, podem constituir para qualquer pessoa, passos positivos e libertadores; mas, quando mal compreendido, este tipo de reivindicação contribui, igualmente, para tornar difíceis e até mesmo impossíveis, o encontro e o diálogo com o outro (DELORS *et al*, 1998, p. 48).

Propondo um trabalho de intervenção:

Como proposta de trabalho com adolescentes nas escolas, para melhorar a interação social, amenizar os conflitos e desenvolver o autoconhecimento visando a construção do Projeto de Vida, sugerimos um projeto que está baseado na teoria do Monomito, envolvendo as competências socioemocionais.

PROCEDIMENTOS

Etapa 1: Consiste em investigar se os alunos consideram que exploram suas características e potencialidades e se conseguem desenvolvê-las. Além disso, nesta etapa, é recomendável que se discutam algumas características associadas ao Herói

épico como coragem, determinação, persistência, resiliência, sabedoria. Uma forma mais lúdica de trabalhar isso é propor que cada aluno preencha a ficha a seguir:

The figure shows five identical horizontal rating scales, each with a blue header and a red ribbon graphic on the right. The scales are for:

- DE 0 A 10 COMO ESTÁ A SUA CORAGEM?
- DE 0 A 10 COMO ESTÁ A SUA DETERMINAÇÃO?
- DE 0 A 10 COMO ESTÁ A SUA PERSISTÊNCIA?
- DE 0 A 10 COMO ESTÁ A SUA RESILIÊNCIA?
- DE 0 A 10 COMO ESTÁ A SUA SABEDORIA?

 Each scale has 10 numbered boxes (1-10) with a color gradient: 1 is red, 2 is orange-red, 3 is orange, 4 is yellow-orange, 5 is yellow, 6 is light green, 7 is green, 8 is medium green, 9 is dark green, and 10 is very dark green.

Figura 2: Avalie seus Super Poderes!

Fonte²: material das autoras

Etapa 2: pode ser destinada ao trabalho da jornada do Herói propriamente como uma vivência de ciclos pelos quais o herói passa – 12 ciclos de crescimento, segundo a teoria de Campbell (2007) – a começar pelo mundo comum que precede qualquer história até o seu regresso com o verdadeiro elixir para ajudar o mundo ao final. Verificar a trajetória na Figura 1 apresentada, e aproveitar o momento para refletir com os alunos sobre as experiências que transformam um herói.

Etapa 3: pode ser destinada ao trabalho com o Projeto de Vida associado, talvez, a uma “aventura”, para os alunos refletirem a respeito dos fatores que fazem parte dessa trajetória, indo ao encontro de seus propósitos. Uma ideia é coletar com a turma pequenas informações sobre cada um dos 12 passos da Jornada do Herói, e cada grupo de alunos possa, posteriormente, elaborar

² Apostila do programa da Escola da Inteligência, 2018.

uma parte da história separadamente. O grupo de alunos pode ser dividido em 6 subgrupos, sendo que cada um ficaria responsável por 2 passos da Jornada do Herói e ao juntar as narrativas dos 6 grupos, o ciclo do Monomito se completaria numa única história. Podem discutir a respeito da Jornada do Herói e, ao final, juntando as partes da história, formando uma história completa do herói da turma, os alunos podem debater sobre as escolhas, os caminhos e as conquistas que gostariam de realizar.

Etapa 4: Destinada a falar das fraquezas dos Heróis, das características humanas dos personagens e das identificações que os adolescentes têm em relação aos heróis. O debate pode ser estimulado pela reflexão sobre superação de limites, integração e autoconhecimento em busca de um olhar mais generoso sobre si mesmo, libertação e o despertar do grande líder interior e altruísta, além de identificar fraquezas como seus medos e as armadilhas da mente.

Na sequência, os alunos podem receber o quadro da figura 3 a seguir, para completarem a partir de suas próprias vivências. É uma atividade para refletir como eles viveram suas aventuras e quais foram os aprendizados e as mudanças que elas proporcionaram.

Assim os alunos podem desenvolver seu autoconhecimento que os auxiliará no processo de construção dos pensamentos e atitudes, nas interpretações de janelas da memória, na execução das atitudes e comportamentos.

Etapa final: pode ser uma etapa de celebração, com troféus ou certificados, sintetizando o gênero, aventura e herói que melhor apresentou vivências e experiências significativas para a construção do Projeto de Vida. Não seria um processo classificatório, mas sim, de valorizar todos os alunos e grupos. Isto porque o Projeto de Vida, como processo que envolve tempo e dedicação para ser construído, evidenciando a importância de não focar apenas no resultado, mas nos aprendizados que fazem

QUE TAL PENSAR NA SUA PRÓPRIA JORNADA COMO HERÓI DA SUA HISTÓRIA? REFLITA SOBRE AS QUESTÕES E COMPLETE O QUADRO. DESTAQUE E GUARDE-O COM VOCÊ.

<p>01 MUNDO COMUM O que faz parte da sua rotina, de sua cotidiano?</p>	<p>02 O CHAMADO PARA A AVENTURA Quem foram os chamados, que você recebeu? Para quais aventuras?</p>	<p>03 RECUSA DO CHAMADO Você já recusou algum chamado? Tem medo? Já refletiu em suas capacidades?</p>	
<p>12 RESOLUÇÃO De que forma sua aventura lhe permitiu contribuir com as pessoas ao seu redor? Com a humanidade?</p>	 <p>Sua AVENTURA</p>		
<p>11 NOVA VIDA Quem foram os aprendizes que você conquistou? O que acabou em você?</p>			<p>04 AJUDA Quem são seus mentores? Quem você precisa quando precisa de um pouco de ajuda? Você é grato a seus mentores? Como?</p>
<p>10 CAMINHO DE VOLTA Como foi fazer o caminho de volta para o seu "mundo comum"? Foi surpreendido pela mudança? Quais e como você mudou a vida?</p>			<p>05 PARTIDA Você já teve que deixar algo para trás para viver a aventura? O que o manteve a ir em frente? Quais foram os seus pontos fortes e emoções nesse momento? E como você reagiu nesta situação?</p>
<p>09 RECOMPENSA Que recompensa você recebeu? Como se sentiu ao atingir seu objetivo, de se encontrar com seu propósito? O que lhe determinou a partir desse momento?</p>			<p>06 TESTES, ALIADOS E INIMIGOS Por que testes você precisa passar? Seus aliados são externos ou internos? Quem é seu aliado, como você pode apoiá-lo? De que forma essas situações lhe transformaram?</p>
<p>08 PROVAÇÃO MÁXIMA Qual foi o momento de sua dúvida? A batalha de "volta ao mundo"? Como você reagiu nesta situação? O que determinou sua comportamento?</p>	<p>07 CAVERNA OCULTA Quais foram os momentos de maior medo durante sua aventura? Você passou em dúvida? Como se sentiu?</p>		

Figura 3: Jornada do Herói

Fonte: material das autoras

parte de sua trajetória, atrelando a ideia da jornada do herói, o qual passa por diferentes ciclos que o transformam mostrando, assim, o desenvolver de alguém que lida com os desafios, as perdas, as frustrações, enfrentando “vilões” internos e externos. Em suma, a ideia é oferecer ferramentas para a promoção da liderança do *self* para enfrentar os desafios da vida em busca de seu propósito.

O HERÓI ÉPICO – CARACTERÍSTICAS

Na Grécia antiga, o herói épico se configura em oposição ao herói lírico e ao herói trágico. A relação entre herói épico e

herói lírico pode estar baseada no conceito de glória, já que os gêneros da literatura grega não se sucedem cronologicamente, sem que ultrapassem o tempo e se influenciem mutuamente (RODRIGUEZ ADRADOS, 2012). Assim, o herói trágico seria anti-épico e o herói épico, anti-trágico. O herói épico se move no plano da certeza, do conflito exterior, se mostra tal qual é, serve de modelo e vai em direção a um final otimista, de acordo com seus méritos; e o herói trágico se debate na ambiguidade, na dúvida interior, se esconde atrás da máscara, se coloca como problema e indefectivelmente, possui um caráter pessimista.

Para Campbell (2007), o herói está demasiado e estritamente fixado e limitado pela imagem do herói do mito: o herói míticamente expresso e míticamente circunscrito, um fenômeno transcultural ou omnicultural, histórico, sincrônico e em seu núcleo mais profundo, simbólico (MILLER, 2000).

Deve haver uma linha tênue entre o herói no mito e o herói épico, usualmente separando essa área onde operam os deuses e sua história cósmica geral e essa zona na qual o ser humano se ergue sozinho em seu relato ou história particular, responsável por ela e por ele mesmo.

Caberia aqui falar de uma visão mítica do mundo e uma visão heroica do mundo. Aquela que se caracterizaria por narrativas cosmogônicas, teogônicas, antropogônicas. Entre mito e épica, Miller (2000) distingue três tipos:

- épica mítica;
- épica histórica;
- épica mítico-histórica.

a) épica mítica: na qual o herói ou heróis centrais mostram não somente poderes sobre-humanos ou maravilhosos, mas também mágicos, especialmente evidenciados em suas mudanças de forma, em sua vitalidade inalterável e em sua velocidade sobrenatural. Como exemplos, os personagens de X-Men.

b) a épica histórica: refere-se de alguma maneira a uma estrutura narrativa que descreva, ou ao menos usa como mo-

delos, atores e ações reais e humanas. Exemplo: Robin Hood, Aquiles, Ulisses.

c) a épica mítico-histórica: seria uma espécie da épica intermediária entre a mítica, mais próxima aos deuses, e a história, mais próxima dos homens. Exemplo: Ilíada, Zeus, Thor.

Segundo a visão do herói como personagem intermediário, na realidade toda a épica estaria entre mito e história. Haveria uma base histórica, passada pelo verniz mítico, e dando lugar ao poema épico. O herói épico não é um personagem histórico, mas seu gesto se inspira em fatos históricos.

O herói épico tem um propósito imaterial, o qual, por conta de sua natureza intermediária, busca por uma via material: reconhecimento geral de seus feitos e reconhecimento particular de seu mérito. Este propósito é, inevitavelmente, paradoxal e tanto o herói épico como o herói mítico buscam algo intangível, numa guerra ou aventura.

Costumamos ver nos super-heróis alguns poderes sobrenaturais que nós, humanos, não possuímos. Contudo, esses mesmos super-heróis poderosos, são geralmente dotados de diversas características humanas, tanto fraquezas como potenciais, nesta prática identificamos no projeto dos alunos os seus personagens criados, inspirando a reflexão das características que contribuem para a superação dos limites, integração e autoconhecimento em busca de um olhar mais generoso sobre si mesmo, a liberação e o despertar do grande líder interior e altruísta, além de identificar fraquezas como seus medos e as armadilhas mentais nas quais os jovens ficam presos durante algum momento da história. São esses aspectos: perseverança, altruísmo, autoconhecimento, superação dos limites, olhar mais generoso para si, entre outros, que geralmente determinam o desfecho positivo dos conflitos dos heróis.

Nossa vida é feita de desafios, a todo momento temos nossos inimigos internos e externos e lidamos com nossos medos para enfrentá-los, com o projeto apresentado exploramos a maneira de como os alunos encararem seus desafios, inimigos e medos.

Com essa experiência é possível refletir como eles viveram suas aventuras e quais foram os aprendizados e as mudanças que elas proporcionam.

CONCLUSÕES

Após nascer, crescer e viver, é hora de morrer. O herói épico se encontra com a morte durante sua plenitude e deste encontro se encarregam os componentes ideológicos. As grandes religiões vêm respondendo sempre à questão que a morte do herói épico se concebe como o acontecimento definitivo, como a culminação do processo heroico, como a *perfeição final*.

Em sua plenitude e em seu contexto ideológico, a perfeição final, vista como parte do código de conduta, responde ao tabu indoeuropeu sobre a morte idealizada. Se a morte é idealizada, o medo é atenuado, e igualmente, se visualiza algo mais além, pois o “aqui e agora” são relativizados. Assim o herói épico é, de alguma maneira, eterno e perfeito. Em um trabalho com adolescentes é bem interessante despertar modelos que compartilham estas qualidades heroicas, para que o adolescente estabeleça metas e um projeto de vida, tente vencer barreiras, supere dificuldades e desenvolva empatia e solidariedade por sua comunidade, afinal, o herói está aí para nos redimir a todos, dos males e das mazelas humanas e nos restituir a paz.

REFERÊNCIAS

- ACKLEY, D. Emotional intelligence: a practical review of models, measures, and applications. *Consulting Psychology Journal: practice and research*, 68(4),269-286. <http://doi.org/10.1037/cpb0000070>, 2016.
- BAR-ON, R. Beyond IQ and EQ. *The Wiley handbook of personality assessment*, p. 104-118, 2016. <https://doi.org/10.1002/9781119173489>
- BOYATZIS, R. E.; BURCKLE, M. *Psychometric properties of the ECI: technical note*. Boston: The Hay/McBer Group. 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_ver-saofinal_site.pdf Acesso em: 16 mai. 2021.

CAMPBELL, J. *O Herói de Mil Faces*. Tradução: Adail Ubirajara Sobral. São Paulo: Pensamento, 2007.

CURY, A. *O código da inteligência*. Ribeirão Preto: Editora Ediouro, 2008.

CURY, A; CURY, C. *Escola da Inteligência*. Apostila do programa da Escola da Inteligência, parte 1, Ribeirão Preto, 2018.

D'AUREA-TARDELI, Denise. Avaliação dos valores de professores: Possibilidades para uma escola democrática. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, ano 2013, v. 24, ed. 56, p. 220-251, 2013.

DELORS, J. et al. *Educação: um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 1998.

DIB, C. et al. A escola na pandemia [livro eletrônico]: 9 visões sobre a crise do ensino durante o coronavírus. 1. ed. Porto Alegre: Ed. do Autor, 2020.

ELIAS, M. J. et al. *Promoting social and emotional learning: guidelines for educators*. Virginia/USA: Ascd, 1997.

GOLEMAN, D. P. *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ for character, health, and lifelong achievement*. New York: Bantam Books. 1995.

GRAY, A. The 10 skills you need to thrive in the Fourth Industrial Revolution. *World Economic Forum*, 2016. Disponível em: <https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-10-skills-you-need-to-thrive-in-the-fourth-industrial-revolution/>. Acesso em: 13 maio 2021.

JIAO, W. Y. et al. Behavioral and emotional disorders in children during the COVID-19 epidemic. *The Journal of Pediatrics*, 2020 264-266. Disponível em: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7127630/> Acesso em: 17 jan. 2021.

KLEIN, Ana Maria. *Projetos de Vida e Escola: a percepção de estudantes do ensino médio sobre a contribuição das experiências escolares aos seus projetos de vida*. 292 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

MATIAS, A. *Gestão de pessoas: a importância da abordagem moderna para o sucesso de uma organização*. Administradores.com, 2016. Disponível em: <https://administradores.com.br/artigos/gestao-de-pessoas-a-importancia->

-da-abordagemmoderna-para-o-sucesso-de-uma-organizacao. Acesso em: 19 nov. 2020.

MENDES, T. 9 lições de liderança do livro “A coragem para liderar”, de Brené Brown. *Na Prática*, 2020. Disponível em: <https://www.napratica.org.br/licoes-de-lideranca-a-coragem-para-liderar-brene-brown/>. Acesso em: 19 nov. 2020.

MAYER, J. D.; DIPAOLO, M.; SALOVEY, P. Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: a component of emotional intelligence. *Journal of Personality Assessment*, 54(3-4), 772-781. <https://doi.org/10.1080/00223891.1990.90.9674037>, 1990.

MAYER, J. D.; DIPAOLO, M.; SALOVEY, P. The ability model of emotional intelligence: principles and updates. *Emotion Review*,8(4),290-300. <https://doi.org/10.1177/1754073916639667>, 2016.

MILLER, D. *The epic hero*. Maryland/USA: The John Hopkins University Press, 2000.

ORGILÉS, M. et al. Immediate psychological effects of the COVID-19 quarantine in youth from Italy and Spain. *The Lancet*, abr. 2020. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3588552>. Acesso em: 13.dez.2020.

PÉREZ-ESCODA, N. P. Cuestionarios del GROPE para la evaluación de la competencia emocional (CDE). In SOLER, J. L.; APARICIO, L.; DIAZ, O.; ESCOLANO, E.; RODRIGUEZ, M. A. (Eds.). *Inteligencia Emocional y Bienestar II: reflexiones, experiencias profesionales e investigaciones* (pp. 690-705). Ediciones Universidad de San Jorge. 2016.

RABAGLIO, M. O. *Seleção por competência*. S.l.: s.n. 2001.l.: s.n. 2001.

RODRÍGUEZ ADRADOS, F. Préstamo e inovação em la literatura grega: épica, lírica y teatro. *Myrtia*, 27, p. 13 – 28, 2012.

SALOVEY, P. The ability model of emotional intelligence: principles and updates. *Emotion Review*,8(4),290-300. <https://doi.org/10.1177/1754073916639667>, 2016.

SALOVEY, P.; MAYER, J. D. *Emotional intelligence*. Imagination, Cognition and Personality, 9(3),185-211. <https://journals.sagepub.com/doi/10.2190/DUGG-P24E-52WK-6CDG>, 1990.

SCHUTTE, N.S.; MALOUFF, J.M.; DONALD, L.E.H.; HAGGERTY, J.; COOPER, J.T.; GOLDEN, C.J.; DORNHEIM, L. Development and validation of a

measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, Volume 25, 2, 1998, p. 167-177. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0191886998000014>

WONG, C.S.; LAW, K.S. The effects of leader and follower emotional intelligence on performance and attitude: An exploratory study. *The Leadership Quarterly*, vol 13, 3, 2002, p. 243-274. <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1048984302000991>